



Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

ISSN 2522-1477

# НАУКОВИЙ ВІСНИК ЛЬОТНОЇ АКАДЕМІЇ

*Серія: Педагогічні науки*

## ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ



Кропивницький - 2017

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
КІРОВОГРАДСЬКА ЛЬОТНА АКАДЕМІЯ  
НАЦІОНАЛЬНОГО АВІАЦІЙНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

ISSN 2522-1477

# НАУКОВИЙ ВІСНИК ЛЬОТНОЇ АКАДЕМІЇ

*Серія: Педагогічні науки*

**Збірник наукових праць**

ВИПУСК 1

Кропивницький  
2017

*Збірник наукових праць затверджено  
Вченою радою Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету  
(протокол № 5 від 31.10.2016 р.) та  
Вченою радою Національного авіаційного університету  
(протокол № 2 від 27.02.2017 р.)*

*Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації КВ № 22644-12544Р від 26.04.2017 року  
Міністерства юстиції України*

**Рецензенти:**

Сущенко Т.І. – доктор педагогічних наук, професор  
Марусинець М.М. – доктор педагогічних наук, професор

**Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки:** зб.наук.пр. / [редкол.: Т.С. Плачинда (голов.ред.) та ін.]. – Кропивницький: КЛА НАУ, 2017. – Вип. 1. – 479 с.

У Науковому віснику Льотної академії. Серія: Педагогічні науки відображені статті авторів, що стосуються вирішенню існуючих проблем професійної підготовки фахівців різних галузей, аналізу зарубіжного досвіду фахової підготовки та інноваційні підходи до професійної освіти у контексті євроінтеграції.

Публікації видання адресовані науковцям і практикам у галузі педагогіки. Збірник наукових праць буде корисним студентам (курсантам), магістрам, аспірантам та всім зацікавленим особам.

Редакційна колегія публікує статті у авторській редакції. Автори несуть відповідальність за достовірність інформації, точність фактів, цитат, інших відомостей.

При використанні матеріалів, опублікованих у науковому віснику, збереження авторських прав обов'язкове.

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

### *Головний редактор*

<b>Плачинда Тетяна Степанівна</b>	Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету	завідувач кафедри професійної педагогіки та соціально- гуманітарних наук	доктор педагогічних наук	доцент
---	---	--	--------------------------------	--------

### *Заступник головного редактора*

<b>Лещенко Геннадій Анатолійович</b>	Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету	завідувач кафедри пошуку, рятування, безпеки польотів та спеціальної підготовки	доктор педагогічних наук	доцент
--	---	---	--------------------------------	--------

### *Відповідальний секретар*

<b>Урсол Оксана Володимирівна</b>	Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету	доцент кафедри професійної підготовки та соціально- гуманітарних наук	кандидат педагогічних наук	
---	---	---	----------------------------------	--

### *Члени редколегії*

<b>Айвазян Едвард Ішханович</b>	Єреванський державний університет (м. Єреван, Республіка Вірменія)	професор кафедри загальної математики	доктор педагогічних наук	професор
<b>Бочарова Олена Анатоліївна</b>	Краківська Академія ім. Анджея Фрича Моджевського (м. Краків, Польща)	професор факультету психології і гуманітарних наук	доктор педагогічних наук	доцент
<b>Діденко Олександр Васильович</b>	Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького	завідувач кафедри педагогіки та соціально- економічних дисциплін	доктор педагогічних наук	професор
<b>Дроздова Ірина Петрівна</b>	Харківський національний автомобільно- дорожній університет	професор кафедри природничих і гуманітарних дисциплін	доктор педагогічних наук	професор
<b>Зайцева Надія Володимирівна</b>	Мозирський державний педагогічний університет імені І.П. Шамякіна (м. Мозирь, Республіка Білорусь)	завідувач кафедри спортивних дисциплін	доктор педагогічних наук	професор

<b>Макаров Роберт Микитович</b>	Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету	професор кафедри безпеки польотів	доктор педагогічних наук	професор
<b>Мельник Юрій Борисович</b>	Національна академія Національної гвардії України	доцент кафедри військового навчання та виховання	кандидат педагогічних наук	доцент
<b>Москаленко Олена Іванівна</b>	Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету	доцент кафедри іноземних мов	кандидат педагогічних наук	доцент
<b>Раймундас Жалтаускас</b>	Литовський університет освітніх наук (м. Вільнюс, Республіка Литва)	начальник навчального відділу інституту природничих досліджень	доктор фізичних наук і фізики	доцент, старший науковий співробітник
<b>Скляренко Інна Юріївна</b>	Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича- Сагайдачного	начальник відділу інтелектуальної власності, НДС	кандидат педагогічних наук	доцент
<b>Сущенко Лариса Олександрівна</b>	Класичний приватний університет, м. Запоріжжя	професор кафедри освіти та управління навчальним закладом	доктор педагогічних наук	професор
<b>Фроде Нільсон</b>	університет Норд (м. Буде, Норвегія)	начальник відділу маркетингу, стратегії та управління	доктор наук	професор
<b>Черкасов Володимир Федорович</b>	Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	завідувач кафедри музично- теоретичних та інструментальних дисциплін	доктор педагогічних наук	професор

**СЕКЦІЯ І.**  
**Психолого-педагогічні аспекти**  
**організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах**

---

УДК 371.212.1(045)

*Николай Анисимов, д.пед.н, профессор  
Кировоградский государственный педагогический  
университет имени Владимира Винниченка*

**КРАТКИЙ ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС ВОЗНИКНОВЕНИЯ  
И РАЗВИТИЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ**

*В статье представлен краткий экскурс в историю развития тестового контроля знаний. В современной науке под термином «тест» подразумевается испытание или проверка чего-либо или кого-либо. Проблема соотношения устных и письменных форм контроля разрешается в большинстве случаев в пользу последних. Первые эксперименты с машинами программированного контроля знаний нами начали проводиться с 1964 года. В 1973 году научные сотрудники Украинского научно-исследовательского института педагогики провели апробацию тестов, методики проверки, технических средств тестового контроля знаний и других параметров. Экспериментом были охвачены различные типы учебных заведений и предметов от технических до общеобразовательных и гуманитарных.*

***Ключевые слова:** тесты, тестовый контроль, качество подготовки, формы и методы контроля знаний.*

**Постановка проблемы.** История возникновения тестового педагогического контроля уходит своими корнями вглубь веков. Возникновение контроля совпадает с началом культуры, в становлении которой решающую роль играли различные формы образования, в том числе и самые примитивные.

Слово «тест» пришло в наш язык как заимствованное из английского и французского языков. В русском языке в XIX веке существовало два значения слова тест: испытательная присяга, религиозная английская клятва; плоский плавильный сосуд для выделения олова из золота и серебра [8]. В современной науке под термином «тест» подразумевается испытание или проверка чего-либо или кого-либо.

Центральной темой является обоснование влияния работ ученых педагогов и психологов конца XIX – начала XX века на становление основных принципов современной технологии тестирования: Френсиса Гальтона, Дж. Кеттелла, Э. Л. Торндайка, В. С. Аванесова, В. П. Беспалько, А. Н. Майорова, А. М. Радькова, Н. М. Розенберга, Б. Д. Чеботаревского и других ученых.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема соотношения устных и письменных форм контроля разрешается в большинстве случаев в пользу последних. Считается, что хотя устный контроль больше способствует выработке быстрой реакции на вопросы, развивает связную речь, он не обеспечивает надлежащей объективности. Письменная проверка, обеспечивая более высокую объективность, кроме того, способствует развитию логического мышления, целенаправленности: обучаемый при письменном контроле более сосредоточен, он глубже вникает в сущность вопроса, обдумывает варианты решения и построения ответа. Письменный контроль приучает к точности, лаконичности, связности изложения мыслей.

В области определения системы оценок (отметок) наблюдается большое разнообразие, как в принципах, так и в конкретных подходах, выборе способов оценивания и выставлений

оценок. В зарубежных образовательных заведениях практикуются различные системы оценивания знаний, умений, навыков, приняты различные шкалы оценок, включая сто-, двенадцати-, десяти-, двухбалльную и др. Во французском лицее, например, при сдаче выпускных экзаменов результаты определяются по 20-балльной шкале. При этом для каждого предмета устанавливается определенный весовой коэффициент, определяющий значимость данного предмета для избранной обучающимся специальности, профиля или отделения лицея. Благодаря этому оценки по профилирующим предметам приобретают большую весомость.

В целом же нужно признать, контроль и учет успеваемости, диагностирования обученности в зарубежных школах носят характер объективной констатации результатов. Он не предполагает заботу о всеобуче. Общепринятый принцип индивидуализации обучения диктует один подход – каждый идет своим путем и темпом, обучается в меру своих возможностей, потребностей, реальных оценок будущего.

Программированный контроль знаний сформировался в 50-х годах XX века и получил поддержку не только на Украине, но и во многих странах и, прежде всего, в США и Великобритании. Он возник на основе новых дидактических, психологических, технических (кибернетических) возможностей улучшения качественных и количественных показателей учебного процесса. Основоположниками этих технологий были американские дидакты и психологи Н. Кроудер, Б. Скиннер в отечественной науке – П. Я. Гальперин, В. Г. Глушков, Л. Н. Ланда, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, А. Г. Молибог, И. И. Тихонов и много других.

**Цель статьи.** Целью статьи является попытка освещения отдельных подходов к тестовому контролю знаний у учащихся и студентов при изучении технических предметов (специализация «Технологическое образование»).

**Изложение основного материала.** В России конца XIX – начала XX века вопрос разработки тестов и их применения для оценки знаний не ставился и не обсуждался. Как свидетельствуют первые отчеты Санкт-Петербургского педагогического общества, еще в 1872–1875 гг. шли дискуссии лишь о полезности и вредности балльных оценок.

Значительная работа в использовании зарубежного опыта тестирования успеваемости учащихся, а также при разработке новых видов тестов нужных для определения уровня знаний, навыков и умений учащихся проводилось еще в 20-х годах XX века. Первые попытки применить тесты успеваемости на Украине были в 1924–1925 учебном году Центральной комиссией НОТ при методкоме Главпрофтехобразования Украины.

В эти же годы в научно исследовательском институте педагогики (г. Харьков) были проведены исследования эффективности тестов по арифметике и безмолвное чтение в III и IV классах. Центральная комиссия НОТ Наркомоса Украины осуществляла контроль по изданию тестов научными и учебными заведениями, проверяя соответствие тестов научным требованиям.

Более подробно виды тестов, методика проверки, технические средства тестового учета и др. данные были проверены в 1973 году и приведены в монографии научных сотрудников УНИИП Украины, проведенные под руководством к.пед.н. Н. М. Розенберга [10].

Интерес к программированному обучению в нашей стране был проявлен после проведенного 7 июля 1962 г. совещания Научного совета по кибернетике под руководством акад. А. И. Берга. В ней приняли участие виднейшие ученые и педагоги, а также представители министерств, учебных заведений и научно-исследовательских учреждений.

В 1962 г. внимание педагогической общественности привлекли работы по программированному обучению и созданию обучающих машин в Киевском высшем инженерно радиотехническом училище противовоздушной обороне (КВИРТУ ПВО) и Киевском инженерно-строительном институте (КИСИ)

В 1958–1959 гг. у нас на Украине уже были разработаны и начали серийно выпускаться машины программированного контроля знаний типа «КИСИ». К разработке и изготовлению этих машин были привлечены коллективы КВИРТУ ПВО и КИСИ. В этих двух учебных заведениях были сформированы коллективы, которые имели большой практический опыт в

применении персональных вычислительных машин. В КВИРТУ ПВО была сформирована кафедра, на которой читались курсы: математическое обеспечение ЭВМ, основы построения ЭЦВМ. Руководил кафедрой выдающийся ученый д.тех.наук Е. Н. Вавилов. С именем Е. Н. Вавилова связано создание второй научной школы в училище – разработка теории алгоритмизации и программирования. В дальнейшем под его научным руководством были подготовлены и защищены 17 кандидатских и две докторских диссертации. Ним был подготовлен учебник «Основы вычислительной техники», ставший настольной книгой для специалистов по ЦЭВМ. Монография «Синтез схем ЭЦВМ», вышедшая в издательстве «Советское радио» стала настольной книгой инженеров по вычислительной технике не только в нашей стране, но и за рубежом, она была переведена и издана во многих странах Европы.

На последнем этапе в КВИРТУ ПВО был создан обучающий комплекс (автоматизированный класс АК-8) на базе ЭЦВМ «Днепр-2» – предназначенный для программированного обучения до 100 учащихся одновременно [11].

Исторически сложилось так, что разработкой тестов и их применением в учебном процессе в нашем регионе (г. Кировоград) впервые начали заниматься в Кировоградском филиале Харьковского политехнического института и Кировоградской школе высшей летной подготовки ГВФ (1961 г.). Первые шаги в этом плане были предприняты к.пед.н. Е. Ф. Мишиной (в дальнейшем д.пед.н.). Под ее руководством была создана лаборатория программированного контроля знаний по предмету химия. Она первой применила тесты для контроля качества знаний студентов. Предметом испытаний был родной предмет к.пед.н. Е. Ф. Мишиной – химия.

Ваш покорный слуга участвовал в этом испытании в 1961 г. при сдаче вступительных экзаменов по химии в Кировоградском филиале Харьковского политехнического института. Экзамены были сданы успешно. В течение 1 года обучения мне пришлось изучать «Общую химию». Это были лекции, практические занятия, коллоквиумы и др. типы занятий. Все зачеты и экзамен сдавались по тестам на машинах программированного контроля знаний. Все зачеты и экзамены были сданы успешно.

Это было связано с тем, что я достаточно хорошо знал химию. Причина была не в тестах, а в качестве подготовки предмета химии, а это было связано с тем, что в школе (г. Кировоград, школа № 6) химию преподавала талантливый химик-преподаватель И.С. Коцар, которая закончила Московский государственный университет и которая заложила интерес к химии у всех без исключения учащихся.

Качество подготовки можно проверить только после того, как студент закончил ВУЗ, а учащийся школу и получил аттестат, учащийся закончил ПТУЗ и получил квалификацию и аттестат.

Если говорить о сегодняшней школе и о качестве подготовки в ней, то нужно говорить о следующих критериях:

- 1) учащийся после окончания школы должен получить аттестат;
- 2) после окончания школы нужна еще квалификация (повар, швея, электрик, водитель и т.д.);
- 3) учащийся после окончания школы должен иметь отменное здоровье, которое должно быть подтверждено спортивным разрядом.

Делаем вывод качества подготовки сегодняшней школы. В основном идет проверка с помощью тестов. Для поступления в ВУЗ учащийся ходит к репетитору и его «натаскивают» на тесты ВНТ.

**Приведу пример школы № 6 1961 г.** В 1961 г. школу закончили два 10 класса (А и Б).

- 1) никаких тестов для проверки качества подготовки учащихся на протяжении 10 лет не было использовано;
- 2) после окончания школы в классе 10А было 5 –золотых и 2 серебряных медали; в классе 10Б было 3 –золотых и 2 серебряных медали. Остальные закончили на 5 и 4. Все учащиеся получили аттестаты;



3) на протяжении 3 лет все учащиеся ходили в училище и обучались по той или иной профессии. Так женская половина классов ходила в училище № 14 и получила профессию – швея-закройщица, мужская половина классов ходила в училище № 6 и получила профессию – токарь;

4) все учащиеся ходили в разные спортивные секции и к окончанию школы имели спортивные разряды: И. Торговый – акробатика 1 разряд; С. Антипов, Н. Пентюхов – баскетбол 1 разряд и т.д. На основе 2 классов формировалась мужская и женская сборные области по волейболу и баскетболу.

Первые эксперименты с машинами программированного контроля знаний нами начали проводиться с 1964 г. в военном учебном центре закавказского военного округа. Потом они были продолжены 1971 г. в Кировоградском институте сельскохозяйственного машиностроения (КИСМ). В этот период в КИСМе при кафедре автоматизации производственных процессов была открыта лаборатория ЭВМ. В ее составе были 7 аналоговых машин МН-7, 2 клавишные машины «Искра» и ЭВМ «Промінь-2» [9, с. 8]. В состав этой лаборатории вошли два преподавателя – В. А. Поярков – программист; Н. В. Анисимов – радиоинженер-электронщик; один лаборант С. М. Чигрик – оператор машин МН-7 и «Промінь-2». В этой лаборатории проводились практические занятия по дисциплине, которая в тот период читалась в институте «Вычислительная техника в инженерных и экономических расчетах». После выполнения лабораторных работ студенты сдавали зачет по тестам. В этом составе лаборатория проработала до 1974 г.

Очень большую работу было проведено в 70-е годы XXI века в Киевском научно исследовательском институте педагогики по подходам к методам контроля знаний. Эксперимент носил глобальный характер так, как были использованы различные типы учебных заведений (ВУЗы, ПТУ, школы) и предметы от технических до общеобразовательных и гуманитарных дисциплин. Это позволило

С 1975 по 2000 гг. эксперименты по применению различных машин программированного контроля знаний и персональных компьютеров были продолжены в среднем профессионально-техническом училище № 2 г. Кировограда.

Параллельно исследование по применению тестовых методов контроля знаний были проведены нами в секции методологии и методики прогнозирования в профессионально-технической педагогике отделения педагогики и психологии профессионально-технического образования АПН СССР (1986– 1992 гг.), в проблемной лаборатории Международной академии проблем человека в авиации и космонавтике (1992–2006 гг.), в комиссии электро- и радиотехнического производства Министерства образования Украины, в Кировоградском государственном педагогическом университете имени В. Винниченка (2006–2014 гг.).

В процессе изучения предметов «Электротехника с основами промышленной электроники», «Элементы электронной аппаратуры и их применение», «Освещение и силовое электрооборудование», «Черчение», «Информатика» «Охрана труда» и др. были исследованы возможности контроля их знаний с помощью тестов.

В самих тестах есть существенный недостаток. В любом тесте присутствует «Вопрос» и «Ответ» (ответов может быть от 3 до 5). Один из них правильный другие нет. Если хотя бы у одного из ответов будет ответ близкий к «правильному», то у учащегося или студента уже будет сомнение при ответе. Это вызвано тем, что материал того предмета по которому составлены тесты учащийся или студент недостаточно усвоил.

Особенно это важно по тем профессиям, которые связаны с транспортировкой пассажиров: водители автомашин, автобусов, троллейбусов, поездов, судов и особенно авиационный транспорт. Статистика авиационных катастроф приводит следующие данные: 1) причины человеческого фактора – 68%; 2) причины отказа техники – 18%; 3) причина не установлена – 14%.

Вторая особенность при составлении тестов. Не по всем предметам можно проектировать тесты и с их помощью принимать зачеты и экзамены. Каково бы уровня не были тесты, они не могут проверить у учащихся или студентов следующие важные качества,

а именно: глубину знаний; логическое и пространственное мышление; абстрактные и методологические знания; трансформация электрических схем одного вида в другой; самостоятельно переносить знания и умения в новую ситуацию; обнаруживать новые функции в знакомом объекте.

Исследования показали, что не по всем предметам можно качественно проверить уровень знаний. По некоторым предметам можно проверить только отдельные темы.

**Вывод.** Длительные исследования позволили нам выделить, как преимущества так недостатки в процессе тестовых методов контроля знаний. В данной статье мы постарались акцентировать только недостатки:

1. Разработка качественного тестового инструментария – длительный, трудоемкий и дорогостоящий процесс.

2. Данные, получаемые преподавателем в результате тестирования, хотя и включают в себя информацию о пробелах в знаниях по конкретным разделам, но не позволяют судить о причинах этих пробелов.

3. С помощью теста нельзя проверить и оценить высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством, то есть вероятностные, абстрактные и методологические знания (трансформация электрических схем одного вида в другой, самостоятельно переносить знания и умения в новую ситуацию, обнаруживать новые функции в знакомом объекте).

4. Широта охвата тем в процессе тестирования имеет и обратную сторону. Учащийся при тестировании, в отличие от устного или письменного экзамена, не имеет достаточно времени для сколько-нибудь глубокого анализа темы.

5. Для обеспечения объективности и справедливости теста требуется принятие специальных мер по обеспечению конфиденциальности тестовых заданий. При повторном применении теста желательно внесение в задания изменений.

6. В тестировании присутствует элемент случайности. Например, учащийся, не ответивший на простой вопрос, может дать правильный ответ на более сложный. Причиной этого может быть, как случайная ошибка в первом вопросе, так и угадывание ответа во втором. Это искажает результаты теста и приводит к необходимости учета вероятностной составляющей при их анализе.

Приведенные выше недостатки говорят о том, что не следует абсолютизировать возможности тестовой формы измерения и контроля знаний. Не все необходимые характеристики усвоения знаний и умений можно получить средствами тестирования. Например, такие показатели, как умение конкретизировать свой ответ примерами, знание фактов, умение связно, логически и доказательно выражать свои мысли, некоторые другие характеристики знаний, навыков, умений, диагностировать тестированием невозможно. Это значит, что тестирование должно обязательно сочетаться с другими формами и методами проверки и контроля знаний учащихся.

**Перспективы дальнейших исследований.** Состоят в отборе и формировании содержания учебного материала по конкретному предмету, детализации ключевых понятий, методических указаний к практическим занятиям, а также методических указаний по организации и по применению тестовых методов контроля знаний, что позволит повысить профессиональную подготовку будущих квалифицированных рабочих и учителей технологического образования.

#### **Список использованных источников**

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий: Учеб. книга для препод. вузов, учителей школ, аспирантов и студ. педвузов. 3 изд., испр. и доп. / В. С. Аванесов. – М. : Адент, 2002. – 240 с.

2. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий. 2-е изд., испр. и доп. / В. С. Аванесов – М. : Центр тестирования, 2005. – 155 с.

3. Анісімов М. В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах: [монографія] / М. В. Анісімов. – Київ-Кіровоград: Поліграфічне підприємство «ПОЛУМ», 2011. – 464 с.: 68 іл., таблиць 37.
4. Анисимов М. В. Електротехніка з основами промислової електроніки: лабораторний практикум: навч. посіб. / М. В. Анисимов. – К.: Вища шк., 1997. – 160 с.
5. Анісімов М. В. Лабораторно-практичні роботи з інформатики: навч. посіб. для студ. коледжів, ПТНЗ та ін. навч. закладів. Кн. 2. / М. В. Анісімов, Л. М. Анісімова, Г. А. Гапончук, Н. Г. Пояркова. – Кіровоград: Поліграф. підприємство «ПОЛУМ», 2009. – 140 с.: 121 іл.
6. Анісімов М. В. Лабораторно-практичні роботи з інформатики: навч. посіб. для студ. коледжів, ПТНЗ та ін. навч. закладів. Кн. 3. / М. В. Анісімов, Л. М. Анісімова, Г. А. Гапончук, Н. Г. Пояркова. – Кіровоград: Поліграф. підприємство «ПОЛУМ», 2009. – 96 с.: 87 іл.
7. Булах І. Є. Створюємо якісний тест: навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – К.: Майстер-клас, 2006. – 160 с.
8. Кандевский В. М. История тестов: [монография] / В. М. Кандевский. – М.: Народное образование, 2004. – 464 с.
9. Пархоменко М. Д. Еволюція інформатики та інформатизації у вищих навчальних закладах Кіровоградщини: навч. посіб. / М. Д. Пархоменко, Ю. М. Пархоменко, Р. Я. Рижняк. – Кіровоград: КНТУ, 2014. – 68 с.
10. Розенберг Н. М. Тестова перевірка знань учнів: навч. посіб. / Н. М. Розенберг, А. В. Сердюк, М. В. Черпінський, К. Г. Делікатний. – К.: «Радянська школа», 1973. – 168 с.
11. Ростунов Т. И. Программированное обучение и обучающие машины: К.: Изд-во «ТЕХНИКА», 1967. – 132 с.
12. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пос. / М. Б. Чельшкова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.

**Анісімов Микола. Короткий історичний екскурс виникнення і розвитку тестового контролю.**

*У статті представлено короткий екскурс в історію розвитку тестового контролю знань. У сучасній науці під терміном «тест» мається на увазі випробування або перевірка чого-небудь або кого-небудь. Проблема співвідношення усних і письмових форм контролю дозволяється в більшості випадків на користь останніх. Перші експерименти з машинами програмованого контролю знань нами почали проводитися з 1964 року. У 1973 році наукові співробітники Українського науково-дослідного інституту педагогіки провели апробацію тестів, методики перевірки, технічних засобів тестового контролю знань та інших параметрів. Експериментом були охоплені різні типи навчальних закладів та предметів від технічних до загальноосвітніх і гуманітарних.*

**Ключові слова:** *тести, тестовий контроль, якість підготовки, форми і методи контролю знань.*

**Anisimov Nikolay. Short historical digression of occurrence and development of the test control.**

*In article short digression to history of development of the test control of knowledge is presented. In a modern science test or check is meant the term "test" something or someone. The problem of a parity of oral and written forms of the control is authorised in most cases in favour of the last.*

*Researches have shown, what not in all subjects it is possible to check up level of knowledge qualitatively. In some subjects it is possible to check up only separate themes. Long researches have allowed us to allocate, as advantages so lacks in the course of a test quality monitoring of knowledge. In given article we have tried to accent only lacks:*

1. *Working out of qualitative test toolkit - long, labour-consuming and expensive process.*

2. The data received by the teacher as a result of testing though include the information on blanks in knowledge on concrete sections, but do not allow to judge the reasons of these blanks.

3. By means of the test it is impossible to check up and estimate the high, productive levels of knowledge connected with creativity, that is likelihood, abstract and methodological knowledge.

4. The width of coverage by that in the course of testing has also an underside.

5. For maintenance of objectivity and justice of the test acceptance of special measures on maintenance of confidentiality of test tasks is required.

6. At testing there is an element of chance. The reason of it can be, both a random error in the first question, and answer guessing in the second. It deforms results of the test and leads to necessity of the account of a likelihood component at their analysis.

**Key words:** tests, the test control, quality of preparation, the form and quality monitoring of knowledge.

УДК 62.002

**Сергей Астрейко**, к.пед.н., доцент,

**Андрей Сидло**, студент 5 курса

УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»

## **ТЕХНОЛОГО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ТОЧЕНИЯ ФАСОННЫХ ПОВЕРХНОСТЕЙ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ДРЕВЕСИНЫ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНИЧЕСКОМУ ТРУДУ**

*В данной статье раскрываются следующие понятия: технологическая операция «Точение древесины», тела вращения и соответствующие им поверхности; даётся определение фасонной поверхности. Анализируются назначение и устройство различных токарных стамесок; описывается технология точения фасонных поверхностей изделий из древесины.*

**Ключевые слова:** *технический труд, точение древесины, тела вращения, цилиндрическая, коническая, сферическая, эллипсоидная, гиперболоидная и фасонная поверхности, изделие из древесины.*

**Постановка проблемы.** Одним из видов художественной обработки древесины является её точение. Развиваясь на протяжении многих веков, передаваясь от поколения к поколению, искусство декоративных работ по древесине обогащалось опытом и национальными традициями.

Вместе с тем, постоянно совершенствовались и различные способы обработки древесины. С появлением орудий труда, изготовленных из железа, плотники и столяра получили прочный инструмент высокого качества для ручной и механической обработки древесины. Так, например, токарный станок был первой рабочей машиной для механической обработки древесины. Он появился на 500 лет раньше двуручной пилы и на 1000 лет раньше рубанка.

На протяжении почти трёх тысячелетий токарный станок был единственным устройством, обеспечивающим обработку древесины от заготовки до готового изделия. При этом становилось доступным (с применением простейших измерительных инструментов и шаблонов) изготовление деталей одинаковой формы. Точёные изделия получили распространение среди деталей архитектуры и мебели, предметов быта и украшений, игрушек и даже механизмов деревянных часов.

Теоретическое и практическое осмысление педагогического опыта учебно-методической работы по техническому труду раскрывает не изученные вопросы по теме

«Точение древесины». В частности не рассматриваются вопросы по изучению технологических основ процесса точения фасонных поверхностей изделий из древесины, не изучаются тела вращения и соответствующие им поверхности.

Подробный анализ и глубокое изучение технологической операции «Точение древесины» позволит на учебных занятиях по техническому труду решить такие задачи, как эффективное удовлетворение потребностей и интересов школьников, развитие и формирование их творческих способностей и дарований, подготовка к выбору профессии и производительному труду с ориентацией на рационализаторскую и изобретательскую деятельность.

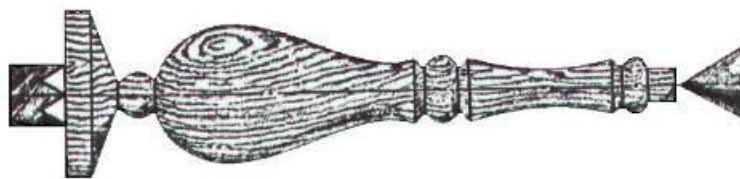
**Анализ последних исследований и публикаций.** В настоящее время анализ научных и учебно-методических исследований и публикаций показал, что на учебных занятиях по техническому труду не рассматриваются вопросы по изучению технологических основ процесса точения фасонных поверхностей изделий из древесины, не изучаются тела вращения (цилиндр, конус, шар, эллипсоид и гиперboloид) и соответствующие им поверхности (цилиндрическая, коническая, сферическая, эллипсоидная и гиперboloидная), в совокупности которые образуют различные виды фасонных поверхностей.

**Цель статьи:** раскрыть технологические основы процесса точения фасонных поверхностей изделий из древесины на учебных занятиях по техническому труду.

**Изложение основного материала.** В содержании школьной программы учебного предмета «Трудовое обучение. Технический труд» и дисциплины «Технология обработки древесины» в вузе при изучении темы «Точение древесины» понятие фасонной поверхности изучается в одном ряду с понятиями цилиндрической и конической поверхностей.

По нашему мнению, с методологической точки зрения такой подход не обеспечивает полный ряд понятий одной природы и понятие точение древесины должно быть изложено в следующем виде: «**Точение древесины** – это технологическая операция, выполняемая в процессе обработки древесины резанием стамесками на токарном станке, при которой из заготовки получают *геометрические тела вращения* или их различные сочетания».

Так, в процессе точения древесины не рассматриваются понятия сферической, эллипсоидной и гиперboloидной поверхностей, которые имеются у большинства изделий с фасонными поверхностями (рис. 1) и находятся в одном ряду с понятиями цилиндрической и конической поверхностей.

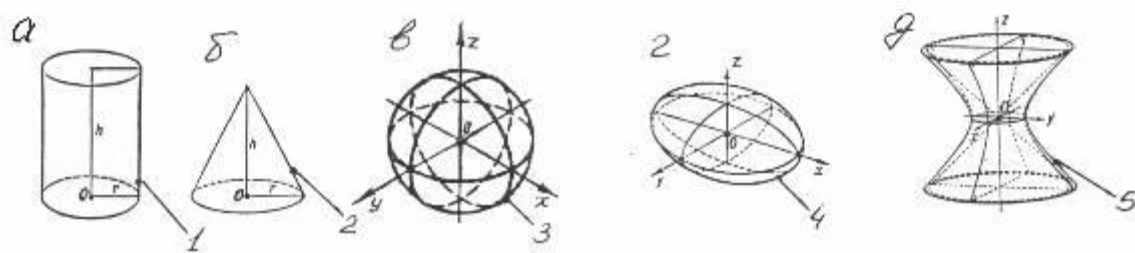


**Рисунок 1 – Изделие из древесины с фасонной поверхностью**

Поэтому, как учителя школ в процессе трудового обучения учащихся, так и преподаватели вузов при подготовке будущих учителей технического труда должны уметь определять и использовать следующий ряд понятий поверхностей: цилиндрическая, коническая, сферическая, эллипсоидная и гиперboloидная. Наряду с этим, необходимо отдельно раскрыть также интегративную функцию понятия фасонной поверхности.

С целью эффективной реализации межпредметных связей предлагается использовать в трудовом обучении следующие понятия из курсов алгебры и геометрии: *прямоугольник, треугольник, круг, окружность, эллипс и гипербола*, при определённом вращении которых получают следующие геометрические тела вращения: *цилиндр, конус, шар, эллипсоид и гиперboloид* (рис. 2).

*Цилиндр* – это геометрическое тело, образованное вращением прямоугольника около одной стороны. Боковая поверхность цилиндра есть часть **цилиндрической поверхности** (рис. 2, а) [1, с. 592].



**Рисунок 2 – Геометрические тела вращения:**

***a* – цилиндр, *б* – конус, *в* – шар, *г* – эллипсоид, *д* – гиперboloид;  
*1* – цилиндрическая поверхность, *2* – коническая поверхность, *3* – сферическая поверхность, *4* – эллипсоидная поверхность, *5* – гиперboloидная поверхность;  
*O* – центр, *h* – высота, *r* – радиус;  
*x, y, z* – координатные оси**

*Конус* – это геометрическое тело, образованное вращением прямоугольного треугольника около одного из катетов. Боковая поверхность конуса есть часть **конической поверхности** (рис. 2, б) [1, с. 243].

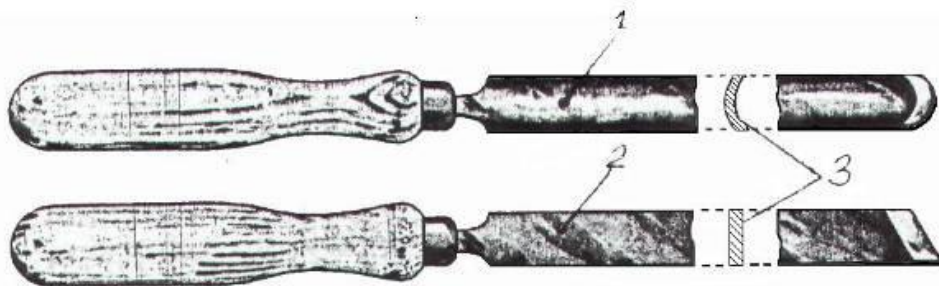
*Шар* – это геометрическое тело, образованное вращением круга вокруг своего диаметра. Шар ограничен **сферической поверхностью** (рис. 2, в) [1, с. 598].

*Эллипсоид* – это геометрическое тело, образованное вращением эллипса вокруг одной из осей симметрии. Эллипсоид ограничен **эллипсоидной поверхностью** (рис. 2, г) [1, с. 623].

*Гиперboloид* – это геометрическое тело, образованное вращением гиперболы вокруг оси симметрии. Гиперboloид ограничен **гиперboloидной поверхностью** (рис. 2, д) [1, с. 124].

При сочетании двух и более поверхностей различных размеров и форм образуется **фасонная поверхность** (см. рис. 1).

При точении фасонных поверхностей в качестве основных инструментов, по форме поперечного сечения ножа, используются *полукруглая* и *плоская (косая) стамески* (рис. 3).



**Рисунок 3 – Основные инструменты для точения фасонных поверхностей:**

***1* – полукруглая стамеска, *2* – плоская (косая) стамеска, *3* – поперечное сечение ножа**

В зависимости от качества обработки точение древесины бывает *первичным* – *черновым*, и *вторичным* – *чистовым*. Для *чернового* точения применяются полукруглые стамески с шириной режущей кромки 6-50 мм, а для *чистового* точения и подрезания торцов – плоские (косые) стамески. Режущая кромка косой стамески должна расположена под углом 70-75° к продольной оси.

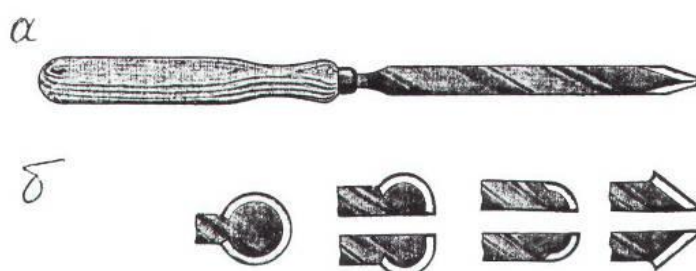
Кроме полукруглой и косой стамесок для точения сложных элементов применяют различные виды плоских *фасонных стамесок* (рис. 4) [2, с. 58].

Фасонные стамески используют как для формирования общего профиля изделия, так и для окончательной обработки – точения мелких канавок, валиков, уступов и др.

Все стамески должны иметь прочные рукоятки, длина которых приблизительно равна половине длины всего инструмента. Рукоятки вытачивают из берёзы, клёна, ясеня, подгоняя их диаметр и профиль поверхности по размеру руки.

Для изготовления точёных изделий с фасонными поверхностями используют также древесину разных пород. Хорошо точатся берёза, клён, груша, липа, орех; не очень хорошо – сосна, ель, дуб, ясень. Заготовки должны быть без сучков, трещин, гнилей, червоточин, косослоя, из хорошо высушенной древесины. Выпиливают их квадратными в сечении, а если заготовки больших размеров, сечению придают форму восьмигранника или близкую к цилиндру. Рёбра заготовок строгают рубанком.

На обработку заготовки из древесины точением дают припуск по толщине и ширине 2-3 мм. При закреплении заготовок в патроне токарного станка припуск по длине устанавливают не менее 50 мм, а при закреплении в центрах – не менее 20 мм.



**Рисунок 4 – Виды плоских фасонных стамесок:**

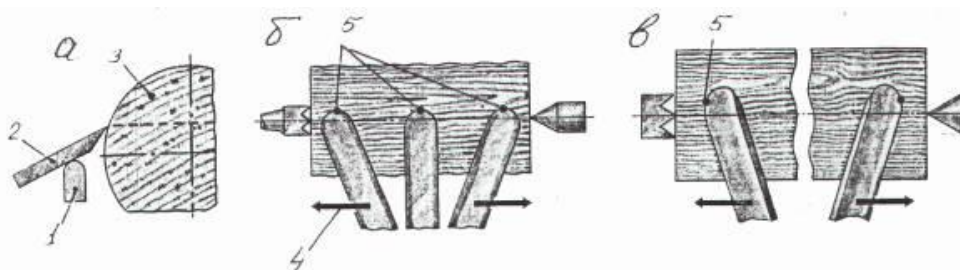
***a* – плоская стамеска с двойной косой заточкой, *б* – виды заточки плоских стамесок**

По мере стачивания древесины передвигают подручник станка, устанавливают его на линии центра и как можно ближе к заготовке (зазор между ним и выступающей частью заготовки должен составлять 1-2 мм) (рис. 5, а). Не включая станок, заготовку проворачивают вручную и проверяют правильность установки подручника (заготовка не должна задевать подручник).

При работе полукруглыми стамесками необходимо приподнимать их лезвие над уровнем оси вращения (см. рис. 5, а). Это создаёт лучшие условия для резания древесины и способствует получению более чистой обработанной поверхности. Стамеску опирают на подручник и перемещают по нему плоскостью или ребром ножа.

Черновая обработка заготовки проводится постепенно с толщиной стружки не более 1,5-2 мм. Полукруглую стамеску передвигают от середины к краям заготовки с целью получения цилиндрической поверхности. Первая черновая стружка снимается средней частью лезвия ножа (рис. 5, б). При дальнейших проходах стамеску слегка поворачивают вокруг своей оси и срезают древесину левой или правой частью её лезвия (рис. 5, в).

Полукруглую стамеску перемещают по подручнику по всей длине заготовки. Стружку снимают до тех пор, пока припуск на чистовую обработку не составит 2-3 мм. Если длина заготовки больше длины подручника, его перемещают под необработанную часть заготовки и продолжают точение.

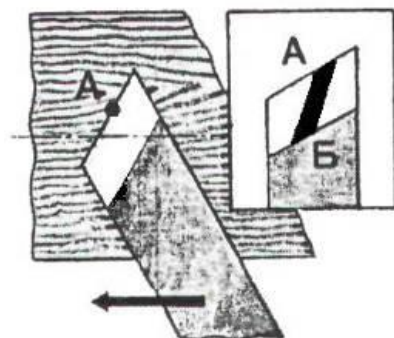


**Рисунок 5 – Схема чернового точения полукруглой стамеской:**

***a* – установка стамески на подручнике относительно оси вращения заготовки; *б* – черновое точение средней частью лезвия ножа; *в* – черновое точение левой и правой частями лезвия ножа; 1 – подручник, 2 – нож стамески, 3 – заготовка, 4 – направление подачи стамески, 5 – точка соприкосновения лезвия ножа с заготовкой**

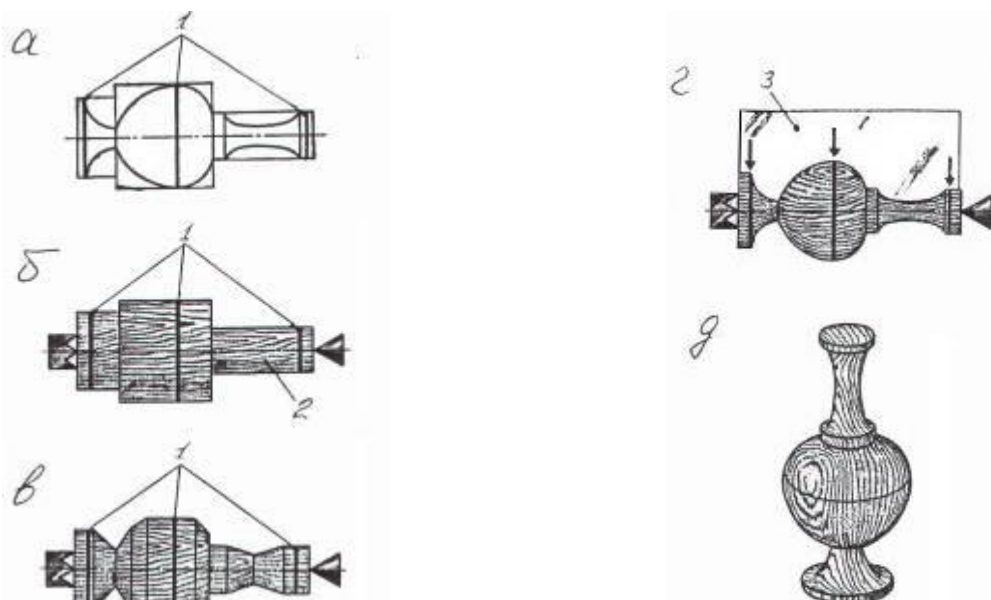
После чернового точения полукруглой стамеской цилиндрическая поверхность приобретает волнистый профиль. Далее проводится чистовая обработка плоскими стамесками. При этом контакт фаски косой стамески с цилиндрической поверхностью заготовки должен проходить в середине лезвия по линии АБ (рис. 6) [2, с. 54–55].

Косую стамеску держат так, чтобы линия лезвия составляла с касательной к цилиндрической поверхности угол  $45-50^\circ$ . Срезать стружку надо средней и нижней частью лезвия. Острый угол лезвия должен быть поднят вверх. Тупой угол лезвия направляют в сторону движения стамески (см. рис. 6).



**Рисунок 6 – Схема чистового точения плоской (косой) стамеской цилиндрической поверхности: А – точка соприкосновения лезвия ножа с заготовкой, АБ – линия соприкосновения фаски ножа с заготовкой**

Результаты работы проверяются *шаблонами*, которые можно сделать из плотного картона или тонкой фанеры. Технология точения фасонной поверхности по шаблону схематично показана на рисунке 7. Вначале выполняют эскиз изделия. Затем изделие разделяют на *базовые части*, которые вписывают в прямоугольники разных размеров. По данным прямоугольникам на эскизе замеряют *базовые диаметры*, что даёт возможность первоначального точения простых цилиндрических поверхностей (рис. 7, а).



**Рисунок 7 – Технология точения фасонной поверхности по шаблону:  
а – эскиз изделия, б – точение цилиндрических поверхностей,  
в – точение конических поверхностей, г – точение сферической, эллипсоидной и гиперболоидной поверхностей, д – готовое изделие:  
1 – базовые диаметры, 2 – заготовка, 3 – шаблон**



В соответствии с эскизом базовых частей изделия обрабатывают цилиндрические поверхности и размечают карандашом места базовых диаметров (рис. 7, б), которые при дальнейшем точении должны остаться нетронутыми.

Проводя постоянный контроль заготовки с помощью шаблона, на ней предварительно точат черновые конические поверхности (рис. 7, в), а затем окончательно получают чистовые сферические, эллипсоидные и гиперболоидные поверхности (рис. 7, г). Точение сферических и эллипсоидных поверхностей осуществляют сверху вниз в обе стороны от линии базового диаметра, гиперболоидных – сверху от краёв к середине впадины.

Опирающийся на точки базовых диаметров шаблон на протяжении всего профиля должен совпадать с поверхностью готовой детали. Если деталь имеет более двух базовых диаметров, то её лучше обрабатывать не по одному, а по нескольким шаблонам. При этом каждый шаблон должен опираться на отдельную пару базовых диаметров.

Раздельный контроль несколькими шаблонами профиля изделия с фасонной поверхностью более удобен и точен.

При задирации волокон древесины во время точения надо изменить направление движения стамески или угол резания. Работать следует только остро заточенной стамеской.

Точение фасонных поверхностей плоскими стамесками осуществляют при одновременной продольной и поперечной подачах инструмента.

Плавность ведения стамески по фасонной поверхности зависит от точного глазомера, уверенности в движении рук и большого опыта работы на токарном станке.

После овладения необходимыми теоретическими знаниями, учащиеся должны сформировать соответствующие лабораторно-практические умения и навыки.

#### **Лабораторная работа. Определение видов поверхностей точёных изделий.**

1. Получите образцы изделий с фасонной поверхностью (см. рис. 1, 2).
2. Определите виды и количество различных поверхностей (см. рис. 1).
3. Заполните таблицу в рабочей тетради.

<i>№ п/п</i>	<i>Вид поверхности</i>	<i>Количество поверхностей</i>
<i>Всего</i>		

#### **Практическая работа. Точение фасонной поверхности.**

1. Сделайте эскиз и шаблон (из картона) контура фасонной поверхности изделия по заданию учителя или собственному замыслу (см. рис. 1, 2, 7).

2. Разделите эскиз изделия на базовые части и замерьте базовые диаметры цилиндрических поверхностей (см. рис. 7, а).

3. Выполните чертёж и разработайте маршрутную карту на изготовление точёного изделия с фасонной поверхностью (см. рис. 7).

4. Обработайте цилиндрические поверхности изделия и разметьте карандашом места базовых диаметров (см. рис. 7, б).

5. Получите черновые конические поверхности (рис. 7, в) и сделайте контроль заготовки по шаблону.

6. Выточите фасонную поверхность и проверьте профиль готового изделия с помощью шаблона (рис. 7, г).

Выполнение **лабораторной работы** «Определение видов поверхностей точёных изделий» и **практической работы** «Точение фасонной поверхности» будет способствовать повышению эффективности учебного процесса на уроках технического труда, лучшему усвоению и закреплению материала при изучении темы «Точение древесины».

Лабораторные и практические работы обеспечивают один из важнейших принципов дидактики – принцип связи теории с практикой. Они развивают у учащихся познавательные

способности, наблюдательность, внимание, навыки самостоятельных решений проблем графического, технологического и конструкторского характера.

**Выводы.** Таким образом, с одной стороны, теоретический анализ и изучение ряда поверхностей (цилиндрической, конической, сферической, эллипсоидной и гиперболоидной), сочетание которых образует фасонную поверхность; а с другой стороны, проведение лабораторной работы «Определение видов поверхностей точёных изделий» и практической работы «Точение фасонной поверхности», позволяет повысить качество и эффективность методики преподавания темы «Точение древесины» при обучении учащихся общеобразовательных школ и подготовке будущих учителей технического труда в вузе. Использование представленного материала будет способствовать решению этих задач.

#### **Список использованной литературы**

1. Политехнический словарь / редкол.: А. Ю. Ишлинский (гл. ред.) [и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2000. – 656 с.
2. Гликин. М. С. Декоративные работы по дереву на станках / М. С. Гликин. – М. : Издательство «Народное творчество», 1999. – 280 с.

**Астрейко Сергій, Сидло Андрій. Технологічно-методичні основи процесу точіння фасонних поверхонь виробів з деревини на навчальних заняттях з технічної праці.**

*У даній статті розкриваються такі поняття: технологічна операція «Точіння деревини», тіла обертання і відповідні їм поверхні; дається визначення фасонної поверхні. Аналізуються призначення і пристрій різних токарних стамесок; описується технологія точіння фасонних поверхонь виробів з деревини.*

**Ключові слова:** *технічна праця, точіння деревини, тіла обертання, циліндрична, конічна, сферична, еліпсоїдні, гіперболоїдна та фасонна поверхні, виріб з деревини.*

**Astrejka Sergey, Sidlo Andrew. Technological-methodological foundations of the process of turning contoured surfaces of wood products in the classroom for technical work**

*This article describes the technological-methodological foundations of the process of turning contoured surfaces of wood products in the classroom for technical work, describes «Turning wood» as a manufacturing operation performed in the process of processing of wood cutting chisels on a lathe where the workpiece get geometric body of rotation or their various combinations; a body of revolution (cylinder, cone, sphere, ellipsoid and hyperboloid), and the corresponding surfaces: cylindrical, conical, spherical, ellipsoidal, hyperboloid and shaped surfaces; the definition of complex shapes which is formed by the combination of two or more surfaces of different sizes and shapes. Examines the purpose and structure of the various turning chisels (semi-circular, oblique and shaped); flat and shaped chisels with double scythe sharpening, sharpening flat chisels; describes the technology of rough and finish turning of shaped surfaces of wood products; scheme for rough turning semi-circular chisel and scheme to finish turning oblique chisel. Describes a technique for turning a contoured surface of the template (the performance of the sketch of the product, separation of the workpiece on the base part and the turning of the billet in the baseline diameters), gives examples of laboratory activities to determine the types of surfaces chiseled goods and practical work on turning shaped surfaces.*

**Keywords:** *automotive work, wood turning, body rotation, cylindrical, conical, spherical, ellipsoidal, hyperboloid and shaped surfaces, the product of wood.*

**АВІАЦІЙНИЙ ВНЗ: ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ УНІВЕРСИТЕТУ  
ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ**

*У статті проаналізовано значення освітнього середовища авіаційного вищого навчального закладу для підвищення якості підготовки фахівців. Описано спеціальності, за якими готуються фахівці в авіаційному ВНЗ. Вони віднесені до групи ризикованих професій. Запропоновано визначення поняття «освітнє середовище ВНЗ» та описано компоненти його структури. Відповідно до цієї структури з використанням Статуту авіаційного ВНЗ проаналізовано складові освітнього середовища, які позитивно впливають на якість професійної підготовки студентів.*

**Ключові слова:** *цивільна авіація, авіаційний ВНЗ, освітнє середовище, якість професійної підготовки.*

**Постановка проблеми.** Сучасні авіаційні вищі навчальні заклади є потужними освітніми установами, що забезпечують ґрунтовну підготовку кваліфікованих фахівців за всіма рівнями вищої освіти (докторів наук, докторів філософії, магістрів, бакалаврів, молодших бакалаврів). Пріоритетними спеціальностями, якими оволодівають студенти у цих ВНЗ, є насамперед ті, що передбачають майбутню діяльність випускників у сфері цивільної авіації. Відповідно, наші випускники можуть працювати пілотами, диспетчерами з управління повітряним рухом, системними інженерами, інженерами-механіками з обслуговування та ремонту повітряних суден та авіаційних двигунів; спеціалістами з авіа- та ракетобудування, з авіоніки; фахівцями з комп'ютеризованих систем управління та автоматики, із захисту інформації; з авіаційної логістики, з електротехнічних систем електроспоживання, із світлотехніки та джерел світла тощо.

Успішність функціонування авіаційної галузі визначається результативністю професійної діяльності фахівців, яка, своєю чергою, детермінується ґрунтовністю їхньої професійної підготовки. Водночас зауважимо, що авіаційні спеціалісти належать до представників ризикованих професій, оскільки їхня діяльність відбувається в екстремальних умовах, що нерідко є причиною переживання кризових станів, які проявляються у професійних деструкціях, підпаданні під стреси, а також неможливості адаптування до нових умов праці.

Діяльність в екстремальних умовах передбачає високі вимоги до представників ризикованих професій, оскільки вони виконують важливу місію – створюють умови для безпечного перебування людини в повітряному просторі. У таких фахівців на достатньому рівні має бути сформованою когнітивно-діяльнісна складова їхньої професійної компетентності; у них мають бути розвинені особистісні і такі професійно важливі якості, які дозволять їм постійно контролювати свій стан, бути готовими до швидкого прийняття рішень, адекватно оцінювати ситуацію, а також бути здатними віддати своє життя в разі крайньої необхідності. Все це потребує актуалізації ролі освітнього середовища авіаційного ВНЗ, оскільки воно є багатосуб'єктивним і багатопредметним системним утворенням, що має можливість цілеспрямованого впливу на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця із забезпечення його готовності до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості професійної діяльності фахівців авіаційної галузі та підготовки до неї студентів ВНЗ були предметом дослідження багатьох учених. Г. Пухальська [15] вивчала проблеми підготовки майбутніх пілотів цивільної авіації та необхідність створення педагогічних умов формування комунікативної компетентності у майбутніх пілотів цивільної авіації; І. Хом'юк [17] проаналізовано якості,

необхідні сучасному інженерові, а також основні вимоги професіограм і міжнародних організацій з цивільної авіації до професії інженера авіаційної галузі; Т. Плачинда [14] досліджувала професійну підготовку авіаційних спеціалістів в Україні та у країнах Європейського Союзу; В. Фотинюк [18] вивчав професійно-прикладну фізичну підготовку бакалаврів з авіації та космонавтики; Н. Орленко [12] – специфіку професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх пілотів у вищих навчальних закладах; О. Керницький [4] – формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності; Л. Конопляник [8] – готовність майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності; О. Ковтун [6] – професійне мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі; Н. Глушаниця [3] – іншомовну професійно-комунікативну компетентність майбутніх бакалаврів з авіоніки; О. Бережко [1] – технологічну компетентність викладачів іноземної мови у післядипломній освіті авіаційної галузі; І. Колодій [7] – професійну компетентність майбутніх перекладачів авіаційної галузі на основі інтеграції загальноосвітніх і професійно орієнтованих дисциплін; Т. Лаврухіна [10] – формування ключових компетентностей майбутніх авіаційних диспетчерів як умову готовності до професійної діяльності, Т. Ковалькова [5] – формування готовності в майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі. Об'єктами наукового інтересу вчених були пілоти цивільної авіації, інженери з обслуговування і ремонту повітряних суден і двигунів, інженери з авіоніки, диспетчери з управління повітряним рухом, психологи, перекладачі, викладачі іноземної мови. Однак поза їхньою увагою залишилась проблема дослідження освітнього середовища авіаційного ВНЗ як чинника підвищення якості професійної підготовки студентів.

**Мета статті** полягає в уточненні ролі освітнього середовища авіаційного ВНЗ у вдосконаленні фахової підготовки студентів.

**Викладення основного матеріалу.** В умовах економічної, соціальної та політичної нестабільності в державі, коли актуалізується потреба формування по-справжньому демократичного суспільства, виникає гостра необхідність підвищення якості вищої освіти. Вітчизняні ВНЗ мають особливий ресурс для впливу на якість освіти – освітнє середовище, здатне забезпечити формування основ нового культурно-освітнього та соціально-педагогічного мислення. Концептуально його створення має базуватись на визнанні особистості студента найвищою цінністю, яка свідомо обирає індивідуальну освітню траєкторію відповідно до своїх інтересів, здібностей, що визначає її освітні потреби [11].

Під освітнім середовищем (ОС) закладу вищої освіти розуміють багатосуб'єктне і багатопредметне системне утворення, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. Це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались не стихійно, а планово, цілеспрямовано в установі, яка виконує функції з надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для особистості, загальнокультурного і професійного розвитку суб'єктів освіти [2, с. 16].

Освітнє середовище є системою, компонентами якої виступають певні взаємопов'язані між собою підсистеми: особистісна, аксіологічно-сміслова, інформаційно-змістова, організаційно-діяльнісна, просторово-предметна [2, с. 17]. *Особистісну складову* освітнього середовища представляють суб'єкти освітнього процесу, стосунки й взаємовідносини між ними. Сутність *аксіологічно-сміслового* компонента освітнього середовища ВНЗ виявляється в особливостях призначення закладу освіти, у змісті його стратегії, в дотриманні певних традицій, виконанні відповідних ритуалів, використанні символів, у корпоративній культурі, в цінностях. До *інформаційно-змістового* компонента належать освітні програми, соціальні проекти, в яких беруть участь як науково-педагогічні працівники, так і студентки; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу. *Організаційно-діяльнісний* компонент складається з форм організації

навчальної діяльності, форм і методів, прийомів і засобів навчання; з педагогічних технологій; із стилів взаємодії в системі «викладач-студент»; управлінських структур і механізмів. *Просторово-предметна* складова є не менш важливою, ніж інші компоненти освітнього середовища ВНЗ. До неї належать матеріально-технічна база, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, бібліотечні ресурси, дизайн та обладнання приміщень, побутові умови.

Кожен із цих компонентів освітнього середовища закладу вищої освіти є умовою формування відповідної складової професійної компетентності майбутнього фахівця. Так, зокрема інформаційно-змістовий та просторово-предметний компоненти ОС є детермінантами формування системи загальнокультурних, загальнонаукових, професійних і спеціальних знань спеціаліста. Організаційно-діяльнісний компонент ОС є важливим чинником вироблення в студентів умінь використання набутих знань, опанування механізмів ефективною соціальною та професійною діяльністю, набуття досвіду поступового трансформування квазіпрофесійної діяльності у професійну. Особистісний та аксіологічно-смысловий компоненти ОС є засадовими для вироблення особистісних і професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

Пов'язуючи структуру ОС вищого навчального закладу з процесом і результатом формування компетентних фахівців, є потреба розглядати освітнє середовище як чинник впливу на студента – одного із суб'єктів педагогічного процесу. З огляду на зазначене, значущим є будь-який з освітніх ресурсів. «Відтак, цілеспрямовано змінюючи їх, ми можемо здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу. Зокрема й на його результат. Цілеспрямоване вивчення ОС дозволяє також певним чином впливати на нього з метою отримання бажаних ознак» [2, с. 17].

Для отримання якісного продукту професійної підготовки виникає необхідність створення комфортного освітнього середовища. Ми маємо з'ясувати для себе, яким ми хочемо бачити нашого випускника: ерудованим виконавцем, функціонером-дилетантом, особою з пасивною життєвою позицією чи динамічну у своїх потребах і професійних інтересах особистість, здатну творчо вирішувати проблеми різної складності, бути активатором наукового й соціального прогресу? Це важливо для надання освітньому середовищу ВНЗ відповідних параметрів.

Освітнє середовище може бути догматичним і сприятиме розвитку в студентів пасивності і залежності; коли воно є кар'єрним освітнім середовищем – у майбутніх спеціалістів розвиватиметься активність і залежність; якщо воно є безтурботним – сприяє вільному розвитку особистості студента без будь-якої визначеної траєкторії, зумовлює пасивну життєву позицію; коли ж мова йтиме про креативне освітнє середовище – воно зумовлює вільний розвиток активної особистості і динамічного творчого фахівця.

З використанням Статуту одного з авіаційних ВНЗ України та результатів досліджень учених з проблеми освітнього середовища й ІКТ проаналізуємо вплив певних його складових на якість підготовки студентів.

Так, зокрема *аксіологічно-смысловий компонент освітнього середовища авіаційного ВНЗ* пов'язаний із такою метою його діяльності, як «відтворення інтелектуального потенціалу держави шляхом підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних на національному і міжнародному ринках праці фахівців для наукових та освітніх установ, органів державної влади та управління, підприємств усіх форм власності за всіма рівнями вищої освіти в усіх сферах освіти» [16]. Він виявляється і в таких *пріоритетних напрямках проведення наукової та науково-технічної інноваційної діяльності*, як «сучасні авіаційно-космічні технології, національна безпека; технології сталого розвитку, охорона навколишнього середовища та раціональне природокористування; інформаційні технології та комплексний захист інформації» [16]. Гаслом університету є: **VIVERE! CREARE! VINCERE!** – Жити! Творити! Перемагати!

Складовими аксіологічно-смысового компонента освітнього середовища авіаційного ВНЗ є також *традиції та звичаї університету*. ВНЗ має власну символіку та атрибутику – гімн, прапор (штандарт), знаки (емблеми), формений одяг для студентів і співробітників.

Для відзначення співробітників, студентів, аспірантів і випускників за виняткові заслуги перед університетом запроваджено нагрудні знаки «За сумлінну працю», «Ветеран НАУ», Почесна грамота за особливі заслуги перед НАУ, відзнака університету «Подяка ректора», Грамота та лист подяки НАУ. Традиціями університету є щорічне проведення урочистих заходів, які формують позитивний імідж ВНЗ: посвята в студенти-авіатори, лекції з першокурсниками з історії авіації в музеї НАУ, «Дебют першокурсника», фестивалі «Студентська весна» і «Паростки», кубок гумору НАУ. Університет має й наукові традиції. Щорічно проводиться міжнародна конференція «АВІА» («АВІА – 2017»), кожних два роки – V Всесвітній конгрес «Авіація у ХХІ столітті» – «Безпека в авіації та космічні технології»; щорічно успішно стартує й Всеукраїнська студентська конференція «Політ» [16].

Ця складова освітнього середовища авіаційного ВНЗ сприяє поглибленню мотивації студентів до оволодіння обраним фахом і ствердження в ньому; дисциплінує, формує почуття професійно-галузевої ідентифікації, спонукає до успішної і творчої діяльності.

Аксіологічно-смісловий компонент освітнього середовища авіаційного ВНЗ формують 11 навчально-наукових інститутів, Інститут неперервної освіти, Інститут ІКАО, Науково-виробничий центр безпілотної авіації, Науково-навчальний аерокосмічний центр, Науково-виробничий центр безпілотної авіації «Віраж», військова кафедра тощо. Це потужна навчальна база з підготовки спеціалістів для авіаційної галузі, набуття практичного досвіду й проведення «ліцензійних» наукових досліджень. До університету належать і територіально відокремлені структурні підрозділи: Кіровоградська льотна академія, 7 коледжів, вище професійне училище НАУ, авіакосмічний лицей НАУ імені І. Сікорського (Київ) та авіакосмічний лицей НАУ №2 (м. Лубни Полтавської обл.) Їх наявність у структурі НАУ дозволяє здійснювати неперервну підготовку фахівців для цивільної авіації та забезпечує широкий діапазон вибору авіаційних спеціальностей.

Аналізуючи значущість *інформаційно-змістового* та *організаційно-діяльникового* компонентів освітнього середовища авіаційного ВНЗ, зупинимось на аналізі ІКТ. Упровадження ІКТ починає кардинально змінювати освітнє середовище ВНЗ, що призводить до суттєвої трансформації уявлень про процес навчання та функціонування його суб'єктів. [9, с. 55]. ІКТ поєднуються із традиційними засобами й формують засади здійснення *змішаного навчання (blended learning)*. Нам імпонує думка Й. Масона (J. Mason), який визначає змішане навчання як об'єднання традиційних методів навчання (наприклад, занять face-to-face) з методами, що засновані на використанні технологій (так зване «електронне навчання») з метою навчання студентів [19]. Учений вбачає переваги змішаного навчання у таких сферах: надання студентам і викладачам у позааудиторний час доступу у формі чатів, конференцій, спільної діяльності, використання форуму (наприклад, відповіді викладачів на виконане завдання студентам); обирання студентами темпу їхнього навчання, що підтверджується дослідженнями із змішаного навчання як найпопулярніший аспект серед студентів; надання гнучкості у діяльності викладача. Викладачі можуть виконувати таку роботу вдома, управляти форумами, брати участь у чатах, перевіряти домашні завдання тощо у зручний для них час; інвестування часу викладачів. Наприклад, розташування тестів онлайн, щоб їх могли використовувати нові студенти; оновлення та поширення матеріалів для онлайн змісту, швидкий доступ їх до кожного студента. Книги та роздатковий матеріал не потрібно роздруковувати і розподіляти між студентами; підтримування зв'язку із студентами, які вже закінчили навчання (використання електронної пошти, форумів, надання вільного змісту).

Й. Масон виокремлює технологічні компоненти змішаного навчання. Серед них такі: використання електронних носіїв з медіа змістом, комерційні продукти з літературною вимовою, які не потребують з'єднання з інтернетом; використання он-лайн платформ, які є зручними, оскільки завдання, форуми, чати, зміст знаходяться в одному місці; аудиторне навчання (instructor-led study) з фізично наявним викладачем, який може відповісти на запитання, що виникли у студента під час виконання завдань з використанням технологій (наприклад, тести, в яких пропонуються варіанти відповідей); самонавчання (виконання

завдань з використанням технологій вдома); спільне навчання над створенням документів: використання вікі (Wiki Encyclopedia), що дозволяє додавати, редагувати контент, сумісно створювати вебсайт.

Сьогодні авіаційні ВНЗ використовують платформу Moodle. Це система управління сайтом, спеціально розроблена для створення викладачами он-лайн курсів. Такі e-learning системи часто називають системами управління навчанням або віртуальним навчальним середовищем. У процесі роботи зі студентами створюються умови для змішаного навчання (blended learning). Отримані під час проведення лекцій і семінарських занять знання й сформовані уміння студентів закріплюються за допомогою ІТ-технологій, в умовах Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульного об'єктно орієнтованого динамічного навчального середовища). Тобто, індивідуальна й самостійна робота студентів є педагогічно керованою і контрольованою. Платформа Moodle є пакетом програмного забезпечення для створення курсів дистанційного навчання та web-сайтів. До основних переваг вказаної системи належать: система спроектована з урахуванням досягнень сучасної педагогіки з акцентом на взаємодію між об'єктами навчання, для обговорення; може використовуватись як для дистанційного, так і для очного навчання; має простий та ефективний web-інтерфейс; дизайн має модульну структуру і легко модифікується; мовні пакети, що підключаються до платформи, дозволяють досягти повної локалізації (у сучасних умовах підтримуються 43 мови); студенти можуть редагувати свої облікові записи, додавати фотографії й змінювати численні особисті дані і реквізити; кожен користувач може вказати свій локальний час, при цьому всі дати в системі будуть переведені для нього в місцевий час (час повідомлень на форумах, терміни виконання завдань тощо); підтримуються різні структури курсів: «календарний», «форум», «тематичний»; кожен курс може бути додатково захищений за допомогою кодового слова; наявний багатий набір модулів-складових для курсів – Чат, Опитування, Форум, Ессе, Глосарій, Робочий зошит, Урок, Тест, Анкета, Scorm, Survey, Wiki, Семінар, Ресурс (у вигляді тексту або веб-сторінки чи каталогу); зміни, що відбулися в курсі з часу останнього входу користувача до системи, можуть відображатися на першій сторінці курсу; майже всі набрані тексти (ресурси, повідомлення на форумі, записи в зошиті тощо) можуть редагуватися вбудованим WYSIWYG RichText-редактор; всі оцінки (з Форумів, Робочих зошитів, Тестів і Завдань) можуть бути зібрані на одній сторінці (або у вигляді файлу); доступний повний звіт із входження користувача в систему і з роботи з графіками і деталями над різними модулями (останній вхід, кількість прочитань, повідомлення, записи в зошитах); можливе налаштування E-mail – розсилання новин, форумів, оцінок і коментарів викладачів.

**Висновки.** Цивільна авіація в умовах глобалізації світової економіки є важливим елементом інтеграції України в сучасну систему міжнародних економічних зв'язків; вона має особливе значення для вирішення соціально-економічних завдань та підвищення якості життя населення країни. Авіаційна галузь є базовим, стратегічно важливим сектором економіки України. Саме тому в авіаційних ВНЗ мають бути актуалізовані всі складові освітнього середовища для створення комфортних умов здобування студентами професійної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Бережко О. Л. Модель розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі / О. Л. Бережко // Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. Психологія і педагогіка. Тематичний спецвип. «Традиції та новації сучасної освіти в Україні». – 2013. – № 3/СХІІІ. – С. 22–25.
2. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти // Збірник тез Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах / НАПН України, Інститут менеджменту освіти. – К., 2015. – 112с.
3. Глушаниця Н. В. Формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з авіоніки у процесі фахової підготовки : автореф.

- дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Глушаниця. – К., 2013. – 19с.
4. Керницький О. М. Методика формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. М. Керницький. – Х., 2005. – 19 с.
5. Ковалькова Т. О. Стан формування у вищому навчальному закладі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі / Т. О. Ковалькова // Педагогіка: традиції та інновації : міжнар. наук.-практ. конф., 28-29 березня 2014 р., м. Одеса : тези доп. – Херсон, 2014. – С. 54 – 57.
6. Ковтун О. В. Теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Віталіївна Ковтун. – Одеса, 2013. – 403 с.
7. Колодій І. А. Формування професійної компетентності у майбутніх перекладачів авіаційної галузі на основі інтеграції загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. А. Колодій. – К., 2012. – 23 с.
8. Конопляник Л. М. Формування готовності майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Конопляник ; Нац. авіац. ун-т. – К., 2011. – 20 с.
9. Красильник Ю. С. Особливості рольових позицій викладача в сучасному інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу с.55 / Збірник тез Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах / НАПН України, Інститут менеджменту освіти. – К., 2015. – 112 с.
10. Лаврухіна Т. В. Формування ключових компетентностей майбутніх авіаційних диспетчерів як умова готовності до професійної діяльності / Т. В. Лаврухіна // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – № 16. – К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2012. – С. 168 – 174.
11. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013, Вип.30 (83). – С. 229 – 235.
12. Орленко Н. А. Експериментальна перевірка результатів дослідження фізичної підготовленості майбутніх фахівців авіаційного профілю / Н. А. Орленко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – № 6. – 2012. – С. 94-97.
13. Петренко О. В. Внутрішній світ професіонала та психологічний простір професійної команди як ракурси аналізу надійності льотного екіпажу / О. В. Петренко // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство»; 2011. – Т.Х, вип.18. – С. 388–401.
14. Плачинда Т. С. Нормативні вимоги професійної підготовки авіаційних спеціалістів / Т. С. Плачинда // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 32 (85). – С. 373-380.
15. Пухальська Г. А. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності у майбутніх пілотів цивільної авіації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Галина Анатоліївна Пухальська ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2011. – 12 с.
16. Статут НАУ (нова редакція). – К.: НАУ, 2016. – 58 с.
17. Хом'юк І. В. Система роботи викладача в контексті формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. – 2012. – Вип. № 6(24). – С. 337–345.



18. Фотинюк В. Г. Складові методики професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх бакалаврів з авіації та космонавтики [Електронний ресурс] / В. Г. Фотинюк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). – 2014. – Вип. 9. – С. 153 – 156.

19. Mason J. Blended Learning. ETAS Jornal 23/1, 2005.

**Барановская Лилия. Авиационный ВУЗ: образовательная среда университета как детерминанта качества профессиональной подготовки студентов.**

*В статье проанализировано значение образовательной среды авиационного высшего учебного заведения для повышения качества подготовки специалистов. Описаны специальности, по которым готовятся студенты авиационного вуза. Они отнесены к профессиям группы риска. Предложено определение понятия «образовательная среда вуза», описаны компоненты ее структуры. В соответствии с этой структурой и с использованием Устава авиационного высшего учебного учреждения проанализированы составляющие образовательной среды, которые позитивно влияют на качество профессиональной подготовки студентов.*

**Ключевые слова:** гражданская авиация, авиационное высшее учебное учреждение, образовательная среда, качество профессиональной подготовки.

**Baranovska Liliya. Aviation high school: university's educational environment as determinant of professional student's preparation.**

*In the article it has been analyzed the importance of educational environment of an aviation higher education institution to improve the quality of professionals' training. We describe the specialties of specialists' training in the aviation university. They referred to the group of risky professions as their future activities take place in extreme conditions. As much it determines high demands to these professionals as they perform an important mission – create conditions for the safe presence of any person in the airspace. There is provided a definition of «university educational environment» and the components of its structure have been described. According to this structure with using the Regulation of the aviation university the components of educational environment that positively affect the quality of students' professional training have been analyzed. Attention is paid to the specifics of material-and-technical component of the aviation university; certain changes that have occurred in the «teacher-student» system in connection with the use of synchronous and asynchronous training in virtual learning environment. In this regard the scientific-and-teaching staff has been changed at the university too. He is an adviser, mentor, moderator, manager, tutor, facilitator and methodologist.*

**Key words:** civil aviation, aviation higher education institution, educational environment, quality of professional training.

УДК 378.1

**Олена Бочарова**, д.пед.н., доцент  
Краківська Академія  
імені Анджея Фрича Моджевського

## **СУСПІЛЬНІ ФУНКЦІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ ТА КОНЦЕПЦІЇ РОЗВИТКУ**

*У статті розглянуто суспільні функції університетів, а також вплив університетської освіти та диплому на подальшу долю випускника. Університети виконують роль своєрідних «камер схову мільйонів молодих людей», особливо перед безробіттям. «Надлишок» випускників призводить до того, що кількість осіб з університетськими дипломами перевищує суспільні потреби і сприяє тому, що частина*

*випускників розпочинають працю, яка вимагає значно нижчих компетенцій. До того роботодавці приймають випускників на посади, які попередньо займали особи без університетського диплому. При масовості вищої освіти настають інфляційні процеси, які трактують диплом як цінність на ринку праці і статус, який не завжди відповідає компетенціям володаря цього диплому Автор представляє меритократичну, креденціальну концепції та теорію людського капіталу, які є основою освітньої політики більшості європейських країн. Однією з країн, в яких найбільше спостерігається явище креденціалізму є Японія.*

**Ключові слова:** *диплом, меритократія, креденціалізм, рівність, селекція.*

**Постановка проблеми.** Аналізуючи суспільні функції університетів складно не порушити такої проблеми як вплив університетської освіти, а саме диплому на майбутнє життя людини. Як зазначає польський дослідник Збишко Мелосік, меритократична інтерпретація функцій університету (особливо в контексті формування суспільної структури) незалежно від її критики становить не лише інтегральну частину сучасної освітньої теорії, а можна навіть сказати, що вона стала частиною «публічного дискурсу» і «здорового розсуду» [20, с. 23]. Меритократія – багатозначне поняття, що визначає систему, в якій позиція людини в суспільстві залежить від її компетенцій, поєднання інтелекту і освіти, підтверджених за допомогою об'єктивних систем оцінки (науковий ступінь, вчене звання, диплом, сертифікат) [4].

Синонімом меритократії є «інтелектократія», тобто суспільство, яким мають управляти люди з високими розумовими здібностями [1, с. 25].

На думку Анрю Хейвуда, «меритократія» означає прихід до влади найдостойніших, найталановитіших та найкомпетентніших. Меритократія являється засобом управління людьми здібними і обдарованими, що є заслугою їх таланту та наполегливої праці. Меритократична система засновується на здібностях людей та їх потенціалі, й обґрунтовується як винагорода за талант створений в «природній лотереї» [3].

Англійський соціолог Майкл Янг в 1958 р. використав поняття «меритократія» в антиутопії «Підвищення меритократії», зосередивши увагу на талановитих людях, талант яких сприяє їхньому просуванню на новий суспільний рівень. Ступінь суспільного прогресу, М. Янг розглянув у співвідношенні «влада – інтелектуальність». Управління має здійснюватися не народом або аристократією, чи плутократією, а за допомогою розумової частини суспільства, тобто, через «меритократію таланту» [7, с. 319 – 322].

**Виклад основного матеріалу.** Поняття меритократії стосується ситуації, у якій соціальний статус особистості залежить від «документування її досягнень». Це пов'язано з переконанням, що освіта, особливо університетська є найпростішим і найшвидшим шляхом отримання місця на ринку праці. Завдяки освіті можна знайти престижне місце праці з доброю зарплатнею. Колись освіту порівнювали з «суспільним ліфтом», який курсує зверху в низ «суспільного будинку» і везе людей на різні поверхи. На думку вищезазначеного педагогіка З. Мелосіка, суспільство спостерігає за освітою (боротьбою за отриманням диплому) очима меритократів, хоча не розуміє цього до кінця [20, с. 25].

У меритократичному розумінні, диплом має виконувати дві основні функції: по-перше, розподіляти в справедливий спосіб «суспільні винагороди», такі як: престиж, посада, оплата: по-друге, дипломи є формальною підставою для життєвого існування на ринку праці освіченим та кваліфікованим особистостям.

Таким чином, освітні досягнення учнів на сходинках шкільної системи ведуть до їх послідовного «сортування» або «випадіння» з цієї системи. Існує переконання, що результати навчання залежать від наявності здібностей у людини та її мотивації, припускаючи, що всі діти мають однакові можливості отримання успіху на старті [13, с. 3133 – 3138].

**Метою статті** є висвітлення суспільних функцій університету і концепцій їх розвитку.

Меритократи – пише Т. Husen – переконані, що коли всі бар'єри перестануть існувати, то «доля людини» залежатиме лише від неї самої (від її конкурентності). Якщо людина є здібною, умотивованою, то вона безумовно матиме в житті успіх, якщо ні – то це її провина. Усі учні мають рівні можливості, оскільки кожного навчають так само, як і інших. Це означає, що освіта для осіб, які походять з непривілейованих суспільних груп слугує важливим егалітарним інструментом. А це означає, що в такому випадку консервативна версія згідно якої особистість займає посаду в житті від народження або від волі Бога втрачає сенс. На противагу меритократичній концепції існує ліберальна. Тобто, ідея «відкритого суспільства», в якому реалізуючи свій потенціал особистість є основним суб'єктом і тому повинна отримати максимум свободи для реалізації своїх можливостей і ідей. Ліберальний підхід означає, що кожен отримує можливість брати участь в «конкурентній гонці», а людина займає позицію та має успіхи згідно своїх здібностей і мотивацій» [13, с. 3135].

У такому випадку на думку Т. Gmerka, завданням освіти є створення для особистості «умов рівноваги» та «можливостей вільного просування вгору чи вниз в професійній кар'єрі відповідно до своїх заслуг». Як пише вищезазначений автор, «з цієї перспективи освітня система розташовує особистості в суспільній структурі відповідно до їх здібностей і досягнень», що в свою чергу призводить до «розриву зв'язків між соціальним походженням і суспільними успіхами». Відомо, що народження в бідній родині не створює бар'єрів для успіху, а народження в багатій або з високим суспільним статусом не гарантує уникнення поразки». Як наслідок талановита і високо умотивована молодь з низьких суспільних груп отримує статус пропорційний свої здібностям, а безталанні чи ліниві молоді люди з привілейованих груп не досягають успіху» [12, с. 115].

Цю тезу підтверджують історії людей, які досягли в житті високих соціальних позицій. Філіп Зімбардо, розпочинаючи зустрічі зі студентами і науковими працівниками в Польщі, демонструє два предмети: щітку для чищення взуття та ножиці. Свою доповідь американський психолог починає зі слів: «Я привіз із собою символи життєвих можливостей, які я мав проживаючи серед бідних емігрантів Сицилії. Чому я сьогодні виступаю в ролі запрошеного гостя відомого польського університету, а не займаюся чищенням взуття у ново-йоркському Бронксі як мій дідусь або не працюю перукарем як мій батько? Єдиною відповіддю є освіта. Я перша особа в родині, яка закінчила школу і вступила до університету, я маю всі привілеї освіченої людини» [6].

Ідеєю меритократичного суспільства є «рівні можливості на вступі, однак нерівності результатів на фініші». D. Bell зазначає, що сама особистість, а не родина, і не країна є основним елементом суспільства». До того ж головним завданням суспільних інституцій є надання особистості свободи у формуванні своєї біографії і отриманні місця в суспільстві. Такі інституції мають встановлювати «процедури, які регулюють справедливу конкуренцію» між членами суспільства. Саме на цій основі побудована структура сучасного суспільства. З капіталістичної точки зору головну роль відіграє боротьба за гроші; з романтичної – амбіції в боротьбі за успіх; з інтелектуальної – пріоритет знань, або боротьба за доступ до знань; врешті – з суспільної перспективи *stricte* – боротьба за отримання диплому – «креденціалу» [20, с. 28 ].

Креденціал (іспанське слово латинського походження – *credentia* (віра, довіра). Це вид документа паломника Св. Якоба, який був посвідченням або паспортом паломника. Сьогодні цей термін є синонімом слова диплом. Дипломи елітарних навчальних закладів є перепусткою на ринку праці. Однак, як свідчить практика, володіння дипломом престижного навчального закладу не є еквівалентом володіння здібностей і компетенцій, він є лише культурним капіталом [17].

Не підлягає сумніву, що меритократична концепція добре вписується в критиковану концепцію людського капіталу, в якій освіта є інвестицією, що в майбутньому принесе високі дивіденди. Інвестування в молодих людей як в капітал призводить на думку прихильників цієї концепції до постійного збільшення, як пише С. Нуп, «суспільного потенціалу можливостей». Чим вищий рівень освітньої системи зможуть подолати

особистості, тим більше матимуть шансів на отримання успіху. Останнім часом у педагогіці вживається поняття «людський і суспільний капітал». Теорія людського капіталу – це інвестиція в освіту, це інвестиція в людей. «Рішення про інвестування в вищу освіту є раціональним, оскільки як свідчить практика повернення освітніх інвестицій завжди перевищує суму, вкладених в банк грошей призначених на освіту». Чим вищу позицію досягає людина в освіті, тим більше шансів вона має на успіх у житті (вища соціальна позиція, вищі доходи). А той факт, що деякі люди займають нижчу позицію в професійній сфері, пояснюється «психологічним дефіцитом» або «дефіцитом кваліфікації». Таким чином, джерелом суспільної нерівності є особистісні риси людини, а не суспільні структури [20, с. 35–36].

У такій ситуації освіта стає «центральною запобіжним засобом», що елімінує «психологічний дефіцит особистості». На основі універсальних критеріїв досягнень «найкращі з усіх суспільних груп можуть зайняти найбільш ключові і впливові посади в суспільстві. Проти меритократичної концепції налаштовані представники креденціалізму. Вони дуже скептично ставляться до прихильників людського капіталу, вважаючи несумісною тезу, «що збільшення освітніх інвестицій, збільшення кількості осіб з дипломами сприяють економічному розвитку і зменшують суспільні нерівності». Креденціальний підхід критикує явище використання дипломів (креденціалів), як інструменту суспільної селекції. До того ж креденціалісти не підтримують тезу про існування «суспільної рівноваги», «гармонії», «єдності» та «зв'язку», а акцентують увагу на тому, що в сучасному суспільстві креденціали виконують роль «обігової валюти», за яку можна купити місце на ринку праці, при чому експансія призводить до інфляції, а нерівний доступ до дипломів з різною вартістю створює або підтверджує існуючі суспільні нерівності.

На думку представників теорії людського капіталу, чим більша кількість людей з дипломами, тим швидший економічний розвиток суспільства. Натомість, креденціалісти основною функцією освіти вважають «помел» та «сортування» людей («креденціальний млин»). До того ж креденціалісти не підтримують тезу, що існуюча кореляція між доходами і рівнем отриманої освіти віддзеркалює «продуктивність» особистості, або свідчить про її внесок в суспільний розвиток. Не підтримують ідею, що зростання кількості осіб з університетськими дипломами автоматично сприятиме суспільному добробуту [20, с. 32–33]. Варто також додати, що креденціали (дипломи) становлять єдину валюту, яка уособлює не лише потенціал особистості, а й культурну владу у сфері доступу до доходів, посад і суспільного статусу». Головною функцією дипломів є утримання суспільної стратифікації, оскільки різні суспільні групи мають різний доступ до дипломів. З цієї позиції вважається, що креденціали становлять форму власності, яка передається від одного покоління до іншого. Відомо, що батьки з високим соціальним статусом у різні способи переказують своїм дітям власну соціальну позицію і культурний спадок впливаючи на їх розвиток». У такий спосіб спостерігається явище «репродукції креденціалів», коли діти батьків з університетською освітою здобувають також вищу освіту, а діти робітників закінчують професійні школи. Однак, як підкреслює Osmo Kivinen, на практиці особи з привілейованих суспільних груп, яким не повезло отримати добру освіту, і так уникають «долі робітників», яка уготована для осіб з подібною освітою, але які походять з груп нижчої суспільної ієрархії [16, с. 443–444].

Яскравим представником креденціалізму є Randall Collins, який у своїй книзі «Суспільство креденціалів. Історична соціологія освіти і стратифікація» виокремлює кілька типів креденціалізму. Перший тип – це креденціальний капіталізм; «є відображенням індивідуального змагання на «ринку креденціалів». Як зауважує автор, «людина повинна отримати стільки освіти, скільки можливо, а потім використати їх для досягнення суспільної кар'єри». В креденціальному соціалізмі роль дистриб'ютора креденціалів виконує уряд, дії якого зосереджені на вирівнюванні доступу до освіти. Як виявила практика, всі спроби реалізації цього підходу закінчилися невдачею, натомість «додано ще одну форму нерівності», яка ґрунтується на приналежності до політичної еліти, діти якої мають значно

більше шансів отримати добру освіту. У свою чергу етнічно-протекціоністський креденціалізм виник у результаті вимог різноманітних (етнічних) груп, які намагалися здобути завдяки політичним діям вільний доступу до освіти і креденціалів. У відповідь на такі рішучі дії виник, як зазначає R. Collins, креденціальний фашизм, представники якого прагнули до виключення з доступу до креденціалів осіб з меншості. Аргументом було то, що особи мають зумовлений генетично нижчий коефіцієнт інтелекту. Креденціальний радикалізм напряду пов'язаний з децентралізацією процесу надання креденціалів, передаючи контроль місцевим органам, що сприяє його – як критично зауважує R. Collins, падінню. Креденціали стають «легкими» у отримуванні і це призводить до «галопуючої інфляції». Дві остатні форми: це – «креденціальний кейнесізм», згідно якого, освіта штучно створює, спираючись на креденціали валюту, яка є економічно уживаною». У цій перспективі інвестиція в розвиток системи освіти і «креденціалізація» ринку праці становлять інтерес для національної економіки. Виступає гострий розподіл на кращі і гірші креденціали, а також кращі і гірші професії і посади. На закінчення свого огляду різного типу креденціалів R. Collins демонструє остатню форму: креденціальний аболіціонізм. Автор стверджує, що існуючий тренд масової освіти призведе до такої інфляції диплому, що від фізичного працівника відмагатимуть диплом коледжу, а від осіб, прийнятих на високі посади - диплом доктора наук [20, с. 36].

Багато сучасних соціологів освіти вважає, що демократизація освіти особливо на вищому рівні має парадоксальне явище «перенавчання» суспільства і інфляції дипломів. Уявимо таку гіпотетичну ситуацію, в якій 100% молодих людей отримують диплом про закінчення університету. У результаті на ринку праці з'явиться величезна кількість осіб з вищою освітою і високими прагненнями в сфері професійної і життєвої кар'єри. Кожна з них прагне мати добру працю і «достойну зарплатню». Однак ринок праці діє за принципом попиту і пропозиції. Замовлення на робочу силу і працевлаштування визначаються структурою професій і посад. Іншими словами: суспільство потребує інтелектуалів, науковців, артистів і менеджерів, але також і слюсарів, каменярів, пекарів, різників, а також некваліфікованих робітників. Отже, на існуючому суспільно-економічному рівні хтось мусить копати рови, хтось мусить чистити смітники. Ситуація, в якій 100 % молодих людей володіли би дипломами вищої освіти, свідчила про «економічну неефективність». До того ж проявилось явище невідповідності певних професій і посад, або зростання вимог по відношенню до кандидатів на посаду. Можна уявити собі ситуацію, в якій від порт'є вимагають закінчення двох факультетів: адміністрації і психології комунікації. Нерівність в престижі і зарплатні буде так чи інакше існувати, незалежно від демократизації освіти.

Багато дослідників підкреслює, що сьогодні в суспільстві спостерігається явище коли не існує кореляції, з одного боку, між існуючими професіями і потребами ринку, а з іншого, кількістю випускників вищих навчальних закладів. У багатьох країнах збільшення доступу до вищої освіти не є проявом егалітаризму. На сьогодні університети виконують роль своєрідних «камер схову мільйонів молодих людей», особливо перед зростанням безробіття. Іншими словами, існує «надлишок» випускників, що призводить до того, що кількість осіб з університетськими дипломами перевершує суспільні потреби. Як наслідок, така ситуація веде до інфляції дипломів і сприяє тому, що частина випускників розпочинають працю, яка вимагає значно нижчих компетенцій і формальної освіти, ніж мають. З іншого боку, при великій кількості осіб з вищою освітою спостерігається явище, коли роботодавці приймають випускників на посади, які попередньо займали особи без університетського диплому. І наступне явище – зниження якості вищої освіти. Оскільки «в ході масовості вищої освіти наступають інфляційні процеси, які трактують диплом як цінність на ринку праці і статус, який не відповідає компетенціям володаря цього диплому» [18, с. 131].

Водночас, в ситуації розповсюдження вищої освіти, статус університету, який закінчила людина (також рівнозначний з ним «статус диплому»), відіграє щораз більшу роль. Фраза «покажи мені свій диплом, а я скажу тобі ким ти є» стала метафорою в ситуації, коли важливим є не то, що хтось закінчив університет, а де він це зробив. Як пише Kivinen,

«щораз більше проявляються відмінності між університетами, до того ж прослідковується явище зростаючої популяризації на «швидкі кар'єрні стежки», що ведуть до отримання високих посад і високого професійного статусу». Диплом елітарного коледжу дає людині більше можливостей у боротьбі за місце на суспільній драбині, ніж його мають випускники «масових університетів» [18, с. 452].

У багатьох країнах існують рейтинги, в яких статус університетів визначається за наступними критеріями: успіхи випускників, рівень навчання, результати в галузі досліджень, задоволення студентів, кількість «професорських зірок», традиції). Особливе значення статус університетів має в американському і британському суспільстві, однак найбільш екстремальний приклад наявності кореляції між статусом університету і біографією випускника має японська освіта. Така кореляція в Японії є вирішальною, говорять навіть, що країна страждає від «хвороби диплому». Японські роботодавці переконані, що особа, яка вступає до престижного університету має високий рівень інтелекту і риси, які ціняться в суспільстві: здібність до довготривалої праці, витривалість, дисциплінованість і систематичність, уміння працювати в колективі. Існуюча в Японії ієрархія університетів уособлює градацію символічних і матеріальних можливостей, що проявляється у результаті отримання диплому даного навчального закладу. Слушно зауважити, що зразки професійної кар'єри випускників кожного вищого навчального закладу добре відомі громадській думці. Найбільш цінуються працівниками випускники як державних, так і приватних університетів. До їх числа належать: Токійський, Кіотський, Хоккайдоський, Університет Тохоку, Університет Осака, Університет Кюсю, Нагойський університет; приватні – Університет Кейо, Університет Васеда, Дошіша. Закінчення одного з них є для людини «суспільним трампліном» і автоматично доступом до еліти суспільства. У Японії розповсюджене таке явище як трансляція по телебаченню результатів вступних іспитів до найкращих університетів, а також на шпальтах преси друкують списки зарахованих до навчального закладу. Молодь, яка закінчує неprestижний університет, а також коледжі рідко отримує цікаві пропозиції [8, с. 358]. Натомість, закінчення престижного університету в Японії є умовою і гарантом життєвого успіху, високих посад і високих заробітків. У 80-тих рр. ХХ ст. Т. Rohlen проаналізував освіту президентів японських концернів. Виявилось, що переважна більшість з них 357 осіб – були випускниками Токійського університету, 133 особи – Університету Кейо, 125 осіб – Кіотського Університету, 92 особи – Університету Васеда, 79 осіб – Університету Хитоцубаши, 53 особи – Університету Кобе. Потрібно додати, що в списку не було людей, які б не володіли «відповідним дипломом» [20, с. 40]. Явище селективного відбору спостерігається навіть в компанії Sony Electronics, правління якої постійно наголошує, що диплом не має вирішальної ролі в здійснюваній концерном політиці працевлаштування. Однак, велика кількість працевлаштованих в ній менеджерів закінчило Токійський, Осака, Кіотський, Кюсю, Кейо, Йокогамський університети.

Дослідження М. Ushioгі показали, що в 28 % японських фірм (вище 5000 працівників) на співбесіду запрошувалися виключно кандидати з дипломом престижного університету. Як свідчить практика, японці з «добрим дипломом» у середньому мають вищі заробітки, ніж випускники неprestижних університетів. Наслідки представлених вище явищ прокоментували Т. Koji і S. B. Levine: «Якщо хтось прагне зробити кар'єру в знаменитій фірмі, то мусить бути передусім зарахований до престижного університету. У такий спосіб змагання на ринку праці перетворюється на змагання бути спочатку прийнятим до університету». До того ж перше місце праці є надзвичайно важливе, оскільки дуже часто є останнім. Практика показує, що японці йдуть на пенсію з фірми, в якій почали працювати [20, с. 42–43].

Отже, можна констатувати, що «життєві ролі молодих японців розподіляються ще в ході вступних іспитів у вищі навчальні заклади. Лишаються перспективи життєвої кар'єри ті, хто не вступив до престижного університету» [19, с. 73–74]. Варто додати, що в Японії не існує можливості зміни навчального закладу або напряму навчання, щоб це зробити потрібно

цілий процес іспитів розпочати з початку. Вступні экзамени є однаково як «вступною», так і «остаточною» селекцією до японської суспільної еліти. Їх селекційний характер не піддається жодному сумніву. Додатковим чинником, що укріплює нерівності в доступі до престижних вищих навчальних закладів є висока оплата за навчання 25-30% середнього річного доходу японської сім'ї.

Так наприклад, 80 % студентів Токійського університету походять із родин з високим матеріальним статусом, а сини «голубих комірців» є винятком. Однак категорія «(ні) привілейованих» суспільних груп в доступі до вищої освіти не існує в японському суспільстві. Отже успіх дитини залежить від матеріального стану родини. У цьому контексті можна погодитися з Ichikawa, що егалітаризація японської шкільної елементарної і середньої освіти сприяла зростанню змагань на рівні вступних іспитів у вищі навчальні заклади [15, с. 119]. Звідси механізм селекції функціонує в Японії не у вигляді процесу, а як одноразового «акту», при цьому учні змагаються не про статус студента, а про статус студента конкретного вузу.

**Висновки.** Як вже зазначалося, диплом елітарного вищого навчального закладу (стосується не тільки Японії) дає більше можливостей, ніж диплом пересічного університету, а також є свідченням того, що «університет, який колись віддзеркалював суспільну систему, сьогодні здобув quasi монополію у вирішенні майбутньої долі суспільства». Може здаватися, що японська система вступних іспитів перечежить положенням, оскільки тут виступає своєрідний парадокс: цілісність і егалітаризм так «запроектвані», щоб під час іспитів виявити майбутню еліту. Японці вірять, що еліта «створюється» виключно зусиллями людини. Тому найкращі університети розглядаються як місце селекції національної еліти. Існує переконання, найкращі вибираються в справедливий спосіб і виключно на підставі вкладених зусиль.

#### Список використаних джерел

1. Манхейм К. Демократизация культуры // Избранное: Социология культуры. М.; СПб.: Университетская книга, 2000. 501 с.
2. Меритократія як царство розуму (стаття Марії Кроль)  
<https://andrijbondarenko.wordpress.com/2012/01/05/merytocracja/>
3. Меритократія – образ майбутнього України <http://www.pravda.com.ua/columns/2011/05/27/6188243/>
4. Меритократія <https://pl.wikipedia.org/wiki/Merytokracja>
5. Никонов Г. Почему глупо быть умным // Комментарии. – 2013, 10 мая. – № 18 (354).
6. Філіп Дж. Зімбардо <https://uk.wikipedia.org/wiki>
7. Янг М. Возвышение меритократии // Утопия и утопическое мышление: антология зарубежн. лит.: Пер. с разн. яз./Сост., общ. ред. и предисл. В. А. Чаликовой. – М.: Прогресс, 1991. – 405 с.
8. Cytkowska-Nowak M. Refleksja teoretyczna nad problemem równości – egalitarystyczne konteksty badań socjologicznych i pedagogicznych / red. nauk. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak. – Lublin : Oficyna Wydaw. „Verba”, 2007. – S. 357–364.
9. Cytkowska-Nowak M. Równość możliwości w edukacji japońskiej – kontynuacja i zmiana. // Terazniejszość, Człowiek, Edukacja. – 2009. – nr 1. – S. 55–66.
10. Cytkowska-Nowak M. Wybór szkoły w Japonii – uwarunkowania polityczne i społeczne a polityka oświatowa // Edukacja. – 2008. – nr 2. – S. 74–84.
11. Cytkowska-Nowak M. Ijime, hikikomori i edukacja alternatywna w Japonii // W: Edukacja alternatywna w XXI wieku / red. nauk. Zbyszko Melosik, Bogusław Śliwerski. – Kraków : Oficyna Wydaw. “Impuls”, 2010. – S. 175–194.
12. Gmerek T. Młodzież i dyplom akademicki. Społeczne konstrukcje sukcesu życiowego. Konteksty i kontrowersje. Pr. zbior. pod red.: Zbyszka Melosika. Poznań, 2001 s. 113–125.

13. Husen T. N. Postlethwaite. (Ed.): The international Encyclopedia of Education. Second Edition. Oxford: Pergamon 1994, Vol. 6, p. 3133-3138.
14. Heywood A. Key concepts in politics/ Andrew Heywood. – Great Britain by Aarontype Ltd, Easton, Bristol. – 2000. – 281 p.
15. Ichikawa. S. (1984). Japan. In J. R. Hough (Ed.), Educational policy: An international survey pp. 100–135
16. Kivinen O. (1997). Graduate Credentials in a Changing Labour Market. “Higher Education in Europe” vol. XXII, no 4
17. Credencial <https://pl.wikipedia.org/wiki/Credencial>
18. Kwieciński Z., Tropy – ślady – próby, Wydawnictwo Edytor, Poznań–Olsztyn 2000. 446 s.
19. Melosik Z. (1991). Społeczno-kulturowe funkcje egzaminów wstępnych na wyższe uczelniejapońskie. „Edukacja” nr 3
20. Melosik Z. Edukacja uniwersytecka i procesy stratyfikacji społecznej. Kultura – Społeczeństwo – Edukacja nr 1 (3), Poznań 2013, pp. 21–46.

**Бочарова Елена. Общественные функции университетов и концепции развития.**

*В статье рассмотрены функции университетов, а также влияние университетского образования и диплома на дальнейшую судьбу выпускника. Университеты выполняют роль своеобразных «камер хранения миллионов молодых людей», особенно в период безработицы. «Излишек» выпускников приводит к тому, что количество людей с университетскими дипломами превосходит потребности общества и способствует тому, что часть выпускников начинает работу, которая не требует высоких компетенций. К тому же работодатели принимают выпускников на должности, которые предварительно занимали лица без университетского диплома. При массовости высшего образования наступают инфляционные процессы, которые позиционируют диплом как ценность на рынке труда и статус, который не всегда отвечает компетенциям обладателя этого диплома Автор представляет меритократическую, креденциальную концепции, а также теорию людского капитала, которые являются основой образовательной политики большинства европейских стран. Одной из стран, в которых больше всего наблюдается явление креденциализма и меритократии является Япония.*

**Ключевые слова:** диплом, меритократия, креденциализм, равенство, селекция.

**Bocharova Olena. Social functions of universities and concepts of development/**

*In the article social functions of universities and the influence of university education on alumni's life are explored. Universities perform the role of a «checkroom for millions of young people», especially before unemployment. The excess of alumni leads to the situation, when individuals holding a university degree outnumber social needs for them. It causes a lot of alumni to start working at jobs requiring much lower competency level. In addition to that, employers hire alumni for positions, previously held by individuals without a university degree. With the massive character of education, processes of inflation begin. Thus university diploma is regarded as a value on the labor market and a status, which does not always represent qualifications of a diploma owner. The Author presents meritocratic and credentialistic concept and the human capital theory, which are the basics of educational policies of the most European countries. One of the countries where the phenomenon of credentialism is observed at most is Japan.*

**Key words:** diploma, meritocracy, credentialism, equality, selection.



## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ ВИЩИХ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

*У статті представлений аналіз основних наукових підходів до визначення сутності та змісту поняття «професійна адаптація». Розглядаються професійний, соціальний, психологічний і психофізіологічний підходи до вивчення адаптації. Автором розкрито особливості професійної адаптації майбутніх пілотів у вищих льотних навчальних закладах. Цей процес включає оволодіння знаннями, уміннями, навичками, необхідними для майбутньої льотної діяльності, пристосування до загального змісту та окремих компонентів майбутньої професії, а також до специфіки авіаційної галузі в цілому.*

**Ключові слова:** професійна адаптація, професійна діяльність, соціально-професійне середовище, професійно важливі якості.

**Постановка проблеми.** Підвищення вимог до безпеки польотів як комплексної характеристики і найважливішої властивості авіаційної транспортної системи постійно вимагає, в першу чергу, більш детального підходу до проблеми оптимізації ергатичної системи «пілот – повітряне судно – середовище». При цьому рівень професійної підготовки льотного складу є одним з основних показників надійності функціонування даної ергатичної системи. Адже тривалий час людський фактор виступає однією з причин авіаційних подій.

На даний час майбутнім пілотам в умовах жорсткої конкуренції особливо важливо знайти своє місце, адаптуватися, отримати навички швидкого входження в професію, тому проблема професійної адаптації є актуальною. Професійна підготовка льотного складу залежать від льотно-технічних характеристик типів експлуатованих повітряних суден і вимог, що висуваються до рівня професійної підготовки пілотів. Норми вимог для всіх етапів льотної роботи пілотів досить жорсткі. Тому все більш істотне значення набувають процеси первинної підготовки, де закладається фундамент професійної навченості пілота, а також формуються адаптивні функціональні системи, що забезпечують майбутнім пілотам наявність широких можливостей для організації в мінімальні терміни випереджаючого пристосування до професійної діяльності.

З метою максимально ефективного використання власних знань, умінь, досвіду, майбутньому пілоту необхідно вміти пристосовуватися до специфіки льотної професії, перейнятися її цілями і завданнями, знайти спільну мову з колегами та керівництвом. Все це узагальнюється в терміні «професійна адаптація».

**Аналіз досліджень та публікацій.** Процес професійної адаптації привертав увагу багатьох науковців. Проблеми професійної адаптації були обґрунтовані не тільки педагогами та психологами, а й філософами, біологами, медиками, фізіологами. Проблеми професійної адаптації присвятили свої дослідження такі вітчизняні та зарубіжні вчені як Ф. Б. Березін, М. Д. Виноградський, В. О. Давидович, А. Залєвська, Є. П. Ільїн, В. П. Казначеев, О. Г. Мороз, А. А. Налчаджян, Л. Л. Панченко, А. В. Петровський, Ж. Піаже, Є. В. Таранов, П. В. Уінфілд, Я. Хогеланд та інші. Вчені дали визначення поняттю «адаптація», охарактеризували структуру цього явища, описали механізм та визначили етапи трудової адаптації особистості. В авіаційній педагогіці та психології проблеми професійної підготовки майбутніх пілотів досліджували такі вчені, як Р. М. Макаров, М. І. Рубець, С. М. Неділько, О. В. Задкова, В. В. Півень, Є. В. Кміта, Г. С. Пащенко, О. І. Москаленко, В. Л. Асріян, Г. А. Пухальська, І. Л. Смирнова. Проте проблема професійної адаптації майбутніх пілотів у вищих льотних навчальних закладах до майбутньої діяльності не знайшла достатнього висвітлення у наявних дослідженнях.

Актуальність окресленої теми та її недостатня розробленість зумовили постановку **мети статті**: теоретичне дослідження особливостей професійної адаптації майбутніх пілотів вищих льотних навчальних закладів до майбутньої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна адаптація майбутнього пілота починається на етапі освоєння майбутньої професії і не закінчується з отриманням диплома, льотного свідоцтва і початком льотної діяльності. Придбання особистістю ресурсів адаптивно активної взаємодії з середовищем в специфічних умовах льотної праці стає значущою педагогічною проблемою. Це обумовлює актуальність вивчення можливостей вищої професійної освіти в розвитку адаптивних здібностей майбутніх авіаційних фахівців для досягнення ними відповідності вимогам льотної професії на всіх етапах професійної діяльності.

У найзагальнішому вигляді професійна адаптація (лат. *adapto* – пристосування) – процес пристосування працівника до умов зовнішнього і внутрішнього середовища. Термін «адаптація» надзвичайно широкий і застосовується в різних областях науки. У соціології і психології виділяють соціальну і виробничу адаптацію. Певною мірою ці два види адаптації перетинаються один з одним, але кожна з них має і самостійні сфери застосування: соціальна діяльність не замикається на виробництві, а виробнича включає і технічні, і біологічні, і соціальні аспекти [2].

Аналізуючи різні дефініції понять «адаптація» і «професійна адаптація» в працях з психології, можна зазначити, що вчені розглядають адаптацію:

- як процес встановлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища (Ф. Б. Березін);
- взаємне пристосування спеціаліста і підприємства, в результаті якого працівник освоюється на підприємстві (Е. Ф. Зеєр);
- як процес взаємодії працівника з його навколишнім виробничим середовищем з метою освоєння нової для нього трудової ситуації (М. П. Лукашевич);
- як складний та динамічний процес оволодіння та пристосування людини до умов та особливостей професії (О. В. Назаренко);
- процес та результат внутрішніх змін, зовнішнього активного пристосування індивіда до нових умов існування (А. О. Реан).

Вчені-соціологи досліджують адаптацію з різних позицій: соціальна адаптація студента в освітньому середовищі навчального закладу (Д. Ю. Мамаєв, Й. К. Шарма), з позиції соціології праці, соціальної адаптації працівника в трудовому колективі (О. В. Ромашов), соціальна адаптація людини та особистості (С. О. Кравцов, С. І. Розум, С. Л. Степаниця).

Адаптація, з точки зору педагогіки, розуміється вченими як процес або результат активного пристосування студента до умов функціонування вищого закладу освіти за допомогою різних методів і заходів.

Професійна адаптація, з точки зору педагогіки вищої школи (О. І. Гура), – це складний процес активної взаємодії особистості й професійного середовища, цілеспрямований, усвідомлений процес прийняття особистістю змісту професійної педагогічної діяльності, що в найбільшому ступені забезпечує ефективність науково-педагогічної діяльності, збереження психоемоційного здоров'я особистості та особистісну задоволеність професійною самореалізацією.

Цілком обґрунтовано дослідники виділяють кілька різновидів адаптації [1].

Фізіологічна адаптація, що виявляється в підтримці динамічної сталості внутрішнього середовища організму.

Психічна адаптація, що включає індивідуально-особистісні (в тому числі конституційні) і інтелектуальні особливості. Психічна адаптація передбачає наявність певного рівня розвитку особистісних якостей і властивостей інтелекту, що лежать в основі інтегрованої поведінки та соціально схвалюються. При цьому внутрішньо-особистісна адаптація виступає як збалансованість внутрішньої структури особистості.

Соціальна адаптація, що припускає певну ступінь соціалізації особистості (нормативність соціальних установок), що характеризується ціннісними орієнтаціями, спрямованістю особистості, соціальним статусом, соціально-рольовими структурами. Дана адаптація проявляється в процесі діяльності і нерозривно пов'язана з професійною адаптацією.

Традиційно адаптація розглядається як процес і як результат. При розгляді адаптації як процесу виділяють його тимчасові характеристики, стадії адаптації, розглядають їх протяжність. В рамках цього напрямку відбувається виявлення основних елементів адаптаційного процесу, пов'язаних в єдину логічну і тимчасову послідовність. М. А. Дмитрієва в процесі адаптації людини до професійної діяльності виділяє ряд етапів: первинна адаптація, період стабілізації, можлива дезадаптація, вторинна адаптація, вікове зниження адаптаційних можливостей [2].

Загальним показником адаптованості є відсутність ознак дезадаптації. Дезадаптація може виникнути внаслідок короткочасних і сильних впливів середовища на людину або під впливом менш інтенсивних, але тривалих впливів. Дезадаптація проявляється в різних порушеннях діяльності: в зниженні продуктивності праці і його якості, в порушеннях дисципліни праці, в підвищенні аварійності і травматизму. Фізіологічні і психологічні ознаки дезадаптації відповідають ознакам стресу.

При розгляді професійної адаптації слід виділяти три взаємопов'язані аспекти: а) адаптація як процес пристосування фахівця до умов професійного середовища; б) як результат цього процесу, що характеризується ступенем підсумкової адаптованості людини; в) як джерело новоутворень, що характеризується комплексом сформованих якостей професіонала. Від відповідності цих трьох компонентів залежить характер поведінки фахівця [3].

Зазвичай дослідники при розгляді професійної адаптації виділяють два типи адаптаційного процесу, що характеризуються, відповідно:

- 1) переважанням пасивного, конформного прийняття ціннісних орієнтацій;
- 2) з переважанням активного впливу людини на професійно-соціальне середовище.

Сам процес адаптації включає дві складові – це власне професійна адаптація і соціально-психологічна. Професійна адаптація виражається в певному рівні оволодіння професійними навичками та вміннями, у формуванні деяких професійно необхідних якостей особистості, в розвитку стійкого позитивного ставлення працівника до своєї професії. Соціально-психологічна адаптація полягає в освоєнні соціально-психологічних особливостей організації, входження в систему відносин, позитивній взаємодії з його членами.

М. С. Яницький вказує на той факт, що процес професійної адаптації молодих фахівців розвивається нормально, якщо встановлюється відповідність між підсистемами наступних характеристик: комплекс вимог, що пред'являються сучасним виробництвом до особистості фахівця і пов'язаних з його готовністю до професійної діяльності (високий рівень професійних знань, любов до своєї спеціальності, ініціативність, самостійність, організованість та інші професійно значущі якості), і комплекс очікувань і вимог з боку фахівців до майбутнього місця роботи. Ці очікування, пов'язані як із самою діяльністю (актуальність, різноманітність, складність вирішуваних завдань, можливості професійного зростання), так і більш широкими можливостями роботи: спілкування з колегами, посадового зростання, матеріальної забезпеченості, поліпшення соціально-побутових умов.

Адаптація майбутнього фахівця до професійної діяльності починається при певному досвіді соціальної активності. Відзначимо, що термін «адаптованість» відображає певний якісний стан особистості як результат процесу адаптації, а термін «адаптація» адекватний для позначення самого процесу взаємодії особистості і середовища.

Адаптивна поведінка характеризується успішним прийняттям рішень, проявом ініціативи і ясним визначенням власного майбутнього. Особистість, яка здійснює переважно цю форму адаптації, використовує ситуації, що виникають для реалізації своїх прагнень, цілей, домагань.

Так критеріями для оцінки професійної адаптованості можуть виступити: ставлення до виконуваної роботи; самооцінка ступеня освоєння специфіки роботи; установка на продовження роботи за спеціальністю в майбутньому; оцінка керівником якості роботи, дотримання термінів виконання роботи, рівня складності роботи, рівня самостійності майбутнього фахівця; структура ділових якостей; оцінка керівником перспективності молодого фахівця; наявність заохочень.

При вивченні професійної адаптації молодих фахівців необхідно дотримуватися такої структури, яка відображала б основні, найбільш загальні її аспекти приблизно одного рівня значущості, була чіткою і досить простою. У неї входять: 1) адаптація до змісту конкретного виду професійної діяльності – професійна адаптація; 2) адаптація до системи взаємовідносин в колективі – соціально-психологічна адаптація; 3) адаптація до комплексу різних факторів, що специфічно проявляються, власне виробнича адаптація. Важливо зрозуміти, що виділення окремих видів адаптації має елемент умовності, реально ж вони протікають в тісному динамічному взаємозв'язку.

Професійна адаптація майбутніх пілотів до майбутньої діяльності – це процес оволодіння знаннями, уміннями, уявленнями в області авіаційної галузі та льотної діяльності; формування соціальних установок, пов'язаних з нею; професійного самовизначення особистості. Безперечно, цей процес не закінчується з отриманням авіаційними фахівцями диплома. Професійна адаптація передбачає безперервність вдосконалення професійних знань, компетентнісного розвитку авіаційного фахівця. При цьому в структуру значущих компетенцій пілота входять не тільки уміння, пов'язані з оптимальним вибором професійних дій з метою забезпечення безпеки польотів, а й уміння ефективного входження в колектив, тобто льотний екіпаж і колективну діяльність, конструктивність поведінкових дій.

Однак академічна підготовленість випускників вищого льотного навчального закладу часто буває недостатньою для успішної адаптації молодого фахівця до умов виробничої діяльності. Таким чином, у майбутніх пілотів необхідно формувати і знання, і уміння, що пов'язані зі здійсненням соціальних і професійних контактів.

Для успішної професійної адаптації курсантів необхідний не тільки відповідний рівень спеціальних знань та умінь, а й загальних знань авіаційної галузі та особливостей професії.

Професійна адаптація майбутніх пілотів до майбутньої діяльності розглядається нами з позиції надання певних умов та допомоги майбутнім авіаційним фахівцям в їх професійному становленні, формуванні у них необхідних для даного виду діяльності соціальних і професійних якостей, прагнення до підвищення кваліфікації з метою досягнення високого рівня професіоналізму. Створити сприятливі умови для процесу формування професійної адаптації у курсантів вищих льотних навчальних закладів важливо ще і у зв'язку з тим, що характер адаптації, рівень працездатності, тривалість і якість формування професійних навичок і умінь – процеси, тісно взаємопов'язані. Отже, від успішності професійної адаптації багато в чому буде залежати і успішність формування у майбутніх пілотів професійних навичок і умінь.

Первинна професійна адаптація курсантів проявляється вже на першому курсі в процесі вивчення дисциплін, що виконують функцію професійного спрямування пілотів на майбутню діяльність. На даному етапі у майбутніх пілотів формується фахова поведінка і мотивація до професійної діяльності.

Спрямування курсантів на подальшу професійну підготовку передбачає формування: самовизначення – уміння виробляти свої позиції в житті; формувати власний світогляд, уміння ставити і виконувати поставлені перед собою завдання; самореалізації – утвердження себе як особистості; самоорганізації – навички психічної саморегуляції; організації режиму життя; досягнення поставленої мети.

Адаптація майбутніх пілотів до майбутньої діяльності здійснюється системно, за допомогою навчання, виховання та в процесі проходження ознайомлювальної та виробничих практик. Мета ознайомлювальної практики полягає в ознайомленні курсантів першого курсу

з майбутньою професією пілота, її змістом та завданнями, забезпеченні первинної професійної адаптації, прищепленні любові до професії, формуванні навичок і вмій застосовувати свої теоретичні знання на практиці. Ознайомлювальна практика розкриває курсантам перспективи розвитку спеціальності та готує їх до вивчення дисциплін навчального плану. Декілька видів виробничої практики в авіаційних підприємствах забезпечують занурення майбутніх пілотів в професію, де вони можуть застосувати здобуті у вищому льотному навчальному закладі знання і виробити уміння та навички для майбутньої діяльності.

У процесі формування професійної адаптації майбутнім пілотам мають допомагати викладачі, інструктори вищого льотного навчального закладу. Необхідно мотивувати курсантів до активного освоєння професії, вивчення її особливостей, усвідомлення специфіки роботи оператора особливо складних систем керування.

**Висновок.** Професійна адаптація майбутніх пілотів вищих льотних навчальних закладів є важливою умовою їх успішності в майбутній діяльності. В професії пілота значення адаптованості відіграє дуже вагому роль. Адаптація майбутніх пілотів складається з власне професійної адаптації, що пов'язана з льотною діяльністю та з соціально-психологічної адаптації, пов'язаної із ставленням пілота до працівників авіаційного підприємства, екіпажу, керівництва. Формування професійної адаптації майбутніх пілотів у вищих льотних навчальних закладах полягає у процесі залучення курсантів до авіаційної професії, який виражається в надбанні знань, умій, навичок, необхідних для майбутньої льотної діяльності, пристосуванні до специфіки авіаційного навчального закладу, загального змісту та окремих компонентів навчального процесу та авіаційної галузі в цілому.

#### Список використаних джерел

1. Смирнова И. Л. Интегративные теоретические знания пилотов – залог безопасности полётов. Монография / И. Л. Смирнова – Кировоград: «Код», 2008. – 184 с.
2. Дмитриева М. А. Социально-психологическая профессиональная адаптация // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. СПб: Речь, 2001.
3. Yearly Course of Social Adaptation for Young Specialists // <http://surc.iatp.org.ua/en/mol.shtml>.

#### **Бродова Олеся. Особенности профессиональной адаптации будущих пилотов в высших летных учебных заведениях как объект научного исследования.**

*В статье представлен анализ основных научных подходов к определению сущности и содержания понятия «профессиональная адаптация». Рассматриваются профессиональный, социальный, психологический и психофизиологический подходы к изучению адаптации. Автором раскрыты особенности профессиональной адаптации будущих пилотов высших летных учебных заведений.*

**Ключевые слова:** профессиональная адаптация, профессиональная деятельность, социально-профессиональная среда, профессионально важные качества.

#### **Brodova Olesia. Future pilot's professional adaptation features in flight higher school as an object of scientific research.**

*The article presents an analysis of the basic scientific approaches into defining the essence and content of the concept of «professional adaptation». Consider professional, social, psychological and psychophysiological approaches to the study of adaptation. The author described the future pilot's professional adaptation in flight higher school. Professional adaptation of future pilots in the flight higher school is essential for success in their future activities. In pilot's profession adaptation plays very important role. Professional adaptation of future pilots for the future activities - the process of mastering knowledge, skills, concepts in the field of aviation and flight activities; forming attitudes that are associated with it; professional self-identity. Adaptation*

*of future pilots for the future activities carried out systematically, through training, education, upbringing and in the process of passing the primary practices and internship. Also teachers and instructors must help in the process of professional adaptation of future pilots.*

**Keywords:** *professional adaptation, professional activity, socially-professional environment, professionally important internals.*

УДК 378.22:355.233

**Віталій Веретільник**

Національна академія Державної прикордонної  
служби України імені Богдана Хмельницького

## **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СКЛАДУ КАФЕДР ФАКУЛЬТЕТУ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ЩОДО РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВО- СПЕЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті представлено методичні рекомендації щодо розвитку в офіцерів-прикордонників військово-спеціальної компетентності, зокрема йдеться про необхідність урахування у змісті підготовки офіцерів-прикордонників на магістратурі змін у політичній ситуації, нових викликів прикордонній безпеці; посилення уваги у навчальному процесі до військової компоненти діяльності прикордонників; введення до змісту спеціальних навчальних дисциплін питань щодо специфіки діяльності у зоні АТО та ін.*

**Ключові слова:** *військово-спеціальна компетентність, офіцери-прикордонники, компетентнісний підхід, магістратура, компетенція, методичні рекомендації.*

**Постановка проблеми.** На сьогодні основи теорії воєнного мистецтва, особливо тактики, що були розроблені за часів колишнього СРСР та ґрунтувалися на досвіді Другої світової війни та локальних війн 1950–1970 рр., стали морально застарілими і вже не повною мірою відповідають вимогам сучасності. У наш час теорія тактики суттєво збагатилася досвідом бойових дій у збройних конфліктах. Істотно змінилися принципи розвитку загальновійськового бою, методи роботи командирів і штабів, управління частинами і підрозділами, ускладнилися процеси взаємодії та всебічного забезпечення, під час бойових дій виникло чимало нових, нетрадиційних форм і способів тактичних дій. Окрім того, «гібридна» війна на сході України, інші загрози її територіальній цілісності, незалежності та існуванню, небезпека сепаратизму, міжнародний тероризм, активізація контрабанди зброї та засобів терору, наркобізнесу, нелегальної міграції, а також загроза незаконного розповсюдження зброї масового ураження зумовили необхідність посилення військового компонента в системі безпеки державного кордону. Зазначені обставини суттєво змінили обсяг завдань, що їх повинні виконувати офіцери-прикордонники, та вимоги щодо сформованості у них військово-спеціальної компетентності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наш час серед досліджень проблеми розвитку військово-спеціальної компетентності можна виокремити декілька груп. Насамперед слід вказати на роботи, у яких розкрито історичні традиції підготовки молоді до військово-професійної діяльності (О. Апанович, М. Кабачинський, Т. Каляндрук, М. Котляр, І. Крип'якевич, В. Микитишин, Ю. Руденко, Я. Тимчак, Т. Чухліб та ін.) та основні етапи розвитку військової освіти і підготовки офіцерських кадрів (М. Голик, М. Герасименко, О. Козинець, Ю. Пікуль та ін.).

До другої групи можна зарахувати роботи, у яких розглядається управлінський аспект військово-спеціальної компетентності офіцера-прикордонника (В. Баратюк, С. Максименко, Б. Олексієнко, Ю. Паламарчук, О. Ставицький, О. Сафін, Ю. Царьов), окремі складові

військово-спеціальної компетентності офіцера-прикордонника (В. Назаренко, Ю. Сердюк, М. Тарнавський, В. Уліч, Н. Черноусенко та ін.), а також власне особливості формування професійної компетентності в системі магістерської підготовки (О. Балагур, О. Луцький, Р. Мішенюк, В. Собко та ін.) та організаторські уміння командирів прикордонних колективів (Ю. Дем'янюк, Л. Мотозюк та ін.).

Третя група – це роботи вчених, де розглядаються питання розвитку тактики на основі досвіду локальних воєн і збройних конфліктів (А. Андросов, В. Герасименко, Д. Каплун, Б. Олексієнко, В. Радецький, І. Руснак, В. Телелім, І. Цибулько, В. Шарій та ін.), роботи щодо особливостей навчання майбутніх офіцерів військово-спеціальних дисциплін у процесі професійної підготовки (В. Дзюба, В. Зелений, А. Каленський, С. Мірошніков, М. Нещадим, М. Ніколайчук, С. Полторак, В. Середа, В. Чорноморець, С. Шворов та ін.) та щодо роботи командирів прикордонних підрозділів при веденні бою (В. Баратюк, С. Каштелян, А. Мисик, О. Ставицький та ін.). Власне проблема військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників стала предметом досліджень О. Торічного, який здійснив комплексне вивчення теорії і практики формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання, але без урахування сучасного бойового досвіду.

Однак, незважаючи на це, комплексного дослідження з проблем розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону у процесі фахової підготовки в магістратурі з урахуванням досвіду ведення бойових дій в сучасних умовах на сьогодні немає, не розроблено й цілісного науково-методичного забезпечення розвитку професійної компетентності в умовах посилення військової компоненти системи захисту державного кордону.

З огляду на це **метою статті** є обґрунтування методичних рекомендацій науково-педагогічному складу кафедр факультету підготовки керівних кадрів щодо розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичний аналіз проблеми розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки та результати експериментальної роботи щодо розвитку цієї професійно важливої властивості дозволили обґрунтувати низку методичних рекомендацій.

Насамперед важливо вказати на те, що серед важливих методологічних підходів до організації роботи з розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників слід використовувати компетентнісний (визначає результати навчання і організацію навчального процесу), системний (дозволяє розглядати розвиток військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників як функціональну систему, що охоплює науково обґрунтовану цілей, змісту, сукупність методів, форм і засобів військово-спеціальної підготовки у магістратурі та урахувувати різні аспекти функціонування і розвитку фахівця, взаємодію внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на нього), діяльнісний (його значення обумовлено тим, що розвиток військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників відбувається в процесі навчальної діяльності, детермінований потребнісно-мотиваційними чинниками, містить мету, умови, дії, операції та розгортається за логікою «потреба – мотив – дія») та особистісно орієнтований (визначає необхідність при організації професійної магістерської підготовки офіцерів забезпечувати їх розумовий, моральний, фізичний розвиток, а також визначити необхідні форми і методи роботи у цьому напрямі із дотриманням індивідуального підходу) підходи.

Окрім цього, слід брати до уваги, що розвиток військово-спеціальної компетентності в офіцерів – керівників органами охорони державного кордону як педагогічно керований процес підпорядковується певним принципам, зокрема принципу науковості, наочності й доступності навчання, принципу міцності засвоєння матеріалу, систематичності, послідовності й комплексності в навчанні, принципу індивідуального підходу до слухачів принципу свідомості й активності та ін.

Для розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників відповідно до вимог компетентнісного підходу зміст освіти необхідно розглядати як педагогічно адаптований соціальний досвід фахівця. У змісті підготовки офіцерів-прикордонників на магістратурі важливо врахувати зміни у політичній ситуації, зростання нових викликів прикордонній безпеці, приділивши більше уваги військовій компоненті діяльності прикордонного відомства. У змісті навчальних дисциплін, що їх вивчають офіцери на магістратурі, у більш розширеному вигляді, ніж раніше, необхідно відобразити особливості організації прикордонних операцій у сучасний період, а також практичних навичок організації дій прикордонних підрозділів в особливий період та при проведенні спецоперацій.

З урахуванням того, що на сьогодні змінилися пріоритети у системі охорони державного кордону, першочергового значення для офіцерів-прикордонників – керівників органів охорони державного кордону набуває необхідність діяти в умовах особливого періоду. Відповідно до цього у змісті спеціальних навчальних дисциплін необхідно ввести питання щодо специфіки діяльності та правил поведінки у зоні АТО, особливостей організації служби в умовах постійної загрози життю, відповідальності за зброю та боєприпаси, близькості районів виконання завдань до мирних населених пунктів. Особливу увагу слід приділити ознайомленню офіцерів з тактикою дій пошуку, ліквідації (знищення) диверсійно-розвідувальних груп.

Важливе значення для розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників мають такі складові педагогічної системи, як методи навчання, особливо моделювання та вирішення практичних ситуацій майбутньої професійної діяльності на засадах проблемності. Ці методи допомагають відпрацьовувати в суб'єктів навчання здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у складних ситуаціях професійної діяльності. Значення цих методів навчання обумовлене особливостями управлінської діяльності офіцерів-прикордонників, так як вони як керівники органів охорони державного кордону повинні вирішувати багато проблемних завдань з організації охорони державного кордону в особливий період та при проведенні спецоперацій, налагодження організації та взаємодії прикордонних підрозділів.

Слід враховувати, що елементи проблемності містять такі активні методи навчання, як метод аналіз конкретних (управлінських) ситуацій (завдань), вирішення тактичних задач, виконання дослідницьких завдань, а також ділові ігри. Зокрема до навчальних завдань необхідно ввести елементи відпрацювання бойової злагодженості підрозділів через чітке визначення мети, урахування та дотримання плановості, узгодженості та доцільності, а також з дотриманням принципів підготовки від простого до складного, від одиничного до системного та послідовне проходження навчальних комплексів щодо одиночної загальновійськової підготовки персоналу, підготовки до дій у складі загальновійськового підрозділу (відділення, екіпаж, взвод), одиночної підготовки персоналу з прикордонних питань, підготовки до дій у складі прикордонного наряду та підрозділу (відділення, екіпаж) та бойового злагодження застави (комендатури) [2; 5; 6].

При виборі змісту завдань необхідно враховувати узагальнення бойового досвіду дій прикордонних підрозділів та суміжних силових структур у районах бойових дій на східних кордонах, позитивні приклади організації та виконання завдань з протидії ворожим розвідувально-диверсійним групам. У навчальних завданнях важливо комбінувати різноаспектні змодельовані ситуації, наближені до сучасних умов виконання оперативно-службових завдань прикордонними підрозділами, зокрема щодо тактики дій пошуку, ліквідації (знищення) диверсійно-розвідувальних груп з використанням досвіду практику спеціальних дій військовослужбовців підрозділів спеціального призначення НГУ і МВСУ та введення практичних занять з бойовою стрільбою й відпрацюванням окремих тактичних епізодів для всього персоналу.

Головним дидактичним засобом професійної підготовки фахівців управлінської ланки слід вважати вирішення тактичних задач. Особливістю цього методу є те, що офіцери на основі дидактично обґрунтованих та відповідно підібраних ситуацій оволодівають



професійними знаннями через самостійне вирішення проблем, обмінюються досвідом, тобто вчаться один в одного як рівні, без будь-якого підпорядкування один одному. При виборі таких задач важливо, щоб вони охоплювали максимальну кількість тем навчальної дисципліни, містили елементи наукового дослідження, тісний зв'язок з практикою. Для ефективного використання системи задач важливо дотримуватись поступового наростання складності завдань для підвищення пізнавального й особистісного рівнів розвитку офіцерів, здійснювати перехід від групового до індивідуального способу вирішення задач [1; 3].

Комплексні тактичні задачі повинні в інтегрованій формі відтворювати мету діяльності прикордонного підрозділу і зміст діяльності його керівника. У такому випадку суб'єкти навчання більш ефективно матимуть можливість знаходити способи вирішення проблем, нові способи діяльності, вчитися обирати прийоми і методи впливу на членів прикордонного підрозділу, робити самостійні висновки, оцінювати причини і характер професійних ситуацій, наслідки того чи іншого рішення. Використання таких задач допомагає також розвивати самостійність суб'єктів навчання, рівень їх відповідальності й дисциплінованості та ін.

Для розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників важливе значення має відпрацювання комунікативних та педагогічних умінь. Ці уміння є необхідною складовою військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників, тому що офіцеру – керівнику органів охорони державного кордону доводиться постійно навчати підлеглих, згуртовувати їх та спрямовувати на виконання завдань з охорони кордону. Для розвитку навичок педагогічної взаємодії та комунікації необхідно використовувати насамперед інтерактивні (від англ. *interaction* – взаємодія) методи навчання. Інтерактивне навчання є навчанням у співпраці (колективне, групове), тобто це – співнавчання, у якому офіцери і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання є одним із сучасних напрямків активного соціально-психологічного навчання і найбільшою мірою відповідає психологічним особливостям і педагогічним закономірностям навчання дорослої людини. За інтерактивного навчання важливо організувати спільний процес пізнання, коли офіцери здобувають знання в спільній діяльності через діалог, полілог між собою та з викладачем. Офіцери повинні брати активну участь у діалозі з викладачем, виконуючи творчі, пошукові, проблемні завдання в парі, групі, у процесі взаємодії обмінюючись інформацією, спільно вирішуючи проблеми, моделюючи ситуації, оцінюючи дії колег і свою поведінку.

Серед інтерактивних форм і методів важливо використовувати евристичні бесіди, презентації, дискусії, метод «мозкового штурму», метод «круглого столу», ділові ігри, колективні вирішення творчих завдань, кейс-метод, практичні групові й індивідуальні вправи, обговорення відеозаписів тощо. Ці всі методи можна використовувати на різних етапах навчання. Зокрема метод «мозкового штурму» має важливе значення при теоретичному опрацюванні нового матеріалу. «Мозковий штурм» як інтерактивна техніка полягає в тому, що керівники генерують ідеї стосовно тих чи інших проблем, які можуть трапитися у їхній професійній діяльності. «Мозковий штурм» можна використовувати в трьох основних формах, зокрема індивідуальній (коли кожен учасник заняття генерує ідеї самостійно, а потім, за необхідності, ознайомлює з ними інших), парній (коли ідеї генерують разом двоє учасників заняття з подальшою їх презентацією перед групою) та груповій (коли група спільно генерує ідеї, або ж додає свої ідеї до тих, що їх представляє окрема людина чи пара учасників).

Особливе значення при вивченні особливостей військово-спеціальної діяльності, управління тактичними діями прикордонних підрозділів мають ділові ігри. Ділова гра – це форма і метод навчання, в якій моделюються предметний і соціальний аспекти змісту професійної діяльності. Ділова гра призначена для відпрацювання професійних умінь і навичок прийняття управлінських рішень, пов'язаних з організацією та веденням оперативно-службових (бойових) дій. Саме ділова гра дозволяє відтворювати предметний і соціальний зміст професійної діяльності, моделювати основні умови і системи відносин, характерні для управлінської діяльності. Ділова гра є найбільш масштабним заходом

підготовки фахівців органів управління, тому що вони дозволяють практично опрацювати всі питання щодо організації оперативно-службової діяльності та управління органами (підрозділами) в особливий період та при проведенні спецоперацій [4, с. 5].

Необхідними умовами проведення ділової гри є відбір управлінських та професійних ситуацій, які б відповідали професійним інтересам та рівню підготовки учасників заняття; адекватне, відповідне змісту конкретної діяльності і ситуації, виокремлення «конфліктних» ролей; повноцінне виділення критеріїв і показників оцінки результативності роботи учасників гри. Для належної організації ділової гри слід здійснити уточнення та визначення керівником ділової гри вихідних даних, віддачу вказівок начальникові штабу; планування ділової гри; підготовку органів управління; підготовку підрозділів, що залучаються до ділової гри та ін. При використанні цього методу важливе значення має чітка система завдань. Завдання у діловій грі повинні бути комплексними, викликати інтерес, пошукову активність слухачів. Під час ділової гри важливо відпрацьовувати з офіцерами уміння віддавати накази, інструкції, розпорядження, чітко виловлювати та аргументувати свою думку.

Для розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників важливе значення має належна організація самоосвіти та самостійної роботи офіцерів. Головне полягає в тому, щоб привити офіцеру прагнення до безперервної самоосвіти, до постійного пошуку інформації, виробити у нього уміння самостійно здобувати нові знання. Для належної організації самоосвітньої діяльності офіцерів-прикордонників у процесі навчання у магістратурі необхідно насамперед зацікавлювати їх у саморозвитку, розвивати уміння працювати з інформацією та самостійно приймати необхідні управлінські рішення. Включення самоосвіти у навчальний процес має передбачати послідовне навчання певних видів і прийомів самостійної роботи із збільшенням ступеня самостійності як на навчальних заняттях, так і при організації роботи на самопідготовці. Важливе значення для розвитку в офіцерів умінь самоосвіти мають різні види самостійних робіт, зокрема аналіз тексту, складання планів і питань при вивченні літературних джерел; письмові та усні узагальнення прочитаного і прослуханого матеріалу; систематизація і класифікація матеріалу, підготовка доповідей, повідомлень, рефератів до семінарських занять, підготовка до участі в диспутах та ін.

Велику увагу слід звернути на методичне забезпечення самосвітної пізнавальної діяльності офіцерів. Це ілюстративний матеріал, що дозволить глибше зрозуміти інформацію; по-друге, дані, що конкретизують теоретичний матеріал; по-третє, інформація, яка розширює чи поглиблює процес засвоєння. Зміст навчально-методичного забезпечення повинен охоплювати інформаційний матеріал і комплекс навчальних завдань. Матеріал для самостійного опрацювання має викликати інтерес, містити елементи новизни, зв'язок з практикою і передбачати нестандартність рішення. Зміст навчального матеріалу та й самих завдань повинен опиратися на здобуті знання й життєвий досвід офіцера, але одночасно й достатньо важким і складним. Важливо пропонувати такі завдання, виконання яких потребує нешаблонних рішень, уміння застосовувати знання й уміння в новій ситуації, творчого підходу. В інформаційних матеріалах необхідно використовувати різноманітні за змістом, функціями та способами подання, систематизовані види навчальних текстів. У такому тексті потрібно використовувати пояснювальні, інструктивні матеріали, а також доцільну символіку і знакову наочність. За таких умов структурована навчальна інформація виконуватиме роль смислових опор, функцію явного або неявного інструктування офіцерів щодо управління самоосвітньою діяльністю.

Системно організувати роботу з розвитку військово-спеціальної компетентності керівників прикордонних підрозділів дозволяє структурно-функціональна модель. Модель – це схематичне відтворення процесу розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників під час навчання у магістратурі, що охоплює сукупність взаємозалежних компонентів, взаємодія яких забезпечує розвиток цієї професійно важливої властивості. Модель розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки містить мотиваційно-цільовий, змістово-технологічний та оцінно-

результативний блоки. Впровадження структурно-функціональної моделі розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників є поетапним процесом, який передбачає використання відповідно до визначених цілей комплексу заходів, ефективне управління на кожному з етапів та досягнення результатів – необхідного рівня військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників.

**Висновки.** Основними методичними рекомендаціями щодо розвитку в офіцерів-прикордонників військово-спеціальної компетентності можна назвати такі: 1) використання компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, а також принципів наочності й доступності навчання, міцності засвоєння матеріалу, систематичності, послідовності й комплексності та ін.; 2) урахування у змісті підготовки офіцерів-прикордонників на магістратурі змін у політичній ситуації, нових викликів прикордонній безпеці; 3) посилення уваги у навчальному процесі до військової компоненти діяльності прикордонного відомства; 4) введення до змісту спеціальних навчальних дисциплін питань щодо специфіки діяльності та правил поведінки у зоні АТО; 5) використання методу моделювання та вирішення практичних ситуацій майбутньої професійної діяльності на засадах проблемності; 6) використання як головного дидактичного засобу професійної підготовки фахівців управлінської ланки вирішення професійних завдань; 7) відпрацювання комунікативних та педагогічних умінь на основі інтерактивних методів навчання; 8) використання методу ділової гри для відпрацювання професійних умінь і навичок прийняття управлінських рішень; 9) належну організацію самоосвіти та самостійної роботи офіцерів; 10) розробку інформаційно-технологічного й матеріально-технічного забезпечення самостійної роботи; 11) використання системи відповідних завдань для розвитку відповідних умінь самоосвітньої діяльності та ін.

**Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку** є дослідження потенціалу спеціальних дисциплін для розвитку практичного компонента військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників; удосконалення методичного забезпечення розвитку військово-спеціальної компетентності з урахуванням досвіду дій в зоні АТО; організація самоосвіти майбутніх судноводіїв з проблем військово-спеціальної діяльності; аналіз військово-спеціальної діяльності офіцерів-прикордонників на східних кордонах; визначення основних напрямків розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у системі підвищення кваліфікації.

#### **Список використаних джерел**

1. Керівництво підготовкою персоналу органів охорони державного кордону. Навчальний посібник. – Хмельницький : Вид. НАДПСУ, 2008. – 105 с.
2. Навчання підрозділів діям у бою : навч. посіб. для слухачів, курсантів та студ. вищ. навч. закл. / В. М. Дзюба, В. І. Зелений, О. В. Іваненко [та ін.]. – К. : ВАЛИВОДА А. В., 2011. – 214 с.
3. Організація роботи з особовим складом прикордонної комендатури, прикордонної застави, відділення прикордонного контролю : навч.-метод. посіб. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2004. – 104 с.
4. Підготовка і проведення ділових ігор та управлінських тренінгів в органах управління Державної прикордонної служби України : навч. пос. / Ю. В. Потомський, А. Б. Мисик, В. В. Залож та ін. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 128 с.
5. Чорноморець В. Г. Робота командира взводу щодо організації бойових дій : Навчальний посібник / В. Г. Чорноморець. – Хмельницький : Вид-во НАПВУ, 1999. – 103 с.
6. Діденко О. В. Креативність у структурі професійної готовності офіцера-прикордонника: суперечливий характер, компонентний склад і зміст / О. В. Діденко //Вища школа : – Київ, видавництво «Знання», 2016. – № 1. – 128 с., С. 88–98

**Веретильник Виталий. Методические рекомендации научно-педагогическому составу кафедр факультета подготовки руководящих кадров по развитию военно-специальной компетентности офицеров-пограничников в процессе магистерской подготовки.**

*В статье представлены методические рекомендации по развитию в офицеров-пограничников военно-специальной компетентности, в частности говорится о необходимости учета в содержании подготовки офицеров-пограничников на магистратуре изменений в политической ситуации, новых вызовов пограничной безопасности; усилении внимания в учебном процессе к военной компоненте деятельности пограничников; введение в содержание специальных учебных дисциплин вопросов относительно специфики деятельности в зоне АТО и др.*

**Ключевые слова:** *военно-специальная компетентность, офицеры-пограничники, компетентностный подход, магистратура, компетенция, методические рекомендации.*

**Veretilnyk Vitaly. Methods recommendations research and teaching staff departments of the faculty leadership training for the development of military-special competence border guard officers during training masters.**

*The article presents the basic guidelines for the development of border officers, military special competence. Particular the need for competence, personality and activity-oriented approach and the principles of visibility and accessibility of education, durability learning principles of systematic, consistency and comprehensiveness. Equally important is the consideration of the content of officer training at master-border changes in the political situation, new challenges border security. Special attention in the learning process requires the military component of the border agency, as well as the introduction to the content of specific disciplines questions about specific activities and rules of conduct in the area of anti-terrorist operations. Using modelling and solving practical situations future careers based on problematic are also important in preparing officers in the magistracy. The effectiveness of training managerial officers also depends on the use of the method of solving professional problems; development of communication and teaching skills through interactive teaching methods; use method simulation game to practice professional skills and decision-making; proper organization of self and self officers; use of appropriate tasks for the development of skills of self education and others.*

**Key words:** *military special competence, officers, border guards, competence approach, Masters, expertise, guidance.*

УДК 378.147.88

**Ганна Герасименко, к.пед.н**  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

### **КОМПОНЕНТИ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті розглядаються визначення поняття «фахові компетентності», компоненти фахових компетентностей, значення їх формування в процесі загальнотехнічної підготовки курсантів льотних навчальних закладів. Відомо, що професійна надійність майбутнього авіаційного фахівця залежить від сформованих у курсантів знань, умінь і навичок у процесі професійної підготовки, структурним елементом якої є загальнотехнічна підготовка. Акцентовується увага на важливості вивчення курсантами загальнотехнічних дисциплін.*

**Ключові слова:** *загальнотехнічні дисципліни, компоненти, фахові компетентності, авіафахівець, льотний навчальний заклад.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні здатність швидкої адаптації до перманентних інновацій протягом всієї професійної діяльності виступає першочерговим завданням з підготовки кваліфікованих пілотів. Окрім необхідних індивідуальних психофізичних характеристик та спеціальних навичок виникає необхідність формування в курсантів ще й високого рівня розвитку загальнотехнічного мислення. Роль загальнотехнічних дисциплін у професійній освіті сучасних авіаторів збільшується разом зі зростанням рівня складності та автоматизованості виробничих функцій, швидкої модифікації параметрів сучасної авіаційної техніки та можливостей адекватного пристосування людини до машини як штучного інтелекту. З цих причин, професійна підготовка фахівців авіаційної галузі потребує більш глибокої інтеграції та взаємоузгодженості у вивченні загальнотехнічних і профільних дисциплін, а формування фахових компетентностей як операціоналізована мета навчання майбутніх пілотів не повинна заважати побудові їх цілісного наукового світобачення на засадах вже відкритих людством природничих констант.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Висвітленням різних аспектів проблеми формування фахових компетентностей майбутніх фахівців займались В. І. Байденко, О. В. Бирюк, І. Г. Галяміна, О. В. Задорожна, І. О. Зимня, М. Т. Левочко, О. В. Овчарук, П. М. Онипченко, І. В. Родигіна, Н. С. Савченко, Г. К. Селевко, Ю. Г. Татур, В. В. Ягупов та ін. Аналіз досліджень спонукає до висновку про відсутність єдиного підходу до розуміння сутності поняття «фахових компетентностей» та їхніх компонентів.

**Мета статті.** Метою статті є розкриття та аналіз компонентів фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у процесі загальнотехнічної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** У психолого-педагогічній літературі поняття «фахова компетентність» практично не застосовують. Лише окремі науковці послуговуються ним у своїх працях. Так, В. І. Свистун, досліджуючи підготовку майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності, виокремлює як компонент у структурі їхньої управлінської компетентності фахову компетентність [6].

Г. В. Єльнікова [4] проаналізувала фахову компетентність керівника вищого навчального закладу III–IV рівнів акредитації; А. О. Чемерис обґрунтував групову фахову компетентність органів державного управління та місцевого самоврядування [7]; А. Л. Воевода – фахову компетентність майбутнього вчителя математики [1].

Під фаховими компетентностями курсантів льотних навчальних закладів розуміється сукупність загальнонаукових, загальноавіаційних і спеціальних знань, умінь, навичок, морально-вольових, фізичних та психофізіологічних якостей, що детермінують ефективне виконання виробничих функцій і типових завдань діяльності на засадах перманентної самоосвіти й самовдосконалення [2, с. 38].

Отже, дослідники пропонують різні класифікації фахової компетентності, однак, незалежно від форм діяльності фахівця, компетентність передбачає два основні компоненти:

- 1) систему знань, яка демонструє теоретичну готовність фахівця;
- 2) систему вмінь і навичок, що становить підґрунтя практичної готовності спеціаліста до професійної діяльності.

Льотний профіль навчального закладу – специфічний чинник навчання курсанта, що зумовлено комплексністю проблеми формування професійної надійності майбутніх пілотів. Надійність людини-оператора в екстремальних умовах залежатиме від сформованих у курсантів знань, умінь і навичок у процесі професійної підготовки, зокрема в процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін.

Загальнотехнічна підготовка, як зазначає С. М. Ящук, є структурним елементом у складнішій освіті – системі політехнічної підготовки, метою якої є формування готовності до праці у сфері сучасного матеріального виробництва, яке включає в себе предмети праці, техніку, технологію, організацію праці й виробництва, економіку процесу виробництва та саме працю, втілену через свого носія – людину [9, с. 49]. Отже, для ефективного забезпечення майбутньої діяльності курсантам льотних навчальних закладів необхідно надати знання з таких предметів, як: інженерна графіка, метрологія, стандартизація та сертифікація, матеріалознавство, теорія механізмів і машин, деталі машин, теоретична

механіка, опір матеріалів, які утворюють блок дисциплін, що забезпечують загальнотехнічну підготовку.

На підставі аналізу професійно-кваліфікаційних вимог до пілота цивільної авіації та опрацювання психолого-педагогічної літератури виокремлено такі компоненти фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів: когнітивний, праксеологічний, мотиваційний, комунікативний, особистісний.

Когнітивний компонент фахових компетентностей є базисним, сутність його полягає в тому, що майбутні пілоти цивільної авіації повинні оволодіти основними знаннями з фундаментальних, загальнотехнічних та спеціальних дисциплін. Особливу увагу приділено вивченню загально технічних дисциплін, без яких неможливе вивчення спеціальних дисциплін на рівні, що відповідає вищій технічній освіті, успішна професійна та науково-дослідницька діяльність фахівця в галузі цивільної авіації за умов інтенсифікованого потоку науково-технічної інформації, нових засобів управління повітряним рухом та керування повітряним судном, нових інформаційних технологій. Разом з іншими профільними дисциплінами (авіаційна метеорологія, аеродинаміка, динаміка польоту та ін.) загальнотехнічні забезпечують формування авіаційного фахівця, який буде здатний у майбутньому розв'язувати завдання установ та організацій у різних сферах управління на сучасному науково-технічному рівні.

Праксеологічний компонент передбачає практичну здатність успішно реалізувати посадову компетенцію в процесі професійної діяльності на підприємстві; відображає наявність фахового досвіду, фахової культури, спроможність діяти як фахівець, що також досягається під час навчання в льотних навчальних закладах, зокрема в ході тренажерної підготовки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що важливими складниками підготовки курсантів льотних навчальних закладах є вміння та навички, які повинні забезпечити не тільки готовність до навчальної й професійної діяльності, але й сприяти стійкому формуванню їхніх фахових компетентностей. До того ж окреслена проблема не знайшла цілісного опрацювання в дослідженнях науковців. Основними досягненнями педагогічної науки є обґрунтування значення умінь для успішного засвоєння студентами знань і формування навичок зі спеціальних предметів, визначення сутності понять «уміння» та «навички», розроблення методики їх вироблення. Забезпечення високого рівня розвитку умінь та навичок постає однією з основних дидактичних цілей навчального процесу [2, с. 94].

Дослідники деколи повністю отожднюють терміни «уміння» та «навички», іноді виявляють їхню подібність або вважають їх доповненням один до одного: на основі здобутих знань виробляються вміння – на ґрунті сформованого вміння в ході багаторазового повторення тієї чи тієї операції виконання її стає автоматичним – так формується навичка.

Проблема формування, розвитку та вдосконалення умінь була і є предметом численних наукових зацікавлень, проте й на сьогодні немає єдиного визначення самого поняття «вміння». Причина полягає в його складності й, багатогранності властивостей.

Отже, уміння, на нашу думку, – це засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечений сукупністю набутих знань. Уміння формуються через вправи, створюють можливість виконання дії не лише у звичних, а й у змінених умовах і розкриваються через цілеспрямованість, усвідомленість, здатність особистості до узагальнення та реалізації творчого характеру діяльності. Варто зазначити, що структура вміння багатокomпонентна, охоплює не тільки уявлення, відчуття, координацію, але й теоретичні та методичні знання, творче мислення, різноманітні навички.

Навички, за педагогічним словником, – це «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними. За наявності навичок діяльність людини відбувається швидше і продуктивніше. Навички необхідні в усіх видах діяльності: навчальній, трудовій, ігровій тощо. Формуються навички на основі застосування знань про спосіб дії через цілеспрямовані планомірні вправляння» [3, с. 221].

На думку П. А. Рудика, навичка – це дія, доведена до певної міри досконалості, виконувана правильно, швидко та ергономічно, із високим кількісним і якісним результатом.

Характерними її особливостями дослідник вважає цілісність виконуваної дії; усвідомлений характер виконання; виникнення й розвиток у процесі життєдіяльності, навчання та виховання; відомий ступінь автоматизації рухів [5, с. 267].

Формування вмінь і навичок – найважливіша умова підготовки курсантів до навчальної діяльності, шлях налагодження зв'язку теорії з практикою. Їх застосування стимулює навчальну діяльність, викликає впевненість курсантів у своїх силах. Знання стають засобом впливу на предмети та явища дійсності, а вміння та навички – знаряддям практичної діяльності. Їх формування відбувається в найрізноманітніших видах діяльності та багато в чому залежить від характеру навчального предмета, специфіки змісту досліджуваного явища. Його можна педагогічно організувати через виконання вправ, практичну діяльність. Застосування знань підсилює мотивацію до навчання, робить знання більш міцними, реально осмисленими [8].

Педагогічна діяльність викладачів повинна бути спрямована на практичну діяльність курсантів льотних навчальних закладів, яка повинна стати їхнім внутрішнім надбанням. Для формування в майбутніх авіафахівців необхідних умінь та навичок потрібно поставити перед ними мету, сформулювати мотив і правильно організувати діяльність у межах кожної навчальної дисципліни, зокрема загальнотехнічних дисциплін. Від успішного формування вмінь і навичок залежать дієвість знань, підготовленість курсантів до самоосвіти, саморозвитку та опанування спеціальності.

Мотиваційний компонент демонструє позитивне ставлення курсантів льотних навчальних закладів до фаху, до обраної спеціальності та відображається через формування внутрішньої вмотивованості майбутніх пілотів до отримання знань, зокрема із загальнотехнічних дисциплін, до вивчення техніки та технологій, отримання роботи за фахом тощо. Мотиваційний компонент об'єднує мотиви, мету, потреби в професійному навчанні, удосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий вияв особи в професійній діяльності. Він допускає наявність зацікавленості професійною діяльністю, який характеризує потребу людини в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Крім того, мотиваційний компонент містить мотиви реалізації професійної діяльності, спрямованість на здобуття курсантами сукупності знань і розвиток їхньої особистості, реалізацію самостійної пізнавальної діяльності.

Комунікативний компонент зумовлений здатністю пілота цивільної авіації взаємодіяти як із членами екіпажу, із пасажирями, диспетчерською службою, так і з іншими організаціями, що мають відношення до льотної діяльності. Майбутні пілоти повинні мати високу мовну культуру, уміти налагоджувати контакти, формулювати логічні запитання та давати лаконічні відповіді, що також досягається в процесі теоретичної підготовки, зокрема під час вивчення фундаментальних дисциплін. Розвиток комунікативного компонента передбачає вироблення комунікативних навичок і вмінь, володіння прийомами та засобами розв'язування комунікативних завдань; оперування професійною термінологією та відповідними прийомами професійного спілкування, готовність до їх застосування на практиці. Комунікативний компонент виявляється в здатності захищати себе та дбати про свою відповідальність; у спроможності ідентифікувати себе із цінностями професійного середовища; у наявності професійної позиції пілота.

З метою формування в майбутніх пілотів комунікативного компонента, вивчення загальнотехнічних дисциплін має бути спрямоване на вироблення в них стійкого інтересу до професійної комунікації, на оволодіння технічною термінологією, відповідними прийомами спілкування, комунікативно-професійними вміннями й навичками для розв'язання комунікативних завдань у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін. З огляду на це, під час навчання необхідно розвивати технічне мовлення курсантів; формувати мовленнєві моделі (варіанти стійких словосполучень або висловів), найчастіше застосовувані на практиці; опановувати прийоми й засоби, реалізовані на окремих етапах розв'язання комунікативних завдань у навчальному процесі або під час роботи над окремим завданням; виробляти вміння відстоювати, обґрунтовувати власну думку, позицію; підтримувати

співрозмовника та зважати на його думку; уміти слухати, емоційно забарвлювати власне мовлення.

Особистісний компонент демонструє усвідомлення курсантом льотного навчального закладу самого себе як фахівця; професійну самооцінку, самоаналіз власних професійних, зосібна фізичних та психофізіологічних, якостей; здатність до саморозвитку та самоосвіти тощо. Цей компонент представлений такими особистісними та професійно важливими якостями майбутнього пілота, як уважність, толерантність, моральна чистота, комунікабельність, конгруентність, активність, самостійність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення. Водночас у межах специфіки професії пілота цивільної авіації постає необхідність урахувати й розвивати психофізіологічні властивості особистості курсанта.

**Висновки.** Таким чином, у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін когнітивний компонент актуалізується через використання тестових завдань різного рівня складності, в яких відображені ключові моменти програмного теоретичного матеріалу, а змістове наповнення узгоджене з відповідними дидактико-методичними принципами розроблення змісту тесту та відповідають методичним вимогам, які дають змогу визначити рівень опанування навчального матеріалу. Праксеологічний компонент реалізується через методи проблемного-пошукового та проектного навчання, проведення диспутів, дидактичних ігор, розв'язання задач пізнавального та міжпредметного характеру, обговорення авіапригод, тобто через інтерпретацію нового вивченого матеріалу відповідно до форм занять, що дає змогу простежити логічність застосування отриманих знань на практиці. Мотиваційний компонент актуалізується в процесі підготовки та проведення проектних методів, які спричинюють активізацію самостійної діяльності й активно-пошукову роботу курсантів. Комунікативний та особистісний компоненти реалізується через презентацію проекту, уміння подати матеріал, правильні, логічні та чіткі висловлення, уміння вислухати критику, вироблення адекватної самооцінки, аналіз та виправлення помилок. Перспективним залишається питання якісного формування компонентів фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у контексті інтердисциплінарного підходу до навчання.

### Список використаних джерел

1. Воевода А. Л. Формування фахової компетентності майбутніх учителів математики засобами розвитку пізнавальної активності : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Л. Воевода ; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.
2. Герасименко Г. В. Формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Герасименко Ганна Віталіївна ; Класичний приватний ун-т. – Запоріжжя, 2015. – 255 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Єльнікова Г. В. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 4. – С. 3–8.
5. Рудик П. А. Психологія / П. А. Рудик. – М. : Фізкультура и спорт, 1958. – 501 с.
6. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : монографія / В. І. Свистун. – К. : Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. – 343 с.
7. Чемерис О. С. Теоретичне обґрунтування групової дієвої компетентності органів державного управління та місцевого самоврядування / О. С. Чемерис // Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. УАДУ при Президентіві України (Львівський філіал). – Л. : Кальвалія, 2000. – Вип. 4. – С. 8–22.
8. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – 6-те вид., переробл. і доповн. – К. : Знання, 2008. – 310 с.



9. Ящук С. М. Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін: теоретичний аспект : навчальний посібник / С. М. Ящук. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. – 133 с.

**Герасименко Анна. Компоненты профессиональных компетенций курсантов летных учебных заведений в процессе общетехнической подготовки.**

*В статье рассматриваются определения понятия «профессиональные компетентности», компоненты профессиональных компетентностей, значение их формирования в процессе общетехнической подготовки курсантов летных учебных заведений. Известно, что профессиональная надежность будущего авиационного специалиста зависит от сформированных у курсантов знаний, умений и навыков в процессе профессиональной подготовки, структурным элементом которой является общетехническая подготовка. Акцентируется внимание на важности изучения курсантами общетехнических дисциплин.*

**Ключевые слова:** общетехнические дисциплины, компоненты, профессиональные компетентности, авиаспециалист, летное учебное заведение.

**Herasymenko Hanna. The components of students' professional competencies at flight educational establishments in the process of general technical training.**

*The article reveals different definitions of «professional competences», the components of professional competences, significance of their formation into the process of general technical training in the flight educational establishments. It is a well known fact that professional reliability of future aviation specialists depends on the cadets' knowledge, abilities and skills, which are formed during the professional training. That's the reason why general technical training of the cadets in flight educational establishments as a structural element of the professional training becomes very important. As the basis of the formation of aviation specialists' professional competences the following components have been determined: cognitive, praxeological, motivational, communicative, personal. In the article a special attention is paid to the importance of general technical disciplines which are studied in the flight educational establishments.*

**Key words:** general technical sciences, components, professional competences, an aviation specialist, flight educational establishment.

УДК 372.881.111.1

**Людмила Герасименко**, к. пед. н., доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

### **МОТИВАЦІЯ ДО САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Статтю присвячено проблемі мотивації до самоосвіти майбутніх авіаційних фахівців, яка набуває особливої актуальності у зв'язку з підвищенням міжнародних вимог та потребою до постійного оновлення знань, умінь та навичок. Самоосвіта визначається як отримання системних знань у певній галузі, яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу. Одним із головних завдань майбутнього авіаційного фахівця є проблема організації самоосвітньої діяльності. Подано характеристики процесу самоосвіти, а саме: індивідуалізація, саморегульований характер та сприяння самореалізації особистості. Самоосвіта в льотному навчальному закладі виконує важливі завдання, спрямовані на всі види підготовки майбутнього авіаційного фахівця.*

*Ключові слова:* мотивація, самоосвіта, майбутні авіаційні фахівці, саморозвиток, самовиховання.

**Постановка проблеми** Однією з найважливіших стратегічних задач реформування вищої авіаційної освіти є забезпечення якості підготовки фахівців, а основним завданням - створення інноваційних моделей навчального процесу, що сприятимуть забезпеченню цієї якості. Під якістю професійної підготовки фахівця ВНЗ розглядається здатність освітнього середовища задовольняти, з одного боку, потреби ринку праці у фахівцях відповідної кваліфікації, а, з іншого, потреби особистості в отриманні конкурентоздатних продуктивних знань та інтегрованих умінь і навичок. На думку багатьох дослідників, основою сучасної вищої освіти повинні бути не стільки навчальні дисципліни, скільки створення умов для формування світогляду студента, розвитку критичного мислення, саморегуляції і самоконтролю, прогнозування, своєчасного прийняття обґрунтованих рішень та сприяння соціальній самореалізації особистості [1]. Усвідомлення, що майбутні авіаційні фахівці потребують вивчення авіаційної галузі за межами програмного матеріалу та формування у собі професійно важливих особистісних якостей, що зумовлюється новими умовами у сфері авіації, спонукає педагогів звернутися до проблеми мотивації курсантів до самоосвіти й саморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійного самовдосконалення особистості як компонента самоосвіти була предметом дослідження таких відомих учених, як Д. О. Андрєєва, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, В. О. Сухомлинський та ін. Вивченню сутності самовиховання приділяли багато уваги у своїх працях Л. П. Арістова, С. І. Архангельський, М. О. Данилов, П. І. Підкасистий, М. М. Скаткін, І. Я. Лернер та ін. У сфері авіаційної педагогіки та психології В. О. Пономаренко, Г. В. Платонов, Р. М. Макаров та ін. неодноразово зазначали важливість самоосвіти для майбутнього авіаційного фахівця.

**Мета статті** – висвітлення проблеми мотивації майбутніх авіаційних фахівців до самоосвіти та окреслення шляхів її вирішення.

**Виклад основного матеріалу.** Для того, щоб зрозуміти сутність поняття «самоосвіта», звернемося до його генезису. Перші спроби визначення цієї категорії трапляються в роботах Платона та Аристотеля, які вважали, що лише в процесі самостійного вдосконалення особистості здійснюється розвиток мислення людини, а на основі самопізнання відбувається розвиток її здібностей. У працях Платона освітній процес розуміється як засіб збереження цілісності суспільства та служіння йому. Ідея самоосвіти визначається як ідея автономії особистості: кожна людина повинна визначити себе саму, стати вільною, тобто знайти стале місце в житті, відчувши своє покликання, індивідуальну свободу.

В епоху Середньовіччя в наукових працях провідною формою самоосвіти вважається релігійна самоосвітня діяльність, яка була однією з основ суспільного життя. Наукові трактати філософів Нового часу засвідчували, що освіта не закінчується шкільним віком. Зокрема, Ж.-Ж. Руссо розвивав ідею про необхідність післяшкільної освіти як постійного процесу самовдосконалення особистості. На думку Б. Спінози, процес самоосвіти є процесом самопізнання, властивий не лише Богові, а й природі загалом. Ідея самостійної пізнавальної діяльності як засобу розвитку особистості є провідною, наприклад, у працях Ф. А. Дістервега, Г. С. Сковороди та ін. Так, Г. С. Сковорода зазначав, що шлях до ідеального суспільства залежить від кожної особистості й формується через пізнання нею навколишнього світу, самопізнання, самовиховання і вибір праці, що буде гармоніювати з внутрішнім світом.

З початку ХХ століття поняття самоосвіти починає використовуватися у філософських працях В. Дільтея, М. Хайдеггера для означення характеристики дій людини.

Засновником теорії самоосвіти в педагогіці вважають Я. Коменського, який написав перший підручник «Видимий світ у малюнках» для самостійного вивчення дитиною.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка [2] самостійна освіта визначається як отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури,

політичного життя тощо, яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу. «Соціолого-педагогічний словник» [3] розглядає самоосвіту як спеціально-організовану, самодіяльну систематичну пізнавальну діяльність, спрямовану на досягнення визначених особистісно та (чи) суспільно значимих освітніх цілей і задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних та професійних запитів та підвищення професійної кваліфікації.

У процесі підготовки фахівця XXI століття акцент робиться на розвиток умінь самоосвітньої діяльності, здатності до самостійної аналітичної оцінки ситуації, до самоаналізу та самоконтролю в професійній діяльності. Отже, одним із головних завдань майбутнього авіаційного фахівця є проблема організації самоосвітньої діяльності. Самоосвіта повинна стати особистісною потребою, від її сформованості залежить подальший науково-технічний і соціальний прогрес нашого суспільства [4]. Загальна культура і професійний рівень фахівця визначається не тільки і не стільки обсягом уже набутих знань, скільки вмінням отримувати їх у подальшому шляхом самоосвіти.

Досвід роботи над собою для самовдосконалення є передумовою професійного самовиховання, що є свідомою роботою з розвитку своєї особистості як професіонала: адаптування своїх індивідуально-неповторних особливостей до вимог професійної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та неперервний розвиток соціально-моральних та інших властивостей особистості.

Однією з важливих характеристик самоосвіти є індивідуалізація. Справді, самоосвіта є найгнучкішою формою отримання знань, тому що здійснюється на діагностичній індивідуалізованій основі. Як справедливо зазначає Т. В. Борисова [5], оволодіння знаннями в процесі самоосвіти відбувається за ініціативи самої особистості щодо предмету занять, обсягу і джерел пізнання, встановлення тривалості часу проведення занять, а також вибору форми задоволення пізнавальних потреб й інтересів. Підкреслюючи цю думку, А. К. Громцева [6] розглядає процес самоосвіти як цілезумовлену самою особистістю пізнавальну діяльність із метою вдосконалення, а В. Волкова [7], вивчаючи сутність цього процесу, зазначає, що самоосвіта як цілісний процес удосконалення особистості, ґрунтується на взаємодії та взаємопроникненні двох рівнозначних сторін (суб'єктивної та об'єктивної), які нерозривні в цій діяльності. Саморегульований характер самоосвіти виявляється в тому, що вихованець є об'єктом керування і суб'єктом, який самостійно визначає цілі та завдання власної пізнавальної діяльності, здійснює і контролює її, використовує одержані результати в навчально-виховному процесі, аналізує та оцінює їх, прогнозує наступний саморозвиток. У руслі такого розуміння самоосвіти саме суб'єктивна сторона визначає її якісні характеристики, сприяючи реалізації самостійності авіаційного фахівця і будучи передумовою пробудження та активізації його творчого потенціалу.

У працях багатьох дослідників звертається увага на важливість прагнення до творчості та самореалізації у процесі самоосвіти. Самостійне, творче, незалежне, критичне мислення індивіда є результатом оволодіння навичками самоосвіти і вкрай необхідною рисою сучасної людини. За твердженням В. О. Сластьоніна, самоосвіта базується на високому рівні розвитку свідомості, потреби в самовдосконаленні та творчій самореалізації. Педагогічна самоосвіта передбачає самостійне оволодіння сукупністю педагогічних цінностей, технологій, розвитком творчості. Її зміст складають психолого-педагогічні та спеціальні знання, оволодіння основами організації педагогічної праці, загальна культура, яку специфічно спроектовано у сферу педагогічної діяльності.

Для організації комплексного процесу самоосвіти необхідно прийняти до уваги, що професійна підготовка здійснюється за такими напрямками підготовки [8]:

- 1) теоретична підготовка, яка формує науковий евристичний рівень знань, умінь і навичок;
- 2) фізична підготовка, що формує «динамічне здоров'я», стійкість до гіподинамічного режиму та працездатність;

3) психологічна підготовка, яка забезпечує психологічну готовність до професійної діяльності загалом та в окремих моментах життя;

4) тренажерна, що моделює професійну діяльність в окремому її фрагменті у звичайному та екстремальному режимах діяльності;

5) реальна професійна діяльність у професійних умовах;

6) психофізіологічна підготовка, яка передбачає стійкість психічного та фізіологічного рівня людського фактора до екстремальних умов, яка матеріалізує професійні знання, уміння й навички за надійнішими параметрами.

Самоосвіта в льотному навчальному закладі виконує низку важливих завдань: вивчення матеріалу дисциплін, які виносяться на самостійне опрацювання; фізичний розвиток та самовдосконалення, здобуття знань з основ здоров'я та правильного способу життя; самоаналіз себе як особистості та розуміння потреби у формуванні професійних якостей; самостійне оволодіння реальними професійними навичками в умовах, наближених до реальних за допомогою комп'ютерних програм.

У філософії саморозвиток визначається як саморух, тобто зміна об'єкта під впливом внутрішніх суперечностей, чинників та умов, з переходом на більш високий ступінь організації. Професійний саморозвиток є необхідною умовою для забезпечення становлення авіаційного фахівця як професіонала. На думку О. М. Галус, постійним джерелом професійної адаптації особистості є не результат дії зовнішніх впливів, під якими розуміються незалежні від свідомості та волі особистості зміни її самої і зміни середовища перебування, в якому здійснюється діяльність, а результат неперервного розвитку особистості.

Наступні складники професійного розвитку та саморозвитку, розроблені В. А. Семиченко [9, с. 54–55], ми вважаємо за алгоритм реалізації умови саморозвитку та самоосвіти майбутніх авіафахівців:

– визначення вимог до певного виду професійної діяльності з урахуванням перспектив змін її функцій, структури, форм, технологій;

– діагностування якостей авіафахівця;

– визначення напрямків самоосвіти та саморозвитку, виходячи з бажаного результату і наявних якостей;

– складання програми самоосвіти та саморозвитку для конкретної особи;

– визначення способів і засобів реалізації програми самоосвіти та саморозвитку;

– реалізація програми самоосвіти та саморозвитку;

– оцінювання здобутих результатів на кожному етапі самоосвіти та саморозвитку;

– внесення коректив у поточний перебіг подій;

– оцінювання загальних результатів реалізації програми і, за потреби, ухвалення нової програми;

– визначення нових перспектив і напрямів самоосвіти та саморозвитку.

Самоосвіта дорослої людини цілком індивідуальна, проте не менш важливим та потрібним є коректування самоосвітньої діяльності курсанта з боку досвідченого викладача. Зміст професійного навчання в льотних навчальних закладах повинен повністю відповідати сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки й авіації, що потребує постійної мотивації курсантів до самоосвіти та професійного розвитку.

Курсанти, навіть розуміючи потребу саморозвитку й самоосвіти, не завжди здатні самостійно знайти сили, можливості для роботи над собою. Саме тому мотивація – «ключовий момент від слів до діла». Потрібно, щоб особистість ставилася до цього не як до гасла, а як до змістової та технологічно продуманої діяльності.

У науці існують різні підходи до розуміння сутності мотивації, однак у всіх теоріях мотивації центральним є поняття мотиву. Мотив – це внутрішній стан особистості, що визначає і спонукає її дії в цей момент часу, а суб'єктивними формами вияву мотивів є цілі, наміри, інтереси, емоції тощо.

Співвідношення мотивів і цілей діяльності полягає в тому, що мотив виступає причиною постановки тих чи інших цілей, тобто щоб поставити перед собою мету, потрібен відповідний мотив. Мета здебільшого детермінується кількома мотивами. Чим більше мотивів детермінує мету, то більшою є її спонукальна сила, спонукальний вплив на діяльність особистості. Цілі тісно пов'язані з мотивами, тому вони також здійснюють істотний спонукальний вплив на діяльність особистості. Постановка мети стимулює докладання відповідних зусиль для її досягнення. Ступінь конкретності є цілей визначає рівень їхнього спонукального впливу. Конкретизація мети, розробка проміжних цілей і засобів їх досягнення є важливим мотиваційним фактором. Слід також зазначити, що мета, яка ставиться особистістю самостійно, підсилює мотивацію, створює позитивний настрій і утримується довше, вона схильна працювати над її досягненням наполегливіше. Мета, яка задається ззовні, викликає нижчу активність, має меншу спонукальну силу. Загальні цілі, суспільні норми, завдання, отримані від інших людей, можуть стати індивідуальними цілями особистості лише за умови, що вони є етапом або засобом задоволення її потреб. Установлено залежність роботи над собою від життєвих планів: чим вища соціальна зрілість планів і мотивів людини, тим кращими є результати. Уявлення про образ та рівень життя, яких людина хоче досягти, мотивує до самовдосконалення.

Отже, самоосвіту та саморозвиток як процеси саморегуляції особистості власних знань, умінь і навичок, зумовлених власними потребами, потрібно стимулювати «мотиваційними» факторами, чільне місце з-поміж яких посідає підвищення рівня фахових компетентностей.

### Список використаної літератури

1. Лузік Е. В. Синергетичні моделі управління інтегративно-діяльнісним освітнім процесом у вищих навчальних закладах / Е. В. Лузік. Режим доступу до документа : <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/14361>
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : ЕксОб, 2004. – 304 с.
4. Race Ph. The lecturer's Toolkit. A practical guide to assessment, learning and teaching / Phil Race. – London, Routledge Tailor & Francis Group, 2007. – 248 p.
5. Борисова Т. В. Психолого-педагогические условия самообразования будущих учителей технологии и предпринимательства: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Борисова Т. В. – Новосибирск, 2000. – 23 с.
6. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию : учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов / Громцева А. К. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с.
7. Волкова В. Самоосвітня діяльність як складова професійної культури педагога / Волкова В. // Вісник львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25. Ч. 1. – С. 235 – 241.
8. Макаров Р. Н. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления: монография / Макаров Р. Н., Герасименко Л. В. — М. : КОД, 1997. — 529 с.
9. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2 (67). – С. 46–57.
10. Херцберг Ф. Мотивация к работе / Фредерик Херцберг, Барнард Моснер, Барбара Блох Снيدرман. – М. : Вершина, 2007. – 240 с.

### **Герасименко Людмила. Мотивация к самообразованию будущих авиационных специалистов в процессе профессиональной подготовки.**

*Статья посвящена проблеме мотивации к самообразованию будущих авиационных специалистов, которая приобретает особую актуальность в связи с повышением*

міжнародних вимог і необхідністю постійного оновлення знань, умінь і навичок. Самообразование визначається як отримання системних знань в певній області, яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні з самостійністю в вивченні матеріалу. Однією з головних завдань майбутнього авіаційного спеціаліста є проблема організації самообразовательної діяльності. Дані характеристики процесу самообразования, а саме: індивідуалізація, саморегулюючий характер і вплив самореалізації особистості. Самообразование в авіаційній школі виконує важливі завдання, спрямовані на всі види підготовки майбутнього авіаційного спеціаліста.

**Ключові слова:** мотивація, самообразование, майбутні авіаційні спеціалісти, саморозвиток, самовиховання.

### **Herasymenko Liudmila. Motivation to self-study of future aviation specialists during professional training.**

*The realization that the future aviation professionals need to study aviation industry outside the program material and forming professionally important personal qualities, due to the new conditions in aviation, encourages teachers to address the problem of motivating students to self-education and self-development. The article is devoted to the problem of motivation to future aviation specialists' self-education. This issue is particularly relevant regarding the increase of international requirements and the necessity for constant updating of knowledge and skills. Self-education is defined as obtaining of systematic knowledge in a certain area, which provides a direct interest of a personality combined with autonomy in the study of the material. One of the main challenges for the future aviation professionals is self-organization. The main characteristics of self-education process are defined as individualization, self-regulating nature and the assistance for self-realization. Self-education in a flight school performs important tasks aimed at all types of training future aviation professionals.*

**Key words:** motivation, self-education, future aviation professionals, self-improvement, self-development.

УДК 378.808.5

**Олександр Діденко**, д. пед.н., професор  
Національна академія Державної прикордонної служби  
України імені Богдана Хмельницького

**Оксана Залюбівська**, к.пед.н.  
Вінницький національний технічний університет

### **ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ СУЧАСНОГО РИТОРИЧНОГО ІДЕАЛУ ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

*У статті представлено особливості змісту сучасного риторичного ідеалу викладача технічного університету на основі аналізу риторичних і педагогічних концепцій ідеалу й академічного красномовства видатних представників вітчизняної технічної освіти. Зміст досліджуваного явища розкрито через бінарну опозицію «ідеал – антиідеал» і структуровано 5-ма показниками: педагогічна спрямованість; енергія інтелекту; енергія академічного слова; енергія особистості; громадянськість.*

**Ключові слова:** риторична культура, риторичний ідеал, педагогічний ідеал, риторичний ідеал викладача технічного університету.

**Постановка проблеми.** Ключова професійна функція викладача університету – педагогічний вплив на студентів, і не лише як майбутніх фахівців, а як лідерів професійної

сфери і громадянського суспільства. Саме до такої ролі мають готувати українські університети своїх випускників. Тому успішність самого викладача напряму пов'язана з його лідерським потенціалом. Лідерство визначають як *вплив* особистості на групу людей, що спонукає до досягнення спільної мети (Дж. Террі). «Потенційну енергію» лідерства (науково-педагогічного, професійного, громадянського) викладач перетворює в «кінетичну енергію» впливу через слово – основний інструмент викладацької діяльності. Відтак очевидною постає триєдність: *риторична культура – лідерство – педагогічний вплив*. Необхідна професійна якість викладача – його риторична культура – є важливим показником його лідерства. Сутнісним компонентом риторичної культури викладача в аспекті розвитку лідерства є сформоване уявлення про професійний риторичний ідеал (*дали* – РІ).

Також погоджуємося з дослідниками [1; 2 та ін.] щодо таких причин необхідності формування сучасного РІ педагога: збереження в суспільстві стереотипу радянського РІ, актуальність проблеми комунікативної агресії, трактування риторичної діяльності педагога як взірця для наслідування широким загалом тощо.

**Метою статті** є визначення особливостей змісту й систематизація ключових ознак риторичного ідеалу викладача технічного університету.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчать про брак наукових розвідок з проблеми РІ викладача технічного університету. Разом з тим, присутніми в означеній темі є дослідження РІ в історичному та соціокультурному аспектах, що здійснили С. Аверінцев, Л. Мацько, А. Михальська, Г. Сагач, О. Сковородніков, М. Хлебнікова та ін.; дослідження педагогічної риторики, в тому числі й РІ педагога, зокрема праці Н. Голуб, Н. Іпполітової, І. Тімоніної, О. Юніної та ін; положення про педагогічну майстерність І. Зязюна та ін.

А. Михальська, зокрема, визначає РІ як історично сформовану, ієрархічно організовану систему найбільш загальних вимог до мовленнєвого твору і мовленнєвої поведінки, як присутній елемент культури, загальний принцип організації її логосфери [1, с. 43], описує типологію РІ сучасної логосфери в опозиції «софістський РІ – сократівський РІ».

І. Тімоніна аналізує кореляції понять «педагогічний ідеал» і «риторичний ідеал». Дослідниця акцентує, що це феномени однієї природи – уховної реальності. Риторика й педагогіка має загальний вихідний соціокультурний статус. Освітня та риторична діяльність – два види культурної діяльності, що мають загальну гносеологічну установку на пізнання. Без мови, заснованої на мисленні, без здобування знань «шляхом напруженого творчого мислення», без здатності і вміння «формувати ідею» принципово неможливий процес пізнання, а разом з ним і процес відтворення культури. [3, с. 90–91]. Л. Мацько та О. Мацько дослідили національні риси українського РІ: честь, шляхетність, духовність, подвижництво. Сучасний український РІ, на думку дослідниць, має розвиватись у царині гуманістичної риторики; містити цінності конструктивного діалогу, мовного порозуміння, морального обов'язку, високої освіченості, національної свідомості, виразного індивідуального мовомислення [4, с. 187–188].

Вагомим для розробки РІ педагога є трактування ідеалу вчителя В. Сухомлинським. Відомий український педагог зводить цей ідеал на «потрійному» фундаменті: 1) радість від спілкування з учнями, віра в них; 2) глибоке знання навчального предмета, психології та педагогіки; 3) мовленнєва культура [5, с. 450–463]. Щодо європейського бачення ідеалу викладача університету, то його знаходимо у джерелах [6; 7 та ін.], у яких розкривається динаміка професійної ідентичності викладачів вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** Результати аналізу зазначених наукових джерел дозволяє нам визначити риторичний ідеал викладача технічного університету як історично сформовану систему вимог до мовлення й мовленнєвої поведінки, втілення яких підносить риторичну педагогічну діяльність до рівня досконалості; як взірець, який є орієнтиром і стимулом для самовдосконалення в педагогічній риторичній діяльності. У дослідженні змісту та можливих структурних елементів РІ викладача технічного університету ми виходили з того, що вони з необхідністю мають корелювати з ключовими показниками ефективної риторичної діяльності: етос, логос і пафос мовця.

Потенційні педагогічні вади викладання технічних дисциплін (технократизм, раціоналізація, авторитаризм, брак діалогу, знеособленість, емоційна знебарвленість) актуалізують необхідність риторизації навчального процесу. Його розглядають (Л. Аксьонова, С. Мінеєва та ін.) як 1) моделювання навчальних предметів відповідно до алгоритму риторичної діяльності; 2) процес пізнання й виховання через спілкування з текстами й конкретними особистостями, прилучення до цінностей культури; 3) діалогізм, дискурсоцентризм, співробітництво, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, подолання авторитарності й технократизму, 4) гуманітаризацію освіти. До вказаних концептів риторизації навчального процесу ми додаємо реалізацію в риторичній педагогічній діяльності триєдності етосу – пафосу – логосу. Саме тут бачимо ключову проблему викладання технічних дисциплін, яка може бути розв'язана в царині риторики: домінування логосу (раціонально-логічна, інтелектуальна, знанієва складова педагогічного мовлення), брак етосу (етична, світоглядна, гуманістична, ціннісна складова), пафосу (емоційна, почуттєва складова). У світлі цього в риторичній діяльності викладача технічного університету, вважаємо, з необхідністю має простежуватись обґрунтований В. Сухомлинським принцип гармонії знань і моральності: від культури слова до емоційної культури, від емоційної культури до культури моральних відносин [5, с. 507].

Також можна провести кореляцію між РІ та риторичною культурою викладача технічного університету. Останню визначаємо як багатовимірне особистісне утворення, яке 1) містить сукупність засвоєних риторичних знань та умінь, гуманістично, ціннісно та педагогічно орієнтованих норм риторичної діяльності, а також індивідуально-творчого стилю її реалізації з метою педагогічного впливу на особистісний розвиток і професійне становлення майбутніх інженерів; 2) має чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний; інтелектуально-творчий; мовностилістичний; особистісно-виконавський. Сформованість уявлення про РІ є показником мотиваційно-ціннісного компоненту риторичної культури. Разом з тим, вияв риторичної культури на високому рівні наближує її носія до РІ.

У розробці змісту РІ викладача технічного університету першорядним є аналіз педагогічної діяльності видатних вітчизняних діячів технічної науки періоду становлення й розвитку вищої технічної школи. У джерелах [8; 9; 10; 11; 12 та ін.] виокремлюємо риси педагогічної майстерності, академічного красномовства та громадянськості представників вітчизняної технічної освіти періоду її становлення (XIX – поч. XX ст.). Зокрема, їм були притаманні натхненне прагнення прищепити студентам любов до предмета та науки в цілому; фундаментальна наукова ерудиція; постійне прагнення до самоосвіти; внутрішній естетизм; постійне піклування про людей; цікавість до кожної людини; небайдужість, здатність завойовувати симпатію; прагнення сформувавши філософсько-науковий світогляд студентів, доступність, ясність, жива образність у викладі складного наукового матеріалу, пафос, публіцистичність, емоційність. На думку В. Чихачова, це була справжня школа громадянського виховання, самостійного творчого мислення, це було мистецтво гармонії думки й слова, що забезпечує активність сприйняття змісту [8, с. 21]. За спогадами сучасників, лекції видатних професорів того часу давали слухачам не лише інтелектуальне, а й високе естетичне задоволення.

Так, учні та колеги засновника та першого директора Київського політехнічного інституту, «батька руських інженерів» В. Кірпічова (1845–1913 рр.), згадують його як блискучого лектора [9]. Його знаменитий учень, професор Київського політехнічного інституту, Мічиганського та Стенфордського університетів С. Тимошенко (1878–1972 рр.), у своїх спогадах так характеризує академічне красномовство вчителя: «Студенти дуже любили цей курс і аудиторія Кірпічова була завжди повна. Головна причина успіху була у величезній ерудиції В. Кірпічова. Він не обмежувався вузько своєю спеціальністю» [10, с. 85]. Сам В. Кірпічов у промові «Значення фантазії для інженерів» називає визначальну ознаку мислення інженера та викладача технічної школи. Розвинена творча уява інженерів, дослідників є обов'язковою рушійною силою науки: «Шкідливі для розвитку технічної справи всякі шаблони, встановлені зразки, готові конструкції. Вони вбивають фантазію, віднімають у неї поле діяльності, породжують мертвенність» [11].



У «Спогадах» С. Тимошенка знаходимо такі обов'язкові ознаки РІ викладача: захопленість наукою, вимогу «бути оригінальним дослідником у предметі, який він викладає» [10, с. 44], бажання «ввести в свою науку» студентів [10, с. 38]. Про себе він писав: «Я дуже хвилювався, але так як я точно знав, що хочу сказати і говорив найпростішими короткими фразами, то студентам було легко за лекцією стежити і вони були задоволені. Минуло 55 років з часу моєї першої лекції, а я й досі продовжую хвилюватися, коли вхожу в аудиторію і хоча наперед знаю все, що потрібно сказати, але ніколи не йду на лекцію без ретельної підготовки» [10, с. 106].

Взірцями академічного технічного красномовства були професори Катеринославського вищого гірничого училища Л. Пісаржевський (1874–1938 рр.), М. Протодьяконов (1874–1930 рр.), О. Терпигорев (1873–1959 рр.). Однією з головних особливостей їхнього красномовства була майстерність роздумів вголос, безпосереднє продовження науково-дослідного процесу у присутності слухачів. Невипадково найвагомий науковий внесок Л. Пісаржевського – електронно-іонна теорія виникнення струму в гальванічних елементах – спала професору на думку під час лекції [12]. І таких прикладів є достатньо в історії академічного красномовства.

Отож, до ключових ознак РІ викладача технічного університету слід віднести найперше – обшир і глибину наукових знань, інтелектуальні здібності, продуктивність наукового мислення. Ці ознаки важливі в риторичному аспекті: мовлення збагачується непідробним пафосом, дослідницьким натхненням. Навпаки поверхові знання предмета, трансляція «готових істин» замість продукування, формують «удаваний пафос, штучне красномовство, яким він (педагог) намагається посилити вплив на свідомість учнів» [5, с. 451]. Такий лектор не заражає слухачів бажанням власних наукових пошуків та здобуття професіоналізму, а відвертає від цього.

Сучасне уявлення про ідеал викладача університету в основних своїх вимогах залишається тим самим. Це засвідчують як вітчизняні, так і зарубіжні дослідження. Ми пристаємо на думку дослідників духовно-моральної культури викладача ВІЗ ХХІ століття [13], що педагог може навчитися багато чому, але йому нема чого робити за викладацьким пультом, якщо педагогічна робота не набула для нього суспільної значимості, особистісної цінності. Найважливішими цінностями-якостями, які формують педагогічний ідеал ХХІ століття, є: високий рівень самосвідомості, самоповага, самостійність, незалежність суджень, що поєднується з повагою до думки інших людей, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей та ситуацій навколишнього життя, уміння приймати рішення й нести відповідальність за свої вчинки [13, с. 6]. Додамо, що риторична діяльність допомагає усвідомити загальнолюдські й професійні цінності, розвиває гуманітарне діалогічне мислення, формує позитивне ставлення до людини та світу.

Сучасні українські вчені акцентують також таку обов'язкову рису особистості педагога, як громадянськість. В. Андрущенко, В. Литвин та ін. визначають сучасного педагога просвітителем, активним перетворювачем суспільства [14, с. 163]. Н. Голуб оприявлює вказану ознаку в риторичній моделі вчителя: особистість – громадянин – професіонал – оратор [2].

Європейські дослідники [6; 7 та ін.] розглядають прагнення до професійного ідеалу як процес професійної ідентичності, що є джерелом і ресурсом професійному розвитку. Згадані дослідження показують, що сучасні студенти найчастіше називають такі особистісні риси ідеального професора: обізнаність, навички ефективного спілкування; дидактична майстерність, вміння розважити, особистісні якості (гідність, терплячість, чесність, відкритість, природність, піклування). Тобто ідеальний викладач – це педагог, особистість, експерт предметних знань. Естонські дослідники [6] отримали такі висновки щодо трансформації уявлень про педагогічний ідеал у викладачів університетів Тарту й Таллінна впродовж певного часу від початку викладацької діяльності: досконале знання предмета не є достатнім, викладач повинен мати більш широкий погляд на життя; викладання вимагає мудрості, життєвого досвіду, світогляду, а не тільки книжних, технічних знань [6, с. 117–118]. Бачимо, що український ідеал викладача в цілому відповідає загальноєвропейському.

У розробці моделі РІ сучасного викладача технічного університету акцентованим вважаємо положення І. Зязюна та ін. про гуманістичну спрямованість як головну умову й ознаку педагогічної майстерності. Вона означає утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків [15, с. 30].

Цінності інженерно-технічної діяльності, які переважно складають професійну аксіосферу викладача технічного університету, мають зводитися на фундаменті гуманістичних пріоритетів у визначенні переваг та небезпек науково-технічного прогресу. За результатами аналізу джерел філософії техніки та філософії освіти [16–22 та ін.], ми виокремили ідеї, які, «попадають» у ціннісне поле сучасного педагога-інженера: розрив між рівнями технології та моральності; загрози гранично раціоналізованої, технократичної організації суспільства (Л. Мемфорд [16]); перетворення людини на об'єкт техніки, уніфікація людей під владою техніки (Ж. Еллюль [17]); згубність для освіти технократичного розуміння людини, яке в Україні має ще й деформовану, обтяжену тоталітаризмом радянського періоду, форму (В. Бех [18]); зближення гуманітарного й природничо-наукового мислення; підпорядкування технічної творчості людським імперативам, вимога до інженера бути гуманістом (В. Шубін [19]); відновлення пріоритетів гуманістичного над науково-технічним; об'єднавча сила духовних цінностей як єдина надія у вирішенні глобальних проблем XXI ст. (Б. Гершунський [20]); розвиток творчих потенцій людини, що засновані на «пізнанні серцем», як кредо сучасної «освіти людиноцентризму» (В. Кремень [21]). Отож, педагогічна місія сучасного викладача технічного університету – виховати інженера, для якого пріоритетом є гуманістична цінність інновацій технічного прогресу. Підтримуємо ідею О. Романовського: технічний університет майбутнього – це гуманітарно-технічний університет, що виховує спеціалістів, які засвоїли необхідність нових відносин з довкіллям та суспільством [22].

В описі *українського* РІ не можна пропустити повз увагу вимоги до мовця у світлі проблем пострадянської логосфери, яка, вважаємо, має ще не визначений «гальмівний шлях». З-поміж інших виділяємо тут настанови про свободу й культуру думки та слова О. Забужко [23], Й. Лося [24], Є. Сверстюка [25] та ін. У зверненні до українських майстрів слова ми солідаризувалися з О. Забужко: «в нинішній лінгвістичній ситуації в Україні хіба лише літератори – люди, котрі безпосередньо працюють з мовою і в мові, занурені в саму її зміслову речовинність, – ще зберегли в поглядах на неї природний здоровий глузд практиків», тому «не теоретику, а саме літераторові-практику належить нині в Україні першеське право голосу» [23].

Сутнісні риси (вимоги) українського РІ, що оприявлюють інтелектуально-творчий та морально-вольовий аспекти мовлення, що великою мірою стосуються РІ вченого, педагога вищої школи, точно визначив видатний український письменник, філософ, громадянин Є. Сверстюк [25]: звільнитися від програмованої, заляканої, блудливо-догідливої думки; протистояти малокультурності, безпринципності, напіввченості, екстенсивному, імітованому розвитку думки, бутафорії, всеїдності; виховувати дисципліновану творчу думку, яка шукає, виборює істину, а не пропонує її для вжитку; вчитись думати без догматів; духу рутини й химери має протистояти внутрішня енергія інтелекту, яка постійно долає себе, усуває вже готові ідеї, звільняє місце новим і з неослабленою увагою йде за реальністю.

Український журналіст, професор Й. Лось, який вважає спорідненими професії журналіста й педагога [6, с. 41–43], найбільшої ваги надає таким характеристикам мовця, який здійснює вплив на чисельну аудиторію: аристократизм і шляхетність мотивації («Втрата шляхетних орієнтирів, ідеалів неминуче завершується ентропією» [6, с. 28]); вміння бачити великі істини, вловлювати тенденції розвитку; пристрасне, яскраве, точне, глибоке мислення; моральний тип мислення, що формує «слово-діло, слово-важіль, слово-рушій, слово-вчителя» [6, с. 255]; онтологічний оптимізм; спроможність подвинути на шляхетний вчинок; правдивість, що робить людей автентичними, надає їм гідність; репрезентація непроминальних вартостей, що повинні слугувати орієнтиром для поколінь; витіснення цинізму й віртуального словоблудства, інформаційного сміття, автоматизованого конформізму, пихи, мілкодумної самовпевненості.

Узагальнивши й систематизувавши положення досліджуваних праць та власні педагогічні спостереження, пропонуємо модель РІ викладача технічного університету (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Риторичний ідеал викладача технічного університету**

<i>Показники</i>	<i>Ідеал</i>	<i>Антиідеал</i>
<i>педагогічна спрямованість</i>	гуманістична спрямованість: антропоцентризм, небайдужість, цікавість, піклування про студентів, дух добра; відданість справі; підпорядкування технічної творчості людським імперативам;	егоцентрична спрямованість; технократична спрямованість; байдужість до студентів, до педагогічної діяльності
<i>енергія інтелекту</i>	великий обсяг і глибина наукових знань; творчість, продуктивність наукового мислення («культура відкритих запитань»); загальна ерудиція; подвижництво в науці;	поверхові знання; екстенсивний, імітований розвиток думки; стереотипне, догматичне мислення («культура готових відповідей»);
<i>енергія академічного слова</i>	правильність, багатство, виразність, впливовість мовлення: слово-діло, слово-важіль, слово-рушій, слово-вчитель, спрямовані на формування інженера; бажання лектора ввести студентів в «свою» науку; лектор – дослідник у предметі, який викладає; лекція як роздуми вголос, як безпосереднє продовження науково-дослідного процесу в присутності слухачів; мистецтво заохочення аудиторії до творчого процесу пошуків істини; вміння збуджувати пізнавальну активність; зв'язок теорії з практикою; міждисциплінарна інтеграція; педагогічна творчість;	низький рівень мовленнєвої культури; удаваний пафос, штучне красномовство; примноження інформаційного сміття; риторична діяльність за інструктивними вказівками; лектор пропонує «готові істини для вжитку»; комплілятивність, поверховість, описовість навчального матеріалу; педагогічне невігластво;
<i>енергія особистості</i>	аристократизм; гідність; великодушність; педагогічний такт; здатність завойовувати симпатію; впливовість; спроможність подвинути на шляхетний вчинок; щирість і шляхетність почуттів і слів;	малокультурність; пихатість; мілкодумна самовпевненість; цинізм; конформізм; брутальність почуттів і слів;
<i>громадянськість</i>	правдивість і принциповість; суспільна активність; патріотизм; «гармонія знань і моральності»; «епічне бачення дійсності, проєкція на історію й на майбутнє»; репрезентація вартостей, що повинні слугувати орієнтиром для поколінь.	безпринципність; суспільна байдужість; брак моральної відповідальності.

Ураховуючи наявність як «ідеальних» ознак, так і таких, що існують, але суперечать ідеалу, ми використали в моделі бінарну опозицію «ідеал – антиідеал», що є виправданою, зокрема, в дидактичному, виховному аспектах.

**Висновки.** Риторичний ідеал викладача технічного університету визначаємо як історично сформовану систему вимог до мовлення й мовленнєвої поведінки, втілення яких підносить риторичну педагогічну діяльність до рівня досконалості; як взірць, який є орієнтиром і стимулом для самовдосконалення в педагогічній риторичній діяльності. Його зміст структурують такі взаємопов'язані показники: педагогічна спрямованість; енергія інтелекту; енергія академічного слова; енергія особистості; громадянськість. Цілеспрямоване формування у майбутніх викладачів технічних університетів (магістрантів та аспірантів) уявлення про професійний риторичний ідеал є необхідною педагогічною умовою розвитку їх педагогічної риторичної культури, в першу чергу, у її мотиваційно-ціннісній складовій. Сформований риторичний ідеал є визначальним спонукальним чинником у прагненні майбутніх викладачів технічного університету до самореалізації в педагогічній діяльності, професійного зростання, позитивної спрямованості особистісних, риторичних, педагогічних перетворень.

### Список використаних джерел

1. Михальская А. К. Русский Сократ. Лекции по сравнительно-исторической риторике: Учеб. пособие для студентов гуманитарных факультетов / А. К. Михальская. – М. : Издательский центр «Academia», 1996. – 192 с.
2. Голуб Н. Б. Идеал сучасного вчителя: мовно-риторичний аспект / Н. Б. Голуб // Вісник Житомирського державного університету. – 2007. – Вип. 32. – С. 132–136.
3. Тимонина И. В. К вопросу о корреляции понятий «педагогический идеал» и «риторический идеал»: историко-педагогический аспект / И. В. Тимонина. // Образование и наука. – 2010. – № 11. – С. 88–97.
4. Мацько Л. І. Риторика: Навч. посіб. для студ. вузів / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – 2-е вид., стер. – К. : Вища шк., 2006. – 311 с.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 4. – С. 393–629.
6. Naamer A., Lepp L., Reva E. The dynamics of professional identity of university teachers: reflecting on the ideal university teacher // Studies for the Learning Society, 2012, Volume 2, Issue 2-3, Pages 110–120.
7. Lamote C., Engels N. The development of student teachers' professional identity. European Journal of Teacher Education, 2010, 33(1), Pages 3–18.
8. Чихачев В. П. Лекторское красноречие русских ученых XIX века / В. П. Чихачев. – М. : Знание, 1987. – 100 с.
9. Оноприенко В. І. Становление высшего технического образования на Украине / В. І. Оноприенко, Т. А. Щербань. – К. : Наукова думка, 1990. – 140 с.
10. Тимошенко С. П. Воспоминания / С. П. Тимошенко. – Киев : Наукова думка, 1993. – 424 с.
11. Профессор В. Л. Кирпичев: «Фантазия нужна для инженеров» : к 120-летию НТУ «ХПИ». // Політехнік. – 2004. – 23 груд.
12. Міщенко О. Особливості лекторської майстерності у педагогічній діяльності викладачів Катеринославського вищого гірничого училища в дореволюційний період [Електронний ресурс] / О. Міщенко // Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця в умовах сучасного освітнього простору : міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (12 квітня 2013 р.). – Режим доступу : [http://www.kspu.kr.ua/download/conf2013/section3/article\\_mishchenko.pdf](http://www.kspu.kr.ua/download/conf2013/section3/article_mishchenko.pdf).
13. Чернилевский Д. В. Духовно-нравственная культура преподавателя вуза XXI века / Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов // Духовно-нравственная культура преподавателя высшей школы XXI века : материалы междун. науч.-образовательной конф. «Духовное возрождение на основе синтеза науки, религии, культуры, образования». – М. : МГТА, 2002. – С. 3–14.

14. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття / авт. кол. : Литвин В. (кер.), Андрущенко В., Довгий С. [та ін.]. – К. : Навчальна книга, 2003. – Книга 3 : Модернізація освіти. – 943 с.
15. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-е вид., допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
16. Мемфорд Л. Міф про машину. Техніка і розвиток людини / Л. Мемфорд // Сучасна зарубіжна соціальна філософія : хрестоматія / упоряд. В. Лях. – К. : Либідь, 1996. – С. 58–87.
17. Еллюль Ж. Техніка, або виклик століття / Ж. Еллюль // Сучасна зарубіжна соціальна філософія : хрестоматія / упоряд. В. Лях. – К. : Либідь, 1996. – С. 25–58.
18. Бех В. П. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи : монографія / В. П. Бех, І. В. Малик ; [за ред. В. П. Бека]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 263 с.
19. Шубин В. И. Культура. Техника. Образование [Электронный ресурс] / В. И. Шубин, Ф. Е. Пашков. – Днепропетровск : Полиграфист, 1999. – 201 с. – Режим доступа : <http://n-t.ru/ri/sb/kt.htm>.
20. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : ИнтерДиалект, 1997. – 697 с.
21. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в контексті проблем освіти / В. Г. Кремень // Гуманізм та освіта : зб. матеріалів VIII міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, 19–21 вересня 2006 р.) – Вінниця : УНІВЕРСУМ–Вінниця, 2006. – С. 9–17.
22. Романовський О. Г. Психолого-педагогічні основи гуманізації технічної освіти / О. Г. Романовський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Харків : НТУ «ХП», 2010. – Вип. 28. – С. 51–59.
23. Забужко О. Мова і влада / О. Забужко. // Хроніки від Фортінбраса: Вибрана есеїстика 90-х. Ел. ресурс: <http://exlibris.org.ua/zabuzko/index.html>
24. Лось Й. Д. Публіцистика й тенденції розвитку світу. У 2 ч. / Лось Й. Д. – Ч. 1. – Львів : ПАІС, 2008. – 376 с.
25. Сверстюк Є. Свобода слова і культура думки / Є. Сверстюк // На святі надій : вибране. – К. : Наша віра, 1999. – 781 с.

**Диденко Александр, Залюбовская Оксана. Особенности содержания современного риторического идеала преподавателя технического университета.**

*В статье представлены особенности содержания современного риторического идеала преподавателя технического университета на основе анализа риторических и педагогических концепций идеала и академического красноречия выдающихся представителей отечественной технического образования. Содержание изучаемого явления раскрыто через бинарную оппозицию «идеал – антиидеал» и структурировано по пяти показателям: педагогическая направленность; энергия интеллекта; энергия академического слова; энергия личности; гражданственность.*

**Ключевые слова:** *риторическая культура, риторический идеал, педагогический идеал, риторический идеал преподавателя технического университета.*

**Didenko Oleksandr, Zaliubivska Oksana. Features contents of modern rhetorical ideals teacher technical university.**

*The article describes modern rhetorical ideal of teacher of Technical University based on the analysis of rhetorical and pedagogical concepts and ideals of academic eloquence of outstanding representatives of domestic technical education. Rhetorical ideal of the teacher is defined as a historically established requirements system for speech and speech behavior, the embodiment of which elevates the rhetorical pedagogical activity to the level of perfection; as the example, as the incentive for self-improvement in the rhetorical pedagogical activity. The content of the studied*

*phenomenon revealed by a binary opposition «ideal – anti-ideal». Its structure includes 5 components: 1) pedagogical orientation (humanistic orientation, subordination of technical creativity to the human imperatives against the self-centered and technocratic orientation); 2) energy of intelligence (creativity of scientific thinking («culture of open questions») against stereotypical thinking («culture of ready answers»); 3) energy of academic word (correctness, richness and expressiveness of speech, impact of speech, familiarizing students to search for truth against the lack of speech culture, artificial pathos, compilative educational material); 4) energy of personality (dignity, pedagogical tact in the ability to influence, sincerity and nobility of feelings and words against vanity, arrogance, conformity; crudeness of feelings and words); 5) public spirit (adherence to principles, social activity, «harmony of knowledge and morality» against unscrupulousness, public indifference, lack of moral responsibility).*

**Keywords:** *rhetorical culture, rhetorical ideal, pedagogical ideal, rhetorical ideal of teacher of technical university.*

УДК 656.7.260

**Олена Задкова**, к.пед.н.  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

## **ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ-ПІЛОТІВ ДО ДІЙ В ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті розглянуто науково-теоретичні основи формування готовності пілотів до вирішення проблемних ситуацій, які виникають в процесі виконання польоту. Розглянуті питання, пов'язані з необхідністю підвищення якості професійної підготовки льотного складу. Сформульовані завдання теоретичної підготовки курсантів-пілотів.*

**Ключові слова:** *авіація, курсанти-пілоти, людський фактор, надійність, професійна підготовка, готовність.*

**Постановка проблеми.** Практика сучасних авіап перевезень свідчить про те, що роль фахівця у функціонуванні системи «людина – машина» зазнає суттєвих змін. Виявляється це у зміні характеру діяльності льотного складу, яка полягає в необхідності сприйняття і обробки значних обсягів інформації, часто взаємно не пов'язаної між собою, що ускладнюється значною емоційною напругою. Проте, на жаль, якості, які дозволяють пілотів успішно діяти в нестандартній ситуації виявляються недостатньо сформованими. Часто, на перший план виходять недостатня швидкість сприйняття, перемикання і розподілу уваги, низький рівень сформованості навичок швидкого і вірного реагування, стереотипний, стандартизований характер мислення, надмірна автоматизація рухових навичок, отриманих ще в процесі початкового навчання [1]. Все це свідчить про те, що проблема забезпечення ефективного виконання основних професійних функцій пілотів, як в звичайних умовах, так і в проблемних ситуаціях залишається актуальною. Тому одним з найважливіших завдань авіаційної педагогіки і психології, теорії та практики льотного навчання є вивчення ролі людського чинника у льотних подіях, виявлення та аналіз припущених помилкових дій пілотів в проблемних ситуаціях польоту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз літературних джерел показує, що проблемам підготовки льотного складу з метою підвищення його професійної надійності присвячено досить багато робіт. Наприклад, в ході досліджень, проведених Р. М. Макаровим [2; 3; 4]; В. Л. Маришуком [5; 6]; І. М. Рудним [7]; В. Д. Шадриковим [8], встановлено, що важливими компонентами формування професійної надійності є тренажерна і теоретична підготовка.

Дослідження учених В. О. Пономаренко і Н. Д. Завалової [9], показують, що помилкові дії льотного складу служать найважливішою характеристикою причин авіаподій, пов'язаних з людським чинником. Так, до головних причин помилкових дій авіаційних фахівців можна віднести:

- ергатичні недоліки авіатехніки;
- недосконалість технології навчання;
- об'єктивну складність умов (швидкоплинність ситуації, відмови життєво важливих систем і тому подібне), що складаються;
- погіршення стану здоров'я членів екіпажу у польоті.

У свою чергу недосконалість процесу навчання льотного складу безпосередньо пов'язана з невмінням останнього на підставі отриманої інформації (передпольотної і від приладів у польоті), наявних знань навичок і умінь грамотно аналізувати ситуацію, що склалася, приймати вірне рішення.

**Мета статті** полягає в психолого-педагогічному обґрунтуванні теоретичних основ підготовки курсантів-пілотів до дій в проблемних ситуаціях професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Під *льотною діяльністю* розуміють таку взаємодію людини і середовища, за якою людина реалізує свідомо поставлену мету, визначену льотним завданням і умовами польоту [10, с. 12]. Успішна льотна діяльність передбачає наявність міцно сформованих і добре закріплених професійних навичок, всі ланки яких виконуються в строгій послідовності як частини єдиного цілого та не потребують постійного свідомого контролю. Як відомо, у кожному льотному навичку можна виділити сенсорний, інтелектуальний і руховий компоненти. *Сенсорний компонент* льотного навичку передбачає особливий характер сприйняття інформації, ефективний контроль за показаннями приборів, чітко відпрацьовану послідовність переключення уваги. До сенсорних компонентів льотних навичок належить також здатність пілота визначати режим польоту за шумом двигуна, повітряного потоку, візуально встановлювати відстань до об'єктів, висоту польоту (особливо при виконанні посадки, коли необхідно визначити висоту вирівнювання літака).

*Інтелектуальний компонент* льотного навичку – це такі прийоми обробки інформації, як уміння будувати програму дій, виконувати розрахункові й логічні операції, класифікувати ознаки. Слід відзначити, що сенсорні та інтелектуальні компоненти навичок пілотування забезпечуються протіканням складних психофізіологічних процесів, які не завжди піддаються об'єктивній діагностиці та оцінці. Тому для характеристики льотних навичок частіше використовують інформацію стосовно рухових і вегетативних компонентів льотного навичку.

Структуру *рухового компоненту* льотного навичку складають своєчасні, точні, швидкі та скоординовані рухи органів керування. У процесі льотного навчання і подальшої льотної діяльності в результаті багаторазових повторень робочих рухів у корі головного мозку утворюється рухома, динамічна система нервових процесів – руховий динамічний стереотип, котрий є фізіологічною основою моторного навичку.

Безпосередній зв'язок сприйняття сигналу та відповідного руху виявляється у простих та складних *сенсомоторних реакціях* пілота, а також *сенсомоторній координації*, яка проявляється у польоті як «почуття літака» та є психологічною основою техніки пілотування. «*Почуття літака*» є синтетичним льотним навичком, під яким розуміють вміння зчитувати неприборну інформацію, сигнали, що виникають у шкіряних, м'язових, вестибулярних рецепторах внаслідок впливу на організм пілота фізичних факторів польоту (вібрації, шумів, прискорення, опору органів керування тощо). «*Почуття літака*» – це особливий вид взаємодії у системі «людина – літак», своєрідне «зрощування» їх, яке дозволяє фізично відчувати рухи машини та передбачувати реакцію літака на відповідні дії пілота [11, с. 417].

У нормальних умовах польоту необхідними і достатніми є стереотипні навички пілотування, набуті у процесі навчання та відпрацьовані в результаті багаторазового повторення настільки, що їх виконання не вимагає значних розумових зусиль, безперервного зорового контролю.

Строго фіксований порядок операцій прописано й в інструкціях стосовно дій пілота в особливих випадках у польоті. Дійсно, автоматизований сенсорний навик, заучені виконавчі рухові дії вкрай необхідні пілоту в умовах дефіциту часу, відсутності можливості обдумати спосіб дій. «Проте льотчиками-методистами встановлено, що вчити курсанта треба не виконанню шаблонних рухів, а швидкому і правильному досягненню цілей, поставлених льотним завданням. Ці цілі визначають спосіб і характер дій льотчика, які можуть бути виконані різними рухами» [10, с. 141].

Окрім того, спроби підвищити надійність дій пілота тільки шляхом відпрацювання виконавчих дій суперечать суті проблемної, аварійної ситуації. Під *аварійною ситуацією* будемо розуміти виникле ускладнення умов польоту, яке робить неможливим його подальше виконання за наміченим планом внаслідок загрози аварії. Аварійна ситуація може виникнути незалежно від дій пілота внаслідок технічних несправностей або помилкових дій пілота. Така ситуація уможливорює льотну пригоду, але не означає її фатальної неминучості. В подальшому вона може бути ліквідована правильними діями пілота або навпаки – може призвести до зриву льотного завдання, поломки обладнання, травми, навіть загибелі екіпажу (катастрофи). Зазвичай аварія трапляється внаслідок неправильних дій пілота, спрямованих на усунення аварійної ситуації.

Головна відміна аварійної ситуації від нормальних умов польоту полягає не стільки у підвищеній емоційній напруженості і складності рухових дій, скільки у невизначеності, нестачі та неоднозначності інформації, відсутності заздалегідь запланованого плану дій [12]. В екстремальних умовах кожен нейтральний сигнал (шум, вібрація, прискорення, зусилля на органах керування) може стати носієм важливої інформації. Процес видобування цієї інформації та її аналіз складають зміст психічних зусиль, спрямованих на прийняття рішення, а також займає основний час, що відводиться на усунення аварійної ситуації. Поміж тим, у процесі наземних та льотних тренувань головна увага льотчиків-методистів та інструкторів звертається не на підготовку до упізнання типу особливого випадку польоту (ОВП) та прийняття відповідного рішення з його усунення, а на відпрацювання виконавчих дій, тоді як свідомо розумова дія, спрямована на пошук ознак, аналіз аварійної ситуації, визначення причин її виникнення, вибір стратегії поведінки залишається поза увагою льотчиків-методистів та інструкторів. Безумовно, ознаки ОВП описуються у відповідних інструкціях та заучуються, тоді як рухові операції багаторазово відпрацьовуються, внаслідок чого формується навик, проте він є недостатнім, оскільки не включає до себе здатності до аналізу та упізнання ознак аварійних ситуацій.

Зрозуміло, що виконавчим діям з ліквідації виниклого ОВП передують психічні зусилля пілота із розпізнавання типу аварійної ситуації шляхом перетворення неявного сигналу в явний та прийняття рішення стосовно виходу з аварійної ситуації. В основі цієї психічної діяльності лежить *розумовий процес*, який має бути для пілота оперативним, звичним, стійким, навіть в умовах підвищеної емоційної напруженості і складності рухових дій [13]. Стійкий сформований розумовий навик виявляється в здатності пілота виокремити та оцінити суттєві ознаки конкретної події та характеризується: 1) спроможністю до переробки неповноцінної інформації; 2) гнучкістю, легкістю пристосованістю до мінливих, складних і небезпечних умов; 3) внутрішньою активністю, що заохочує до пошуку суттєвих ознак події та їх аналізом; 4) швидкою психічною мобілізованістю, уважністю, спроможністю до сприйняття.

Формування цього навичку має на меті скорочення, згортання процесу упізнання невизначеної ситуації, протиставити невизначеності готовий механізм перетворення неявного сигналу в явний. В основі цього навичку лежать оперативне мислення та передуюча реакція. Тому важлива роль в упізнанні відмови відводиться сформованості в пілота таких якостей мислення, як оперативність, логічність, здатність до передбачення.

*Оперативне мислення* – це специфічний внутрішній засіб переробки неповноцінної інформації, що забезпечує успішність дій у невизначених умовах. Оперативність дозволяє із багатьох ознак обрати необхідний, головний, за яким можливе упізнання ситуації та



прийняття рішення. До особливостей оперативного мислення належать тісний взаємозв'язок і навіть збіг за часом сприйняття мінливої обстановки та її осмислення; безпосереднє включення мислення у практичну діяльність, негайне виконання прийнятих рішень; жорстко лімітовані норми часу та підвищений емоційний фон роботи (екстремальні умови), що потребують високого емоційно-вольового напруження; велика питома вага операцій декодування, тобто розумового переведення умов сигналів (показань приборів) у наочні образи і відновлення за ними реальної обстановки [13, с. 13].

В основі *логічного мислення* лежить знання певних закономірностей в розвитку особливих ситуацій. Важливою для пілота є *передуюча реакція* – психічний процес орієнтації, прогнозування майбутнього. Цей процес заснований на знанні логіки розвитку подій та забезпечується скритою реакцією очікування, що настроює пілота на виконання певних дій, коли у зовнішньому середовищі для них немовби й немає підстав.

Така здатність передбачати наступаючу подію за невизначеними опосередкованими неінструментальними ознаками досягається тренуванням. На відміну від оперативного мислення здатність передбачення є більш специфічною; як правило, виробляється окремо для кожного ОВП, причому перш за все тих, виникнення яких супроводжується яскравою неінструментальною ознакою, надлишковим фізичним впливом на пілота.

Вищезазначене дозволяє нам визначити основні завдання оптимізації процесу підготовки курсантів-пілотів до дій в проблемних ситуаціях професійної діяльності уже на етапі теоретичної підготовки, а саме:

- досягнення глибини і міцності знань;
- закріплення умінь і навичок діяльності;
- формування здатності засвоювати і використовувати в професійній діяльності накопичений поколіннями досвід льотної експлуатації повітряних суден (ПС);
- формування здатності користуватися графіками, картами, алгоритмами і будувати власні;
- розвиток технологічного мислення, уміння самостійно планувати, алгоритмізувати, стандартизувати свою діяльність.

На нашу думку, однією з умов зазначеної оптимізації є забезпечення інтелектуального і творчого розвитку майбутніх пілотів на основі інтеграції сучасних технологій і методик навчання (особово-орієнтоване, проблемне і ігрове навчання).

При цьому, важливу роль вчені відводять проблемному і активному навчанню, а також ігровій діяльності. На думку Р. М. Макарова [2], В. О. Пономаренка [9], І. Л. Смирнової [14] та ін. організоване таким чином навчання дає можливість притягнути кожного курсанта в такі ситуації, коли динамізм, зміна умов і їх нестабільність сприяє розвитку професійно важливих якостей майбутніх пілотів.

На думку В. В. Ягупова [15] методи активізації навчально-пізнавальної діяльності є сукупністю прийомів і способів психолого-педагогічного впливу викладача на майбутнього пілота, які порівняно з традиційними методами навчання, в першу чергу, спрямовані на розвиток творчого самостійного мислення курсантів, активізацію їх пізнавальних процесів, формування творчих навичок і умінь нестандартного рішення певних навчальних і професійних проблем. Їх використання сприяє активному впровадженню в підготовку майбутніх пілотів технологій і методик особово-орієнтованого навчання на основі творчого використання провідних ідей і положень особового, діяльнісного, проблемного і системного підходів до організації навчального процесу у вищому льотному навчальному закладі, забезпечує всебічний розвиток професійного мислення курсантів і сприяє формуванню їх готовності до рішення проблемних ситуацій в професійній діяльності.

Наступною умовою оптимізації процесу підготовки курсантів-пілотів до дій в проблемних ситуаціях професійної діяльності являється залучення курсантів до творчої навчальної діяльності у межах їх самостійної роботи.

Третьою умовою зазначеної оптимізації являється широке використання комп'ютерних програм і тренажерів в процесі професійної підготовки пілотів.

Нами вже відзначалося раніше, що в процесі спеціальної теоретичної підготовки курсанти отримують необхідні знання і починається формування професійних навичок і умінь, а тренажерна і льотна підготовка дозволяє адаптувати ці знання, уміння і навички до практичної професійної діяльності.

Відомо, що льотна підготовка в авіаційних навчальних закладах виходить тільки на кінцевий етап професійної підготовки пілотів, тому тренажерній підготовці приділяється все більше часу і уваги. Особливо це стосується тренажерної комп'ютерної підготовки, оскільки реалістичність авіаційних тренажерних систем дозволяє курсантам відпрацьовувати більшість теоретичних питань і умінь, знаходячись на землі, тим самим, економлячи засоби і гарантуючи безпеку.

**Висновки** Таким чином, ми вважаємо, що оптимізація процесу підготовки курсантів-пілотів до дій в проблемних ситуаціях професійної діяльності буде сприяти надбанню курсантами нових якісних властивостей, що виражаються в готовності продукувати нові уміння для вирішення вказаних ситуацій, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню рівня безпеки польотів по людському чиннику.

### Список використаних джерел

1. Золотарьова А. Психологічні фактори зриву діяльності пілота в процесі переробки інформаційних потоків різної модальності / Анастасія Золотарьова // Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції 20 квітня 2010 р. – К. : НАУ, 2011. – С. 23–25.

2. Макаров Р. Н. Основы формирования профессиональной надежности летного состава гражданской авиации: Учебное пособие / Р. Н. Макаров. – М. : Воздушный транспорт, 1990. – 384 с.

3. Макаров Р. Н. Психологическая подготовка летного состава средствами наземной подготовки / Р. Н. Макаров. – М. : Изд-во ВВА им. Ю.А. Гагарина, 1984. – 200 с.

4. Макаров Р. Н. Пути решения проблемы формирования психофизиологической надежности при принятии и реализации решения / Р. Н. Макаров. – М. : ВВА, 1979. – 86 с.

5. Марищук В. Л. Психология деятельности летчика в экстремальных условиях / В. Л. Марищук, А. И. Белов, Л. К. Серова. – Ростов–на–Дону, 1980. – 120 с.

6. Марищук В. Л. Психологическая подготовка летного состава / В. Л. Марищук, Р. Н. Макаров. – М. : Воздушный транспорт, 1995. – 320 с.

7. Рудный И. М. Психофизиологические особенности тренировок летчиков на тренажерах / И. М. Рудный, Ф. А. Карушин, В. Г. Кузнецов – М. : в/ч 64688, 1973. – 44 с.

8. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 184 с.

9. Пономаренко В. А. Практическая психология. Проблемы безопасности летного труда / В. А. Пономаренко, Н. Д. Завалова. – М.: Наука, 1994. – 205 с.

10. Платонов К. К. Психология летного труда / К. К. Платонов. – М. : Военное издательство, 1960. – 339 с.

11. Психология и педагогика. Военная психология: Учебник для вузов / Под ред. А. Г. Маклакова. – СПб. : Питер, 2005. – 464 с.

12. Пономаренко В. А. Безопасность полета – боль авиации / Владимир Александрович Пономаренко. – М. : МПСИ: Флинта, 2007. – 416 с.

13. Покровский Б. Л. Летчику о психологии / Б. Л. Покровский. – М. : Воениздат, 1984. – 100 с.

14. Смирнова И. Л. Интегративные теоретические знания пилотов – залог безопасности полетов / И Л. Смирнова. – Кировоград: КОД, 2008 – 184 с.

15. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посіб. / В. В. Ягупов – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

**Задкова Елена. Оптимизация процесса подготовки курсантов-пилотов к действиям в проблемных ситуациях профессиональной деятельности.**

*В данной статье рассмотрены научно-теоретические основы формирования готовности пилотов к решению проблемных ситуаций, возникающих в процессе выполнения полета. Рассмотрены вопросы, связанные с необходимостью повышения качества профессиональной подготовки летного состава. Сформулированы задачи теоретической подготовки курсантов-пилотов.*

**Ключевые слова:** авиация, курсанты-пилоты, человеческий фактор, надежность, профессиональная подготовка, готовность.

**Zadkova Olena. Optimization of students-pilots' training of actions in non-standard professional situations.**

*The article covers training theoretical principles of pilots readiness to solve problem situations which appear during the flight. Deals with the questions concerning the necessity of upgrading the professional preparation of pilots. The tasks of theoretical preparation of students-pilots are formulated.*

**Keywords:** aviation, students-pilots, human factor, reliability, professional preparation, readiness.

УДК 378.147

**Лілія Зеленська, к.пед.н., доцент,  
Світлана Тимченко, к.пед.н., доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету**

## **ДІАЛОГІЧНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ**

*У статті розглянуто особливості діалогічної взаємодії та визначено її роль у формуванні комунікативних умінь майбутніх авіаційних фахівців. Визначено, що суть будь-якого діалогу полягає в рівноправності суб'єктів діалогічної взаємодії. Доведено, що діалогічні технології навчання найліпшим чином уможливають формування комунікативних умінь майбутніх авіафахівців.*

**Ключові слова:** діалогічна взаємодія, суб'єкт-суб'єктний підхід, діалогічні технології.

**Постановка проблеми.** Гуманістично орієнтована професійна підготовка майбутніх авіафахівців є передумовою ефективної професійної діяльності; специфікою такої підготовки є те, що вона будується на засадах діалогічної взаємодії, у центрі якої – особистість з її унікальним ставленням до світу й людей.

Сьогодні діалогічні технології навчання, які є складовою діалогічної взаємодії, передбачають створення такого комунікативного середовища, яке максимально розширює простір співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні між учасниками навчально-виховного процесу. Органічною його складовою є активність учасників діалогічної взаємодії, при якій активність викладача не повинна домінувати над активністю студентів, тому що завданням педагога є створення умов для розвитку ініціативи тих, хто навчається.

Сучасна педагогіка та психологія вищої школи акцентує увагу на суб'єкт-суб'єктному підході у навчанні й вихованні молодих фахівців. Цей підхід пов'язаний із діалогічною взаємодією особистостей на рівноцінній основі. Особистісний діалог рівноправних партнерів спільної діяльності вимагає від його учасників визнання рівнозначності особистостей, що вносять творчий внесок у розвиток єдиної педагогічної системи. Мова йде про створення

діалогічної системи, а саме групового об'єкта, який вирішує спільні задачі розвитку її учасників відповідно до цілей кожного з них і спільних завдань для обох, а не про окремого суб'єкта (викладача вищої школи), що «впливає» на інший об'єкт (суб'єкт).

Проблема діалогічної взаємодії розглядається у педагогіці, філософії та психології в єдності з особливостями розвитку особистості, яка в процесі діалогічного спілкування усвідомлює себе як самодостатню особистість у будь-яких ситуаціях, навчається розуміти інших. Сьогодні відчувається нагальна потреба у такій людській взаємодії, яка при всьому розходженні поглядів, позицій, установок, що розкриваються в думках співрозмовників, базується на принципах співробітництва й співтворчості. Слід відзначити, що опанування студентами правилами діалогічної взаємодії підвищує результативність навчально-виховного процесу й уможливорює формування комунікативних умінь майбутніх авіафахівців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці М. М. Бахтін та М. Бубер є основоположниками діалогічної концепції. Проблеми відносин «викладач-студент» присвячені роботи Ш. А. Амонашвілі, Ю. К. Бабанського, А. М. Бодальова, М. Г. Васильєвої, С. С. Вітвицької, В. В. Горшкової, Д. В. Джонсона, А. Б. Добровича, М. С. Дороніної, Л. В. Кондрашової, О. І. Копіци, К. М. Левітана, В. М. Мясичева, Л. А. Петровської та ін.

**Метою статті** є розкриття значимості діалогічної взаємодії у формуванні комунікативних умінь майбутніх авіаційних фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічний аспект діалогічної взаємодії є дуже важливим для формуванні комунікативних умінь майбутніх авіаційних фахівців, так як це один із основних способів організації взаємостосунків суб'єктів спілкування в навчально-виховному процесі. Педагогічна взаємодія суб'єктів виховного впливу (викладачів) з особистістю, її внутрішнім світом, ціннісними орієнтаціями, матеріальними й духовними потребами є тим важливим каналом, яким здійснюється соціальна організація поведінки й особистості студента, і завдяки цьому будь-яка ситуація в якійсь мірі стає ситуацією навчально-виховною [5]. Однією з важливих характеристик педагогічної взаємодії є роль у ній цілеспрямованих впливів. Тобто, необхідно забезпечити організацію такого впливу, який сприяв би формуванню комунікативних умінь, формуванню ціннісних орієнтацій і високих моральних якостей особистості, розкриттю її комунікативного потенціалу. Різноманітні форми психолого-педагогічного впливу завжди реалізуються у вигляді спілкування викладача зі студентом. Професійно-педагогічне спілкування – це система способів і прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога й вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу та організація взаємовідносин.

Діалог у навчанні – це своєрідна форма спілкування з метою реалізації цілей навчання й виховання. Це взаємодія між учасниками педагогічного процесу в умовах навчальної ситуації, що здійснюється у мовленнєвій формі, під час якої відбувається інформаційний обмін між партнерами й регулюються взаємовідносини між ними [4]. Підтримуємо думку О. О. Бодальова, що діалог – це не стільки форма спілкування, як принцип побудови всього навчально-виховного процесу, де студент є суб'єктом «діалогічного простору», атмосфери психологічного комфорту, яка стимулює самоактивність і самореалізацію особистості. Адже спілкуватися з людиною означає не просто з нею розмовляти, а увійти в її внутрішню ситуацію, зрозуміти її, виявити доброзичливе ставлення, оптимізм, тобто в організації спілкування необхідно виходити не «від себе», а «від іншого» [1].

Організація діалогічного спілкування – одне з основних завдань викладача. Існують дві форми діалогу в діалогічних відносинах: внутрішній і зовнішній. Викладач повинен забезпечити відповідні умови для виникнення цих форм діалогу. Для внутрішнього діалогу при створенні умов викладач може проектувати ситуаційні завдання наступного характеру: вибір рішення з альтернативних; вирішення проблемних ситуацій і завдань невизначеного характеру; висування гіпотез або пропозицій; пошук суджень щодо певного факту. Для створення умов зовнішнього діалогу проектуються: обмін ідеями й поглядами; дискусія; колективна генерація ідей; опонування ідей, пропозицій і доказів; аналіз ідей і гіпотез. Щоб

простимулювати зовнішній діалог заздалегідь передбачаються ситуації, коли виникають запитання й надається можливість висловити свою точку зору для кожного з учасників діалогічної взаємодії.

Орієнтація на діалогічну взаємодію у формуванні комунікативних умінь майбутніх авіафахівців вимагає від викладача дотримання певних вимог, а саме: установка на партнерство у спілкуванні; створення позитивного емоційного мікроклімату в групі за допомогою комунікативної діяльності, уникнення бар'єрів спілкування й стресогенних факторів; урахування рівня знань і умінь студентів; обговорення під час занять різних поглядів на проблеми професійного спілкування авіафахівців; здатність до співчуття й співпереживання; евристичний стиль викладання й спілкування зі студентами, що спонукає їх мислити, шукати способи розв'язання суперечностей, робити самостійні висновки; створення невимушеної атмосфери спілкування, тобто вільного обміну думок, відсутність психологічного напруження й тривожності; організація колективної співпраці й взаємодії пошуку компромісу; уміння зрозуміти іншого; уміння слухати й чути партнера; спрямування діалогу як на розв'язування предметних завдань, так і на оптимальне спілкування студентів; реалізація внутрішнього й зовнішнього діалогу кожного студента шляхом педагогічного стимулювання діалогу думок і поглядів особистостей; стимулювання комунікативної активності студентів за допомогою різних форм діалогічної взаємодії.

Безперечно, діалогічність навчальної взаємодії забезпечує високий рівень активності особистості, як викладача, так і студента, створює умови для сприятливого емоційного клімату навчання і успішного перебігу соціально-психологічних процесів у студентському колективі, для максимальної орієнтації навчального процесу на індивідуальні й особистісні характеристики студентів, на власну продуктивну діяльність, сприятливий психологічний настрій, який є умовою повноти самої міжособистісної взаємодії, що «перетворює навчальну співпрацю у фактор морального порядку, у фактор розвитку людських взаємин» [6, с. 21].

Діалогічне спілкування в будь-якому колективі, за ствердженням М. С. Дороніної, повинно будуватись на позиціях рівноправності й взаємоповаги, коли співрозмовники не тільки володіють правилами ведення діалогу, але й на практиці проявляють культуру діалогічного спілкування. Творче, міжособистісне спілкування передбачає створення широкого простору для самореалізації, у якому особистість створює умови існування як власного життєвого простору, так і стосунків із соціальним оточенням на основі діалогічної взаємодії рішень [3]. Вчена наголошує на виконанні кожним учасником діалогічної взаємодії певних функцій, результативність реалізації яких залежить від узгодження інтересів тих, хто спілкується, а саме: передача й сприймання інформації; коригування поведінки своєї й партнера; стимулювання емоційних контактів; організація спільної діяльності з партнером для узгодження взаємовигідних рішень [3, с. 11 – 12]. Мова йде про таку якість особистості, як толерантність, формування якої безпосередньо залежить від уміння тих, хто спілкується, узгоджувати свої думки й дії зі співрозмовником.

Вчені відзначають, що міжособистісні стосунки в системі «викладач – студент» можуть мати різний характер, але основним принципом педагогічної взаємодії виступає «принцип соціабельності», що означає оволодіння знаннями (правилами) спілкування відповідно до вимог соціального середовища. Під час навчання можуть виникнути різні за змістом контакти. «Діловий контакт» спрямований на досягнення навчальної мети, коли відбувається пошук засобів ефективного засвоєння студентами матеріалу з навчального предмету. Інший вид контактів, виокремлений дослідниками, «особистісний», пов'язаний зі «співпереживаннями, прийняттям внутрішнього світу іншої людини». Емпатія, як один з принципів спілкування, лежить в основі такого контакту. Визнано, що емпатія – це відчуття внутрішнього світу людини й емоційна чутливість до переживань іншої людини [2, с. 21–22].

Варто зауважити, що з аналізу досвіду педагогічної діяльності представників педагогічної школи, викладачеві недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Незаперечним є той факт, що лише завдяки безпосередньому спілкуванню студентам можуть передаватися всі знання й практичні вміння викладача.

Наразі зрозуміло, що використання діалогу в навчально-виховному процесі є доцільним, якщо він виступає формою зв'язку педагога й студентів. Для того, щоб організація діалогу на заняттях була успішною, необхідно створити умови, за якими його учасники можуть вільно висловлювати свої думки, порівнювати їх з думками інших студентів, творчо міркувати. Звичайно, це сприяє встановленню особистісної, творчої взаємодії зі студентами, у процесі якої викладач навчається відходити від власних стереотипів авторитарного спілкування, що дозволяє йому досягти взаєморозуміння зі студентами. Сьогодні викладач має створювати такі умови взаємодії, при яких у студентів виникають особистісні мотиви до пізнавальної діяльності. Викладач може виступати в ролі порадики, співбесідника, а не примушувати до навчання. У процесі діалогічної взаємодії викладача й студента на перший план повинно виступати вміння викладача зрозуміти ситуацію, привести свою поведінку у відповідність до неї, оскільки це необхідна умова спільних взаємодій зі студентами.

Отже, основною внутрішньою умовою діалогічних взаємин є особистісні взаємини між викладачем і студентом, які характерні для рівноправних партнерів у спілкуванні, що довіряють і позитивно відносяться один до одного. Викладач сприймає студента як особистість, створює належні умови для саморозвитку, а студент вбачає у викладачеві авторитетну особу й порадики. Звичайно, ініціатором діалогічних взаємин із студентами має бути викладач. Таким чином, зі сказаного вище можна зробити висновок, що суть будь-якого діалогу полягає в рівноправності суб'єктів діалогічної взаємодії, які розглядають різні точки зору; кожен суб'єкт має бути орієнтованим на те, що його думки можуть бути інтерпретовані іншими суб'єктами.

Із аналізу наукових досліджень, присвячених вивченню діалогічного підходу в педагогічному процесі, можна зробити висновок, що діалогічна взаємодія є необхідною умовою підготовки майбутніх авіафахівців до комунікативної діяльності в професійній сфері. Важливість цієї умови визначається багатьма факторами. По-перше, студенти, наслідуючи способи й прийоми спілкування викладача, можуть переносити їх у майбутню професійну діяльність. По-друге, стиль спілкування викладача впливає на ставлення студентів до навчання, стимулює їх пізнавальну активність. Міжособистісне спілкування в навчальній групі має створювати атмосферу психологічного комфорту, забезпечувати формування позитивного емоційного контакту між викладачем і студентами, створювати необхідні умови для самостійності студентів і вияву ініціативи у вирішенні поставлених завдань. Викладач повинен з повагою ставитись до студентів, незважаючи на їх функціональну спроможність. Викладач повинен володіти високим рівнем комунікативних умінь і дотримуватись норм культурного спілкування. По-третє, викладач повинен уміти здійснювати взаємодію зі студентом у формі суб'єкт-суб'єктної взаємодії або формі діалогу, застосовуючи різноманітні форми взаємодії.

У сучасних умовах можливості професійно орієнтованої діалогічної взаємодії викладача й студента розширились завдяки різним формам і видам організації навчальної діяльності – індивідуальній і самостійній роботі та використанню активних методів навчання під час семінарів, лекцій, у позааудиторний час. Безперечним є те, що кожний учасник акту взаємин має можливість реалізувати свою суб'єктивну активність, виразити своє ставлення чи позицію. Нові питання етичного характеру постали і перед викладачем, наприклад, яка міра втручання викладача в життя студента та прийняття ним рішень є допустимою; в яких випадках слід забезпечити право студента на вибір тощо.

На сьогодні професійна орієнтація майбутніх авіафахівців повинна бути направлена не лише на набуття студентами знань, умінь і навичок на фоні загального уявлення про основи сучасного виробництва, а й на діяльність творчого характеру, яка повинна забезпечувати досить високий рівень комунікативної активності студентів. Адже на сьогодні ставиться мета не лише навчити кожного студента певних трудових операцій і прийомів, сформувати технічно освічену особистість, а в першу чергу – особистість, здатну широко адаптуватися до стрімких змін сучасного суспільства. Це означає необхідність перегляду й оновлення

змісту професійно орієнтованих дисциплін з підготовки майбутніх авіафахівців, зміни позиції викладачів і студентів у спілкуванні, що зумовлює потребу діалогу, дискусій, обміну думками, враженнями, моделювання ситуацій, які дозволять поєднати конкретні трудові операції з формуванням таких цінностей особистості, які допоможуть їм стати успішними у виборі власного життєвого шляху. Саме тому, організація діалогічної взаємодії щодо формування комунікативних умінь майбутніх авіафахівців є досить актуальною. Отже, ми дійшли висновку, що процес формування комунікативних умінь буде успішним за умов діалогічної взаємодії, що відбувається в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, і має в своїй структурі декілька компонентів. Першим компонентом є вивчення можливостей студентів успішно взаємодіяти в діалозі в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студент», «студент – студент». Другий компонент передбачає цілеспрямоване включення студентів у діалогічну взаємодію в умовах аудиторної та позааудиторної роботи. Третій компонент спрямований на організацію цілеспрямованої взаємодії шляхом впровадження складних діалогічних технологій.

**Висновки.** Ми переконані, що саме діалогічні технології навчання здатні підвищити ефективність процесу формування комунікативних умінь майбутніх авіафахівців на засадах діалогічної взаємодії між викладачем і студентами. У процесі моделювання ситуацій, рольових ігор студенти набувають нового досвіду за рахунок діалогу, обміну думками. Вони більш успішно спілкуються між собою, більш гнучко реагують на ситуації, які виникають у педагогічному процесі, більш творчо вирішують проблемні моменти у взаєминах з оточенням. Їх використання передбачає не лише поповнення теоретико-методологічних знань майбутніх авіафахівців, але й формування в них професійних умінь з організації успішної взаємодії. Такий підхід до навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі дозволить майбутнім фахівцям бути мобільними (швидко адаптуватися в змінних умовах навчання й виробництва); соціально здібними (тобто вміти працювати в команді); здатними до професійних комунікацій на засадах поваги до прав інших людей, готовими до взаємодії з людьми в різних видах діяльності тощо. Таким чином, діалогічні технології навчання найліпшим чином уможливають формування комунікативних умінь майбутніх авіафахівців.

#### **Список використаних джерел**

1. Бодалев А. А. Проецирование и взаимодействие в общении / А. А. Бодалев // Педагогика. – 1991. – № 1. – С. 11 – 14.
2. Булах І. С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів / І. С. Булах, Л. В. Долинська : Навчально-методичний посібник.– К. : НПУ, 2002. – 114с.
3. Дороніна М. С. Культура спілкування ділових людей / М. С. Дороніна : Навч. посібник.– К. : КМ Academia, 1998. – 191 с.
4. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И Машбиц, В. В Андриевская, Е. Ю Комиссарова – К. : Вища школа, 1980. – 184 с.
5. Моделирование педагогических ситуаций / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 275 с.
6. Панюшкин В. П. Освоение деятельности в условиях взаимодействия ученика с учителем / В. П. Панюшкин // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М., 1980. – С. 16–22.

**Зеленская Лилия, Тимченко Светлана. Диалогичность учебного взаимодействия в формировании коммуникативных умений будущих авиационных специалистов.**

*В статье рассмотрены особенности и определена роль диалогического взаимодействия в формировании коммуникативных умений будущих авиационных специалистов. Определено, что сущность диалога состоит в равноправии субъектов диалогического взаимодействия. Доказано, что диалогические технологии обучения наилучшим образом делают возможным формирование коммуникативных умений будущих авиационных специалистов.*

**Ключевые слова:** диалогическое взаимодействие, субъект-субъектный подход, диалогические технологии.

**Zelenska Lilia, Tymchenko Svitlana. Dialogic Interaction in Communicative Skills' Formation of the Future Aviation Specialists.**

*The article deals with dialogic interaction in professional communicative skills' formation of the future aviation specialists. The paper defines that the nature of any dialogue is in the subjects' equality of dialogic interaction. The main task of the research is to develop an importance of dialogic interaction in the process of professional training which is aimed at communicative skills' formation of the future aviation specialists. It goes without saying that the organization of dialogic communication is the main task of high school teachers. Dialogic interaction ensures the high level of teachers' and students' activity, creates favorable conditions for emotional students' training. The main approach «a subject – a subject» (a teacher – a student) is highlighted in the article. It's proven that dialogic interaction of the future aviation specialists is ensured by complex dialogic technologies which considered to be the best ones in communicative training organization. It's determined that dialogic interaction arouses students' interest to study, provide communicative activity stimulation and creative potential formation of future aviation specialists. So it has been proved that dialogic interaction enables professional communicative skills' formation of the future aviation specialists.*

**Key words:** dialogic interaction, approach «a subject – a subject», dialogic technologies.

УДК 378.311

**Олександр Керницький**, к.пед.н., доцент  
Національна академія Національної гвардії України

**ТРЕНІНГОВІ МЕТОДИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ  
ДО ЗАСТОСУВАННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

*У статті визначено роль педагога у навчанні студентів, розглянуто сутність та етапи занять з елементами соціально-психологічного тренінгу щодо формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, описано способи проведення таких занять зі студентами, етапи експериментальної перевірки моделі формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії.*

**Ключові слова:** майбутні інженери-педагоги, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, готовність майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тренінгові заняття.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Метою сучасної вищої школи є формування фахівця, компетентного в певній галузі знань, з активною громадською позицією, самостійного, здатного до адекватного оцінювання будь-якої проблеми, з відповідними вміннями й навичками [2].

Сучасний інженер-педагог має володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, професійними вміннями й навичками, вміти мобілізувати трудові колективи на ефективне впровадження нових педагогічних технологій [1]. Процес їх професійного становлення багато в чому залежать від наявності знань про стратегії взаємодії учасників освітнього процесу, від взаємності дій її суб'єктів у ВНЗ [3].

Опитування викладачів (57 осіб, стаж 5-10 років) дало можливість наголосити на таких аспектах:



- 72% викладачів – повно уявляють сутність суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічній діяльності;
- 64% викладачів – знають про методи та форми застосування суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічній діяльності;
- 40% – систематично намагаються застосовувати саме суб'єкт-суб'єктні відносини у педагогічній діяльності.

Ознайомлення з результатами наукових пошуків учених і практичним досвідом роботи з формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, дало змогу виявити суперечності між:

соціальним замовленням щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі і недостатністю теоретико-методологічного обґрунтування цієї проблеми;

зростанням значення застосування особистісно орієнтованих і суб'єктно-діяльнісних методик і технологій та недооцінкою ролі цього фактора у професійній діяльності інженерів-педагогів у ПТНЗ;

запитом освітньої галузі на всебічну підготовленість майбутніх інженерів-педагогів для професійної діяльності і нерозробленістю технологічних засад їх підготовки до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічній діяльності;

високим темпом розвитку методів і засобів технологій навчання та виховання і їх неадекватністю відображення у змісті, методах, формах і засобах суб'єкт-суб'єктної взаємодії для майбутньої педагогічної діяльності інженерів-педагогів.

**Аналіз наукових джерел і публікацій.** Основні наукові засади організації вищої професійної та професійно-педагогічної освіти в Україні розробляють В. Луговий, П. Лузан, В. Манько, О. Сухомлинські, В. Ягупов та ін. Реформування освіти сьогодні пов'язують з обґрунтуванням найбільш ефективної стратегії взаємодії учасників освітнього процесу, що сприяє розвитку їх особистостей. Різні аспекти цієї проблеми вивчали М. Алексеев, О. Асмолов, Г. Балл, В. Беспалько, С. Братченко, В. Давидов та ін.

Важливого значення в дослідженні даної проблеми набуває підхід до розгляду людини як активного суб'єкта життєдіяльності в освітньому середовищі, висвітлений у працях К. Абульханової-Славської, Б. Ананьева, П. Блонського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва та інших.

Більшість з цих дослідників визначають роль педагога в процесі навчання як провідну, оскільки саме він організує взаємодію, обирає відповідні її моделі. Однак сучасним теорії та практиці бракує фундаментальних досліджень.

**Мета** статті полягає у визначенні ролі педагога у навчанні студентів, сутності та етапів занять з елементами соціально-психологічного тренінгу щодо формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, опису способів проведення таких занять зі студентами, експериментальній перевірці моделі формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

**Виклад основного матеріалу.** Використання суб'єкт-суб'єктних відносин надає навчально-виховному процесу особистісної форми. Формування суб'єкта професійної діяльності необхідно дійсно розглядати як основну мету навчально-виховного процесу, а навчання і виховання - як засоби її досягнення [4].

Результативність формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії детермінувалася введенням у методику навчання елементів творчої активності: новизни, оригінальності, доцільності, нетрадиційності тощо. Сприятиме формуванню готовності до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії участь студентів в круглих столах, семінарах, диспутах, наукових конференціях, наукових студентських гуртках, творче виконання курсових, дипломних проєктів.

Складність навчального завдання повинна бути такою, щоб пізнавальні можливості студента дозволяли її подолати в напруженій розумовій праці. Послідовне виконання представленої системи навчальних завдань передбачає поетапну реалізацію навчально-пізнавальної активності студентів – репродуктивну, репродуктивно-продуктивну, продуктивну і творчу.

Практичний досвід переконує, що формуванні рефлексії, самоаналізу, комунікативності тощо найбільш повно відбувається при застосуванні елементів соціально-психологічного тренінгу. Для цього обсяг групи становив 12-15 осіб. Перед проведенням занять студентам повідомлялося про дотримання принципів групи: відкритості, доброзичливості, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, взаєморозуміння, активності, партнерського спілкування та ін.

Кожне заняття з елементами соціально-психологічного тренінгу проходило у такі етапи: розминка, основні вправи й підсумкова рефлексія. Заняття проходило у вільній атмосфері, де учасники сиділи по колу, що створювало певну рівність усіх учасників, допомагало проаналізувати процеси, які розгорталися на занятті.

Під час розминки проводилася низка завдань і вправ, спрямованих на створення атмосфери відвертості, емпатії, довіри між студентами. Вправи включали фізичні рухи, що зменшували психофізичну скутість учасників, покращує взаємодію, активує можливість об'єднання у спільноти, обговорення та аналіз проблем.

Пропонувалися думки членів групи, що виражені у словесних формах, спеціально підготовлених ведучим: «Я відчуваю, що...», «Я впевнений, що...». Такі заняття закінчувалися підсумковими висловлюваннями від вражень щодо теми й заняття в цілому.

Викладач пропонував тему для дискусії, де кожен з учасників повинен обґрунтувати власне судження, наприклад з проблеми, що складного в діяльності інженерів-педагогів. Викладач оцінював значущість і ступінь вагомості кожного твердження та порівнював їхню переконливість. Мета такої дискусії полягала в з'ясуванні вагомості аргументів та їхнього впливу на думку суб'єктів.

Завдання, яких допомагає досягти метод групової дискусії: аналізувати реальні ситуації, слухати і взаємодіяти, формулювати проблему та характеризувати її, усвідомлювати роль стереотипів, долати страх перед виступом, невіру у свої сили.

Стиль спілкування характеризувався взаємоповагою, ввічливістю, педагогічним оптимізмом, опорою на потенціал особистості, поєднанням доброзичливої вимоги і довіри, відкритістю, емоційним прийняттям партнера; прагненням до взаєморозуміння, співробітництва, індивідуальним підходом до вирішення педагогічних ситуацій, спрямованістю на дискусію завдяки адекватній самооцінці кожного учасника. При такому спілкуванні передача має важливе значення. Також впроваджувалися спеціальні прийоми, які полегшували висловлення думок, пошук ідей за принципом мозкового штурму: заборона будь-якої критики пропонованих ідей; заохочення формулювання будь-яких ідей; повідомлення якомога більшої кількості ідей.

На основі завдань тренінгу вправи були як комунікативними, так й креативними, сенситивними тощо. Результатом проведення вправ зворотного зв'язку було повне уявлення учасників про свою унікальність, збагачення свідомості позитивними, емоційно забарвленими образами. У сукупності вони розвивали самосвідомість, що давало можливості більш повної взаємодії з іншими людьми та навколишнім світом.

При проведенні тренінгів застосовувались різні активні методи, які дозволяли досягати поставленої мети. Поєднання у тренінгу різних вправ з ігровими методами вирішення завдань і забезпеченням цілеспрямованої групової дискусії за їх результатами дозволили сприяти розвитку учасників тренінгу у напрямку формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Студентам також був запропонований спецкурс, зміст якого посилював професійну адаптацію майбутніх інженерів-педагогів та розвивав:

- узгодженість цілей діяльності в процесі роботи, адекватність поведінки, її відповідність чинним соціальним правилам;
- уміння брати на себе відповідальність;
- уміння взаємодіяти в середовищі студентів;
- емпатійність у міжособистісних стосунках;
- уміння зіставляти власні інтереси з інтересами інших осіб;
- уміння застосовувати різні технології взаємодії;

- здатність до соціальної рефлексії;
- критичність, відкритість до нового досвіду під час навчання;
- механізми самовдосконалення;
- позитивний емоційний настрій.

Розроблений нами спецкурс оптимізував розвиток когнітивної (рухової, емоційної, образної пам'яті, мислення, уваги, уяви, чіткості мови, уміння вербалізувати власні думки); емоційної (безконфліктність, позитивне ставлення, відвертість, толерантність, стресостійкість тощо) та поведінкової сфер (самоконтроль, саморегулювання, упевненість у собі, адаптивність).

В основу його розробки було покладено особистісно орієнтований, компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний підходи. Було враховано педагогічні принципи системності: єдності змістового та процесуального компонентів навчального процесу; відповідності професійної підготовки закономірностям навчання у вищій школі.

Упроваджений спецкурс синтезував педагогічні та психологічні знання в контексті формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У ньому представлено навчальний матеріал на основі особистісно орієнтованих технологій, методів проблемного навчання, інтерактивних технологій, що включають активні методи. Такі методи та технології забезпечують формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії та, вміння майбутнього фахівця брати на себе відповідальність за ухвалені рішення, за колектив, сприймати позицію інших на суб'єкт-суб'єктній основі.

Для організації практичного навчання був розроблений дидактичний комплект «Взаємодія», що включав навчальні професійно-орієнтовані завдання для студентів, що мали інтерактивний характер. Навчання розпочиналося з репродуктивного виду: від цілковитого копіювання до застосування в типових ситуаціях. Після того, як способи такої діяльності засвоєні, пізнавальна активність студента переходила на інший рівень – продуктивний. В продуктивній діяльності формувалися нові способи дій, знання застосовувалися в квазіпрофесійних ситуаціях.

На найнижчому рівні оволодіння знаннями студенти майже не виявляли активності, оскільки цього не вимагала мета роботи: усі компоненти завдання були відомі (мета, дії, умова). Складнішим був наступний рівень репродуктивної діяльності – алгоритмічний, який вимагав прояву пізнавальної активності студента (у навчальному завданні даного рівня вже задано мету та умову).

У завданні евристичного рівня було вказано лише мету, а студенту треба було домислити ситуацію та обрати дії, які могли б допомогти розв'язати завдання.

Перед використанням комплекту «Взаємодія» та різнорівневих навчальних завдань проводилося діагностування рівня сформованості знань студентів. Цей етап забезпечував індивідуалізацію навчання студентів.

Під час навчання викладач не лише контролював, а й ефективно керував навчально-пізнавальною діяльністю студентів, спрямовуючи пізнавальний розвиток від нижчих до вищих рівнів.

Для реалізації моделі формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії упроваджено принцип послідовності, що вможливив системну побудову процесу формування такої готовності.

Розроблена нами модель формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії оптимізує розвиток умінь та навичок до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, саморозвиток, самореалізацію студента шляхом підвищення емпатії, рефлексивності, здатність конструктивно висловлювати власну позицію, зіставляти особисту думку з позиціями оточення та водночас обстоювати власне бачення, розвиток прогностичності тощо.

Експериментальну перевірку ефективності запропонованої моделі в умовах навчально-виховного процесу ВНЗ виконано за допомогою введення в навчальний процес, зокрема в

дисципліни психолого-педагогічного спрямування, інформації, що відображає проблему формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Засвоєні студентами знання перевірені шляхом оцінювання усних відповідей, самостійних робіт, тестових завдань. Для оцінювання участі враховано активність студентів на семінарських заняттях під час проведення групових дискусій. Проаналізовано активність студентів у рольових, ділових іграх за допомогою рейтингів та таблиць оцінювання їх участі, що буди заздалегідь складені та перевірені.

Також сприяв перевірці рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії такий метод контролю як усне опитування. Тут основними методичними правилами були такі:

1. Конкретність запитань, що були сформульовані чітко і ясно.
2. Існування системи у постановці запитань, при якій питання на відтворення знань (репродуктивні) поступово змінювалися такими, що потребують застосування знань і вмінь у дещо змінених умовах (реконструктивні).
3. Залучення студентів до розумового пошуку, щоб вони самі пояснювали, висловлювали самостійну думку.
4. Опитування студентів у вигляді групової форми занять. Одні відповідають, а решта слідкує за відповідями, оцінює правильність міркувань, виправляє хиби.

При цьому створювалася атмосфера продуктивної роботи, високої пізнавальної активності, уважності, творчості.

До того ж усне опитування також виконує виховну і навчальну функції контролю: методично грамотне коментування відповідей студентів викладачем, його обґрунтовані оціночні судження щодо їх роботи сприяє вихованню відповідальності, толерантного ставлення до думки іншого, самостійності майбутніх інженерів-педагогів.

**Висновки.** Визначено роль педагога у навчанні студентів, розкрито сутність та етапи занять з елементами соціально-психологічного тренінгу щодо формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, описано способи проведення таких занять зі студентами, експериментально перевірено модель формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

#### **Список використаних джерел**

1. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання / О. Е. Коваленко, Є. В. Шматков, Н. О. Брюханова, Н. В. Корольова – Х.: ВПП «Контраст», 2008. – 488 с.
2. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму в сучасній освітній, психологічній сферах / Балл Г. О. – Житомир: Волинь, 2008. – 232 с.
3. Велитченко Л. К. Психологія педагогічного взаємодія: проблеми концептуалізації / Л. К. Велитченко – Одеса: ЮНЦ АПН України, 2003. – 22 с.
4. Кручек В. А. Формування культури педагогічної взаємодії: монографія / В. А. Кручек. – К. : НАККіМ, 2012. – 408 с.

#### **Керницький Александр. Тренинговые методы в подготовке будущих инженеров-педагогов к применению субъект-субъектного взаимодействия**

*В статье определена роль педагога в обучении студентов, рассмотрены сущность и этапы занятий с элементами социально-психологического тренинга по формированию готовности будущих инженеров-педагогов к применению субъект-субъектного взаимодействия, описано способы проведения таких занятий со студентами, этапы экспериментальной проверки модели формирования готовности будущих инженеров-педагогов к применению субъект-субъектного взаимодействия.*

**Ключевые слова:** *будущие инженеры-педагоги, субъект-субъектное взаимодействие, готовность будущих инженеров-педагогов к применению субъект-субъектного взаимодействия, тренинговые занятия.*

**Kernitsky Alexander. Training methods in preparation of future engineer-teacher to the use of subject interaction.**

*In the article the role of the teacher in teaching students the essence and stages exercises with elements of social and psychological training on forming of future engineers-teachers to use subject-subject interaction, describes how to conduct such sessions with students, stages experimental verification of models formation of future engineers-teachers to use subject-subject interaction.*

*Based on the objectives of the training exercises were as communication, and so creative, sensitive and more. The result of the feedback exercise was complete picture of the participants on their uniqueness, enriching the minds of positive emotive images. Together, they developed the consciousness that give opportunities to more fully interact with other people and the outside world.*

*When conducting training sessions used different active methods that allow to reach the goal. The combination of training exercises with various playing methods of solving problems and providing a focused group discussion on the results allowed to contribute to the development of training participants towards the formation of future engineers-teachers to use subject-subject interaction.*

**Keywords:** *future engineers, subject-subject interaction readiness of future engineers-teachers to use subject-subject interaction and training sessions.*

УДК 378.147:[37.011.3-051:62]

**Олена Лаврентьєва**, д.пед.н., доцент  
ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ВМІННЯ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА:  
ПРОБЛЕМА СУТНОСТІ Й ГЕНЕЗИСУ РОЗВИТКУ**

*У статті розкривається проблема сутності та змісту методологічних умінь майбутнього інженера-педагога; методологічні вміння презентуються як складні, що можуть бути представлені комплексом інтелектуальних, дослідницьких, проектувальних та рефлексивних умінь, а також розмежовані на загальнопрофесійні та спеціальні методологічні вміння, що характеризуються особливістю прийомів їх застосування інженером-педагогом у відповідній технічній галузі знань.*

**Ключові слова:** *методологічні вміння, методологічні знання, система підготовки інженера-педагога.*

**Постановка проблеми.** З-поміж напрямів професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів сучасні дослідники (І. Аносов, О. Бережнова, В. Буряк, Г. Валєєв, С. Гончаренко, В. Краєвський, Н. Крилова, В. Кушнір, О. Ходусов та інші) виокремлюють і наскрізну методологічну підготовку, що перебуває у взаємозв'язку із загальнонауковою й світоглядною підготовкою та спрямовується на формування в майбутнього фахівця широкого наукового кругозору, наукових інтересів, готовності до їх практичного творчого застосування, оволодіння основами системного аналізу, методологією науки, формування культури мислення, наукової комунікації й загального вміння вести наукові дискусії [3].

Методологічна підготовка передбачає формування в майбутнього педагога основних методологічних понять, оволодіння ним методами наукового дослідження, освоєння методології педагогіки й галузевих наук, формування узагальненої комплексної системи методологічної грамотності на основі міжпредметних та інтердисциплінарних зв'язків [8].

Провідною метою методологічної підготовки є формування в майбутніх фахівців основ методологічної культури, до складу якої входять і методологічні вміння.

**Аналіз останніх публікацій.** Станом на сьогодні можна констатувати існування науково обґрунтованої теорії змісту й сутності умінь. Зокрема, це питання досліджують В. Андреев, В. Бондарь, В. Буряк, І. Малафіїк, Є. Мілерян, О. Новиков, К. Платонова, Г. Терещук, В. Ягупов та інші. Ю. Бабанським, Г. Васьківською, П. Гальперінім, В. Загвязинським, Т. Ілліною, Н. Кузьміною, В. Талізною та іншими здійснено класифікації умінь, відповідно до діяльності, в якій вони актуалізуються й формуються. Цілком слушним є виокремлення методологічної діяльності як такої, що пов'язана з пошуком найбільш автентичних і ефективних когнітивних способів постановки проблеми, визначення цілей конкретного дослідження, класу дослідницьких завдань і перспективних шляхів їх вирішення, спрямованих на одержання нового знання (О. Анісімов, І. Елентух, М. Савчин, А. Фурман, Г. Щедровицький). А з-поміж інструментарію її здійснення – методологічні уміння. Існує чимало класифікацій методологічних умінь. Даний аспект знайшов своє відбиття в роботах С. Багадірової, О. Бережнкової, О. Бойко, О. Вегнер, І. Гутника, В. Коломіна, В. Кравцова, М. Опачко, О. Ходусова та інших.

Водночас, дотепер трактування сутності і змісту умінь, зокрема методологічних, виокремлення їх взаємозв'язків зі знаннями з одного боку та навичками з іншого, визначення місця в системі професійно значущих умінь, не є остаточно вирішеними.

**Метою статті** є дослідження сутності та змісту, класифікація методологічних умінь майбутнього інженера педагога як підструктури його професійних умінь.

**Виклад основного матеріалу.** *Методологічні вміння* розуміємо як складні уміння, що припускають свідоме й творче оперування всією сумою накопичених знань, простих умінь і навичок у різноманітних умовах. Такі уміння вможливають виконання складних дій, які потребують особливого контролю свідомості; дозволяють творчо застосовувати знання та навички в методологічній діяльності відповідно до обставин; мають комплексну структуру, що дає змогу використовувати раніше здобуті знання та навички, оперативно формувати нові способи дій (В. Буряк, Б. Єсіпов, Т. Ільїна, В. Ягупов та інші).

Ураховуючи той факт, що методологічні уміння вчителя обслуговують сферу методологічної діяльності, спрямованої на процес пізнання педагогічних явищ, вважаємо за доцільне виокремити складові системи методологічних умінь, а саме: інтелектуальні, дослідницькі, проектувальні й рефлексивні групи вмінь.

*Інтелектуальні вміння* – це свідоме володіння суб'єктом раціональними прийомами мисленнєвої діяльності – системою певних дій (операцій), необхідних для вирішення інтелектуальної проблеми. В основі інтелектуальних умінь лежить система інтелектуальних дій, що складається з логічних мисленнєвих операцій (прийомів): аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, порівняння, конкретизація, знаходження зв'язків та відношень. Основними рисами інтелектуальних умінь є свідомість, довільність, плановість, прогресивність, практична спрямованість, злиття розумової та практичної діяльності, варіативність способів досягнення цілей.

Виходячи з розробок О. Башманівського, Л. Воробйової, О. Лаврентьевої, С. Лазаревського, Н. Лошкарьової, В. Усової та інших групу інтелектуальних умінь в структурі методологічних представляємо у вигляді блоків продуктивно-стереотипних, реконструктивно-варіативних і творчо-рефлексивних вмінь [1].

Оскільки методологічні уміння, передусім, повинні обслуговувати сферу наукового пізнання й дослідження практики, доцільним є виокремлення групи дослідницьких умінь. *Дослідницькі вміння* можуть бути охарактеризовані як здатність здійснювати науковий пошук у ідеалізованій та матеріалізованій формі й визначаються як свідоме володіння суб'єктом сукупністю операцій, що є способами здійснення розумових і практичних (у тому числі й творчих) дослідницьких дій, які складають зміст дослідницької діяльності [2, с. 13]. Дослідницькі вміння, ґрунтуючись на розробках Є. Бондаревської, О. Бойко, О. Вегнер, Н. Недодатко та інших, презентуємо у вигляді блоків розумових, практичних умінь та умінь самоорганізації й самоконтролю дослідницької діяльності [5].

На відміну від дослідницьких, *проектувальні вміння* характеризують методологічну культуру суб'єкта в сфері організації пізнавальної діяльності в рамках реалізації проекту. Якщо наукові дослідження, у загальноприйнятому їх розумінні, є справою небагатьох фахівців, то проектна діяльність сьогодні розглядається як природний спосіб організації діяльності, зокрема інженера-педагога. На думку О.Новікова, такий стан речей є віддзеркаленням стрімкого входження різноманітних технологій (інформаційних, комунікаційних, ігрових, комп'ютерних тощо) в усі сфери суспільного життя. Тож, доцільним є створення визначеної культури їх застосування для підвищення рівня життя людей. Сучасним типом культури організації будь-якої діяльності є проектно-технологічний, де продуктивна діяльність людини (або організації) поділяється на окремі завершені цикли – проекти [6]. Таким чином, *проектувальні вміння* забезпечують нормативний вираз уявлень суб'єкта щодо ланцюга процесів, здійснюваних як одним автором, так і групою кооперативно пов'язаних діячів, у рамках фіксованого простору, яким виступає реалізація й побудова проекту [2].

Зазначимо, що «проект» у перекладі з латинської означає «самостійний пошук шляху», дослівно – «кинутий уперед». Будь-який проект – це набір завдань, які ставить перед людиною саме життя, коли їй необхідно виконати закінчену роботу будь-якого ступеня складності. Проект передбачає: наявність проблеми, проектування її вирішення, пошук необхідної інформації; проект обов'язково має завершуватися конкретним результатом – створеним продуктом, що володіє ознаками якості, ефективності, практичної значущості [5].

Відповідно перелік *проектувально-методологічних умінь* повинен бути достатнім для реалізації ідеї проекту – певної філософії мети й діяльності, результатів і досягнень. Ці вміння ми угруповуємо в два блоки – *проективні* та *технологічні*. *Проективні вміння* передбачають здатність інженера-педагога розробляти ідей, концепції, підходи, спрямовані на розвиток навчально-виховного середовища. *Технологічні вміння* вможливають реалізацію цих ідей на рівні практичного інтегрування й акумулювання всієї інформації, наявних ресурсів, особистісних потреб суб'єктів діяльності.

*Рефлексивні вміння* забезпечують свідоме володіння суб'єктом способами методологічної рефлексії. Вони складають підсистему рефлексивних умінь учителя, що мають місце при здійсненні ним контрольно-оцінної діяльності ретроспективного плану, спрямованої на себе (В. Сластьонін [7]).

З-поміж визначених груп умінь необхідним є також їх розмежування за загальнопрофесійними методологічними вміннями вчителя й спеціальними, такими, що характеризуються особливістю прийомів їх застосування у конструкторсько-проектувальній діяльності та відповідній технічній галузі знань.

Систему методологічних умінь представлено в табл. 1.

Усі зазначені вміння, хоча й просторово відокремлені, проте лежать в одній змістовій площині та в цілісності свого існування створюють систему методологічних умінь інженера-педагога. Системно-змістова декомпозиція методологічних умінь відповідно до інтелектуальної, дослідницької, *проектувальної* і *рефлексивної* сфер забезпечує встановлення причинно-наслідкових зв'язків між філософською, нормативною та іншими функціями методології та їх практичною реалізацією в конкретних обставинах навчально-виховного процесу (С. Кульневич [4]).

Так, інтелектуальні вміння дозволяють учителю розчленовувати досліджувані педагогічні та природничі явища на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву та ін.), осмислювати кожен частину в зв'язку із цілим і у взаємодії із провідними її аспектами, знаходити в науковій теорії ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці розглянутого явища, правильно діагностувати педагогічне явище, знаходити основне педагогічне завдання (проблему) і способи її оптимального вирішення (В. Сластьонін [7]). Дослідницькі вміння, насамперед, сприяють успішній організації методологічного пошуку й обслуговують реалізацію дослідницьких програм у виявленні нових педагогічних ідей, створення й побудову нових концепцій і підходів. *Проектувальні*

вміння слугують справі адаптації й удосконалення конкретних обставин навчально-виховного середовища, з метою його розвитку. Рефлексивні вміння, як певна сукупність дій, є складовими інтелектуальних, дослідницьких та проєктувальних умінь. Однак, мають самостійне значення, оскільки вможливають професійне вирішення інженером-педагогом виявленої проблеми різноманітними способами, за рахунок моделювання протиріч, що виявляються на основі розмірковування, інтуїтивного відчуття; дозволяють своєчасно виокремити помилки та недоречності, обрати оптимальний спосіб і результат і проаналізувати його на наукових підставах, узагальнити та систематизувати досвід методологічної рефлексії й розповсюдити його на наступні проблемні ситуації.

Таблиця 1

Структура методологічних умінь інженера-педагога

Група вмінь	Перелік вмінь
<b>Інтелектуальні вміння</b>	<p><i>продуктивно-стереотипні</i> – визначати поняття, інтерпретувати, аналізувати, виділяти головне;</p> <p><i>реконструктивно-варіативні</i> – шукати аналогії та порівнювати, узагальнювати й систематизувати, класифікувати й конкретизувати;</p> <p><i>творчо-рефлексивні</i> – будувати моделі, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, будувати стратегії і прогнозувати перебіг подій</p>
<b>Дослідницькі вміння</b>	<p><i>розумові</i>: виявляти зміст, основу, ідею досліджуваного феномена; установлювати зв'язки різних змістів, виявляти неясні мотиви, що обумовили виникнення тієї або іншої наукової концепції, причини її цілепокладання; проводити порівняльний і феноменологічний аналіз педагогічних та природничих феноменів; розпізнавати педагогічні й природничо-наукові теорії й системи на предмет їхньої відповідності певній парадигмі або науково-дослідній схемі; визначати й переборювати кризові вузли в навчанні й вихованні; обґрунтовувати проблему дослідження; формулювати гіпотезу, ставити мету і завдання дослідження, виділяти його об'єкт, предмет, цілі та завдання, узагальнювати і робити висновки із одержаних результатів;</p> <p><i>практичні</i>: проводити діагностику, різновиди спостережень, володіти методами моніторингу й експерименту, відбирати й застосовувати методи дослідження, створювати методики й техніки відповідно цілей дослідження, володіти прийомами роботи з джерелами інформації, добирати засоби дослідження (прилади та матеріали); вимірювати величини й оцінювати параметри; оформлювати результати дослідження у вигляді формалізованих об'єктів;</p> <p><i>самоорганізації та самоконтролю дослідницької діяльності</i>: планування проведення роботи; раціонального використання часу й засобів діяльності; регулювання й перебудова власних дій; самоперевірка отриманих результатів; самооцінка</p>
<b>Проєктувальні вміння</b>	<p><i>проєктивні</i>: визначати пізнавальні проблеми, конструювати цілі діяльності з їх конструктивного вирішення; формулювати гіпотезу й розуміти рівень її обґрунтованості; перебудовувати наявні знання, конструювати на їх основі культуровідповідні й гуманні змісти педагогічної діяльності; визначати провідні принципи відбору й перебудови змісту; урахувати наявні ресурси, а також інтереси, потреби, можливості, досвід учнів, власні особистісно-ділові якості в проєктуванні змісту діяльності та її результатів; моделювати й</p>



Група вмінь	Перелік вмінь	
	<p>конструювати умови і засоби, що формують і розвивають особистісні структури свідомості учнів; аналізувати та досліджувати факти; уміти розмірковувати, робити висновки, оцінювати як сам процес, так і результат; представляти результати пізнавальної діяльності у формі, що відповідає педагогічній ситуації;</p> <p><i>технологічні:</i> вивчення, угруповання, розробка, адаптація та реалізація різноманітних способів вирішення проблемних педагогічних завдань; планування індивідуальної та колективної роботи з розвитку навчально-виховного середовища; використання альтернативних шляхів пошуку інформації; застосування доцільних засобів педагогічної підтримки розвитку суб'єктів педагогічного процесу; прийомів систематизації, узагальнення, класифікації, розрізнення, порівняння, інтеграцію знань міжпредметного характеру; використання та створення технології педагогічної взаємодії в різних ситуаціях навчально-виховного процесу; організації різновидів діяльності (пізнавальної, ігрової, дослідницької, художньої тощо); використання засобів наочності, поточного контролю, корекції, стимулювання пізнавальної діяльності</p>	
<p><b>Рефлексивні вміння</b></p>	<p>визначати роль і місце методологічних знань у структурі діяльності; аналізувати складні об'єкти і виділяти значущі компоненти, застосовуючи діалектичний підхід; визначати послідовність і ієрархію етапів діяльності; здійснювати поетапний та завершальний контроль своїх дій; бачити протиріччя у явищах; шукати причини утруднень; перетворювати пояснення спостережуваного або аналізованого явища відповідно до мети і умов; реконструювати й моделювати власні і спостережувані дії, впорядковувати й контролювати логіку їх розгортання; аналізувати досвід минулої діяльності через пошук її підстав, причин, змісту; контролювати й коригувати результати відповідно цілей і заданих зразків діяльності; аргументовано оцінювати процес і продукти діяльності</p>	
	<p><b>Загальнопрофесійні</b></p>	<p><b>Спеціальні</b></p>

Генезу розвитку методологічних умінь можна представити схемою:

*Методологічні знання → прості уміння → навички → складні методологічні уміння.*

Фундаментом методологічних умінь є глибокі, гнучкі, дієві та міцні методологічні знання. Вони, відповідно, забезпечують їх надійність, стійкість і міцність. Систематичні та цілеспрямовані тренування сприяють перетворенню знань на навички. Практичне застосування знань та навичок у методологічних ситуаціях забезпечує їх перетворення на складні вміння, які за обсягом вужчі, ніж знання (В. Ягупов [9]). До рівня методологічного вміння доходить лише та частина знань, яка має найсуттєвіше значення для творчо-перетворювальної діяльності майбутнього інженера-педагога.

**Висновки.** Методологічні вміння є операційно-технологічною складовою методологічної культури майбутнього інженера-педагога. Це складні вміння, що припускають свідоме й творче оперування суб'єктом різного роду методологічними знаннями у різноманітних умовах, є системою інтелектуальних, дослідницьких, проектувальних та рефлексивних умінь, можуть бути диференційовані на загальнопрофесійні та спеціальні групи вмінь.

### Список використаних джерел

1. Башманівський О. Л. Формування інтелектуальних умінь старшокласників у процесі навчання предметів мовно-літературного циклу : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук за спец. 13.00.09 – теорія навчання / Башманівський Олексій Леонідович. – Київ, 2009. – 20 с.
2. Бойко Е. Ф. Совершенствование методологической культуры учителя в системе повышения квалификации : дис. ... к-та пед. наук : 13.00.08 / Бойко Елена Фёдоровна. – Новокузнецк, 2003. – 159 с.
3. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста : Метод. пособие / Н. Б. Крылова. – Москва : Высш. шк., 1990. – 142 с.
4. Кульневич С. В. Личностная ориентация методологической культуры учителя / С. В. Кульневич // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 108–115.
5. Лаврентьева О. О. Розвиток методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія / О. О. Лаврентьева. – К. : КНТ, 2014. – 456 с.
6. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2005. – 176 с.
7. Слостенин В. А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В. А. Слостенин // Дайджест школа-парк. – 2005. – № 3-4. – С. 32–38.
8. Ходусов А. Н. Формирование методологической культуры учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ходусов Александр Николаевич – Москва, 1997. – 430 с.
9. Ягупов В. Психологічний зміст понять «знання», «навички» та «уміння» / В. Ягупов // Освіта. – 2003. – № 24-25. – С. 8–9.

#### **Лаврентьева Елена. Методологические умения будущего инженера-педагога: проблема сущности и генезиса развития.**

*В статье раскрывается проблема сущности и содержания методологических умений будущего инженера-педагога; методологические умения презентуются как сложные умения, которые могут быть представлены комплексом интеллектуальных, исследовательских, проектировочных и рефлексивных умений, а также разграничены на общепрофессиональные и специальные методологические умения, которые характеризуются особенностью приемов их применения инженером-педагогом в соответствующей технической области знаний.*

**Ключевые слова:** методологические умения, методологические знания, система подготовки инженера-педагога.

#### **Lavrentieva Olena. The methodological competence of future engineer-teacher: a problem of essence and a genesis of development.**

*In article the problem of essence and the maintenance of methodological competences of future engineer-teacher are reveals; methodological competences are presented as difficult abilities which assume conscious and creative operating by all sum of the accumulated knowledge, simple skills in various conditions. Methodological competences can be provided as a complex the intellectual (productive and stereotypic, reconstructive and variable, creative and reflexive), the research (intellectual, practical, self-organization and self-checking of research activities), the design (projective and technological) and the reflexive groups of competences. Methodological competences can be differentiated on all-professional competences of the teacher and special which they are characterized by feature of receptions their application in design and design activity and the corresponding technical province of knowledge. The base of methodological competences is profound, flexible, effective and steady methodological knowledge. Development of methodological competences goes in the direction of automation actions and their transition to skill and comes to the end with formation of competences.*

**Key words:** methodological competences, methodological knowledge, system of the engineer-teacher's training.

## ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

*Теоретичними підставами дослідження були роботи провідних українських і західних теоретиків в галузі проблем євроінтеграції, рівнів функціонування і формування національної свідомості. Визначаючи формування національної свідомості як одну з головних умов успішності процесу євроінтеграції, наголошуємо, що у цьому процесі провідну роль відіграє освіта, особливо час навчання у ВНЗ.*

**Ключові слова:** національна свідомість, освіта, євроінтеграція.

Сьогодні в усьому світі система вищої освіти є ключовою сферою розвитку суспільства, привертає до себе надзвичайно велику увагу і зазнає критики в контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у тому числі європейських. Для України це особливо актуально, бо взяті зобов'язання країни – учасника Болонського процесу повертають вектор сучасної політики і стратегії держави в напрямку подальшого розвитку національної освіти, її адаптації до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформації та інтеграції в європейське і світове співтовариство.

Питання національної свідомості надзвичайно актуальне для кожної держави, адже національні державницькі позиції, або їх відсутність як у політичних лідерів країни, так і у пересічних громадян є визначальними для майбутнього держави в цілому та будь якої частини суспільства, зокрема. В період становлення української державності, інтеграції у європейську спільноту, відмову від тоталітарних методів управління державою та формування громадянського суспільства актуалізуються принципи орієнтації на особистість, на пріоритети духовної культури, на засади демократизації та гуманізації в Україні.

Насправді ідея євроінтеграції сьогодні, а тим паче в перспективі, є найбільш плідною, якщо ми не хочемо перетворитися на територію, заселену більш численними народами, що вже сьогодні виявляють свою зацікавленість. Така загроза цілком реальна в умовах скорочення населення України і посиленого притоку мігрантів зі Сходу. Але не можна відкидати загрозу асиміляції в умовах низького рівня сформованості національної свідомості сучасної молоді.

Аналізуючи сучасне життя в Україні, особливо у східних, північних та центральних областях, можна констатувати, що саме національне «я» у певній частині українців деформоване, або й повністю нівельоване. Нехтування здобутками національної культури у вихованні підростаючого покоління призвело до того, що наша українська держава успадкувала настрої соціальної апатії, національного зречення, байдужості до рідної мови, ерозію моральних норм, девальвацію вищих духовних цінностей, історичне безпам'ятство, національний нігілізм, «роздвоєння свідомості». Ці аномалії серйозно травмували свідомість і світогляд сучасної людини, її духовність. Ось чому вражає кволість, повільність національного відродження українців в умовах державної незалежності України. Головною причиною цього серед інших можна назвати недостатній рівень духовної культури людини, яка, як відомо, є складною, багатогалузевою системою, до якої входять рідна мова, мистецтво, політика, ідеологія, етика, релігія, традиції, звичаї, вірування. Саме тому особливої уваги сьогодні потребує проблема формування національної свідомості сучасної молоді, набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, формування особистісних рис громадянина-патріота української держави незалежно від національної приналежності. Це є актуальною і нагальною науковою проблемою, яка має важливе теоретичне і практичне значення для розв'язання назрілих

проблем консолідації українського суспільства, активізації конструктивної націотворчої діяльності народу.

Зазначене зумовлює потребу здійснити аналіз змісту поняття «національна свідомість», обґрунтувати необхідність актуалізації окресленої проблеми у просторі сучасного українського суспільства в умовах євроінтеграції.

Виняткова роль, яку відіграє національна свідомість у життєдіяльності народів і кожної особистості спричинила значний інтерес до цього феномену серед зарубіжних та вітчизняних суспільствознавців як минулого, так і сучасності. Вагомий внесок у розвиток національної проблематики, зокрема національної саморефлексії, визначення змісту й ролі національної ідеї зробили представники російської релігійно-філософської думки: В. Соловйов, І. Ільїн, М. Бердяєв. Актуальність проблеми національного самопізнання яскраво відбивається у творах І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, В. Антоновича, Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Драгоманова, М. Костомарова, К. Михальчука, П. Чубинського, І. Франка та ін.

Розробка філософії української ідеї з кінця 20-х років ХХ ст. і до набуття Україною незалежності з відомих причин здійснювалася майже винятково за її межами. Теорія інтегрального націоналізму Д. Донцова, Ю. Липи, М. Сціборського, історіософія В. Липинського, націологія О. Бочковського, соціоісторичне та політико-правове обґрунтування ідеології самостійництва в роботах Л. Ребета, аналіз української національної самосвідомості у філософсько-політичних концепціях О. Оглобіна та І. Лисяка-Рудницького, розгляд історії української культури як процесу національної самоідентифікації у дослідженнях Є. Маланюка, з'ясування особливостей української філософії як відображення своєрідності національного духу у працях І. Мірчука, Д. Чижевського, В. Олексюка, О. Кульчицького, М. Шлемкевича та розробки інших дослідників зробили вагомий внесок в усвідомлення історичної долі українського народу, духовних основ його життєдіяльності, перспектив національного відродження.

За роки незалежності в Україні постійно зростає інтерес до проблем національної самоідентифікації. З'явилася значна кількість публікацій з даної тематики. У них розглядається у різних зрізах історична генеза української національної ідеї в контексті вітчизняного та загальноєвропейського історико-культурного процесу: праці В. Горського, О. Гриніва, Я. Грицака, О. Дергачова, О. Забужко, Г. Касьянова, І. Кураса, Ф. Кирилюка, М. Лука, М. Поповича, І. Огородника, М. Розумного, М. Русина, О. Салтовського, М. Томенка. Визначається зміст поняття «національна ідея», його зв'язок з такими поняттями, як «ідея нації», «національна ідеологія», «національна самосвідомість», «національний менталітет», з'ясовується роль цих феноменів у націотворчому процесі, самоствердженні українського соціуму: роботи В. Андрущенко, А. Астаф'єва, Є. Бистрицького, В. Борисенко, О. Вишневіського, Л. Губерського, Г. Дашутіна, П. Кравченка, В. Крисаченка, І. Кресіної, В. Кременя, В. Лісового, І. Лосіва, М. Михальченка, Т. Метельової, М. Мокляка, М. Обушного, М. Рябчука, З. Самчука, М. Степико, З. Шведа, А. Шевцової, О. Шморгуна.

Проблема національного виховання і формування національної свідомості в учнівській та студентській молоді займають значне місце в дослідженнях М. Боришевського, П. Ігнатенка, В. Струманського, О. Сухомлинської, Б. Чижевського, Р. Осипець, О. Павленко та інших.

Коли йдеться про життя молоді, її місця в сучасному українському суспільстві, можливості активного, творчого самоствердження, повноцінного культурного розвитку, то правомірною є постановка питання формування національної свідомості, що має безпосереднє відношення до процесу освіти і виховання молоді – майбутнього нашої держави.

Відповідний досвід, ґрунтовні спостереження свідчать, що національна свідомість відіграє значну роль у підвищенні моралі особистості, стимулює доброзичливість і милосердність, співпереживання в біді і горі інших людей-співвітчизників, представників як своєї, так і інших національностей. Сформована національна самосвідомість сприяє пізнанню самого себе, своїх почуттів і думок, потреб та інтересів, інших позитивних якостей,

стимулює глибоку любов до людей, професії, Батьківщини. Вироблена стійка національна орієнтація студентів на сенс життя сприяє збереженню не лише фізичного, а й психічного здоров'я, вона допомагає майбутнім фахівцям різних професій накреслювати перспективи свого життя, праці, пов'язуючи їхню власну долю з долею свого народу. Ще на студентській лаві національно свідомі молоді починає ґрунтовніше думати про плани на майбутнє, розвивати свої внутрішні сили для їх реалізації. Національна самосвідомість стає одним із найважливіших показників не лише освіченості, а й духовності, вихованості, високої культури, цілісності особистості. Формування у студентів національної самосвідомості передбачає й формування національних почуттів, поглядів, переконань, ідеалів, ціннісних орієнтацій як найголовніших компонентів світогляду громадянина України.

Відразу зауважимо, що існують різні підходи до визначення поняття «національна свідомість». Зокрема, І. Кресіна окреслює національну свідомість як складну модернізовану систему духовних феноменів та їх утворень, які сформувалися у процесі історичного розвитку нації, відображають основні засади її буття та розвитку. Національна свідомість, як складна система, охоплює теоретичні, буденні, масові та елітні, власне національні та запозичені ідеї, настанови, устремління, культурні здобутки, що утворюють духовний унікум нації [1]. У національній свідомості мають місце найсуттєвіші домінанти свідомості корінного етносу та етнічних груп, що утворюють націю, поліетнічну, політичну спільноту.

Нам імпонує думка науковця В. Жмира, який наголошує, що національну свідомість не можна вважати вищою порівняно з етнічною свідомістю, оскільки й національна, й етнічна свідомість – це різні як за змістом, так і за масштабами духовні реалії [2]. Разом з тим, інші науковці зазначають, що національна свідомість частково охоплює окремі параметри етнічної свідомості.

У науковій літературі зазначається, що сутність національної свідомості полягає в єднанні індивідуального і групового (спільного, національного). Проте ця єдність можлива лише як відмінність між індивідуальною і груповою, етнічною і національною свідомістю. Національна свідомість не зводиться до суми її етнічних компонентів. Зазначені домінанти опосередковуються в національній свідомості домінантами самоствердження нації – спільним громадянством, територією, національними інтересами, юридичними правами громадян, соціальними нормами, культурними традиціями.

Досвід теоретичного осмислення проблеми формування національної свідомості на сучасному етапі розвитку вищої школи свідчить про те, що головними напрямками виховання у студентів національної свідомості є:

- реалізація національної ідеї як провідної, узагальнювальної, навколо якої ґрунтуються інші знання;
- систематизація, інтеграція знань у єдину наукову картину світу, що сприяє усвідомленню студентами основних знань про народ, націю, Батьківщину;
- забезпечення самостійності процесів розгортання пізнавальної та дослідницької діяльності студентів у ході формування в них національної свідомості;
- постійне пізнання студентами українознавства як філософії, ідеології та політики, стратегії і тактики розбудови української держави;
- забезпечення глибокого засвоєння національних традицій і звичаїв, культури, всіх видів мистецтва, розкритих у них гуманістичну духовність, національну самосвідомість українського народу;
- дотримання науково-педагогічних засад, механізмів, форм і методів виховання в студентів національної свідомості;
- гармонійне поєднання наукових, раціональних і мистецьких, художньо-образних ідей та засобів формування національної свідомості.

Вищий навчальний заклад покликаний планомірно і цілеспрямовано виробляти у студентів усвідомлене ставлення до матеріальних і духовних цінностей рідного народу, уміння творчо використовувати в навчально-виховному процесі кращі здобутки культури, науки цивілізованих держав. Національне виховання особистості студента пов'язане з процесом формування національної свідомості, оскільки свідомість – це найвищий рівень

психічного відображення дійсності, який властивий лише людині як суспільно-історичній істоті. Відповідний досвід, ґрунтовні спостереження свідчать, що національна свідомість відіграє значну роль у підвищенні моралі особистості, стимулює доброзичливість і милосердність, співпереживання в біді і горі інших людей-співвітчизників, представників як своєї, так і інших національностей. Вироблена стійка національна орієнтація студентів на сенс життя сприяє збереженню не лише фізичного, а й психічного здоров'я, вона допомагає накреслити перспективи свого життя, професійні досягнення, пов'язуючи їхню власну долю з долею свого народу. Ще на студентській лаві національно свідомою молоддю починає ґрунтовніше думати про плани на майбутнє, розвивати свої внутрішні сили для їх реалізації. Процес дійсної історії – свідомого творення особистістю, людством свого культурного середовища як форми цивілізаційних процесів – великою мірою інспірований функціонуванням національної свідомості. Національна свідомість служить надійним імунним засобом, що захищає національну культуру від руйнації. Ось чому в період, небезпечний для національної культури, можна спостерігати активізацію саме цього виду свідомості, її загострення. Неоднорідність інтенсивності прояву національної свідомості дає підстави говорити про її віртуальну природу. Адже у злагожені, нормальні періоди розвитку нації свідомість «розчинена» в культурі, забезпечуючи її собітотожність [3].

Необхідно брати до уваги той факт, що серед певної частини студентської молоді поширеними явищами залишаються байдужість до національних справ, індиферентність до рідної культури, невміння і небажання ідентифікувати себе з українською нацією, недооцінка рідної мови, розвитку науки, культури і виховання підростаючого покоління, відчуття національної меншовартості, тощо. Такі студенти, як правило, зазнавали на собі ще в період навчання в школі відчутного впливу атеїстичного інтернаціонального виховання, усієї тоталітарно-бездуховної системи. Тому вони нерідко недооцінюють випробувані віками гуманістичні цінності – рідну мову, культуру, мистецтво, традиції і звичаї свого народу. Такі студенти відчують безцільність і безмістовність, порожнечу свого життя, часто переживають розчарування, нудьгу, апатію, демонструють нездатність виявити ініціативу, неправильно обирають об'єкти докладання своїх зусиль, енергії. У такому разі виникає необхідність поступово залучати їх до світу народних традицій, звичаїв та обрядів, створювати умови для вивчення ними виховної мудрості рідного народу, її національної специфіки, вітчизняної культури, мистецтва. У процесі пізнання високої краси народної поезії, музики, самобутніх традицій, оригінального світобачення і світорозуміння такі студенти мають можливість глибше усвідомити, що сенс життя – у прилученні до духовних скарбів, у їх збереженні та примноженні, у формуванні в молодих серцях і душах національних цінностей. Із поглибленням власної національної свідомості названа категорія студіюючої молоді починає відповідальніше ставитися до оволодіння майбутньою професією, активніше готуватися до самостійної творчої праці в умовах вільної, незалежної держави. Щоб успішно інтегруватися у європейську спільноту, будувати демократичну, правову і цивілізовану державу, необхідно, щоб її громадяни, насамперед представники інтелігенції, мали високу національну свідомість і самосвідомість. Особливо це стосується педагогів, які покликані виховувати палких патріотів, стійких громадян незалежної України, для яких головною метою життя буде практична реалізація завдань розвитку рідної культури, національної державності.

Отже, формування національної свідомості повинне стати домінуючим у виховній системі вищих навчальних закладів України, має пронизувати весь навчально-виховний процес вищої школи та всієї національної системи освіти України, під якою розуміють об'єднання родинних і освітніх, релігійних і громадських, виробничих і державних інституцій з єдиною метою: відродити кращі національні виховні традиції і створити українське виховне середовище, в якому будуть формуватися справжні господарі своєї землі, чесні і працьовиті, здатні і спроможні у всьому гідно відстоювати національні інтереси, протистояти можливій асиміляції та втраті національної ідентичності в умовах активних євроінтеграційних процесів.

### Список використаних джерел

1. Кресіна І. Національна свідомість: сутність, основні складові та рівні функціонування // Нова політика. – 1998. – № 3. – С. 12–14.
2. Жмир В. Національна свідомість українців. Мала енциклопедія етнодержавства. – К.: –1996. – С. 104.
3. Теоретичні засади виховання національної свідомості за ред. Д. О. Тхоржевського К., 1998. – С. 91–99.

#### **Лавриненко Светлана. Проблема формирования национального сознания студенческой молодежи в условиях евроинтеграции.**

*Теоретическим основанием исследования были работы передовых украинских и западных теоретиков в направлении проблем евроинтеграции, уровней функционирования и формирования национального сознания. Определяя формирование национального сознания, как одно с основных условий успешности процесса евроинтеграции, подчеркиваем, что в этом процессе главную роль играет образование, особенно время учебы в ВУЗе.*

**Ключевые слова:** национальное сознание, образование, евроинтеграция.

#### **Lavrinenko Svitlana. The problem of national consciousness of students in terms yevroyntehratsiyi.**

*Theoretical bases of the study were top Ukrainian and Western theorists in the field of European integration issues, levels of functioning and formation of national consciousness. Determining the formation of national consciousness as one of the main conditions for the success of the process of European integration, emphasize that in the process leading role played by education, particularly during training in high school.*

**Key words:** national consciousness, education and European integration.

УДК 378.147

**Альона Личук**, аспірант  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

### **МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК ПОКАЗНИК УСПІШНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

*У статті розглядається ієрархічна система підготовки майбутніх авіаційних диспетчерів до професійної діалогічної взаємодії та її бажаний результат – готовність до успішного її здійснення. Виділені основні компоненти готовності до професійної діалогічної взаємодії. Проаналізовано сутність та особливості становлення мотиваційного компоненту, а також виокремлені основні види мотивації курсантів.*

**Ключові слова:** підготовка майбутніх авіаційних диспетчерів до професійної діалогічної взаємодії, готовність до професійної діалогічної взаємодії, компоненти готовності до професійної діалогічної взаємодії, мотиваційний компонент готовності до професійної діалогічної взаємодії, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, зумовлюють необхідність реформування вищої школи, головним завданням якої виступає формування в майбутніх фахівців професійної компетентності під час професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Освітній процес у вищій школі має задовольняти потреби соціального замовлення, зокрема розвивати самостійних, ініціативних професіоналів.

Авіаційна галузь, яка постійно розвивається та оновлюється, вимагає якісної підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема, авіаційних диспетчерів, робота яких пов'язана з високою «вартістю» прийнятих рішень, високим темпом діяльності та переробки інформації, стресовістю та перевантаженнями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки авіаційних диспетчерів до професійної діалогічної взаємодії є досить актуальною в останні роки. Заслуговують на увагу дослідження Т. В. Гарнавської, присвячене методиці навчання майбутніх авіадиспетчерів керуванню повітряним рухом в екстремальних ситуаціях на міжнародних повітряних трасах; С. В. Тимченко, де розглядається формування комунікативних умінь майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; І. Б. Файнман, яка займалася вивченням процесу формування готовності майбутніх авіадиспетчерів до професійної самореалізації у процесі підготовки до ведення радіообміну; О. О. Коваленко, у яких висвітлені педагогічні умови формування навичок професійного спілкування майбутніх авіадиспетчерів; О. В. Ковтун, яка розробила експериментальну модель формування професійного мовлення у майбутніх авіаційних операторів, до складу якої входять мотиваційний, міжпредметний, комунікативно-тренувальний та рефлексійно-оціннісний етапи; Т. В. Лаврухіної, де розглядається формування ключових компетентностей майбутніх авіадиспетчерів як умова готовності до професійної діалогічної взаємодії; О. В. Сечейко, яка розглядала психологічні чинники забезпечення якості професійної підготовки спеціалістів управління повітряним рухом; О. П. Петрашука та С. І. Рудаса, які досліджували систему сучасної професійної підготовки майбутніх авіадиспетчерів; М. Є. Ломакіної, яка в порівняльному аспекті досліджувала системи підготовки майбутніх авіаційних диспетчерів Російської Федерації та України та ін.

**Метою статті** є аналіз сутності й особливостей становлення мотиваційного компоненту готовності майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії в контексті їх професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Концептуально будь-яка проблема досліджується на основі двох складників: мети та способів її досягнення. Якщо за мету прийняти готовність майбутніх авіаційних диспетчерів до професійної діалогічної взаємодії, то одним із способів її досягнення виступає створення сприятливих умов для її формування під час професійної підготовки курсантів в авіаційних вищих навчальних закладах. Ефективність розв'язання цієї задачі залежить від того, наскільки ґрунтовно вивчені компоненти готовності курсантів до професійної діалогічної взаємодії.

Процес підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії є багатограним та складним за своєю структурою. Р. М. Макаров розглядає систему професійної підготовки операторів як сукупність спеціально втягнених ефективних засобів (дисциплін) підготовки, інтегративний вплив яких, у ході їхнього функціонування, спрямований на формування концентрованого результату: надійності людини-оператора у звичайному та екстремальному режимах діяльності [1, с. 136]. Одним із бажаних результатів такої підготовки є готовність майбутніх авіадиспетчерів до успішного здійснення професійної діалогічної взаємодії, що лежить в основі надійності їх діяльності, а отже професіоналізму, який включає не тільки особисті знання й професійні навички фахівця, але і його вміння спілкуватися у відповідному професійному середовищі, тобто володіння певним понятійно-категоріальним апаратом, нормами й правилами мовленнєвої діяльності, пов'язаними з цим професійним узусом [5, с. 6].

Поняття готовності майбутніх авіаційних диспетчерів до професійної діалогічної взаємодії розглядається нами єдиною системою, до складу якої входять мотиваційний, змістовно-операційний та рефлексивний компоненти, які формуються під час професійної підготовки в авіаційному вищому навчальному закладі.

Процес підготовки курсантів до успішного ведення професійної діалогічної взаємодії ґрунтується на методологічних принципах розвитку (Г. С. Костюк) та єдності свідомості та



діяльності (О. М. Леонт'єв). Ефективність його протікання залежить від багатьох факторів: біологічного, соціального та активності особистості. Логіка цього процесу полягає в самовдосконаленні та у формуванні готовності до професійної самореалізації кожного курсанта.

Підготовка майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії починається з моменту вступу до авіаційного вищого навчального закладу й відбувається протягом 5 років навчання. З першого року навчання майбутні авіадиспетчери вивчають загальну англійську мову, актуалізуючи периферичні знання, та вдосконалюють мовленнєві уміння та навички; з другого – починається кероване опанування фразеологією радіообміну; з третього – авіаційною підмовою.

Однією із передумов успішної підготовки майбутніх авіадиспетчерів до здійснення професійної діалогічної взаємодії виступає проведення професійно-психологічного відбору абітурієнтів з метою виявлення рівня розвитку їх психічних резервів, що сприятимуть оволодінню професією. Сам факт участі в такому відборі свідчить про певну вмотивованість абітурієнтів щодо вибору майбутньої професії. Вимоги медичного обстеження майбутніх авіаційних диспетчерів, виявлення їх фізичної форми, рівня розвитку психічної та емоційно-вольової сфер виходять із бажаного професійного профілю та своєрідності майбутньої професії. На етапі професійно-психологічного відбору відбуваються пізнання і аналіз своїх можливостей, зміни в самосвідомості за рахунок формування образу «Я-майбутній авіаційний диспетчер» та усвідомлення співвідношення власних резервів з вимогами майбутньої професії.

Після підтвердження професійної придатності починається багатогранний процес професійної підготовки курсантів–майбутніх авіаційних диспетчерів, який охоплює етапи адаптації, інтенсифікації та ідентифікації. Необхідно наголосити, що вказана послідовність етапів розглядається як загальна тенденція. На практиці ж ці етапи накладаються один на один.

Свіченням успішного проходження етапів підготовки майбутніх авіаційних диспетчерів виступає сформованість наступних компонентів готовності курсантів до професійної діалогічної взаємодії:

- мотиваційного, який виступає показником успішного проходження адаптаційного етапу підготовки до професійної діалогічної взаємодії та передбачає домінування пізнавальних і професійних мотивів;
- змістовно-операційного, що включає базові й професійні знання та мовленнєві вміння, навички, які формуються під час проходження етапу інтенсифікації;
- рефлексивного компоненту, який виступає неодмінною та фундаментальною стороною процесу професійної ідентифікації.

Безсумнівно, усі компоненти складають єдину систему, де мотиваційний є системоутворюючим, адже саме він може вплинути на успішність навчальної діяльності, сприяти входженню до студентської групи, позитивно вплинути на психофізіологічне здоров'я курсанта.

Процес підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії значною мірою залежить від особливостей мотиваційної сфери курсантів першого року навчання, під якою розуміють сукупність стійких мотивів, які мають певну ієрархію, що виражає перш за все спрямованість особистості [8, с. 116], яка розуміється складним багаторівневим регулятором діяльності та поведінки, що розвивається й змінюється в процесі життєдіяльності особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати, що сутність наукового феномену мотивації цікавить як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Зокрема, зарубіжні дослідники виділили ряд особливостей природи та функцій мотивів у регуляції поведінки суб'єкта; спонукальної та спрямовальної функції мотивів (психоаналіз, біхевіоризм, динамічна психологія, теорія «поля» К. Левіна); детермінації поведінки людини неусвідомленими мотивами (психоаналіз); ієрархії мотивів (психоаналіз, «гуманістична

психологія» та інші); прагнення до рівноваги та напруги як механізмів динаміки мотивів. Недоліком цих досліджень є відрив від контексту діяльності людини та її свідомості. У вітчизняній психології як загальний механізм виникнення мотивів розглядається реалізація потреб у ході пошукової активності і тим самим перетворення її об'єктів на мотиви, «предмети потреб» (О. М. Леонтьєв). Звідси випливає центральна закономірність: розвиток мотивів відбувається через зміну і розширення кола діяльності, яка перетворює предметну дійсність. У людини джерелом розвитку мотивів є процес суспільного виробництва матеріальних і духовних цінностей, що не має меж. Такими потенційними мотивами в онтогенезі виступають властиві даному суспільству об'єктивні цінності, інтереси, ідеали, які в разі їх інтеріоризації можуть набувати спонукальної сили і стати мотивами, що виконують функції смислоутворення та контролю. При цьому емоції оцінюють особистісний смисл подій, що відбуваються, і в разі невідповідності цього смислу мотиви змінюють загальну спрямованість діяльності особистості. Динаміка мотивів у конкретних ситуаціях обумовлена надситуативною активністю, що призводить до постановки надзадач і появи нових мотивів діяльності [7, с. 219].

Розуміння сутності мотиваційного компоненту готовності курсантів – майбутніх авіаційних диспетчерів до професійної діалогічної взаємодії витікає із: 1) загального положення про зв'язок мотивів із категорією «потреба» (Л. І. Божович, О. М. Леонтьєв, А. Х. Маслоу, А. О. Реан, С. Л. Рубінштейн); 2) положення про єдність динамічної (енергетичної) та змістовно-сислової сторін мотивації (І. О. Зимняя); 3) уявлень про мотиваційну систему (В. Г. Асеев, Л. І. Божович, Б. І. Додонов, А. Х. Маслоу та ін.), що характеризується спрямованістю, стійкістю, динамічністю та ієрархічністю.

На становлення мотиваційного компоненту майбутніх авіадиспетчерів впливають: специфіка навчального закладу та організація освітнього процесу в ньому, особливості та здібності курсантів і педагогів як суб'єктів навчально-виховного процесу, специфіка навчальних дисциплін, особливості суспільних стосунків.

Результати експериментальних досліджень підтвердили існування залежності між силою і структурою мотиваційної системи та успішністю навчальної діяльності студентів [8, с. 86]. У роботах Л. І. Божович та її співробітників відмічається, що навчальна діяльність спонукається ієрархією мотивів, де домінуючими можуть бути внутрішні мотиви, що пов'язані зі змістом діяльності та її виконанням, або широкі соціальні мотиви, пов'язані з потребою особистості зайняти певну позицію в системі суспільних стосунків [2]. До внутрішньої мотивації належить задоволення особистістю пізнавальної потреби в процесі навчальної діяльності. Домінування ж потреби соціального престижу, зарплати є свідченням зовнішніх мотивів [8, с. 86]. Зовнішні та внутрішні мотиви можуть бути як позитивними, так і негативними. Саме з пізнавальною мотивацією науковці пов'язують продуктивний творчий тип активності особистості в навчальній діяльності [6].

А. О. Реан експериментально підтвердив, що для сильних студентів характерною є внутрішня професійна мотивація: вони мають потребу засвоїти професію на високому рівні, орієнтовані на одержання міцних професійних знань та практичних умінь. Навчальні ж мотиви слабких студентів в основному зовнішні, ситуативного характеру: вони прагнуть уникнути осуду та покарання за погане навчання, не втратити стипендію та ін. [8, с. 87–88].

У складній системі зв'язків між успішністю студентів та їх навчальною мотивацією діють смислоутворюючий, спонукальний та компенсуючий механізми.

Професійна мотивація є свідченням позитивного ставлення до майбутньої професії та бажання реалізувати соціально-професійну роль авіаційного диспетчера. Вона пов'язана з реалізацією стратегічного проекту особистісного розвитку курсантів. Однак професійна мотивація ще не свідчить про існування компетентних уявлень про професію. Доказом цього положення може бути той факт, що максимальна задоволеність майбутньою професією спостерігається саме у студентів першого року навчання, які часто задовольняються не реальною, а гіпотетичною професією. Як засвідчують результати багатьох досліджень, задоволеність майбутньою професією у студентів знижується до п'ятого курсу. Подібна

динаміка пов'язана не тільки з рівнем викладання в конкретному вищому навчальному закладі, але й з формуванням реального уявлення про майбутню професію.

Мотиваційний компонент можна порівняти зі стрижнем особистості майбутнього авіадиспетчера, до якого стягуються такі властивості, як: спрямованість, ціннісні орієнтації, установки, соціальні доживання, домагання, емоції, вольові якості та інші соціально-психологічні характеристики [4, с. 288].

За умови внутрішньої позитивної мотивації, мотиваційний компонент здатний відігравати роль не тільки спонукального та регулювального, але й компенсуючого факторів під час підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діяльності. Перш за все мова йде про важливість домінування пізнавальних та професійних мотивів, що здатні спонукати курсантів до успішної навчальної діяльності. З іншого боку, мотивація здатна регулювати навчальну діяльність курсантів за рахунок дії складного механізму співвідношення особистістю зовнішніх та внутрішніх факторів поведінки, що визначає виникнення, напрямку, а також способи здійснення конкретних форм діяльності [3]. Компенсуюча ж роль мотивації виявляється у випадках, коли недостатній рівень розвитку здібностей компенсується розвитком мотиваційної сфери (інтерес до предмету, усвідомленість вибору професії та ін.), що призводить до досягнення високих результатів у навчальній діяльності [8, с. 93].

**Висновки.** Формування професійної компетентності майбутнього авіаційного диспетчера, до складу якої входить готовність до професійної діалогічної взаємодії, є актуальною проблемою системи вищої освіти авіаційного напрямку. Розв'язання цієї проблеми залежить від особливостей мотиваційної системи курсантів. Перш за все мова йде про необхідність створення сприятливих умов для домінування внутрішньої мотивації, зокрема, пізнавальних та професійних мотивів.

#### Список використаних джерел

1. Авиационная педагогика: учебник / [Макаров Р. Н., Неделько С. Н., Бамбуркин А. П., Григорьевский В. А.]. – Москва – Кировоград: МНАПЧАК, ГЛАУ, 2005. – 433 с.
2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 41–42.
3. Джидарьян И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности / И. А. Джидарьян // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1974.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во “Феникс”, 1997. – 480с.
5. Мальковская Т. А. Англо-русские соответствия в языковой структуре радиообмена в режиме общения пилот-авиадиспетчер: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Мальковская Татьяна Александровна. – Пятигорск, 2004. – 163 с.
6. Матюшкин А. М. Исследование интеллектуальной активности детей в условиях учебного и игрового общения / А. М. Матюшкин // Психологическо-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М., 1980.
7. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошенко. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
8. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479, [1] с.

**Лычук Алена. Мотивационный компонент как показатель успешности подготовки будущих авиадиспетчеров к профессиональному диалогическому взаимодействию.**

*В статье рассматривается иерархическая система подготовки будущих авиационных диспетчеров к профессиональному диалогическому взаимодействию и ее ожидаемый результат – готовность к успешной его реализации. Выделены основные компоненты*

готовності к професіональному діалогічному взаємодію. Проаналізована сутність і особливості становлення мотиваційного компонента, а також виділені основні види мотивації курсантов.

**Ключевые слова:** підготовка будучих авіаційних диспетчеров к професіональному діалогічному взаємодію, готовність к професіональному діалогічному взаємодію, компоненти готовності к професіональному діалогічному взаємодію, мотиваційний компонент готовності к професіональному діалогічному взаємодію, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація.

**Lychuk Alyona. Motivational component as the characteristic of the successful future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction.**

*The article deals with the hierarchical system of the future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction. The survey of the pedagogical, methodological and psychological scientific researches according to the problem of the future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction is given. The main phases of the future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction are stressed. The article represents the main point of the future air traffic controllers' operationability for the professional dialogic interaction. The author points out the main components of the operationability for the professional dialogic interaction, such as motivational, substantive-operational and reflexive components. The main point of the motivational component is analyzed, special features of its formation are characterized and its role for the successful future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction is explained. The main types of students' motivation, such as internal and external motivation, are represented in the article.*

**Keywords:** the future air traffic controllers' training for the professional dialogic interaction, operationability for the professional dialogic interaction, components of the operationability for the professional dialogic interaction, motivational component of the operationability for the professional dialogic interaction, internal motivation, external motivation.

УДК 378

Євген Лодатко, д.пед.н., професор  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького

**ЩО ТРЕБА ЗНАТИ МАЙБУТНЬОМУ ОРГАНІЗАТОРУ  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРО ГУМАНІСТИЧНІ СИСТЕМИ**

*У статті дається огляд особливостей функціонування складних гуманістичних систем, до яких належать також і освітні системи з притаманними їм складовими, багатоланковою й розгалуженою структурою, нелінійної взаємодією між елементами та специфічними об'єктами, предметами, методами, формами, засобами і умовами діяльності.*

**Ключові слова:** складні гуманістичні системи, освітні системи, особливості гуманістичних систем.

Серед складних систем особливе місце посідають системи, в межах яких відбувається взаємодія різних культурних форм, видів людської діяльності, матеріальних і нематеріальних ресурсів і людей. Складні системи такого виду прийнято називати *соціальними* або *гуманістичними системами*.

«На відміну від фізичних систем, спосіб організації яких обумовлюється рівнем енергії, в соціальних системах цей спосіб визначається рівнем знань. ... Знання у соціальній системі виконують роль, аналогічну ролі енергії в системі фізичній. Найважливіше те, що знання, на відміну від енергії, не підпорядковується першому закону термодинаміки (закону

збереження енергії) < і можуть «відтворюватися» без обмежень >. Людина не втрачає знання, коли ділиться ними з іншими. Навпаки, їх поширення підвищує рівень знань соціальної системи і сприяє народженню нового знання. Саме ця здатність дозволяє соціальним системам природним чином постійно відтворювати свою структуру і коригувати свої функції» [1, с. 146].

Для соціальних (гуманістичних) систем важливим є те, що знання окремих її членів у сукупності не утворюють обсягу знань системи в цілому. Те, що якість члени гуманістичної системи мають унікальні знання в певній галузі знань, зовсім не означає, що ці знання є надбанням самої системи. Вони можуть виявитися взагалі недосяжними для більшості членів (як, наприклад, неевклідові геометрії та інші математичні теорії, сучасні напрями програмування тощо).

Тому говорити про соціальне пізнання можна лише відносно тієї частини знань, яка є спільною для всіх членів системи і проявляється в особливостях колективного світосприйняття і культурних здобутках [4]. Фактично це єдині «параметри», за якими можуть реалістично порівнюватися різні соціальні системи в часі.

До соціальних (гуманістичних) систем, зокрема, належать *освітні системи* із притаманними їм складовими, багатоланковою й розгалуженою структурою, нелінійною взаємодією між елементами та специфічними об'єктами, предметами, методами, формами, засобами і умовами діяльності. Соціальними системами також можуть вважатися працездатне населення як соціальна група, українська діаспора та ін.

Соціальні (гуманістичні) системи *прийнято розрізняти* за ступенем однорідності складових (елементів).

*Гомогенними* (або однорідними) вважаються соціальні системи, елементи яких мають однакові або схожі властивості. Такі системи не мають глибоких відмінностей у своїй структурі. Прикладом може слугувати студентство чи пенсіонери як соціальні групи.

*Гетерогенними* (або різнорідними) вважаються соціальні системи, що складаються з елементів із різними властивостями і структурами. Прикладом такої системи може слугувати будь-яке суспільство або населення якогось регіону.

Складним соціальним системам разом із загальними властивостями притаманні також *особливості*, що виділяють їх серед інших об'єктів такого роду, а саме:

1. Поведінку соціальної системи можна зрозуміти тільки *в контексті* того *середовища*, де вона функціонує.

Тому складні соціальні системи відносять до категорії так званих відкритих систем, характеристики яких є надзвичайно важливими для розуміння їхньої поведінки. Відкриті системи не тільки зберігають властивості, загальні для всіх систем, але й ревно пильнують власні особливості, прагнучі відтворювати себе нескінченно.

Зазначена особливість дає розуміння того, що будь-які «історичні екскурси» в минуле спроможні давати лише *імовірнісні уявлення* про функціонування соціальних систем, унеможливаючи всебічне осягнення причинно-наслідкових зв'язків та рушійних сил їх поведінки.

2. Складні соціальні системи відзначаються *цілеспрямованістю*.

Такі системи спроможні виробляти не тільки незмінний результат різними способами у незмінному середовищі, а й різні результати, причому в мінливому середовищі теж.

Цілеспрямовані системи здатні змінювати власні цілі, «навчатися» і пристосовуватися, а також творити, продукувати нове. Вони мають усі риси, притаманні самоналагоджуванім і підтримуючим поточний стан системам.

3. *Наявність* у складних системах *ланцюгів* як позитивного, так і негативного *зворотного зв'язку*.

Ланцюги негативного зворотного зв'язку – це ланцюги пошуку мети, які орієнтують систему на досягнення певної мети шляхом прийняття рішень. Ланцюги позитивного зворотного зв'язку характеризують віддаленість системи від мети і визначають характер її відхилення від стану нестійкої рівноваги [3].

Позитивний зворотний зв'язок прогнозує будь-які процеси зростання. Характер зростання залежить не лише від структури ланцюга, а й від численних факторів, що взаємодіють із цим ланцюгом. Дія таких факторів підсумовується, підсилюючи чи послаблюючи ефект впливу, а управління ними часто перехоплюється іншими ланцюгами в системі.

Внаслідок змін у діях окремих факторів характеристики позитивного зростання можуть суттєво послаблюватися, спричиняючи тим самим поступовий рух процесу до «нейтральної точки» як розділової межі між позитивним і негативним характером зворотного зв'язку. Якщо характер ланцюга зворотного зв'язку стрибкоподібно змінюється на негативний, то ланцюг починає генерувати експоненціальне загасання процесу в напрямку «вихідної точки», від якої його раптово було відхилено.

4. *Синкретичне зближення* у складних соціальних системах *багатьох чинників*, що зазвичай штучно розділяються на ізольовані предмети мислення.

Отже, для досягнення успіху в розумінні поведінки складних систем мають усунуватися бар'єри між різними галузями знань (предметами мислення, дисциплінами) таким чином, щоби в межах однієї системи відкривалася можливість дослідження взаємодії соціальних, культурних, економічних та інших чинників.

Характер і результат взаємодії цих чинників (про що йшлося вище) найчастіше виявляються важливішими за змістове наповнення будь-якого з них, студійованого окремо. Тому якщо окремі чинники будуть досліджуватися ізольовано, їхня взаємодія залишиться поза увагою, що призведе до формування поверхневого чи спотвореного уявлення про складну соціальну систему.

5. *Віддалена* (довготермінова) *реакція* складних систем *на вплив* часто є прямою протилежною короткотерміновій (негайній) реакції системи на цей вплив.

Ця властивість базується на принципах замкненості, резистентності та контрінтуїтивності й означає, що будь-який вплив на складну систему спричиняє «швидкий ефект», який зазвичай не співпадає з ефектом, віддаленим у часі. Такий феномен пояснюється тим, що управлінці (як і дослідники) не мають повного уявлення про «точки впливу», які є джерелом сил, що можуть виникнути у складній соціальній системі внаслідок флуктуацій якихось величин.

6. *Компенсація* складною системою *впливу ззовні* шляхом зниження темпу відповідних дій, генерованих всередині системи, та спрямовування значних зусиль на відшкодування втрат від впливу «внутрішніх дій» на поведінку системи.

Однією з відмітних рис складних систем є нетерпимість до управління. Тому будь-який зовнішній вплив на складну соціальну систему спричиняє порушення її внутрішньої активності. Система наче призупиняє дію на деякий час, наче «обирає» спосіб реагування на вплив, але деякий час потім повертається до свого попереднього стану.

Таким чином, наприклад, реагує вітчизняна система загальної освіти на зовнішні (реформаторські) впливи останніх десятиліть, спрямовані на «покращання» якості навчання й наближення рамкових кваліфікаційних характеристик [2] до європейських освітніх вимог. Спочатку в системі спостерігаються певні хаотичні реакції на впровадження «новацій» та порушення її «типової» поведінки, однак через деякий час система стабілізується і перестає реагувати на вчинений на неї вплив. Це означає, що вона за рахунок власних, внутрішніх компенсаторів змогла захиститися від зовнішнього «реформаторського» впливу і повернулася до свого штатного функціонування.

7. Складні соціальні системи напрочуд *не чутливі до зміни багатьох параметрів*.

У поведінці таких систем домінують природні і психологічні чинники, які змінюються дуже мало. Тому намагання вимірювати з великим ступенем «точності» значну кількість характеристик соціальних систем мало що дає для оцінки поведінки цих систем.

Нечутливість системи до зміни більшості її параметрів призводить до того, що система залишається нечутливою і до більшості модифікацій, які нав'язуються їй новими заходами та рішеннями, оскільки ці заходи і рішення змінюють лише ступінь впливу інформації або дії.

8. Складні соціальні системи відрізняються *високою чутливістю до зміни лише незначної кількості певних параметрів* та деяких змін у структурі системи.

Будь-яка соціальна система містить кілька точок впливу (параметрів), до яких вона чутлива. Зміна сили впливу в будь-якій з таких точок (параметрів) тисне на всю систему і її поведінка змінюється в усіх напрямках.

Точки впливу (параметри) і структурні зміни, до яких система чутлива, далеко не очевидні. Для їх виявлення зазвичай потрібен ретельний аналіз динаміки і умов функціонування системи протягом значного часу.

9. Складні соціальні системи мають *тенденцію до погіршення якості*.

Складні системи у процесі еволюції набувають тенденції до погіршення (якості) дії, оскільки середовище їх існування поступово змінюється, але самі системи, лишаючись «нетерпимими до управління» і зовнішніх впливів, протидіють змінам, забезпечуючи самозбереження. Виникаюча невідповідність «традиційної поведінки» системи умовам зміненого оточення свідчить не тільки про прояв окремих її особливостей (зокрема, нечутливості, протидії й компенсації ...), а й актуалізує її заміну іншою відповідно до вимог часу.

Природа складних соціальних систем суперечна інтуїції і слугує причиною руйнування більшості первинних уявлень про них. Протиріччя між короткостроковими і довгостроковими реакціями системи (про що йшлося вище) стимулює до таких впливів на неї, котрі в реальності спричиняють погіршення результатів її функціонування у майбутньому.

Приміром, певні заходи можуть поліпшити стан справ на короткий проміжок часу. При цьому в майбутнє зміщується етап прояву змін, спричинених погіршенням параметрів системи. Тому спочатку проявляються позитивні результати від вжитих заходів, а коли поведінка системи погіршується, початкові зусилля подвоюються. Посилення впливу знову призведе до короткострокового поліпшення поведінки системи, але ще більше употужнить погіршення віддалених наслідків.

10. У складних соціальних системах *причина і наслідок тісно не пов'язані* ані в часі, ані у просторі.

Причини будь-якого спостережуваного симптому в поведінці соціальної системи можуть насправді лежати в дуже віддаленому її «секторі». Самі ж симптоми можуть проявлятися набагато пізніше первісних причин, що їх викликали.

Складна соціальна система часто виявляє гадану істинною причину, котра близька у часі й просторі до спостережуваних симптомів. Але зазвичай в цьому ланцюзі взаємозв'язки не позиціонуються як причина і наслідок. У реальності ж замість причини і наслідку мають місце схожі симптоми, обумовлені динамікою структури системи. Тому при взаємодії зі складними системами це слугує ґрунтом для помилкових висновків щодо причин їх поведінки.

11. Складні соціальні системи *породжують значно більший обсяг інформації* ніж той, що можна правильно, систематично і продуктивно використовувати.

Це слугує перешкодою для опанування готовності і здатності організувати належним чином надавану системою інформацію в тій формі, яка б відображала структуру реальної соціальної системи і, отже, відкривала можливості для дослідження її поведінки.

**Висновки.** При вивченні поведінки складних соціальних систем не слід акцентувати надмірну увагу на питаннях досягнення негайного результату від впливу на систему, корегування й згладжування незапланованих ефектів у її функціонуванні. Переважна увага має зосереджуватися на труднощах і усуненні причин їх виникнення, хоча для цього можуть знадобитися зусилля й заходи, абсолютно протилежні тим, які спрямовувалися на пом'якшення тривожних симптомів. Проте усунення небажаних причин часто вимагає менших витрат, а вплив на поведінку системи виявляється набагато глибшим, поліпшення більш довготривалими.

### Список використаних джерел

1. Гараедаги Дж. Системное мышление: Как управлять хаосом и сложными процессами Платформа для моделирования архитектуры бизнеса / Дж. Гараедаги ; [пер. с англ. Е. И. Недбальская ; науч. ред. Е. В. Кузнецова]. – Минск : Гревцов Букс, 2010. – 480 с.
2. Національна рамка кваліфікацій [Затв. постановою КМ України від 23 листопада 2011 р. № 1341] // Законодавство України : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
3. Форрестер Д. Динамика развития города / Д. Форрестер. – М. : Прогресс, 1974. – 286 с.
4. Parsons T. Societies: evolutionary and comparative perspectives / T. Parsons. – New Jersey : Prentice-Hall Inc.; Englewood Cliffs, 1966. – VIII. – 120 p.

#### **Лодатко Евгений. Что надо знать будущему организатору образовательного процесса по гуманистические системы.**

*В статье дается обзор особенностей функционирования сложных гуманистических систем, к которым относятся также и образовательные системы с присущими им составляющими, многозвенной и разветвленной структурой, нелинейным взаимодействием между элементами и специфическими объектами, предметами, методами, формами, средствами и условиями деятельности.*

**Ключевые слова:** сложные гуманистические системы; образовательные системы; особенности гуманистических систем.

#### **Lodatko Eugen. What Need to Know of the Humanistic Systems the Future Organizer of the Educational Process.**

*The article provides an overview of features of functioning of compound humanistic systems, which include also the educational systems with the components inherent in them: multilinked and branched of structure, a nonlinear of interaction between the elements and specific objects, subjects, methods, forms, means and conditions of activity.*

**Key words:** compound humanistic systems; educational system; features of the humanistic systems.

УДК 37.013:159.9

**Олена Лопатюк**, аспірант  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

### РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*В статті на основі наукових підходів розглядається феномен рефлексії, розкривається її сутність, визначається її роль та значення в пізнанні. Представлені трактування поняття «рефлексії» філософами, психологами та педагогами. З'ясовано, що особливого значення здатність до професійної рефлексії набуває під час навчання у вищому навчальному закладі, адже аналіз власних ресурсів, їх перегляд, інвентаризація дозволяють активно формувати індивідуальний стиль професійної діяльності майбутнього авіаційного фахівця, моделювати образ майбутньої професії.*

**Ключові слова:** рефлексія, особистість, усвідомлення, аналіз, рефлексивний процес, філософія.

**Постановка проблеми** Проблема професійної рефлексії, можливостей її моделювання та інтерпретації є однією з базових проблем педагогічної науки. Поняття рефлексії в педагогіці базується на філософському її визначенні. В загальному вигляді сутність



філософського розуміння терміну «рефлексія» – в обґрунтуванні процесу відображення людиною самої себе, тобто самовідображення. Це пояснюється тим, що людина в повсякденному житті у практичній діяльності спрямована на пошук своєї єдності з природою, з іншими людьми, з суспільством, з світом в цілому. В той же час досить очевидними для особистості постають істотні відмінності між матеріальним і духовним, природою та суспільством, між собою й іншими людьми. Особистості важливо знайти й усвідомити загальне та відмінне між цінностями навколишнього світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** Досліджувана проблема продовжує залишатися актуальною у психолого-педагогічній науці. Дослідження рефлексії було започатковане у працях видатних психологів Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна і отримало своє продовження у розвідках сучасних науковців Н. Гуткіної, І. Семенова, С. Степанова, Р. Чумичевої, Г. Щедровицького та інших. Українська психолого-педагогічна наука також має чималі напрацювання у контексті відповідної проблематики (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, В. Юрченко, Т. Яценко). У межах педагогіки рефлексія досліджувалась Б. З. Вульфовим, І. Ф. Ісаєвим, І. І. Казімірською, Б. П. Ковалевим, С. В. Кондратьєвою, В. А. Кривошеєвим, Ю. Н. Кулюткіним, Л. М. Перміною, Є. Б. Петрушихіною, В. А. Сластьоніним, В. А. Метаєвою та ін.

**Мета статті:** теоретичний аналіз поняття «рефлексія» та окреслення її значущості в діяльності майбутнього авіаційного фахівця.

**Виклад основного матеріалу** Сучасна освіта зіткнулася з викликами ХХІ століття, які говорять про необхідність формування нового мислення, нової свідомості, нового розуміння людини свого місця в світі, суспільстві. Готовність освіти відповісти на ці виклики і формувати тип мислення, в якому переважали б ціннісні орієнтири і усвідомлення відповідальності за прийняті рішення, безпосередньо пов'язана з проблемою створення нових освітніх моделей в особистісній парадигмі освіти, розробкою механізмів діяльності та мислення на основі однієї з дефініцій сучасної освіти – рефлексії.

Феноменологія рефлексії привертала увагу мислителів з давніх часів. Разом з тим загальна проблема рефлексії в сучасній науці не тільки не втратила своєї актуальності, а й стає предметом вивчення в різних галузях наукового знання – філософії, психології, педагогіці. Історія її вивчення багато в чому збігається з розвитком ставлення людини до самої себе. Для поняття рефлексії характерна невизначеність його понятійного статусу та місця в системі психолого-педагогічних понять. Це викликано широтою і варіативністю підходів до дослідження проблеми рефлексії.

У сучасних енциклопедіях рефлексія визначається як раціональний процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе, власних дій, поведінки, вчинки, речей, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, ставлення до інших, тощо. Рефлексія розглядається як усвідомлення суспільно-історичної практики, світу культури і її модусів – науки, мистецтва, релігії тощо [9]. Таким чином, рефлексія є невід'ємною частиною наукової діяльності. Розглядаючи останню як важливий метод наукового пізнання, вчені наголошують на її диференційованому, пізнавальному відношенні суб'єкта до об'єкту пізнання. Особливу роль і значущість рефлексія відіграє при дослідженні світогляду і наукових уявлень мислителів минулих епох.

Рефлексія належить до тих понять, які мають глибоке історичне коріння і беруть свій початок в античній філософії. Так, в античній філософії рефлексія розумілась як реакція розуму на власні стани, що виникають в результаті звернення розуму до об'єктів. У Сократа це відбувається в контексті «антропологічного повороту» від природи до людини, який здійснив давньогрецький мислитель. Платон характеризує це поняття як благорозумність. Аристотель надає рефлексії рис божественного розуму, який розмірковує над своїм предметом, а в подальшому відображається в ньому, і через це пізнає свою сутність. Можна стверджувати, що в античних мислителів, а згодом і середньовічних схоластів, багато глибоких міркувань, що стосуються різних сторін того, що ми відносимо до рефлексії.

Однак формування самого поняття рефлексія і перетворення його на фундаментальну філософську категорію передбачає як достатньо високий рівень розвитку самої філософії, так і усвідомлення рефлексії як іманентної діяльності розуму, що і відбувається в новоевропейській філософії. Так, Р. Декарт ототожнює рефлексію із здатністю індивіда зосередитися на змісті своїх думок, абстрагувавшись від всього зовнішнього, тілесного. Дж. Локк розділив відчуття і рефлексію, трактуючи останню як особливе джерело знання.

Саме тому прийнято вважати, що основне і специфічне коло проблем, які пов'язуються з цим поняттям, концептуалізується лише в Новий час, а саме завдяки полеміці Локка і Лейбніца. І тому, як би ми не ставилися до такого трактування історії проблеми і яку б важливу роль не приписували античним і середньовічним мислителям, безперечно, що саме у Локка і Лейбніца рефлексія починає трактуватися як усвідомлення свідомості, або самопізнання, як «поворот духу до «Я»». Особливого значення набуває рефлексія в німецькій класичній філософії. Так, Ф. В. Й. Шеллінг актуалізував цю проблему в ракурсі інтелектуальної інтуїції. У Фіхте рефлексія як наукове знання про самого себе набуває епістемологічного наукового вчення і постає в контексті процесів розгортання або розвитку «життя».

Німецький філософ І Кант доводить, що в науковому пізнанні людина досліджує і відкриває закони, які привносяться в досліджуваний предмет її власною креативною діяльністю. Саме в його критичній філософії закріплюється кінцева фіксація понятійно-категоріального статусу рефлексії. Гегель ввів поняття «зовнішня рефлексія», яку характеризував як суто формальну дію. Рефлексія за Гегелем є засобом взаємного відображення і єднання протилежностей, формою самообізнаного продукування духу [9].

У ХХ столітті в філософії проблема рефлексії почала все більше зацікавлювати вчених. Вчені стверджують, що вона є основним способом контакту особистості з власним внутрішнім світом. Філософ В. Лекторський [5] вважав рефлексію головним засобом пізнання світу, а розуміння себе – це її вторинна функція. На думку вченого, рефлексія є інструментом самопізнання. Також науковець зазначав, що у процесі самопізнання людина набуває досвіду, який сприяє усвідомленню власного «Я». Отже, для сучасної філософії рефлексія є формою теоретичної діяльності, яка є необхідною у процесі життєствердження кожній соціально розвинутій людині. Цей феномен спрямований на розуміння особистістю власних дій та на самопізнання. За поглядами більшості філософів, саме рефлексія визначає специфіку духовного світу сучасної людини.

Трактування рефлексії стали одним з головних не лише в філософії, а й в психології, педагогіці та інших науках, і здійснюється на основі певних методологічних принципів та проходить відповідні етапи. Але у будь-якому випадку різні види рефлексії підлягають теоретичному аналізу, який дозволяє розкрити те особливе, що може бути використане на практиці. Г. Щедровицький, ще за радянських часів, зазначав, що на той час майже не було спроб описати рефлексію, або тим більше побудувати її модель в рамках власне наукового, а не філософського аналізу діяльності та мислення. Вчений вважав, що постановка завдання, передбачає дотримання всіх вимог і критеріїв власне наукового відтворення об'єкта, що в свою чергу вимагає: виявити і схематизувати всі ті властивості рефлексії, які були зафіксовані в попередніх дослідженнях; обрати або розробити мову, онтологічні картини і поняття, засоби, за допомогою яких, можна зобразити і описати рефлексію таким чином, щоб ці зображення або описи допускали емпіричну перевірку; виявити і сформулювати найбільше число парадоксів, що виникають через невідповідність між обраними засобами та схематизованих до того властивостями рефлексії. І тільки після цього почнеться власне наукове вивчення рефлексії в межах одного або кількох наукових предметів [13].

Багато в чому близькі за суттю до розглянутих концепцій погляди американського психолога А. Маслоу, одного з представників гуманістичної психології. Основна потреба людини, згідно гуманістичної теорії особистості, – це самоактуалізація, прагнення до самоудосконалення, вираження самого себе. Самоактуалізація — це процес постійного розвитку і практичної реалізації своїх можливостей. Це – «праця заради того, щоб зробити

добре те, що людина хоче зробити. Це – відмова від ілюзій, позбавлення від помилкових уявлень про себе» [7, с. 113]. Повноцінна особистість, за А. Маслоу, – це особистість, яка має основну мету «стати тим, ким вона може стати» [7, с. 114].

Серед прихильників гуманістичної теорії особистості необхідно відзначити роботи К. Роджерса. Створюючи свою теорію особистості, К. Роджерс виходив з того, що кожна людина володіє прагненням і має здатність до особистісного самоудосконалення. Як істота, наділена свідомістю, людина сама для себе визначає сенс життя, його цілі і цінності, є найважливішим експертом і верховним суддею. Загальний висновок К. Роджерса полягає в тому, що універсальні цінності дійсно існують, проте вони знаходяться не зовні людини, не в певній моралі або ідеології, а в самій суті людини, в автентичному досвіді її власного життя. Наукове відкриття К. Роджерса – в тому, що він встановив «необхідні і достатні умови» гуманізації будь-яких міжособистісних стосунків, що забезпечують конструктивні особистісні зміни. Це такі умови, як: безоцінне позитивне прийняття іншої людини; активне, емпатійне слухання; конгруентне самовираження в спілкуванні з іншим [11, с. 25].

Відомі науковці, І. М. Семенов та С. Ю. Степанов, в своїх дослідженнях показали рефлексію в якості засобу для міждисциплінарних розробок і напрямів в психології. Це, наприклад, теорія рефлексивного управління та рефлексивних ігор – пояснювального принципу для багатьох гуманітарних та суспільних дисциплін, серед яких є логіка, лінгвістика, соціологія, екологія та багато інших [12]. На думку А. Г. Асмолова та В. П. Зінченко, рефлексія стимулює процеси самосвідомості, збагачує «Я-концепцію» людини, є найважливішим чинником особистісного самовдосконалення [1; 3].

Безсумнівний інтерес вчених до феномену рефлексії викликаний прагненням більш широкого використання результатів наявних досліджень в даній області для вирішення ряду прикладних задач в психолого-педагогічній сфері. На думку А. В. Карпова, до сих пір зберігається домінування так званого абстрактно-філософського підходу до дослідження проблеми рефлексії над конкретно-науковим. Причиною цього автор бачить в тривалій філософській передісторії і досить короткій психолого-педагогічній історії дослідження рефлексії [4]. Відсутня не тільки цілісна узагальнююча концепція рефлексії, а й єдиний підхід до її розробки.

У педагогічних словниках рефлексія визначається як «процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів на основі життєвого досвіду» [6, с. 243], «як здатність людини осмислити свій власний досвід з метою прийти до нового розуміння, оцінити і обґрунтувати власні переконання і ціннісні відносини; включає побудову умовиводів, узагальнень, аналогій, зіставлень і оцінок» [10, с. 145]. Таким чином, в педагогічних словниках акцент зроблений на рефлексії як характеристиці особистості.

У роботах відомого педагога Б.З. Вульfoва, рефлексія визначається як співвідношення себе і можливостей свого особистісного «Я» з вимогами професії та існуючими про неї уявленнями [2]. Інше визначення професійної рефлексії дано в роботах В. А. Метаєвої, де рефлексія постає формою теоретичної діяльності людини. Рефлексія спрямована на осмислення людиною своїх же власних дій і переконань як професіонала в повсякденній діяльності [8]. Вона є підставою для особистісного та професійного зростання спеціаліста. Автор стверджує, що рефлексія виступає базою і основою для його зростання як особистості і професіонала.

Для педагогіки рефлексія відкриває шлях до подолання протиріччя між складними педагогічними завданнями сучасності, що потребують глибокого теоретичного усвідомлення, і тими прикладними засобами їхнього розв'язання, що панують в освітянській практиці. Вихід на рівень професійної рефлексії дає можливість подолати обмеження, задані простором власних знань. Розвинена здатність до професійної рефлексії є передумовою самовиховання авіаційного фахівця, творчого пошуку, розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

**Висновки** Отже, рефлексія – це не просто усвідомлення того, що є в людині, а завжди одночасно і переробка самої людини, спроба виходу за межі того рівня розвитку особистості,

який вже був досягнутий. Коли людина аналізує себе, намагається дати оцінку своїм особливостям, розмірковує щодо свого ставлення до життя, прагне зазирнути в таємниці власної свідомості, – вона тим самим хоче «пояснити» себе, краще усвідомити систему власних життєвих орієнтирів, від чогось назавжди відмовитися, в чомусь ще більш упевнитися. У процесі в результаті рефлексії відбувається зміна і розвиток індивідуальної свідомості особистості. Коли людина усвідомлює себе як «Я» з певними особливостями, – тоді вона перетворює на стійкий предмет усвідомлення деякі до того часу змінні моменти свого життя.

Людина чим вільніша і творча в досягненні гармонії із зовнішнім світом, чим краще вона усвідомлює свої реальні можливості, чим більше засобів знаходиться в її розпорядженні для досягнення поставленої мети, тим більшою мірою вона може скористатися сприятливими для неї тенденціями суспільного глобального розвитку і протидіяти несприятливим.

### **Список використаних джерел**

1. Асмолов А. Г. Психология личности: учебник / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
2. Вульфов Б. З. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление / Б. З. Вульфов. – М. : Магистр, 1995. – 112 с.
3. Зинченко В. П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. – М. : Тривола, 1994. – 304 с.
4. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
5. Лекторский В. А. Субъект. Объект. Познание / В. А. Лекторский. – М. : Наука, 1980. – 156 с.
6. Мардахаев Л. В. Словарь по социальной педагогике: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу / [пер. с англ., под общ. ред. Г. А. Балла, А. Н. Киричука, Д. А. Леонтьева]. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
8. Метаева В. А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Метаева Валентина Александровна. – Екатеринбург, 2006. – 357 с.
9. Новая философская энциклопедия: в 4т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-науч. фонд. – М.: Мысль, 2001. – Т.3. – 692 с.
10. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
11. Роджерс К. Путь к целостности : человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств / Карл Роджерс // Вопросы психологии. – М., 1995. – № 1. – С. 132–139.
12. Степанов С. Ю.. Психология рефлексии: проблемы и исследования / Степанов С. Ю., Семенов И. Н. // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
13. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. [Текст] / Г. П. Щедровицкий – М.: Школа Культурной Политики, 1995.– 800 с.

### **Лопатюк Елена. Рефлексия как объект научных исследований.**

*В статье на основе научных подходов рассматривается феномен рефлексии, раскрывается ее сущность, определяется ее роль и значение в познании. Предоставлена трактовка понятия «рефлексии» философами, психологами и педагогами. Выяснено, что особое значение способность к профессиональной рефлексии приобретает во время обучения в высшем учебном заведении, ведь анализ собственных ресурсов, их просмотр, инвентаризация позволяют активно формировать индивидуальный стиль профессиональной*

деятельности будущего авиационного специалиста, моделировать образ будущей профессии.

**Ключевые слова:** рефлексия, личность, осознание, анализ, рефлексивный процесс, философия.

### **Lopatiuk Olena. Reflection as an object of scientific research.**

*Modern science faced challengers of the 21<sup>st</sup> century, which tell us about the necessity to create new thinking, new consciousness, new people's understanding of their place in the world and the society. Readiness of education to respond these challengers and to form the type of thinking, in which valuable guiding lines and realization of the responsibility for made decisions are directly connected with the problem of creating new educational models in the personal educational paradigm, development of techniques of activity and thinking on the basis of one of the concepts of modern education – reflection. The problem of professional reflection, possibilities of its modeling and interpretation is one of the basic problems of pedagogic science. The concept of reflection in pedagogic science is based on its philosophic definition. In general, the essence of philosophic comprehension of the term «reflection» is in explanation of the process of reflecting a personality by himself, in other words, self-reflection. It can be explained by the fact that a personality in everyday life, in his practical activity is aimed at looking for his unity with nature, with other people, with society, and with the world as a whole. At the same time it's obvious for a personality that there is a difference between physical and metaphysical, nature and society, between oneself and the other people. It's important for a personality to find and realize what is common and different in the values of the world.*

**Key words :** reflection, personality, consciousness, analysis, reflective process, philosophy.

УДК 37.015:164:378.4.6

**Юрій Мельник**, к.пед.н., доцент  
Національна академія Національної гвардії України

**Ірина Пипенко**, к.е.н, доцент  
директор освітнього центру Харківська обласна  
громадська організація «Культура Здоров'я»

### **ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛОГІСТИКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

*Висвітлено використання термінів «педагогічна логістика», «психологізована педагогічна логістика», «еволюційна педагогічна логістика», «освітня логістика» у сучасних наукових публікаціях. Визначено сутність поняття «педагогічна логістика». Обґрунтовано теоретико-методологічні вимоги щодо впровадження педагогічної логістики в закладах освіти. Встановлено склад ресурсів та їх потоки у вищій школі.*

**Ключові слова:** педагогічна логістика, освітня логістика, ресурси, потоки інформаційних ресурсів.

**Постановка проблеми.** В Україні створюється нова система вищої освіти, орієнтована на входження в світовий освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці, запроваджуються нові підходи, категорії, поняття.

Останнім часом поняття «педагогічна логістика» дедалі все більше поширюється в науці й освіті. В педагогічній та економічній літературі використовуються такі варіанти цього поняття: «освітня логістика», «педагогічна логістика», «еволюційна педагогічна логістика» та ін., які мають багато формулювань, залежно від того, як автори уявляють оптимізацію освітнього процесу.

Залишається невизначеним склад та напрями педагогічної логістики у вищій школі.

Отже, актуальним є розмежування та уточнення понятійного апарату педагогічної логістики, а також особливості запровадження у вищій школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз сучасних наукових публікацій і досліджень з питань педагогічної логістики [1–11] свідчить, що сьогодні не існує чіткого окреслення та розуміння цього поняття. Так, одна група вчених [1–3] застосовує поняття «педагогічна логістика»; друга група [5–10] – поняття «освітня логістика»; третя група вчених [4] вживає декілька понять водночас в якості синонімів, тобто спостерігається тісне переплітання понять. На нашу думку, слід розділяти педагогічну та освітню логістики. Особливої уваги привертає група вчених [11], яка розглядає педагогічну логістику через призму нейробіології.

Розглянемо більш ґрунтовно точки зору науковців.

Найбільш поширеною дефініцією педагогічної логістики є наступна: «педагогічна логістика (англ. educational logistics) – піддисципліна логістики, яка займається менеджментом (управлінням) педагогічних потоків, виходячи з принципів логістики (особливо «Точно в термін») і принципу простоти реальних систем Е. М. Голдратта (Eliyahu M. Goldratt)» [1].

Аналогічне визначення дефініції «педагогічна логістика» наводять в своїй роботі Булахова З. Н., Шестакова Ю. Н. [2] та Трофимова О. А. [3].

Лівшиць В. М. використовує терміни «психологізована педагогічна логістика» та «еволюційна педагогічна логістика». Він зазначає, еволюційна педагогічна логістика керує такими потоками як знання, еволюційна педагогічна психологія, еволюційне навчання, еволюційне здоров'я, еволюція, інформація, обладнання [4].

Руда М. В., спираючись на визначення Е. М. Голдратта, вживає термін «освітня логістика (англ. educational logistics), під яким розуміє субдисципліну логістики, яка займається вирішенням проблем управління інформаційними потоками в освітніх установах, на основі принципів логістики (особливо «just in time») і принципу простоти реальних систем [5].

Майже ідентичні поняття терміну «освітня логістика» надають Денисенко В. А. [6] – наука і техніка організації і самоорганізації освітніх функцій (позицій) і процесів з точки зору підвищення ефективності освітньої діяльності в цілому – та Крупнов Ю. В. [7] – наука і техніка організації і співорганізації освітніх функцій (позицій) і процесів з точки зору підвищення ефективності освітньої діяльності в цілому.

Гончарова М. А., Гончарова Н. А. під освітньою логістикою розуміють інтегральний інструмент управління, спрямований на досягнення стратегічних, тактичних, оперативних цілей організації бізнес-освіти за рахунок ефективного (з точки зору зниження загальних витрат та задоволення вимог кінцевих споживачів якості освітніх послуг) управління людським потоком, а також супутніми йому матеріальними, фінансовими, інформаційними та іншими потоками [8].

Скоробогатова Т. Н. стверджує, що освітня логістика – гілка сервісної логістики як концепції управління людськими потоками у всіх економічних сферах, передбачає управління потоками тих, хто навчає, та тих, хто навчається [9].

Шевченко Н. В. дотримується точки зору, що освітня логістика – це сукупність принципів оптимізації процесів у освітніх системах та структурах [10].

Отже, аналіз наукових публікацій свідчить, що термін «педагогічна логістика» немає усталеного визначення, більш того, він підміняється іншими поняттями («освітня логістика», «психологізована педагогічна логістика», «еволюційна педагогічна логістика» тощо).

Виходячи з того, що педагогічна логістика стає новим міждисциплінарним науковим напрямом, затребуваним в різних освітніх галузях, виникає потреба розмежування та уточнення понятійного апарату педагогічної логістики, а також обґрунтування особливостей запровадження у вищій школі.

**Мета статті** – визначити сутність поняття «педагогічна логістика», обґрунтувати

теоретико-методологічні вимоги щодо її впровадження в закладах освіти, визначити склад ресурсів, їх потоки у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Понятійно-термінологічний апарат педагогічної логістики як наукового напрямку почав оформлюватися на початку першого десятиліття цього століття і ще формується, сьогодні він ґрунтується на поняттях, запозичених у наукових галузях як педагогіка (освіта, педагогічна система, педагогічна технологія та ін.), психологія (мотивація, установка, дія тощо), економіка (логістика, маркетинг та ін.), менеджмент (організація, управління тощо).

Термін «педагогічна логістика» складається з двох терміноелементів, в плані змісту він має розкладатися на ряд понять.

Основними поняттями педагогіки є виховання, навчання, розвиток і освіта.

Етимологія слова «педагогіка» має давньогрецьке походження (paidos – дитя та iago – веду, виховую). У дослівному перекладі педагог (paidagōgos – вихователь, наставник) означає особу, яка має спеціальну підготовку і займається викладацькою і виховною роботою; вчитель, викладач.

Етимологія слова «логістика» також походить від давньогрецького (logos – розум; log – мислення; logo – думати, міркувати; logismos – розрахунок, роздум, план; logistea – мистецтво практичного проведення розрахунків), означає «мистецтво міркування, обчислення».

Аналіз побудови поняття «педагогіка» та «логістика» дозволяє з'ясувати їх сутнісні ознаки, на підставі яких зробимо уточнення поняття «педагогічна логістика».

**Педагогічна логістика** – галузь педагогіки, що розкриває тактику урахування взаємодії ресурсів і реалізації моделей управління, спрямовану на оптимізацію та підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Визначаючи сутність поняття «педагогічна логістика», ми, по-перше, враховували закони логіки при упорядкуванні, по-друге, зважали на «лексичні» фактори при уніфікації, по-третє, не використовували запозичень з інших мов. Важливого значення набуває визначене нами поняття «педагогічна логістика» і за таким параметром, як термінотворення (деривація) – можливість від поняття (терміну) одного рангу і рівня утворювати поняття (терміни) наступних рівнів, вище та нижче за рангом.

Отже, ми визначили суттєві та несуттєві ознаки поняття «педагогічна логістика». Суттєвою родовою ознакою є «галузь педагогіки», суттєвою видовою – «що розкриває тактику урахування взаємодії ресурсів і реалізації моделей управління», несуттєвими ознаками є «спрямовану на оптимізацію та підвищення ефективності навчально-виховного процесу».

На відміну від усіх існуючих на цей час визначень педагогічної логістики, ми вперше розглядаємо її як галузь педагогіки. Визначені несуттєві ознаки цього поняття відкривають перспективи досліджень численних засобів та умов оптимізації й ефективності навчально-виховного процесу.

Слід враховувати, що сучасна педагогічна логістика являє собою синтез досягнень педагогіки, логістики, економіки, маркетингу та інших наук, що породжені суспільним і технічним прогресом.

Педагогічна логістика має відповідати таким **теоретико-методологічним вимогам** щодо її впровадження в закладах освіти:

- системність (педагогічна логістика повинна мати всі ознаки системи);
- логічність (взаємозв'язок і підпорядкованість усіх складових);
- цілісність (єдність і взаємозалежність усіх складових);
- ефективність (співвідношення витрачених ресурсів до отриманого результату);
- оптимальність (відповідність завдання умовам);
- керованість (спроможність управління результатами в процесі впровадження);
- відтворюваність (можливість застосування іншими суб'єктами).

Відповідно до зробленого уточнення поняття «педагогічна логістика» та задля

обґрунтування складу та напрямів ресурсного потоку у вищій школі розглянемо **склад ресурсів**:

- трудові ресурси – кваліфікаційний склад науково-педагогічних працівників ВНЗ, їх здатність адаптуватися до запиту соціуму;
- інформаційні ресурси – сукупність відомостей (даних), які надходять до ВНЗ із навколишнього середовища, акумулюються у внутрішньому середовищі, а також можливість поширення інформації про ВНЗ в соціумі (ЗМІ, інформаційний пакет тощо);
- ресурси організаційної структури управління – характер і гнучкість керівництва ВНЗ, швидкість проходження управлінських впливів;
- техніко-технологічні ресурси – навчальні можливості та їх особливості у ВНЗ, наявність устаткування, технологій та наукових напрацювань;
- просторові ресурси – територія ВНЗ, розташування аудиторій, лабораторій, бібліотек тощо, а також можливість їх розширення;
- фінансові ресурси – стан активів та ліквідність ВНЗ.

Одним із ключових понять педагогічної логістики є поняття інформаційних ресурсів. Оскільки вони необхідні для організації, планування, аналізу, координації та контролю логістичних операцій, а також об'єднують увесь освітній простір в єдину систему, розглянемо їх докладніше.

У логістиці виділяють такі **види потоків інформаційних ресурсів**:

- залежно від виду систем, які пов'язуються потоком – горизонтальний і вертикальний;
- залежно від місця проходження – зовнішній і внутрішній;
- залежно від напрямку по відношенню до логістичної системи – вхідний і вихідний;
- залежно від виду носія інформації – паперові, електронні, змішані;
- залежно від щільності – малоінтенсивні, середньоінтенсивні, високоінтенсивні;
- залежно від періодичності – регулярні, оперативні, випадкові, on-line, off-line.

Потік інформаційних ресурсів може випереджати потоки інших ресурсів (фінансових, техніко-технологічних, трудових тощо), прямувати одночасно з ними або після них. При цьому інформаційний потік може бути спрямований як в один бік з іншими ресурсними потоками, так і в зворотній (зустрічний):

- випереджаючий інформаційний потік у зворотному (зустрічному) напрямі містить, як правило, відомості про запит соціуму щодо підготовки фахівців з вищою освітою;
- випереджаючий інформаційний потік у прямому напрямі – це попередні повідомлення про наявну підготовку фахівців у певній галузі;
- одночасно з потоками фінансових, просторових, трудових, техніко-технологічних та інших ресурсів йде інформація в прямому напрямі про кількісні та якісні параметри ресурсного потоку;
- слідом за ресурсним потоком у зворотному (зустрічному) напрямі може проходити інформація про результати зарахування абітурієнтів та випуску молодих фахівців за кількістю та/або за якістю.

В логістичних системах потоки інформаційних ресурсів та інших видів ресурсів часто-густо випереджають або запізнюються один щодо одного. Векторна взаємовідповідність цих потоків також має специфічну особливість, яка полягає в тому, що вони можуть бути як односпрямовані, так і різноспрямовані.

Враховуючи численність елементів ресурсного потоку, можна розглядати потоки ресурсів як складні взаємопов'язані системи.

До системи параметрів ресурсного потоку доцільно ввести такі: час, простір, кількість, якість, форма й цінність. Процеси трансформації ресурсних потоків зі зміною параметрів простору, часу, форми, властивостей тощо практично можна вважати реалізацією комплексу логістичних функцій. І навпаки, у результаті реалізації логістичних функцій досягається необхідна трансформація ресурсних потоків з погляду їх просторових, часових, якісних та інших характеристик.



Дотримання принципів керування й оптимізації ресурсних потоків у закладах освіти припускає розроблення нових методів і критеріїв оцінки ефективності їх роботи. Ступінь узгодженості різних потокових процесів один з одним значною мірою обумовлює рівень ефективності системи педагогічної логістики загалом.

**Висновки.** Таким чином, визначено сутність та зміст педагогічної логістики як галузі педагогіки, що розкриває тактику урахування взаємодії ресурсів і реалізації моделей управління, спрямовану на оптимізацію та підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Запропоноване визначення дозволяє вперше розглядати педагогічну логістику в сфері педагогічної науки. Обґрунтовано теоретико-методологічні вимоги щодо впровадження педагогічної логістики в закладах освіти. Встановлено та охарактеризовано склад ресурсного потоку педагогічної логістики у вищій школі (трудові, інформаційні, організаційної структури управління, техніко-технологічні, просторові та фінансові); висвітлено роль потоків інформаційних ресурсів.

Визначені несуттєві ознаки поняття «педагогічна логістика» відкривають перспективи для подальших досліджень численних засобів та умов оптимізації й ефективності навчально-виховного процесу. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення питання впровадження педагогічної логістики у вищій школі. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку змісту та методик запровадження системи педагогічної логістики на різних рівнях підготовки фахівців у вищій школі.

#### Список використаних джерел

1. Педагогическая логистика / Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/tuwiki/175667> – Название с титул. экрана.
2. Булахова З. Н. Педагогическая логистика как средство кадрового обеспечения логистических систем / З. Н. Булахова, Ю. Н. Шестакова // Интеграция и повышение качества образовательных процессов как фактор модернизации экономики и промышленности Союзного государства : материалы Международного научно-практического форума (Минск, октябрь 2013 г.). В 2 т. – Т. 1. Педагогическая логистика: образование, наука, экономика. – Минск : БНТУ, 2013. – С. 7–11.
3. Трофимова О. А. Логистический подход к системе управления в сфере образования / О. А. Трофимова // Образование и наука. – 2010. – № 10. – С. 42–48.
4. Лівшиць В. Л. Педагогічна логістика / В. Л. Лівшиць // Сб. Полісвітте. – Кохтла-Ярве, 2007. – № 1. – С. 72–79.
5. Руда М. В. Перспективи впровадження освітньої логістики в Україні / М. В. Руда // Вісник національного університету «Львівська політехніка»: зб. наук. праць. – 2012. – Вип. 749. – С. 71–77.
6. Денисенко В. А. Основы образовательной логистики / В. А. Денисенко. – Калининград : Изд-во КГУ, 2003. – 316 с.
7. Крупнов Ю. В. Управление качеством образования и образовательная аналитика [Электронный ресурс] / Ю. В. Крупнов. – Режим доступа : [http://spasem-shkolu.p-grossii.ru/8/249\\_1.shtml](http://spasem-shkolu.p-grossii.ru/8/249_1.shtml). – Название с титул. экрана.
8. Гончарова М. А. Образовательная логистика как стратегический императив экономического развития региона / М. А. Гончарова, Н. А. Гончарова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 15–17.
9. Скоробогатова Т. Н. Образовательная логистика: сущность и место в сервисной логистике / Т. Н. Скоробогатова // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Экономика и управление», Том 23. – 2010. – № 3. – С. 280–285.
10. Шевченко Н. В. Особенности образовательной логистики в системе конструирования карьеры [Электронный ресурс] / Н. В. Шевченко. – Режим доступа : [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/VMSU/2008-01/08shnveyai.htm](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/VMSU/2008-01/08shnveyai.htm). – Название с титул. экрана.

11. Мельник Ю. Б. Возможности педагогической логистики и новые нейробиологические подходы / Ю. Б. Мельник, Ю. О. Прокопенко, А. В. Стадник // Актуальные вопросы образования и науки : сб. науч. ст., материалы III междунар. науч.-практ. конф., 10-11 ноябр. 2015 г. / Национальная академия Национальной гвардии Украины. – Х. : ХОГОКЗ, 2015. – С. 127–130.

**Мельник Юрий, Пипенко Ирина. Использование педагогической логистики в высшей школе.**

*Высветлено использование терминов «педагогическая логистика», «психологизированная педагогическая логистика», «эволюционная педагогическая логистика», «образовательная логистика» в современных научных публикациях. Определена сущность понятия «педагогическая логистика». Обоснованы теоретико-методологические требования к внедрению педагогической логистики в учреждениях образования. Установлен состав ресурсов и их потоки в высшей школе.*

**Ключевые слова:** педагогическая логистика, образовательная логистика, ресурсы, потоки информационных ресурсов.

**Melnyk Yuriy, Pypenko Iryna. Implementation of educational logistics in higher education.**

*The authors highlighted the use of the terms «educational logistics», «psychologized pedagogical logistics», «evolutional pedagogical logistics», «educational logistics» in modern scientific publications. The essence of the concept of «pedagogical logistics» were defined. In contrast to all existing definitions currently pedagogical logistics, we first consider it as a branch of pedagogy. Theoretical and methodological requirements for pedagogical logistics implementation in educational institutions were grounded. The structure of resources current of pedagogical logistics in high school were established and characterized (human, informational, organizational structure of management, technical and technological, spatial and financial); the role of the information resources currents were displayed.*

**Keywords:** pedagogical logistics, educational logistics, resources, information resources currents.

УДК 656.7.260

Аліна Микитишин, здобувач  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТИПУ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПРОГРАМІСТІВ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*У статті проаналізовано психологічні характеристики типу мислення студентів технічних спеціальностей. Обґрунтовано важливість врахування психологічних можливостей мисленневих процесів в професійній іншомовній комунікативній підготовці майбутніх програмістів. Визначено принципи організації ефективної професійної іншомовної комунікативної підготовки студентів-програмістів у відповідності до характеристик типу мислення.*

**Ключові слова:** мислення, професійна іншомовна комунікативна підготовка, майбутні програмісти, психологічні передумови, професійна іншомовна комунікативна компетентність.

**Постановка проблеми.** Організація освітнього процесу є складним, інтегрованим, взаємозалежним і структурованим процесом, що утворює особливу систему і ієрархію засобів, методів, принципів, законів, закономірностей і педагогічних умов, які відповідають за ефективне опанування студентами знаннями, вміннями і навичками, необхідними для особистісного розвитку, професійного зростання і ефективної соціалізації. Одним із важливих завдань навчання студентів-програмістів постає проблема опанування професійною іншомовною комунікативною компетентністю, яка забезпечує комплексну, цілісну і ефективну підготовку майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності у соціальному контексті. Ефективність оволодіння вищезазначеною компетентністю у значній мірі залежить від особливостей організації освітнього процесу, який повинен максимально враховувати можливості психологічно-вікового розвитку студентів-програмістів і інтегрувати відповідні педагогічні, методичні і дидактичні методи з метою оптимізації продуктивності і ефективності результатів навчання у вищих технічних навчальних закладах. Таким чином, аналіз психологічних особливостей навчання студентів-програмістів є актуальною педагогічною проблемою, вирішення якої дозволить оптимізувати процес професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів і покращити ефективність навчання у технічних закладах.

Говорячи про психологічний аспект організації процесу професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів, важливо звернути увагу на аналіз концепції мислення і перебігу логічних процесів. Сучасні дослідження свідчать про відмінності у типах мислення, притаманних для студентів технічних і гуманітарних спеціальностей, зокрема [2; 3; 7; 8; 11; 13]. Таким чином, існує потреба у дослідженні психологічних механізмів і типах мислення майбутніх програмістів з метою пристосування процесу професійної іншомовної комунікативної підготовки до потреб, вимог і можливостей технічних спеціальностей. Окрім цього, аналіз типу і особливостей мислення як психологічного механізму представляє значну цінність не лише для формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх програмістів, але й для організації освітнього процесу технічних спеціальностей у цілому.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою дослідження психологічних передумов організації навчання студентів технічних спеціальностей займалось багато українських і закордонних вчених. Серед них важливо зазначити про дослідження і праці, здійснені такими дослідниками як В. Стрілець [10], Х. Гарднер [12], О. Гальченко [1], Е. Декїстра [2], Н. Дичка [3], О. Лубянова [4], І. Назаренко [5], І. Мороз [6], Ю. Палеха [7], О. Синеккоп [9], М. Смільсон [9], І. Шейко [11] та ін. Велика увага у сучасних дослідженнях приділяється проблемі зв'язку між психологічними особливостями мислення і організацією навчального процесу у вищих технічних навчальних закладах. Також, варто зазначити про праці таких вчених як Н. Дичка [3] та І. Назаренко [6], які займаються проблемою дослідження організації процесу оволодіння професійно орієнтованими мовними компетентностями серед студентів-програмістів. Враховуючи таку велику увагу до питання психологічних передумов організації навчального процесу студентів-програмістів, припускаємо про значущість і важливість дослідження цього явища у контексті професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів.

**Мета статті** полягає у здійсненні теоретичного аналізу особливостей, характеристик і психологічних ознак типу мислення, притаманного для студентів технічних спеціальностей і виявленні безпосереднього зв'язку між важливістю врахування типу і стилю мислення та процесом організації професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів.

**Виклад основного матеріалу.** Мислення студентів-програмістів можна охарактеризувати як логічне, критичне, раціональне, оперативне, алгоритмічне і абстрактне [2; 3; 7; 9; 10]. Розглянемо кожну із цих особливостей і характеристик мислення у деталях.

Логічне мислення, згідно із теорією Х. Гарденера, є свідченням і виявом логіко-математичного типу інтелекту, який притаманний людям із схильністю до опрацювання та

аналізу фізико-математичних, комп'ютерних і природничих наук і завдань [12]. Оскільки професійна діяльність майбутніх програмістів безпосередньо пов'язана із математичними розрахунками і обчисленнями, погоджуємось із думкою сучасних дослідників Н. Дички, І. Назаренко і О. Гальченко про переважання цього типу мислення серед студентів-програмістів [1; 3; 6]. Логічність мислення проявляється у здатності критично обробляти отриману інформацію, структурувати і класифікувати навчальний матеріал і створювати алгоритми розв'язку навчальних і професійних завдань [3, с. 28]. Переважання логічного типу мислення потребує чіткої подачі навчального матеріалу, тематичного структурування занять, введення зрозумілої і послідовної системи контролю і оцінювання і значної орієнтації на графічні і візуальні матеріали.

У професійній іншомовній комунікативній підготовці майбутніх програмістів врахування характеристик логічного мислення вказує на необхідність введення таких особливостей організації навчального процесу: 1) чітке визначення теми, мети і завдань занять; 2) теоретичне обґрунтування навчального матеріалу у вигляді графіків, таблиць, схем і алгоритмів; 3) поділ навчального матеріалу на логічні, самостійні і завершені блоки; 4) доповнення навчального матеріалу візуальними і графічними елементами; 5) критичний підхід до контролю і оцінювання результатів навчання [1, с. 18]. Врахування цих особливостей у процесі професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів дозволить максимально реалізувати мисленнєвий потенціал студентів у навчанні і сприяти швидкому та ефективному засвоєнню відповідних компетентностей в особистісному і фаховому вимірах.

Під терміном «критичне мислення» розуміємо психологічну здатність індивідуумів здійснювати аналітичну, оцінювальну і критичну діяльність по відношенню до власних навчальних досягнень і успіхів. Перш за все, критичне мислення позначає можливість здійснення когнітивної і аналітичної діяльності, спрямованої на оцінку власної навчальної активності і контроль над засвоєнням відповідних знань, умінь і навичок [3, с. 30]. Це означає, що студенти-програмісти здатні демонструвати усвідомлений, цілеспрямований, самостійний і діяльнісний контроль над процесом оволодіння професійної іншомовною комунікативною компетентністю.

Погоджуємось із думкою О. Лубянової про те, що потенціал критичного мислення у процесі професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів може повністю реалізуватись шляхом застосування інформаційних ресурсів, веб-технологій і електронної подачі навчального матеріалу [4, с. 126]. Тобто, врахування особливостей критичного мислення студентів-програмістів дозволяє урізноманітнити навчальний процес інформаційними технологіями, які безпосередньо надають студентам можливості для чіткої і структурованої роботи із навчальним матеріалом.

Раціональне мислення безпосередньо пов'язане із розумінням раціоналізму як філософської і психологічної категорії світосприйняття. Під раціоналізмом розуміємо такий тип світогляду і систему цінностей, які опираються на логічне обґрунтування і розв'язок поставлених завдань і математично-вмотивовані і правильні рішення у процесі світосприйняття. Притаманність раціонального типу мислення студентам-програмістам вказує на домінування таких якостей, як об'єктивне оцінювання інформації, пояснення явищ і задач через систему логічних понять, суджень і умовиводів, встановлення логічних зв'язків і асоціацій між різними подіями і явищами, а також обґрунтування результатів своєї навчальної діяльності [1, с. 13]. Всі ці якості передбачають, що процес професійної іншомовної комунікативної підготовки повинен представляти логічну, вмотивовану і структуровану систему, всі елементи якої знаходять раціональне пояснення і обґрунтування.

Практичне значення врахування особливостей раціонального типу мислення полягає у важливості розробки такого процесу професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів, яка буде подавати навчальний матеріал у логічній формі і чіткій системі асоціацій і міжпредметних зв'язків [3, с. 30]. Такий підхід до організації навчального процесу дозволить забезпечити максимальне залучення психологічної активності і свідомої

навчальної діяльності студентів-програмістів у процес оволодіння професійною іншомовною комунікативною компетентністю.

Оперативне мислення – це такий тип логічних операцій, який полягає у моделюванні і розробці множинних рішень і розв'язків поставлених завдань за допомогою формування суб'єктивного відношення до навчальних задач і шляхів їх вирішення [9; 11]. Оперативність мисленневих процесів забезпечується одночасним поєднанням психічних механізмів і дій, спрямованих на швидке і ефективно вирішення навчальних завдань. В цілому, важливість оперативного мислення полягає у його значущості для вирішення практичних завдань, постановка яких відіграє важливу роль у процесі професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів, адже саме вони дозволяють підготувати студентів до застосування набутих знань, умінь і навичок у реальних фахових ситуаціях. Саме тому організація процесу професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх програмістів повинна включати систему вправ, розв'язання яких вимагає пошуку вірного рішення із множини запропонованих варіантів шляхом створення алгоритму дій. Отже, професійна іншомовна комунікативна підготовка майбутніх програмістів повинна допомагати розвивати оперативне мислення студентів-програмістів шляхом вибору і подачі відповідних вправ, методів контролю і оцінювання.

Абстрактне мислення відображається у тому, що індивідууми прагнуть до оперування лише логічними утвореннями у процесі пізнання світу у цілому і навчання зокрема [9]. Часто абстрактне мислення поєднують із понятійним, яке також прагне до орудування чітко визначеними і структурованими поняттями і концепціями у процесі навчання. До таких утворень відносимо поняття, ідеї, судження і умовиводи, що становлять основні категорії способу мислення студентів технічних спеціальностей. У професійній іншомовній комунікативній підготовці студенти-програмісти схильні краще сприймати і запам'ятовувати такий навчальний матеріал, який не фокусується на чуттєвих даних і властивостях предметів, а, навпаки, подає логічні і чіткі пояснення, інструкції та вимоги до поставлених завдань [3, с. 29]. Отже, абстрактність типу мислення майбутніх програмістів у професійній іншомовній комунікативній підготовці проявляється у бажанні студентів критично оцінювати навчальні завдання і фокусуватись виключно на їх раціональній і логічній значущості для обраного фаху.

Загалом, усі вищезазначені характеристики типу мислення студентів-програмістів можна охарактеризувати як алгоритмічні. Деякі вчені виділяють алгоритмічний стиль мислення як індивідуальний, особливий його тип, який відображається у прагненні індивідуумів засвоювати нову інформацію і критично її оцінювати за допомогою алгоритмів або чітко прогнозованих і структурованих кроків вирішення поставлених завдань [5, с. 176; 6]. Іншою характерною ознакою алгоритмічного мислення є абстрагування від численних деталей і описів завдань і фокусування на їх практичному вирішенні і тлумаченні.

Деякі науковці дотримуються думки про те, що мислення студентів-програмістів містить елементи творчості та новаторства, що дає підстави для врахування творчого типу і стилю здійснення логічних операцій [3, с. 30; 9; 11; 13]. Творче мислення – це таке мислення, яке продукує нові ідеї, поняття та концепції для вирішення наявних завдань, використовуючи наявні логічні категорії і алгоритми дій. Студенти-програмісти схильні проявляти творчість у процесі оволодіння професійною іншомовною комунікативною компетентністю, яка виявляється у нових шляхах інтерпретації відомих явищ і пошуку множинних результатів вирішення навчальних завдань. Ця характеристика мислення дозволяє організувати такий процес професійної іншомовної комунікативної підготовки студентів-програмістів, який містив би елементи творчих та інтерактивних завдань, а також вправ на розвиток інтуїції, інноваційності і новаторства.

Важливо зазначити, що вищеописані характеристики типу мислення не є притаманними лише для фахівців у сфері технічних наук. У цілому алгоритмічність, критичність, раціональність і оперативність мислення вказує на такий перебіг психічних процесів і механізмів, який прагне до структурування, узагальнення, аналізу і класифікації

шляхів розв'язку наявних задач. У більшості випадків студенти-програмісти демонструють такі якості у процесі засвоєння навчального матеріалу, і саме тому важливо враховувати ці особливості при підготовці і організації процесу оволодіння професійною іншомовною комунікативною компетентністю.

Отже, враховуючи вищезазначені характеристик типу мислення майбутніх програмістів, можемо припустити про необхідність організації професійної іншомовної комунікативної підготовки у такий спосіб, який би дозволяв студентам аналізувати, синтезувати, узагальнювати, класифікувати, порівнювати і відбирати інформацію, необхідну для опанування відповідними мовленнєвими компетентностями [8, с. 40]. Відповідно, навчальний процес студентів-програмістів повинен відповідати цим вимогам та подавати комплекс вправ, спрямованих на розвиток та вдосконалення логічного і алгоритмічного мислення студентів.

**Висновки.** Отже, проаналізувавши основні ознаки і характеристики типу мислення студентів-програмістів, можемо зробити так висновки:

- тип мислення майбутніх програмістів можна охарактеризувати як логічний, оперативний, критичний, раціональний, понятійний, абстрактний і алгоритмічний;
- врахування типу мислення студентів-програмістів є важливою психологічною передумовою ефективною і успішною професійної іншомовної комунікативної підготовки майбутніх фахівців;
- аналіз психологічних характеристик і особливостей мислення майбутніх програмістів дозволяє оптимізувати сучасний стан навчання у вищих технічних навчальних закладах і пристосувати зміст навчання до психологічних і вікових можливостей, вимог і потреб студентів;
- у професійній іншомовній комунікативній підготовці майбутніх програмістів мислення відіграє ключову роль, оскільки дозволяє студентам опанувати необхідні знання, уміння і навички з метою їх подальшого практичного застосування у фаховій діяльності;
- притаманність мисленню студентів-програмістів вищезазначених якостей свідчить про необхідність введення у процес професійної іншомовної комунікативної підготовки чіткого розподілу навчальних тем, збагачення теоретичного матеріалу практичними завданнями, графічних і візуальних інструкцій і пояснень до поставлених завдань і організацію критичного і об'єктивного контролю і методів оцінювання.

#### Список використаних джерел

1. Гальченко О. Ю. Психологічні передумови формування у студентів коледжів англійської компетентності у професійно орієнтованому письмі / О. Ю. Гальченко // Вісник Запорізького національного університету. Сер. : Іноземні мови. – 2014. – Вип. 78. – С. 8 – 13.
2. Дейкстра Э. Дисциплина программирования: Пер. С ресі. / Э. Дейкстра – М. : Издательство “Мир”, 1978. – 274 с.
3. Дичка Н. І. Методика навчання англійської професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дичка Наталія Іванівна. – К., 2015. – 312 с.
4. Лубянова О. В. Методи інтерактивного навчання – складова частина сучасних інноваційних технологій / О. В. Лубянова // Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : НТУУ «КПІ», 2011. – С.126–129.
5. Назаренко І. М. Особливості навчання англійської мови майбутніх програмістів / І. М. Назаренко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 119. – С. 173–177.
6. Мороз И. Н. Обучение английскому языку студентов-программистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мороз Ирина Николаевна. – М., 1999. – 205 с.
7. Палеха Ю. І. Основи психології та педагогіки / Ю. І. Палеха, В. І. Герасимчук, О. М. Шиян. – К. : Академвидав, 2002. – 154 с.

8. Синекон О. С. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій: дис...канд. пед. наук: спец. 13.00.02. "Теорія та методика навчання: германські мови" / Оксана Степанівна Синекон. – К., 2010. – 371 с.

9. Смутьсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту. Монографія / М. Л. Смутьсон. – К. : Нора-Друк, 2003. – 298с.

10. Стрілець В. В. Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. В. Стрілець. – К., 2010. – 23 с.

11. Шейко В. М. Організація та методика науково дослідницької діяльності: підруч. [2-е вид., перероб. Та доп.] /В. М. Шейко, Н. М. Кушнарченко. – К. : Знання – Прес, 2003. – 295 с.

12. Gardne H. Frames of Mind : The theory of Multiple intelligence / H. Gardner. –N.Y. : Basic Books. – 1993. – 444 p.

13. Slaouti D. Computers and writing in the second language classroom // A special interest in computers. Learning and teaching with information and communications technologies/ Ed. By P. Brett and G. Motteram / D. Slaouti. – Whitstable, Kent: IAT – EFL, 2000. – pp. 9–30.

**Микитишин Алина. Психологические особенности типа мышления студентов-программистов как неотъемлемая составляющая организации процесса профессиональной иноязычной коммуникативной подготовки в высших технических учебных заведениях.**

*В статье проанализировано психологические характеристики типа мышления студентов технических специальностей. Обосновано важность учета психологических возможностей мыслительных процессов в профессиональной иноязычной коммуникативной подготовке будущих программистов. Определено принципы организации профессиональной иноязычной коммуникативной подготовки студентов-программистов в соответствии с типом мышления.*

**Ключевые слова:** мышление, профессиональная иноязычная коммуникативная подготовка, будущие программисты, психологические предпосылки, профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность.

**Mykytyshyn Alina. Psychological features of students-programmers' type thinking as an integral part of professional foreign communicative preparation at higher technical educational establishments.**

*The article discusses the psychological peculiarities and characteristics of the type of thinking of students of technical universities. It analyzes the different features and properties of logical operations, typical for the future software engineers. Moreover, it outlines the importance of consideration of the psychological mechanisms of thinking in the organization of the effective professional foreign language communicative training of the future software engineers. In addition, the article provides the recommendations for the principles and methods of the effective professional foreign language communicative training of students of technical universities in accordance with their thinking styles and types. It also provides an insight into the interconnection and interdependence between the psychological demands, needs and capacities of future software engineers and organization of the studying process in general.*

**Key words:** thinking, professional foreign language communicative training, future software engineers, professional foreign language communicative competence, psychological preconditions

## ЗАСТОСУВАННЯ МАЛЮНКОВИХ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

*В статті аналізуються окремі аспекти застосування малюнкових арт-терапевтичних методик для розвитку професійного самовизначення студентів як основи їх професійної мотивації. Звертається увага на послідовність виконання техніки та ключові моменти.*

**Ключові слова:** арт-терапія, малюнкові методики, професійне самовизначення, творче самовираження.

**Постановка проблеми.** Головним завданням професійної освіти є підготовка кваліфікованих кадрів, конкурентоспроможних на ринку праці. Значущою проблемою, з якою стикаються вищі освітні заклади, часто виступає низька мотивація студентів до навчання професії, професійного розвитку та самовдосконалення. Однією з причин таких проявів може бути їх слабе професійне самовизначення.

Економічні та соціальні зміни, що відбуваються у суспільстві, впливають і на формування у старшокласників інтересу до вибору професії. Ця проблема стала предметом сучасних досліджень (О. Ваценкова, В. Каташева, П. Костенкова, М. Левківського, Є. Павлютенкова, О. Тополі та ін.). Незважаючи на інтерес дослідників, проблема професійного самовизначення особистості є актуальною. Тому, **метою даної статті** виступило визначення особливостей застосування малюнкових арт-терапевтичних методик для розвитку особистісного та професійного самовизначення студентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійне самовизначення полягає у пізнанні себе особистістю себе як суб'єкта певної професійної діяльності, об'єктивну оцінку власних індивідуальних особливостей, співставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, потрібними для оволодіння певної професії, пізнання своєї ролі в системі соціальних відносин своєї відповідальності за успішне виконання своєї діяльності і реалізації своїх можливостей, саморегулювання поведінки, направленої на досягнення поставленої мети [7].

У вітчизняній та російській психології професійне становлення особистості розглядається як складова частина її загального розвитку (Л. І. Божович, Є. О. Клімов, Г. С. Костюк та ін.), а професійне самовизначення – як форма життєвого, особистісного самовизначення (М. М. Захаров, Б. О. Федоришин та ін.). Сам процес формування професійного самовизначення особистості є багатограним, тривалим, суперечливим, тому дослідженням цієї проблеми займалися багато вчених, зокрема, М. М. Захаров, Є. О. Клімов, І. С. Кон, Н. М. Варнавських, С. Н. Чистякова, П. О. Шавір.

Професійне самовизначення залежить і від того, як відбувається особистісне самовизначення, яке являє собою вибір життєвої позиції, визначення перспектив у діяльності, а також перехід від однозначної ролі (учня) до соціально диференційованих ролей.

Арт-терапія є відносно сучасним та невичерпним методом практичної психології, який може допомогти у розвитку здібностей до професійного самовизначення студентів через вплив на розвиток особистості (самовизначення, саморозуміння, саморефлексію та ін. процеси особистісного розвитку).

Цікавість до арт-терапевтичних методів відображає, на думку О. І. Копитіна, потребу сучасної людини до більш природних, комплексних способів терапії та гармонізування, в яких рівну роль відіграють розум та почуття, тіло і дух, чоловічі та жіночі якості, здатність до інтроспекції та активної дії. Арт-терапія має певні переваги: не має обмежень у



використанні, для занять арт-терапією не потрібні художні здібності; виступає засобом переважно невербального спілкування; образотворча діяльність є засобом зближення людей та дозволяє обходити «цензуру» свідомості; викликає у людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію та безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію та ін. [5].

Арт-терапія як метод творчого самовираження є ефективним напрямком роботи для вирішення проблем особистості. О. Вознесенська, М. Сидоркіна вважають, що саме через творчість можливе відновлення власних ресурсів, упевненості, налагодження контактів з іншими, подолання психічних травм [1; 2]. Т.Кашник відзначила, що мистецтво – мова правої півкулі мозку, яка охоплює сутність проблеми повністю та миттєво, вловлює прихований зміст, тоді як ліва півкуля сприймає мову логічно та буквально. Вчена пропонує почути мову несвідомого в спонтанному черканні, малюванні лівою рукою, озвучуванні образів, віддзеркалюванні тілом виліпленої фігури, в аутентичних звуках та рухах. Творче самовираження, за дослідженням Т.Калашник, не тільки мобілізує особистість, дає відчуття перспективи, але і навчає елементам самокорекції та допомоги собі [3]. Тому, **метою** нашої статті виступило вивчення особливостей застосування арт-терапевтичних технік для професійного самоусвідомлення студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Використання засобів мистецтва для зцілення людини в психології почалось з середини ХХ століття, хоча його вплив на психічний стан людини завжди використовувався в усіх культурах і цивілізаціях. В професійному полі психологів цей метод отримав назву «арт-терапія».

Арт-терапія використовується як підтримувальне середовище для особистості, спосіб вирішення конфліктів, інструмент соціальної інтеграції, можливість подолання емоційної депривації, для допомоги в ситуації кризи ідентичності та складних життєвих ситуацій, в багатьох інших випадках. Вона звертається до глибинних шарів несвідомого, задіює процеси пошуку шляхів до вирішення внутрішніх конфліктів особистості, формує активну життєву позицію, віру у свої сили, автономність і особисті межі.

Арт-терапія як метод має свої переваги над іншими методами:

- не має обмежень у використанні, не вимагає будь-яких здібностей до образотворчої діяльності чи художніх навичок, естетична цінність творчого продукту не має значення(важливим є відповідність творчого продукту стану людини);

- арт-терапія використовує мову візуальної, пластичної, аудіальної експресії, виступає засобом невербальної комунікації, є особливо цінною для тих людей, яким важко спілкуватись. Творча діяльність створює умови для зближення, зв'язку між людиною та суспільством;

- є засобом вільного самовираження й самопізнання, має інсайт-орієнтований характер, що передбачає атмосферу довіри, високої толерантності, уваги до внутрішнього світу людини, розвиває активну позицію і життєтворчість;

- відповідає потребі людини в само актуалізації, у розкритті нових можливостей і ствердженні свого індивідуально-неповторного способу буття в світі;

- заняття художньою творчістю активізують та збагачують комунікативні та креативні можливості людини, сприяють виробленню широкого спектру нових моделей спілкування, сприяють орієнтації на міжособистісну взаємодію. Креативність дозволяє знаходити ефективні рішення та сприяє особистій професійній самореалізації та зростанню [2].

Під час виконання арт-терапевтичних технік запускається механізм проєкції, адже кожен творчий продукт, що створюється, є метофорою внутрішнього світу клієнта, виражає його приховані переживання. Можливість через творчість обійти «цензуру свідомості» надає унікальну можливість роздивитися та дослідити власні несвідомі процеси, приховані ідеї і стани, бажані соціальні ролі та форми поведінки, що знаходяться в «витісненому вигляді», як зазначала О. Вознесенська [1]

Творчість розглядається як засіб максимального самовираження, що дозволяє особистості проявляти себе яскравіше, ніж в листі або вимові, та забезпечує прямий доступ до несвідомого. Одним із способів зняття напруги є малювання. Це відбувається за рахунок повернення до примітивних форм функціонування і задоволення несвідомих бажань.

Здійснюється це шляхом свідомої творчої діяльності і відбувається в процесі її сублимації через вираження в символічному вигляді внутрішніх конфліктів і неусвідомлених прагнень.

Використання малюнкових методик дає можливість відкрити величезні ресурси для роботи зі студентами з метою отримання запланованих ефектів. Як правило, першою реакцією учасників на пропозицію малювати є відмова та небажання, які пояснюються слабким вмінням до малювання («Я не вмію», «Сто років не малював» та ін.). Для отримання запланованих результатів у роботі із студентами необхідно подолати зазначений стереотип, тоді можна отримати необмежені можливості у застосуванні даних технік. Малюнок, на думку Г. Ферса, дозволяє прослідкувати «мандрівку душі» та визначити її стан в момент створення малюнка. Основний зміст малювання, підкреслив автор, полягає у чіткому формулюванню питань стосовно того, що повідомляє малюнок [4].

Головне правило використання малюнкових методик – інтерпретувати малюнок може тільки автор (автори, якщо це групова робота). Всі інші учасники, в тому числі і тренер (ведучий, арт-терапевт) можуть задавати йому (їй) питання, ділитися своїми спостереженнями, думками, станами, переживаннями, які виникають в них у зв'язку з презентованою роботою, використовуючи «Я-висловлювання» («Коли я дивлюсь на цей малюнок, то відчуваю...», «Цей малюнок викликає у мене почуття...» тощо). Тобто, тільки автори можуть розповісти, що вони хотіли донести своїм малюнком.

Можливі теми для малюнків з метою розвитку здібності до професійного самовизначення:

- малюнок по-колу на будь-яку або задану тему (дозволяє визначити групову динаміку, систему взаємостосунків та стилів поведінки в навчальній групі);
- загальний малюнок на задану чи вільну тему, який виконується одночасно всіма учасниками групи;
- діалог, робота з конфліктними ситуаціями, рівнями взаємодії в групі, соціальними стереотипами, ролями;
- «Триптих»: «Я – який є», «Я очима інших», «Я, яким хочу бути» (або «Я як студент-психолог», «Я як психолог очима інших», «Я як психолог, яким я хочу бути» та ін.);
- малюнки на теми: «Я в групі», «Я в команді (організації)», «Моя група», «Моя організація»;
- «Я-психолог (або будь-яка інша професія)», «Моя професія», «Я в професії»;
- портрет (загальний або кожного учасника);
- «Почта», діалог з малюнками («Я хочу тобі сказати», «Я боюсь», «Я мірю»;
- малюнкова методика «Ментальні карти» (зображення на аркуші паперу певної теми (проблеми, цілі, задачі тощо) в поєднанні з активним пошуком та напрацюванням варіантів і ресурсів для її рішення;
- асоціативне малювання та ін.

В арт-терапії використовується велика кількість матеріалів, що особливо актуально для малювання. Кожен матеріал має «свій характер» та свій «опір», в тому числі є матеріали, які є непридатними для виконання арт-терапевтичних технік – це фломастери та воскові мілки. Намальоване ними практично неможливо виправити, тому, для несвідомого, на думку Т. Ю. Колошиною, А. А. Трусь, може виникнути метафора – «нічого виправити не можна», яка не сприяє досягненню результатів [4].

Для малювання бажано використовувати: акварель (можна звичайну, шкільну, не художню, яка звична для учасників та дешевша), пастель (бажано масляну, а не суху художню, яка забруднює руки учасників та може створити непотрібні динамічні ефекти), гуаш (для роботи можна використовувати прості набори, які продаються в звичайних магазинах канцтоварів). Так як більшість учасників малювати не вміють, то для них не є важливим якість кісточки та паперу. Але папір бажано мати різних форматів: як А4 так і А3 для великих малюнків. Його розмір залежить від особливостей завдання.

Зміст кожного художнього матеріалу арт-терапевти [4] описують наступним чином:

– акварель погано тримає форму, все розпливчає, неясне, легко змінюється. Тому, цей вид матеріалів можуть обирати учасники, які не зовсім чітко уявляють, про що хочуть розповісти. Малюнок в акварельному виконанні легко змінити, переробити;

– гуаш – чітко, ясно, зрозуміло, все має свої кордони. Автор, який обирає цей матеріал добре розуміє що він хоче сказати, в нього чіткі та зрозумілі принципи. Свою позицію чи поведінку він може змінити, але для цього потрібно почекати, потрібен час;

– пастель – самий практичний та зручний матеріал для роботи (не потрібні кисточки, стакани з водою). Він символізує собою те, що в світі так багато полу тонів, фарб, відтінків. Малюнок виконаний пастеллю несе наступний зміст: «В мене так багато інформації, такого важливого та цінного ресурсу, що переді мною відкриваються великі можливості. Змінити намальоване важко, але, в принципі, можливо».

Технологія реалізації арт-терапевтичної процедури включає три етапи:

– підготовчий етап,

– етап реалізації,

– етап обговорення та отримання «сухих залишків» [2; 4; 5].

Підготовчий етап включає в себе знайомство учасників та їх підготовку до роботи, створення атмосфери довіри та безпеки. Арт-терапевт повинен пояснити основні правила поведінки в ході сесії, інколи ці правила можна обговорити з групою: проявляти взаємну повагу, утримуватись від розмов та зауважень, які можуть заважати іншим. Він вказує на відповідальність учасників за те, що буде відбуватись під час сесії: за почуття і вчинки, вибір тем та їх розкриття в зображувальній роботі, прибирання приміщення після завершення тощо. Арт-терапевт пояснює основний характер зображувальної роботи, її цілі та завдання; може підкреслити, що арт-терапія не пов'язана зі створенням «витворів мистецтва» та використання будь-яких зображувальних еталонів, що найбільше значення має щирість у вираженні переживань, індивідуальний стиль самовираження, що учасники можуть вести себе природно та робити будь-які малюнки з обраної теми.

Важливим компонентом підготовчого етапу є пояснення учасникам для чого, навіщо, з якою ціллю вони будуть малювати малюнок. Перед арт-терапевтом стоїть важливе завдання чітко донести до учасників який вклад запропонована техніка та отримані в результаті ефекти принесуть зміни; яку ресурсну прибавку отримають учасники та яку користь принесе дана процедура. Для демонстрації цих ефектів арт-терапевту необхідно використовувати дієслова: побачимо, зрозуміємо, структуруємо досвід, усвідомимо, виробимо, відчуємо. Після правильного проведення даного етапу, в учасників повинна сформуватись чітка картинка цільової складової процедури, що веде до підвищення конструктивності, зниження тривоги та опору.

«Розігрів», який слідує далі, являє собою різні форми фізичної активності та способи «налаштування» на зображувальну роботу. Для цього можуть використовуватись різні вправи-руханки, вправи на релаксацію (особливо, якщо зображувальна діяльність буде мати інтроспективний характер та пов'язана з активізацією фантазії чи дослідженням власних почуттів та спогадів).

Етап зображувальної роботи заключається в розкритті теми та її розробці за допомогою зображувальних засобів. Ефективність роботи залежить від ступеня замученості в неї та ширості учасників. Формальне зображення на задану тему мало що здатне дати учасникам групи і не здійснює впливу на групову динаміку.

Розкриття теми повинно проходити мовчки, передчасні оцінки робіт один одного небажані, оскільки можуть зніти автора, вивести його з стану занурення в творчий процес та завадити щирому вираженню почуттів. В той же час деякі теми можуть мати на увазі ту чи іншу ступінь вербальної комунікації та фізичної взаємодії між учасниками.

Також необхідно враховувати різну швидкість роботи учасників. Ті, хто вже завершив свою працю, можуть, не заважаючи іншим, уважно розглянути свою роботу, попити чаю чи відпочити.

Обговорення малюнків являє собою розповідь учасників про свою роботу чи коментарі до неї. Учасники не просто описують намальоване, але стараються розкрити свої почуття,

асоціації, думки, пов'язані з зображуваним продуктом та його змістом. Інколи автор може лише показати свою роботу чи обмежитись всього декількома словами. В інших випадках учасники можуть супроводжувати свій малюнок описом у формі розповіді чи вірша. При розповіді учасника про свою роботу інші повинні утримуватися від коментарів та оцінок, але можуть задавати автору питання.

Існує декілька варіантів обговорення. В одних випадках кожному дається можливість висловитися, в інших – увага фокусується на одній чи декількох роботах. Інколи на обговорення виноситься і хід групової роботи: кожен ділиться своїми відчуттями та думками відносно того, що відбувалось під час виконання техніки, які враження від загальної атмосфери в групі, характеру вербальної та невербальної комунікації, ролі ведучого (арт-терапевта) та різних учасників, їх відношення до теми тощо.

Цей етап може бути доповнений коментарями та оцінками арт-терапевта, які стосуються ходу роботи, її результатів, поведінки окремих учасників. Він повинен уникати робити будь-які аналітичні висновки, може задавати питання, спрямовані на уточнення змісту роботи та переживань і думок учасників.

Обговорення проведеної арт-терапевтичної процедури (аналіз напрацьованого матеріалу – результатів, отриманих учасниками) структурно складається з двох частин – шерінга та рефлексії. Шерінг – аналіз презентованих учасниками результатів роботи в категоріях «тут і тепер». Зворотній зв'язок дається не учаснику сесії, а результату роботи – малюнку. Рефлексія – аналіз проведеної взаємодії із позиції учасника сесії «тут і тепер». Основним завданням рефлексії – завершального етапу проведеної арт-терапевтичної процедури – є формування «сухих залишків», з якими учасники повинні вийти з сесії, забрати з собою. Грамотна реалізація арт-терапевтичної техніки дозволяє отримати заплановані результати в категоріях змін на особистісному, груповому та організаційному рівнях.

**Висновки.** Арт-терапія є ефективним інструментом для формування активної життєвої позиції особистості. Через творче самовираження особистість може роздвигатися та дослідити власні несвідомі процеси, приховані ідеї і стани, бажані соціальні ролі та форми поведінки.

Для розвитку професійного самовизначення арт-терпії має ряд ефективних методик, використання яких дає можливість відкрити величезні ресурси для роботи зі студентами з метою отримання запланованих ефектів.

#### Список використаних джерел

1. Вознесенська О. Л. Атр-терапія в роботі з вимушеними переселенцями / Простір арт-терапії. [Зб. наук. праць] / УМО, 2015, ВГО «Атр-терапевтична асоціація», 2015. [Редкол.: Лушин П. В., Чуприков А. П. та ін.]. – К. : Золоті, ворота, 2015. – Випуск 2 (18). – С. 23-41.
2. Вознесенська О. Л. Атр-терапія у подоланні психічної травми: практичний посібник / Олена Вознесенська, Марина Сидоркіна. – К. : Золоті, ворота, 2015. – 148 с.
3. Калашник Т. И. Методи творческого самовираження и арттерапии в психокоррекционной работе. Методическое пособие для практических психологов образования / Т. И. Калашник. – Одесса: ИУУ, 1999. – 53 с.
4. Колошина Т. Ю., Трусъ А. А. Арт-терапевтические техники в тренинге: характеристики и использование. Практическое пособие для тренера. – СПб. : Речь, 2010. – 189 с.
5. Копытин А. И. Основы арт-терапии/ А. И. Копытин. – СПб. : Изд-во – Лань, 1990. – 256 с.
6. Копытин А. И. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. – СПб. : Питер, 2001. – 448 с.
7. Ляска О. П. Ціннісно-мотиваційні аспекти професійного самовизначення студентства / О. П. Ляска // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту

**Молчанова Оксана. Применение рисуночных арт-терапевтических методик для профессионального самоопределения студентов.**

*В статье анализируются отдельные аспекты применения рисуночных методик для развития профессионального самоопределения студентов как основы их профессиональной мотивации. Обращается внимание на последовательность исполнения техники и ключевые моменты.*

**Ключевые слова:** арт-терапия, рисуночные методики, профессиональное самоопределение, творческое самовыражение.

**Molchanova Oksana. Use of descriptive art-therapy techniques for professional self-determination of students.**

*In this article examines some aspects of application descriptive art therapy techniques for professional development self-determination of students as the basis of their professional motivation. Noted the importance of the problem of professional self-determination of students, which can adversely affect professional development. Professional self-determination acts as a form of personal, life self-determination of man. One effective way to support and personal development, conflict resolution and overcoming difficult life situations serves art therapy. Art therapy as a method of practical psychology has significant advantages and allows through creativity explore its own unconscious processes, hidden conditions, desired social role. For successful use of techniques of art therapy to achieve the objectives should follow a clear procedure that is analyzed in the article. Addressed attention on sequence of implementation techniques of drawing and key points.*

**Keywords:** art-therapy, descriptive techniques, professional self-determination, creative expression.

УДК 629.73:623.592

**Павло Онипченко**, к.пед.н., доцент,  
**Олександр Полуйко**, к.військ.н., доцент  
Харківський національний університет Повітряних Сил

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНАЖЕРНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛЬОТНОГО СКЛАДУ НА СУЧАСНОМУ АВІАЦІЙНОМУ ТРЕНАЖЕРІ**

*В даній статті розглядаються психолого-педагогічні аспекти оптимізації процесу тренажерної підготовки льотного складу. Окреслюються її напрямки, зміст і етапи з урахуванням якісних змін сучасного авіаційного тренажера. Наголошується, що методика тренажерної підготовки льотного складу сьогодні повинна базуватися на сучасних психолого-педагогічних теоріях.*

**Ключові слова:** тренажерна підготовка, льотний склад, організація, методика навчання.

**Постановка проблеми.** Протягом останніх років в провідних країнах світу погляди на роль і місце тренажерної підготовки в загальній системі навчання особового складу суттєво змінилося. Тренажерна підготовка зараз, як ніколи, в силу об'єктивних причин стає обов'язковим атрибутом в професійній підготовці всіх категорій авіаційних спеціалістів. Свої технічні засоби тренажерної підготовки повинні мати не тільки льотний склад, але й

інженерно-технічний склад, особи бойових розрахунків пунктів управління, груп керівництва польотами, керівний склад частин (підрозділів).

В системі підготовки авіаційних фахівців питання про доцільність розміщення безпосередньо в місцях дислокації сучасних тренажерів принципово ні в кого не викликає сумнівів. Стосовно ж авіаційних тренажерів, ведеться дискусія лише щодо ступеня їх реалістичності, на скільки дії льотчика відповідають реальному польоту на визначеному типі літака, роботи всіх бортових систем, силової установки, відображення позакабінного простору (системи візуалізації).

На сьогодні серйозним помічником в цьому питанні є сучасні авіаційні тренажери четвертого та п'ятого поколінь – навчально-тренажерні комплекси. Розвиток сучасних комп'ютерних технологій дозволяє успішно вирішувати на таких тренажерах до 90% завдань техніки пілотування і бойового застосування. Вони забезпечують високий рівень ідентичності імітації моделей руху літальних апаратів на землі і в повітрі, реалістичність візуальних ефектів, які використовуються в реальних польотах в будь-який час доби, в різних погодних умовах, на фоні реальних районів місцевості, створених на основі електронних карт [2; 6; 10].

На таких тренажерах ефективно працюють засоби об'єктивного контролю дій льотчика. Використовуючи систему документування та відтворення реального польоту на тренажері за матеріалами об'єктивного контролю виконаного польотного завдання льотчиком можливо підвищити безпеку польотів.

Головною умовою отримання реального ефекту від використання тренажера є одночасне з цим впровадження нових програм, методик навчання та тренування, що передбачають максимальне використання його методичних можливостей. Але широке розповсюдження авіаційних тренажерів, особливо на сучасному етапі, ще не підкріплюється розробленими теоретичними принципами їх використання. Це вимагає розробки теоретичних основ створення методик та програм, що забезпечують дидактико-педагогічне супроводження тренажерної підготовки з метою її удосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід відмітити, що питанням розробки та застосування авіаційних тренажерів на сьогодні приділяється достатньо уваги. Досліджуються можливості тренажерної підготовки в процесі формування вмінь професійної діяльності льотного складу [2; 4; 10]. Розглядаються питання ефективності застосування тренажерних засобів. Саме авіаційні тренажери дозволяють найбільш повно змодельовати як типові, так і нестандартні умови льотної діяльності та експлуатації сучасних літальних апаратів [6; 9; 12]. Аналізуються критерії якості підготовки, які дозволяють об'єктивно оцінювати професійні здібності кожного курсанта-льотчика й прогнозувати доцільність продовження навчання за результатами теоретичної та тренажерної підготовки, визначати його спрямованість на льотну діяльність. Окреслюється стан існуючої системи тренажерної підготовки авіаційних фахівців, проблеми та напрями їх вирішення [1; 4; 7; 11].

Однак, сутність і компонентний склад підготовки льотного складу, моделювання процесу їх навчання, визначення умов ефективного функціонування моделі тренажерної підготовки виявилися поза сферою цих досліджень. Дослідження, які проводяться практично не розглядають психолого-педагогічні аспекти організації і проведення тренажерної підготовки льотного складу.

**Мета статті.** Розглянути психолого-педагогічні аспекти оптимізації процесу тренажерної підготовки. Окреслити її напрями, зміст і етапи з урахуванням якісних змін сучасного авіаційного тренажера.

**Виклад основного матеріалу.** З метою забезпечення ефективної підготовки льотного складу на озброєння Повітряних Сил Збройних Сил України прийнятий сучасний навчально-тренажерний комплекс вертольоту Ми-8МТВ.

Він призначений для навчання та тренування членів екіпажу з використанням сучасних концепцій навчання:

- LOFT (Line Oriented Flight Training) – тренування у реальних умовах та у реальному масштабі часу;
- CRM (Crew Resource Management) – керування ресурсами екіпажу, методи обміну інформацією та взаємодія членів екіпажу.

Навчально-матеріальна база тренажеру вертольоту Ми-8МТВ складається з *процедурного тренажеру*, який забезпечує можливість відпрацювання членами екіпажу наступні завдання:

- огляд та перевірку обладнання кабіни вертольоту перед польотом та підготовка до польоту;
- підготовка до запуску, запуск, опробування двигунів, перевірку працездатності систем вертольоту та бортового обладнання по мапі контрольних перевірок;
- відпрацювання взаємодії екіпажу з визначеним польотним завданням та в особливих випадках у польоті.

*Спеціалізовані тренажери* функціональних систем вертольоту імітують роботу систем при перевірках перед польотом та у польоті, а також дозволяють моделювати усі відмови систем на землі та у польоті в реальній динаміці виконання польотного завдання у визначений час та пору року, метеорологічних умовах та над обраним ландшафтом місцевості у визначеному регіоні

*Комплексний тренажер вертольоту* є комплектом обладнання, який складається з кабіни вертольоту з реальними органами керування, що оснащена імітаторами обладнання, які по зовнішньому вигляду не відрізняються від штатних, системи візуалізації, робочого місця інструктора.

Тренажер забезпечує можливість відпрацювання членами екіпажу наступних завдань:

- огляд та перевірка обладнання кабіни вертольоту перед польотом і підготовка до польоту;
- підготовку до запуску, запуск, опробування двигунів, перевірку працездатності систем вертольоту та бортового обладнання по мапі перевірок;
- введення та перевірку аеронавігаційної інформації, руління, розбіг і гальмування, розвороту на 3600 з візуальною орієнтовкою;
- набір висоти, висіння, зниження, а також у режимі авторизації з візуальною орієнтовкою;
- пілотування та політ за маршрутом з використанням радіонавігаційного обладнання та з візуальною орієнтовкою;
- елементи бойового застосування.

У зв'язку з новими можливостями сучасних тренажерних засобів доцільно розглянути питання зміни психолого-педагогічних підходів щодо організації та проведення тренажерної підготовки льотного складу.

Аналіз практики застосування тренажерів останнього покоління за кордоном показує, що методика навчання на них за своєю структурою мало чим відрізняється від занять на реальному літаку. Але просте перенесення на процес тренажерної підготовки методів, що застосовуються під час навчання на реальному літальному апараті, не дозволяє у повній мірі використовувати всі дидактичні їх можливості для ефективного навчання.

Отже для формування професійних навичок і умінь льотного складу необхідно розробити методіку тренажерної підготовки льотного складу, яка дозволить адаптувати їх теоретичні знання до умов близьких до реальної льотної діяльності [3; 4; 8].

Однак, не дивлячись на інтенсивне наукове супроводження, у даний час не в повній мірі обґрунтовані і визначені етапи тренажерної підготовки, засоби підготовки, розподіл засобів підготовки по етапах, мета і задачі підготовки, немає цільових настанов, що визначають її сутність, не розроблені і не обґрунтовані задачі, у яких би враховувались сучасний стан тренажерної бази. Відсутні критерії і методи оцінки підготовки на сучасному тренажері.

Для організації і проведення тренажної підготовки льотного складу необхідно вирішити ряд організаційно-технологічних (етапи підготовки, засоби підготовки, розподіл засобів підготовки по етапах, мета, задачі) і дидактичних задач (принципи, зміст, методи і форми навчання, технічні засоби навчання, критерії і методи оцінки) [5].

Методика тренажної підготовки льотного складу повинна насамперед базуватися на сучасних психолого-педагогічних теоріях:

- системної організації процесу навчання;
- керування процесом навчання;
- оптимізації процесу навчання;
- поетапного формування розумових дій;
- теорії проблемного навчання;
- теорії ігор;
- теорії діяльності й особистості.

Метою підготовки льотного складу на сучасному тренажері повинен бути процес формування професійних знань, навичок і складних умінь до діяльності в реальних умовах польоту.

З огляду на складність професійної діяльності льотчика, крім загальних педагогічних принципів навчання, необхідно застосовувати специфічні процесуальні принципи, які розкривають сутність професійної діяльності льотчика (принцип строгої регламентації і часового лімітування, принцип додаткового психологічного навантаження, принцип ритмічного зростання психофізіологічного навантаження, принцип комплексного формування психофізіологічних якостей і механізмів адаптації до умов діяльності).

Відповідно до цілі і задач тренажної підготовки льотного складу необхідно застосувати, крім традиційних і проблемно-пошукові методи навчання.

Основним критерієм оцінки рівня професійної підготовки повинна стати оцінка якості професійної діяльності льотчика при польотах на тренажері, що виставляється льотчиком – інструктором або методистом льотного навчання.

Спираючись на вище зазначене, та підсумовуючи розглянуті науково-теоретичні положення, є можливість навести основні складові системи підготовки льотного складу на сучасних авіаційних тренажерах:

- розробка та підбір набору вправ для відпрацювання навичок пілотування, навігації та бойового застосування з урахуванням можливостей тренажера та вимог керівних документів, що регламентують льотну роботу;
- визначення вимог до рівня підготовленості льотного складу у відповідності до розроблених вправ;
- формування індивідуалізованих програм підготовки льотного складу;
- формування кількісно-якісного складу навчальних груп.

Це дозволить:

- організувати підготовку на тренажері з урахуванням його можливостей навчання;
- врахувати різноманітні фактори впливу на тренажерну підготовку льотного складу;
- забезпечити індивідуалізацію тренажерної підготовки;
- знизити в результаті об'єми підготовки без погіршення її якості;
- забезпечити інструктора інформацією для поглибленого та обґрунтованого аналізу та оцінки якості пілотування безпосередньо в процесі тренувань;
- адаптувати методи, що використовувались для тренажерної підготовки льотного складу у психолого-педагогічному відношенні до сучасного стану тренажерів.

**Висновки.** Сучасні можливості тренажерної підготовки у льотному навчанні та керівних документах не враховуються, не дивлячись на впровадження сучасних комплексних тренажерів та їх безперервне удосконалення. Роль тренажерної підготовки при цьому залишається незначною, програми тренажерної підготовки по суті своїй є самостійним розділом навчального процесу, що потребує їх перероблення у психолого-педагогічному відношенні. Реальні навчаючі можливості сучасних тренажерів досліджені не в повному



обсязі, тому відсутня методологія їх використання на всіх етапах підготовки льотного складу. При цьому відсутні теоретичні основи, необхідні для розробки обґрунтованих програм та методик підготовки льотного складу з використанням сучасних авіаційних тренажерів.

Становлять інтерес і питання розробки теоретичних основ методик та програм, що забезпечують дидактико-педагогічне супроводження процесу тренажерної підготовки з метою формування готовності льотного складу до діяльності в умовах бойової обстановки.

Отже наукові дослідження і практика експлуатації літальних апаратів показують, що для формування професійних навичок і умінь льотного складу необхідно удосконалити методику їх тренажерної підготовки у психолого-педагогічному відношенні та вирішити ряд організаційно-технологічних задач: етапи і періоди підготовки, засоби підготовки, розподіл засобів підготовки по етапах Це дозволить адаптувати їх теоретичні знання до умов близьких до реальної льотної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Гедз В. Тренажерна підготовка – складова навчання курсантів / В. Гедз // Крила України. – 2012. – № 42(653). – С. 4.
2. Єпіхіна Н. О. Методика тренажерної підготовки пілотів у періоди перерв льотної діяльності: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. О. Єпіхіна. – Харків, 2009. – 18 с.
3. Керницький О. М. Проблеми підготовки курсантів-льотчиків у вищому закладі військової освіти / О. М. Керницький // Зб. наук. пр. Національної академії оборони України. – 2004. – №4 (41). – С. 19–25.
4. Кремешний О. І., Ковтонюк І. Б. Використання тренажерів для удосконалення навчального процесу в системах підготовки авіаційних фахівців / О. І. Кремешний, І. Б. Ковтонюк // Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил ім. І. Кожедуба. – 2007. – Випуск 2(14). – С. 165–167.
5. Макаров Р. Н., Нидзий Н. А., Шишкин Ж. К. Психологические основы дидактики летного обучения: Учебник / Р. Н. Макаров, Н. А. Нидзий, Ж. К. Шишкин. – М.: МАКЧАК, ГЛАУ, 2000. – 534 с.
6. Невзоров Р. В. Система підготовки курсантів-льотчиків на авіаційних тренажерах при початковому льотному навчанні: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Р. В. Невзоров. – Харків, 2005. – 17 с.
7. Неделько С. Н. Разработка системы критериев оценки для автоматизированного анализа действий авиадиспетчеров на тренажерах обслуживания воздушного движения / С. Н. Неделько, В. А. Григореецкий, А. С. Паленный // Наукові праці ДЛАУ. – вип. ІХ / за ред. Р. М. Макарова. – Кіровоград : ДЛАУ, 2005. – С. 387–400.
8. Руснак І. С. Проблеми модернізації та створення тренажно-моделювальних комплексів військового призначення / І. С. Руснак, В. Л. Шевченко // Наука і оборона. – 2002. – № 1. – С. 26-32.
9. Сазонов А. Е. Методические оценки эффективности обучения на тренажерах / А. Е. Сазонов, С. Д. Айзинов // Эксплуатация морского транспорта. – СПб., 2005. – Вып. 44. – С. 38–40.
10. Селезньов О. В. Методика професійної підготовки курсантів-штурманів до дій в екстремальних умовах: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / О. В. Селезньов. – Харків, 2004. – 18 с.
11. Тренажерные комплексы и тренажеры : технологии разработки и опыт эксплуатации / [В. Е. Шукшунов, В. В. Циблиев, С. И. Потоцкий и др.]; под ред. В. Е. Шукшунова. – М. : Машиностроение, 2005. – 383 с.
12. Чернов В. Г. Метод синтезу інформаційного середовища підготовки офіцерів бойового управління у системі управління повітряним рухом винищувальної авіації: автореферат дис. канд. техніч. наук: 05.22.13 / В. Г. Чернов. – Харків, 2015. – 21 с.

**Онипченко Павел, Александр Полуйко. Психолого-педагогические аспекты организации тренажерной подготовки летного состава на современном авиационном тренажере.**

*В данной статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты оптимизации процесса тренажерной подготовки летного состава. Определяются ее направления, содержание и этапы с учетом качественных изменений современного авиационного тренажера. Отмечается, что методика тренажерной подготовки летного состава сегодня должна базироваться на современных психолого-педагогических теориях.*

**Ключевые слова:** тренажерная подготовка, летный состав, организация, методика обучения.

**Onipchenko Pavel, Poluyko Alexander. Psychological and pedagogical aspects of pilots' training on a modern aviation flight simulator.**

*This article discusses the psychological and pedagogical aspects of optimization of process of preparation of flight crews on flight simulator. Determines its direction, content and steps, taking into account the qualitative changes of modern flight simulator. It is noted that the method of training of flight crews on flight simulator should be based on modern psychological and pedagogical theories today.*

**Keywords:** flight simulator, flight crews, organization, methods of teaching.

УДК 378.1:37.013

**Тетяна Плачинда**, д.пед.н., доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

## **ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ НАУКОВОГО СТУПЕНЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ**

*Актуалізується питання підготовки майбутніх викладачів вищої школи, які не мають базової педагогічної освіти, до навчальної, методичної та наукової професійної діяльності у вищому освітньому закладі. Аналізуються наукові доробки щодо професійної підготовки інженерів-педагогів. Пропонується впровадження в освітній процес аспірантури дисципліни «Вища школа та науково-педагогічна діяльність» з метою формування у здобувачів наукового ступеня компетенцій стосовно педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу ВНЗ.*

**Ключові слова:** здобувач, професійна підготовка, інженер-педагог, навчальний процес, педагогічна діяльність, вища школа.

**Постановка проблеми.** Професійна підготовка фахівців різних галузей потребує пошуку неординарних шляхів організації навчально-виховного процесу, адже формування нового покоління фахівців, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, потребує зростання якості освітніх послуг і докорінного оновлення фахової підготовки. Важливу роль у цьому процесі відіграють викладачі вищих закладів освіти, адже оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками для подальшої професійної діяльності стає пріоритетним напрямом у професійній підготовці фахівців високої кваліфікації. Проте, не завжди педагог вищої школи, зокрема молодий викладач, має необхідні знання, вміння та навички викладацької діяльності, оскільки не має базової педагогічної освіти. Тому актуалізації набуває формування необхідних компетенцій до навчальної, методичної та наукової професійної діяльності майбутніх викладачів вищої школи, базова освіта яких не педагогічна.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наразі питання підготовки до педагогічної діяльності викладача у вищому навчальному закладі цікавить багатьох науковців. Так, науковий пошук у контексті інженерної педагогіки був спрямований у роботах Н. О. Брюханової, О. А. Ігнатюк, О. М. Керницького, О. Е. Коваленко, Ю. М. Пазиніч, А. А. Плаксина, В. Г. Хоменка та ін. Проте, значний науковий доробок дослідників у питанні підготовки майбутніх викладачів, без базової педагогічної освіти, до професійної діяльності не достатньо розкриває проблему підготовки до викладацької діяльності фахівців, зокрема у льотних навчальних закладах.

**Метою статті** є вивчення провідного досвіду наукових студій щодо інженерно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів які не мають базової педагогічної освіти та запропонувати оптимальні шляхи даної підготовки викладачів у льотних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Ключовим напрямом державної освітньої політики, що висвітлено у національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, є модернізація структури, змісту й організації освіти педагогічних працівників для професійно-технічних навчальних закладів і професійних коледжів на засадах компетентнісного підходу [6].

Як зазначає Коваленко О. Е., інженерно-педагогічну освіту найвищого гатунку можуть надавати лише інженерно-педагогічні навчальні заклади, інженерно-педагогічні факультети чи кафедри, які мають потужний професорсько-викладацький склад в галузі педагогіки і техніки (сільського господарства, інформатики тощо) та організацію навчального процесу, при якій педагогічна і технічна освіта надаються разом, що сприяє поступовому та міцному засвоєнню студентами способів роботи з інформацією та людьми в системі професійно-технічної освіти [3, с. 101]. Нам імпонує думка дослідниці, адже специфіка професійної підготовки окремих вищих освітніх закладів, зокрема льотних, потребує викладачів-фахівців без базової педагогічної освіти, що унеможлиблює якісне викладання професійно-орієнтованих дисциплін, оскільки викладач не має достатніх знань і вмінь дидактичного характеру. Тому постає питання якісної підготовки здобувачів наукового ступеня, як майбутніх педагогів ВНЗ, до педагогічної діяльності.

Нам імпонує думка Керницького О. М. про те, що система професійно-технічної освіти ставить перед сучасними інженерами-педагогами вимогу не тільки оволодіти спеціалізованою професійною підготовкою, бути висококомпетентними фахівцями із наукомістких галузей, здатними до практичного застосування отриманих знань, умінь і навичок у професійній діяльності, але й вміти застосовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію у майбутній педагогічній діяльності, бо розвиток особистісної сфери майбутнього спеціаліста здійснюється під впливом не тільки навчального процесу, а й під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії між ними та педагогами [2].

Хоменко В. Г. зазначає, що інженер-педагог – це фахівець з подвійною компетентністю, який має володіти інтегрованими знаннями та вміннями здійснювати типові задачі як педагогічної, так і інженерної діяльності. Проте в умовах існуючої бінарної системи навчання ці компетентності формуються окремо одна від одної під час відповідно педагогічного та інженерного циклів підготовки [7, с. 388]. Науковець зазначає, що професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю має ґрунтуватися на компетентнісному підході, зміст якого повинен будуватися на змісті професійних компетентностей і враховувати дуальність та бінарність професійної діяльності такого фахівця.

Особливість процесу проектування системи педагогічної підготовки інженерно-педагогічних кадрів, на думку Брюханової Н. О. [1], полягає в єдності моделювання професійної педагогічної компетентності інженерів-педагогів та відповідної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, що стає можливим завдяки застосуванню засобу, яким є системна інтеграція діяльнісного, особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів. До складових професійної діяльності інженерів-педагогів дослідницею віднесено функції, з яких домінантними визначено проектувальну, креативну,

технологічну, організаційну та науково-дослідну. Якісне виконання цих функцій, зазначає науковець, можливе при чіткій орієнтації педагогічного процесу на формування в майбутніх інженерів-педагогів структурних елементів особистості: професійної педагогічної спрямованості, професійних знань, умінь, навичок відповідно до кожної з функцій, професійно важливих якостей та здібностей. У своїй роботі [1] Брюханова Н. О. детально описує компетенції, підходи, засоби, принципи тощо, необхідні у розробці системи педагогічної підготовки інженера-педагога для майбутньої професійної діяльності.

Формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, вважає Керницький О. М., має бути цілеспрямованим активним процесом їх взаємодії з науково-педагогічними працівниками та адміністративним складом ВНЗ. Він повинен мати суб'єкт-суб'єктний характер, спрямованість на передачу й опанування студентами досвіду, формування вмій і навичок, вироблення вмій і навичок самоосвіти, сприяння реалізації їх потенційних здатностей у професійній діяльності [2].

Педагогічна діяльність є особливим видом соціальної діяльності, спрямованим на передавання новим поколінням накопичених людством досвіду і культури, створення умов для їх особистісного розвитку [4]. На сьогодні, особливо важливим є створення умов для професійного становлення студентів, як висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців. Посутня роль у цьому процесі відводиться педагогічній діяльності викладачів вищих навчальних закладів.

Професійну діяльність викладача можна схарактеризувати як неперервний процес розв'язання різноманітних завдань. До видів фахової діяльності викладача ВНЗ відносять:

- навчальна робота (направлена на здобуття майбутніми фахівцями необхідних знань, умінь і навичок);
- виховна робота (організація виховного середовища та управління різноманітними видами діяльності);
- кураторство (організація навчання і виховання студентів);
- діяльність направлена на самоосвіту та професійне самовдосконалення;
- управлінська діяльність (керівники освітніх закладів, їх заступники, декани, завідувачі кафедр тощо);
- методична діяльність (забезпечення навчального процесу методичними розробками (робочі програми, навчально-методичні комплекси, методичні рекомендації, посібники тощо));
- позааудиторна діяльність (факультативи, наукові гуртки, дистанційне навчання тощо);
- науково-дослідницька діяльність (вивчення досягнень психолого-педагогічних наук і передового педагогічного досвіду та впровадження інновацій в навчально-виховний процес вищої школи).

Особливістю льотних навчальних закладів є те, що викладачами з дисциплін професійного спрямування мають бути фахівці відповідного напрямку, які не завжди мають педагогічну підготовку. Такими фахівцями є колишні пілоти, диспетчери та інші випускники відповідних навчальних закладів. На початку педагогічної діяльності, у них немає необхідних знань для провадження навчально-виховного процесу, що суттєво відбивається як на студентах, так і на адаптації молодих педагогів на робочому місці.

Посутню роль у вирішенні такої прогалини відіграє підготовка через аспірантуру фахівців вищої кваліфікації – докторів філософії. Прийняте Положення КМУ від 23 березня 2016 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» [5] дає змогу (через освітню складову) підготувати справжнього викладача, з необхідними вміннями та навичками, до навчально-виховної діяльності в освітньому закладі.

В освітній процес аспірантури Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету, з метою формування загальної та педагогічної культури викладача вищого навчального закладу будь-якого профілю, було введено дисципліну «Вища школа та науково-педагогічна діяльність», оскільки вона озброює знаннями про процеси розвитку теорії та

практики виховання і навчання студентів (курсантів), сприяє становленню світогляду, педагогічного професіоналізму. Метою вивчення дисципліни здобувачами наукового ступеня є набуття знань про особливості навчання у вищому навчальному закладі; його характер і функції в стимулюванні професійного зростання майбутніх фахівців; формування компетенцій стосовно педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу ВНЗ; теоретичних основ його формування та реалізації на практиці сучасного вищого освітнього закладу професійного спрямування.

Робоча програма дисципліни розрахована на 6 кредитів, відповідно 32 години лекцій та 32 години практичних занять, та містить три змістових модуля: «Загальні основи педагогіки вищої школи», «Дидактика вищої школи», «Основи педагогічної майстерності».

Перший змістовий модуль розкриває загальні характеристики вищої освіти та її складових як системи і процесу; знайомить здобувачів з історією становлення, розвитку та реформування вищої школи і освіти в Україні; інформує про нормативно-правову базу вищої школи (закон «Про освіту», «Про вищу освіту»); визначає суб'єктів навчально-виховного процесу ВНЗ.

Другий змістовий модуль направлений на набуття аспірантами, зокрема не педагогічних спеціальностей, необхідних знань, умінь і навичок для провадження педагогічної діяльності у вищому освітньому закладі. Майбутні викладачі вищої школи з'ясовують питання про сутність навчання як педагогічного процесу; співвідношення процесу пізнання й навчання; основні функції навчальної діяльності тощо.

Значний час відводиться на такі питання як: закономірності, форми, методи та принципи навчання у вищій школі; зміст і організація науково-дослідної роботи студентів (курсантів); особливості контролю знань і вмінь студентів (курсантів); особливості навчально-методичної роботи та науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи; організаційно-виховна діяльність викладача вищої школи; психолого-педагогічні засади організації самостійної навчальної роботи студентів (курсантів) методи контролю і самоконтролю.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах характеризується певними особливостями які передбачають дотримання специфічних принципів навчання, на що нами й зверталася особлива увага. Аспірантам пояснюється, що специфічні дидактичні організаційні та процесуальні принципи допомагають цілеспрямовано організувати систему підготовки курсантів льотних навчальних закладів і створити чітку систему формування надійності авіаційних фахівців у професійних умовах діяльності. Обираючи принципи, слід зважати на той факт, що вони відображають узагальнену практику підготовки. Це наближає до розв'язання проблеми безпеки польотів щодо людського чинника та вдосконалення знань, умінь і навичок для подальшої професійної діяльності.

До специфічних процесуальних принципів у льотних навчальних закладах належать: принцип суворої регламентації дій і лімітації часу (грунтований переважно на специфічних закономірностях реалізації професійних знань, навичок і вмінь у процесі професійної діяльності); принцип додаткового психологічного навантаження (впливає в інформаційному процесі на формування резервів уваги); принцип ритмічного зростання психофізіологічного навантаження (передбачає чергування психофізіологічного навантаження за ступенем нервово-психічної напруженості організму); принцип комплексного формування психофізіологічних якостей і механізмів адаптації до умов діяльності (передбачає тренування спочатку професійно важливих якостей усіма видами наземної та льотної підготовки, а потім їх використання в різних поєднаннях шляхом зміни умов діяльності).

За специфікою освітнього закладу мають обиратися і специфічні методи навчання. Так професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців передбачає застосування наступних методів:

- формування особистості фахівця і його мотиваційні основи (визначають шляхи досягнення соціального замовлення суспільства на професіонала);
- формування психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності (інтегрують особистісні, професійні, фізичні та психофізіологічні параметри надійності в

інтересах створення у курсанта безальтернативної впевненості в процесі професійної діяльності);

– формування професійних резервів за знаннями, навичками і вміннями (визначають засоби і специфічний зміст за надійнісними аспектами процесу професійної підготовки);

– формування стійкості професійної діяльності в екстремальних умовах (матеріалізують професійні знання, навички та вміння в параметрах психофізіологічної надійності);

– формування високої працездатності, динамічного здоров'я, професійного довголіття (визначають шляхи співвідношення засобів фізичної та загальної підготовки) [5].

Поряд із виконанням науково-пізнавальних функцій педагогіка може також виступати як прикладне мистецтво. Нами запропоновано здобувачам наукового ступеня третій змістовий модуль, що містить наступні теми: педагогічна майстерність як складова викладача вищої школи; професійна етика й такт як складові майстерності педагогічної взаємодії; імідж як соціально-педагогічне явище. У даному змістовому модулі ми пропонуємо майбутнім викладачам вищої школи оволодіти педагогічною майстерністю та педагогічним мистецтвом. Викладач повинен опанувати навички мовлення та культури мовлення, майстерністю педагогічного спілкування, комунікативністю тощо. Педагог повинен знати, що таке педагогічна етика, педагогічний такт, педагогічна мораль, педагогічна справедливість, авторитет викладача тощо.

Важливою умовою забезпечення високого рівня культури взаємовідносин між професорсько-викладацьким складом і студентством є привабливий, педагогічно позитивний імідж вищого навчального закладу й особистий імідж викладача як його офіційного представника. З метою засвоєння здобувачами основ іміджу та педагогічної іміджології нами запропонована одна з тем третього змістового модуля, в якій висвітлюються основні вимоги до іміджу навчального закладу, іміджу викладача та іміджу студента.

Після закінчення курсу з дисципліни «Вища школа та науково-педагогічна діяльність» здобувачі проходять науково-педагогічну практику у вищому навчальному закладі, як один із важливих напрямків професійної підготовки аспірантів, де й закріплюють набуті знання та вміння безпосередньо у професійному середовищі.

**Висновки.** Для успішної професійної підготовки студентів (курсантів) у льотних навчальних закладах повинні долучатися фахівці, які вже отримали відповідну освіту і мали досвід роботи за фахом, але не завжди вони мають педагогічну освіту. Вагома роль щодо коректування даної проблеми відводиться освітньому процесу в аспірантурі, де здобувачі наукового ступеня мають змогу отримати необхідні дидактичні знання, вміння та навички. Курс «Вища школа та науково-педагогічна діяльність» який вивчають здобувачі наукового ступеня доктора філософії у Кіровоградській льотній академії Національного авіаційного університету, озброєє знаннями про процеси розвитку теорії та практики виховання і навчання студентів (курсантів), сприяє становленню світогляду та педагогічного професіоналізму.

#### Список використаних джерел

1. Брюханова Н. О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Проблеми інженерно-педагогічної освіти, 2012, № 34/35 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Pipo\\_2012\\_34-35\\_3.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Pipo_2012_34-35_3.pdf).

2. Керницький О. М. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі / Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка: електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький: [б. в.], 2016. – № 3 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21)

DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\_meta&C21COM=S&2\_S21P03=FILA=&2\_S21STR=Vnadped\_2016\_3\_8.

3. Коваленко О. Е. Підготовка інженерів-педагогів магістерських програм –якою їй бути? / Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія : наук.-практ. журн. / Харків. держ. політехн. ун-т, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Укр. інж.-пед. акад. – Харків: [б. в.], 2001. № 1. – С. 99-106.

4. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник / Г. М. Мешко. – К.: Альма-матер, 2010. – 200 с.

5. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» від 23 березня 2016 р. № 261 [Електронний ресурс] [Веб-сайт] – Ел. дані. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid=248945529>.

6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

7. Хоменко В. Г. Проблема проектування змісту професійної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей комп'ютерного профілю в умовах компетентнісного підходу / Збірник наукових праць. Частина 1, 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/zbirnuk\\_nayk\\_praz/2014/1/50.pdf/](http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2014/1/50.pdf/)

#### **Плачинда Татьяна. Подготовка соискателей ученой степени к педагогической деятельности в ВУЗе.**

*Актуализируется вопрос подготовки будущих преподавателей высшей школы, которые не имеют базового педагогического образования, к учебной, методической и научной профессиональной деятельности в высшем учебном заведении. Анализируются научные труды по профессиональной подготовке инженеров-педагогов. Предлагается внедрение в образовательный процесс аспирантуры дисциплину «Высшая школа и научно-педагогическая деятельность» с целью формирования у соискателей ученой степени компетенций по педагогическому обеспечению учебно-воспитательного процесса вуза.*

**Ключевые слова:** соискатель, профессиональная подготовка, инженер-педагог, учебный процесс, педагогическая деятельность, высшая школа.

#### **Plachynda Tetiana. Post-graduate students' preparation to the pedagogical activity at higher educational establishments.**

*The article is devoted to the issue concerning training of future higher school teachers who do not have basic pedagogical education in educational, methodical and scientific aspects of professional activity in higher educational institutions. The research about training of engineers to become a teacher has been analyzed. The kinds of professional activities in higher educational institutions have been classified. It is highlighted that the educational process in higher educational institutions is characterized by certain features which provide the compliance with specific principles of learning. The author gives specific procedural principles of training used in flight educational establishments. The introduction of the subject «Higher School and Educational Research» is proposed in the educational process of postgraduate students with the aim of forming competences regarding pedagogical support of the educational process in higher school. It contains the following thematic modules: «General Principles of Pedagogics», «Didactics of Higher School», «Fundamentals of Pedagogical Excellence». It is said that after the completion of «Higher School and Educational Research» applicants have research and teaching practice in higher educational institutions, that is one of the most important areas of training postgraduate students. It gives them the opportunity to reinforce their knowledge and skills directly in the professional environment.*

**Key words:** applicant, training, engineering teacher, educational process, educational activities, higher school.

**Ольга Пыжкова**, к.физ.-мат.н., доцент,  
**Инна Борковская**, к.физ.-мат.н., доцент,  
**Иван Асмыкович**, к.физ.-мат.н., доцент  
Белорусский государственный технологический университет

**Дорота Мозырска**, к.мат.н., доцент  
Белостокский технический университет, Польша

## **О ВОЗМОЖНОСТЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Одним из важнейших факторов повышения качества математической подготовки специалистов в высших учебных заведениях является внедрение в учебный процесс новых образовательных технологий, которые ориентированы на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов. Работа посвящена возможностям реализации компетентностного подхода за счет внедрения в учебный процесс уровневой образовательной технологии.*

**Ключевые слова:** компетентностный подход, уровневая образовательная технология, математика.

**Постановка проблемы.** На современном этапе формирования гибкой системы образования качество образовательного процесса определяется не только его содержанием, но и в первую очередь организацией самого процесса обучения, усвоения и воспитания. При этом повышение качества образовательного процесса в технических вузах ведется как в направлении улучшения фундаментальной подготовки будущего инженера, формирования системы необходимых базовых знаний, умений, навыков, так и в направлении реализации компетентностного подхода в обучении [1].

Первое направление дает возможность выпускникам получать систему базовых знаний, развивать потребность в непрерывном образовании, стремление к использованию новых достижений науки в изучаемой области. Главная идея компетентностного подхода в обучении состоит в усилении практической ориентации образования. При этом качество подготовки выпускника вуза оценивается с позиции формирования у него некоторого комплекса ключевых, общепрофессиональных и специальных компетенций (заранее заданных социальных требований, норм к образовательной подготовке, определяющих способность и готовность к эффективной профессиональной деятельности). На основе компетенций формируется и развивается компетентность специалиста, которая характеризуется результативностью его действий при решении задач высокой степени сложности и неопределенности в профессиональной сфере.

Компетентностный подход в современных условиях является важнейшим фактором обеспечения качества европейского высшего образования. Национальная система высшего образования в Беларуси постепенно модернизировалась с учетом принципов Болонского процесса. В законе о высшем образовании Республики Беларусь (2007 г.) был закреплен переход на двухступенчатую систему высшего образования. В стандартах высшего образования второго и третьего поколений (2008 г., 2014 г.) был реализован компетентностный подход. При этом нормативно-методическая компетентностная модель подготовки выпускника была согласована с принципами и рекомендациями Болонского процесса. Таким образом, проблема реализации компетентностного подхода в высшем образовании носит актуальный характер.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Инновационный потенциал компетентностного подхода, направленного на развитие способности и готовности выпускника учреждения высшего образования использовать получаемые знания в



профессиональной деятельности, заключается в обосновании и формулировании целей и результатов образования в вузе в виде компетенций. Проблемы модернизации высшего образования в контексте Болонского процесса активно освещаются в прессе Республики Беларусь и обсуждаются на различных семинарах и конференциях [5]. С позиции компетентностного подхода качество математической подготовки выпускника характеризуется его математической компетентностью – комплексом усвоенных математических знаний и методов, способностью, готовностью и ответственностью их использования при решении задач, лежащих вне предмета математики, ценностным отношением к полученным знаниям и опыту и к себе как носителю этих знаний и опыта. Целями и задачами математического образования при реализации компетентностного подхода являются [1–4; 6–8]:

- обучение математическим знаниями требуемого уровня, умениям и навыкам, гарантирующим овладение фундаментом специальных дисциплин (отметим, что основой формирования компетенций являются научные знания);

- формирование представлений о связи математики с другими науками по данной специальности, формулировке межпредметных задач разной степени сложности, методах поиска их решений;

- формирование математического мышления, способствующего развитию эффективной интеллектуальной деятельности личности по управлению полученными знаниями;

- формирование самостоятельного подхода к изучению современных математических методов и специализированных программ, необходимых в профессиональной сфере деятельности;

- обучение построению математических моделей прикладных задач, методам поиска и анализа их решений в условиях изменения параметров;

- участие в научно-исследовательской работе в сфере профессиональной деятельности;

- воспитание стремления обновлять свою профессиональную и математическую компетентность в течение всей жизни.

**Цель статьи.** Становится особо актуальной проблема создания адекватной учебно-воспитательной среды, выработка механизмов по формированию и развитию компетентностных моделей и конкретных компетенций студентов в каждом конкретном учреждении высшего образования. При реализации компетентностного подхода пути повышения качества образовательного процесса в условиях развивающей образовательной среды вуза видятся в создании системы условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности студентов с учетом их способностей в контексте будущей профессии, при этом акцент делается на развивающие технологии. Компетенции наиболее эффективно формируются в образовательной среде вуза посредством технологий, активизирующих самостоятельную работу студентов в поиске и анализе решений поставленных задач с учетом интересов и способностей обучаемого, применении полученных знаний на практике. Компетентностный подход ставит цели и задачи, реализация которых невозможна без использования инновационных образовательных технологий [1–4; 6]. Статья ставит своей целью обобщение возможностей реализации компетентностного подхода в преподавании математических дисциплин.

**Изложение основного материала.** Опираясь на актуальность решения проблемы «научить учиться», на методологические основания компетентностного подхода, а также на желание достичь нового уровня качества образования, соответствующего современным потребностям развития общества, преподаватели кафедры высшей математики Белорусского государственного технологического университета, в том числе в рамках международного сотрудничества с Белостокским техническим университетом, внедряют в учебный процесс преподавания математических дисциплин уровневую образовательную технологию [1–3; 6]. Главной ее задачей является не «натаскивание» студентов, не заучивание ими определенных

фактов, а формирование у них механизмов самообучения и самовоспитания, целостное развитие личности. В свою очередь это ведёт к усилению роли самостоятельной работы студентов, и центр тяжести в обучении перемещается с преподавания на обучение как самостоятельную деятельность студентов в образовании.

Важно подчеркнуть, что учение студента – это не самообразование индивида по собственному произволу, а систематическая, управляемая преподавателем самостоятельная деятельность студента, которая становится доминантной, особенно в современных рыночных условиях. В соответствии с уровневой методологией, разрабатываемой кафедрой высшей математики БГТУ, реализуются следующие методические принципы: дифференциация заданий с учетом уровня подготовленности и специальности студентов, включение в содержание заданий элементов творческой деятельности при решении практических и профессионально направленных задач [7], способствующих формированию мотивации при изучении предмета. Разнообразие заданий помогает совершенствовать знания студентов, а постепенное нарастание сложности стимулирует проявление и развитие творческих способностей.

Тенденция к сокращению количества часов и упрощению теоретического материала программы по математике в общеобразовательных школах приводит к увеличению разрыва между требованиями к учащимся и реальному уровню их подготовки. Выпускники школ не имеют целостного представления о курсе математики, должной математической культуры, не владеют достаточными навыками решения задач. Система университетского образования должна быть ориентирована на то, чтобы студент стремился учиться.

Задачами организации учебного процесса являются:

- пробуждение у студентов интереса к приобретению знаний;
- помощь студенту в преодолении трудностей;
- ускорение процесса адаптации для студентов первых курсов в условиях обучения в вузе;
- обеспечение организации самостоятельной работы студентов.

Курс высшей математики в вузе базируется на программе курса математики общеобразовательной средней школы. Педагог высшей школы должен сохранить то лучшее, что было заложено в обучаемых в школьные годы, развить уровень математической культуры, который был приобретен учащимися в школе, и обеспечить возможность роста личности в сфере математической деятельности как тех студентов, которые имеют высокий уровень школьной подготовки, так и слабо подготовленных студентов. Несомненно, здесь необходим индивидуальный, дифференцированный подход к обучению, учитывающий уровень подготовки, способностей студентов, их психологические различия. Кроме того, изучение высшей математики как учебного предмета предполагает усвоение материала различных уровней абстракции и является трудоемким даже для студентов с хорошей школьной подготовкой. Среди обучающихся достаточно много студентов с низким уровнем познавательной мотивации и слабой математической подготовкой, очевиден широкий разброс в уровне подготовки первокурсников. Поэтому становится актуальной необходимость организации процесса обучения в соответствии с личностно направленной технологией [3; 6], активизирующей учебную и познавательную деятельность студента, способствующей формированию его математической культуры.

Для ликвидации пробелов в знаниях по математике на первом практическом занятии проводится анкетирование студентов и тестирование уровня их подготовки. Затем организовываются консультации, дополнительные занятия, «штатное репетиторство». С целью более глубокого усвоения материала основных разделов курса студентам выдаются индивидуальные задания для самостоятельной работы, по ключевым разделам математики выдаются типовые расчеты. В процессе выполнения типовых расчетов и их защиты выявляются способности и потенциал каждого студента, планируется индивидуальная работа. Важно отметить, что процесс обучения не может быть эффективным, если студент не в состоянии определить свой текущий уровень знаний по предмету, свой рейтинг, а также не

понимает (во всяком случае, не может сформулировать), что нужно сделать, чтобы образовательный уровень по предмету повысить.

Одной из составляющих учебной программы курса высшей математики являются обзорные лекционные курсы, посредством которых студенты непрерывно получают фундаментальные знания, моделируют учебную информацию в схемы, конспекты, систематизируют понятия и их свойства, методы решения задач. Это способствует повышению уровня эрудиции студентов, развитию их интеллектуальных способностей и, соответственно, совершенствованию компетенций будущего специалиста. Однако учебная программа по предмету предусматривает самостоятельное или частично самостоятельное освоение студентом некоторого объема учебного материала.

Реализация уровневого подхода в организации самостоятельной работы регулирует уровень сложности и проблемности учебного материала, носит индивидуальный характер. Самостоятельная работа под руководством преподавателя является необходимым компонентом как учебных, так и внеаудиторных занятий, а правильная постановка обязательного текущего контроля знаний, в виде тестирования, опросов, расчетно-графических и контрольных работ, заставляет студентов активно заниматься, стимулирует самоконтроль. Управляемая самостоятельная работа студентов способствует их привлечению к учебно-исследовательской работе [7; 8], является средством формирования компетенций и фактором повышения качества профессиональной подготовки.

Если рассматривать такой вид учебного процесса как лабораторные занятия, то равномерное распределение самостоятельной работы студента обеспечивается регулярной защитой отчетов по лабораторным работам. При этом задания в лабораторной работе по математическим дисциплинам выдается по уровневой технологии, т.е. для хорошо успевающих студентов предлагается проводить небольшие исследования полученных результатов и рассмотрения возможных обобщений поставленной задачи. Хорошо, если эти работы связаны с конкретными моделями, ибо [9] «Умение составлять адекватные математические модели реальных ситуаций должно составлять неотъемлемую часть математического образования». Лабораторные работы обычно выполняют два студента, чтобы они имели возможность обсудить результаты и совместно подготовить отчет. К сожалению, в целях экономии по большинству математических дисциплин лабораторных работ сейчас нет.

Студентов, способных к научной деятельности, надо находить и как можно раньше. Для научной деятельности никогда не требовалось массовости. Одним из важных методов выявления талантливых студентов является проведение предметных олимпиад, в частности, по математике. При этом первую такую олимпиаду следует проводить в первом семестре, включая туда ряд задач по элементарной математике и подчеркивая тем самым преемственность школьного и вузовского образования. Для этого каждый лектор потока по высшей математике должен объявить о проведении олимпиады, рекомендовать хорошим студентам принять в ней участие, рассказать о возможных формах поощрения участников и победителей.

Конечно, трудно привлекать студентов младших курсов технических университетов к учебно-исследовательской работе по математике в области теоретических исследований, да и вряд ли это необходимо. Ясно, что в настоящее время студентов в техническом вузе, хорошо понимающих сущность и принципы математических методов очень мало, да, впрочем, много их никогда не было. Но хорошие студенты должны понимать возможности применения математических методов в своей будущей специальности, а не быть их разработчиками. И если они могут работать на ЭВМ, то здесь на помощь приходят современные пакеты прикладных математических программ. С их помощью можно изучать некоторые задачи будущей специальности уже на младших курсах и модифицировать алгоритмы решения таких задач, в частности, задач качественной теории управления линейными динамическими системами. В пакете MATLAB есть специальное приложение SIMULINK для инженерного

решения таких задач. Но это приложение используется студентами старших курсов на выпускающей кафедре в курсовом и дипломном проектировании [7].

Лучшие студенты привлекаются к исследовательской работе. С ними продолжается индивидуальная работа над предложенной тематикой докладов на студенческую конференцию. Лучшие работы рекомендуются для публикации и к участию в конкурсе студенческих работ и докладываются на практических и семинарских занятиях.

Для повышения общего уровня знаний студентов, а также с целью подготовки их к участию в олимпиадах проводятся занятия в кружках. Олимпиады по математике традиционно организуются сотрудниками кафедры осенью и весной для студентов 1-го и 2-го курса. Лучшие студенты продолжают подготовку к республиканской и международным олимпиадам.

Проводимая работа способствует расширению познавательной деятельности обучающихся, развитию инновационного мышления, популяризации достижений студентов. Конечно, трудно привлекать студентов младших курсов технических университетов к учебно-исследовательской работе по математике в области теоретических исследований, да и вряд ли это необходимо [1]. Но хорошие студенты должны понимать возможности применения математических методов в своей будущей специальности, а не быть их разработчиками. И если они могут работать на ЭВМ, то здесь на помощь приходят современные пакеты прикладных математических программ. С их помощью можно изучать некоторые задачи будущей специальности уже на младших курсах и модифицировать алгоритмы решения таких задач

Фундаментальную и прикладную составляющие обучения математике позволяет сочетать внедрение информационных технологий в учебный процесс (использование презентационных материалов, электронных учебников, интернет-технологий, специализированных пакетов и др.). Это особенно актуально для специальных учебных курсов, как, например, «Эконометрика и экономико-математические методы и модели». Для усвоения наиболее важных тем этой дисциплины, которые активно используются в прогнозных расчетах, планировании и организации производственных процессов, программой предусмотрено выполнение лабораторных работ с расчетами на ЭВМ. Планирование самостоятельной работы с использованием информационных технологий, когда в результате деятельности появляется конечный продукт – расчеты, графики, демонстрационный материал, виртуальный проект и др., активизирует интерес к предмету, демонстрирует применение математических методов при решении инженерных задач, что способствует формированию у студентов математических компетенций. Опыт показывает, что у студентов повышается качество базовых знаний, умений и навыков по математике; развиваются умения осваивать информационные технологии и применять их в процессе математического моделирования; формируются адекватные представления о математической составляющей деятельности выпускника, повышается интерес к будущей профессии.

**Выводы.** Безусловно, следует искать и применять разнообразные способы повышения качества фундаментальной подготовки будущего инженера, формирования системы необходимых базовых знаний, умений, навыков. При этом использование в учебном процессе инновационных образовательных технологий, в том числе личностно-ориентированной образовательной технологии, способствует реализации компетентного подхода в обучении и повышению качества образования в целом. Понятно, что в связи с объективной необходимостью перехода к системе непрерывного образования роль дистанционного образования [1] будет возрастать. В условиях все возрастающего потока информации образование должно сопровождать человека всю жизнь. В данной ситуации важно заложить прочный фундамент знаний для тех студентов, которые могут его принять и предоставить возможность пополнять их по мере необходимости в системе непрерывного образования.

### Список использованной литературы

1. Асмыкович И. К., Борковская И. М., Пыжкова О. Н. Методические статьи по преподаванию математики в университетах. Размышления о новых технологиях преподавания математики в университетах и их возможной эффективности. Deutschland. LAP Lambert Academic Publishing, 2016, – 57с.
2. Марченко В. М., Борковская И. М., Пыжкова О. Н. Уровневая технология преподавания высшей математики в вузе // Труды БГТУ, Сер. VIII: Учеб.-метод. работа. 2009. С. 98–107.
3. Марченко В. М., Борковская И. М., Пыжкова О. Н. Уровневая личностно-ориентированная технология организации учебного процесса // Крымская осенняя математическая школа-симпозиум: Труды Международной конференции Vol. 22 / Group of authors – Simferopol: Taurida National V. Vernadsky University, Black Sea Branch of Moscow State University, Crimean Scientific Center of Ukrainian NAS, Crimean Academy of Science, Crimean Mathematical Foundation, 2010. С. 129–139
4. Lovenetskaya E. I., Borkovskaya I. M., Pyzhkova O. N., Bochilo N. V. On some trends in the development of university education in the modern world // Asian Journal of Scientific and Educational Research, “Seoul National University Press”, 2015, №1 (17) (January – June). Volume II. “Seoul National University Press”, 2015. – 1009 p. –P. 467–473
5. Макаров А. В., Перфильев Ю. С., Федин В. Т. Компетентностно-ориентированные образовательные программы вуза – Минск: РИВШ, 2012. – 124 с.
6. Борковская И. М., Пыжкова О. Н. Личностно-ориентированная уровневая образовательная технология // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы III Международной научно-практической конференции 20-21 февраля 2013 г., Прага, –Vedeckovydavatelскеentrum «Sociosfera-CZ». С. 115–116.
7. Асмыкович И. К. О применении информационных технологий для НИРС И УИРС по математике в технических университетах // Техническое творчество молодёжи. научно-практический образовательный журнал, 2016, № 4 (98) С. 10–12
8. Асмыкович И. К., Янович С. В. О работе по математике с хорошо успевающими студентами VIII Международная научно-методическая конф. «Высшее техническое образование: проблемы и пути развития» Минск, 17 – 18 ноября 2016 года в двух частях, Часть 1, Минск, БГУИР, 2016, С. 16 – 19.
9. Арнольд В. И. «Жесткие» и «мягкие» математические модели // Москва: МЦНМО, 2000. – 32 с.

**Пижкова Ольга, Борковська Інна, Асмыкович Іван, Мозирська Дорота. Про можливості реалізації компетентнісного підходу у викладанні математичних дисциплін.**

*Одним з найважливіших факторів підвищення якості математичної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах є впровадження в навчальний процес нових освітніх технологій, які орієнтовані на активні методи оволодіння знаннями, розвиток творчих здібностей студентів. Робота присвячена можливостям реалізації компетентнісного підходу за рахунок впровадження в навчальний процес рівневої освітньої технології.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, рівнева освітня технологія, математика.

**Pyzhkova Olga, Borkovskaya Inna, Asmykovich Ivan, Mozyrska Danuta. About the opportunities of competent approach realization in teaching of mathematical subjects.**

*One of the most important factors in improving the quality of training of specialists in higher educational institutions, including the mathematical disciplines, is the introduction of new educational technologies into the educational process. These technologies must be focused on active knowledge acquisition methods, the development of creative abilities of students, the transition from stream learning to the student-centered (individualized) learning based on the new generation of educational standards and personal opportunities. It is impossible to implement competence-based approach without the use of innovative educational technologies. The*

*competence-based approach is the most important factor in ensuring the quality of European higher education. The work is devoted to the possibilities of realization competence approach through the introduction level educational technology into the educational process.*

**Keywords:** *the competence-based approach, level educational technology, mathematics.*

УДК 37.013

**Ірина Романько**, к.і.н., доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

## **УДОСКОНАЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: МІЖНАРОДНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД**

*У статті досліджено міжнародний та вітчизняний досвід щодо гуманітарної підготовки студентів у вищих навчальних закладах. Обґрунтовано доцільність гуманітарного супроводу професійної освіти. Встановлено, що гуманоцентрична переорієнтація національної освіти під впливом світових та європейських вимірів передбачає формування фахівця, рівень підготовки якого гармонійно поєднує ключові компетентності та розвиток особистості відповідно до вітчизняних та загальнолюдських духовних цінностей. Розв'язати складне питання формування професійно важливих якостей особистості автор пропонує у взаємодії чинників, які гуманізують культурно-освітнє, професійне, інформаційне середовище ВНЗ, а також сприяють формуванню гуманітарного мислення, світогляду та відносин у студентському колективі.*

**Ключові слова:** *євроінтеграція, європейський освітній простір, реформа вищої освіти, гуманітарний чинник у формуванні фахівця, національна освітньо-виховна система, інноваційно-освітні ресурси.*

Сучасний етап розвитку людської цивілізації, що визначається як перехід до суспільства знань, характеризується якісно новими вимогами до розвитку освіти. На початку ХХІ ст. освіта стала предметом пріоритетної уваги національної та міжнародної політики.

Євроінтеграційні процеси в Україні зумовлюють необхідність подальшого реформування системи освіти з метою удосконалення її через утвердження європейських норм і пріоритетів. Проте для успішного здійснення освітніх реформ та концептуального вдосконалення освіти бракує чіткої теоретичної основи, усталених методологічних засад. Визначення місії освіти й ролі гуманітарних знань у розвитку особистості є предметом обговорення у науково-педагогічному середовищі. Особливо актуальною, і не лише для української, а й для світової освітньої системи, є проблема відповідності її розвитку культурним і цивілізаційним процесам.

Головною метою соціально-гуманітарної підготовки у вищих навчальних закладах є розвиток соціально-особистісних компетенцій, що ґрунтуються на фундаментальних гуманітарних знаннях, емоційно-ціннісному й соціально-творчому досвіді та спрямовані на вдосконалення громадянських, моральних, інтелектуальних і творчих якостей особистості, а також на розвиток соціально-професійного мислення, культури соціальної комунікації, адаптації і мобільності випускника.

Історичний досвід переконує, що кінцевою метою освіти у вищій школі є людина, її внутрішній світ та здоров'я – духовне, інтелектуальне, фізичне. Виховувати свідому особистість в людині, пробуджувати і культивувати у ній найвищі духовні цінності та чесноти – ось що повинно бути в центрі уваги теорії і практики вищої освіти.

Адже навіть для найкращого фахівця технічного профілю, який хоче керувати людьми, але не здобув гуманітарної освіти, – людина з її багатограними потребами, зв'язками, а тим

більше – емоціями, симпатіями, залишитися «закритою книжкою». А щоб уникнути такої небажаної ситуації – своєрідну передмову до її прочитання формує гуманітарна освіта, що шанується в європейських університетах не менш потужно, ніж профільна. Подальше переважання і зрештою панування «технократичного світогляду» і неминуче пов'язаного з ним «прагматизму» веде до тривожної ситуації: «Гумус інтелігентності суспільства стає ще більш тонким, майже прозорим. Це віддаляє нас не лише від Європи, а й від усього цивілізованого світу, створює серйозну загрозу фундаментальним цінностям» [1, с. 9].

Українська держава, визначивши в якості одного з основних орієнтирів гуманітарного розвитку освітній простір Європи, здійснює конкретні кроки в практичному приєднанні до Болонського процесу (зазначимо, що країна приєдналася до участі в Болонському процесі 19 травня 2005 року у норвезькому місті Берген на Конференції міністерств країн Європи).

Як зазначає у своїй монографії Т. С. Плачинда, «інтеграція покликана підвищити якість європейських і національних освітніх систем, зробити більш привабливими освітні послуги, поліпшивши їх шляхом змістового вдосконалення, створення умов для міграції студентів, професійного обміну між викладачами й ученими, формування каналів наукової комунікації. З огляду на це Болонський процес (інтеграційний за своєю природою) можна вважати взаємним рухом європейської та української освітніх систем назустріч одна одній» [16, с. 6].

Реформування системи освіти в Україні, ступінь якого розкривають Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014р., [4] Проект Концепції розвитку освіти України на 2015–2025 рр. [18] стверджує необхідність внесення змін з позиції олюднення освіти. У Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [7] зазначено, що освіта України ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності.

Зміст та структура викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу у вищих навчальних закладах (ВНЗ) в контексті євроінтеграції є предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців. Разом з тим, системних досліджень щодо оптимізації блоку соціально-гуманітарних дисциплін в умовах змін в освітній парадигмі, застосування інноваційних технологій бракує.

Проблеми гуманізації та гуманітаризації вищої освіти комплексно розглянуто в працях В. Андрущенка, Т. А. Андрухова, Н. В. Грицяка, О. М. Завальнюка, О. Ю. Павлова, А. С. Поповича та ін. [1; 11; 14; 17].

О. О. Бурлакова, О. М. Ващук, О. Г. Каверіна, В. І. Луговий, Л. І. Нестерова, Н. Г. Ничкало, Т. С. Плачинда та ін. вважають, що загальна система професійної освіти майбутніх спеціалістів в умовах євроінтеграції має базуватися на використанні принципово нових педагогічних технологій [2; 3; 5; 6; 12; 16].

За Болонськими принципами кожна країна повинна зберегти національну самобутність та надбання у змісті освіти й підготовці фахівців, гармонійно поєднуючи їх з інноваційними прогресивними підходами.

Єдність у культурі загальнолюдських та національних цінностей розглядає Сергій Кострюков, усвідомлюючи необхідність культури для виживання і розвитку людства, оскільки «культура – це опредметнена сутність людини» [8, с. 76]. Однією з важливих місій культури є формування системи ціннісно-мотиваційних настанов індивіда. Знання національної культури, традицій, звичок, обрядів виховує шанобливе ставлення до народу, дає змогу зрозуміти національне як самобутнє й разом з тим як загальне надбання людської цивілізації.

Інженерна освіта породжує дефіцит культури, а отже – й ескалацію духовної кризи, а педагогіка вищої школи консервує це становище. Подолати кризу людини й системи освіти можливо й необхідно у спосіб узгодження інженерної підготовки з людською метою, з її культурними цінностями, а не тільки із завданням та метою науково-технічного прогресу. Обстоюючи суб'єктно-гуманістичну модель освіти, Н. Тугай переконує, що новий тип раціональності поряд із наукою містить мистецтво, філософія, моральні принципи та інші форми духовної культури, а тому «нова освіта має орієнтуватися не тільки на науку, тобто раціональний спосіб пізнання світу, а й на всю культуру» [21, с. 45].

Вкрай важливі питання гуманітарної освіти – питання мовного статусу, пріоритетності опанування й використання тієї чи тієї мови в Україні є не лише суто освітніми, а й політичними, а часто набирають морально-етичного звучання. Адже кожному знайома ситуація, за якої, цитуючи крилате «скільки мов знаєш, стільки разів ти людина», дехто має на увазі мову східних сусідів, але не мову корінної нації – мову державну – українську.

Саме на прогалинах у гуманітарній освіті зосереджує увагу Ганна Онкович – як на таких, що стали проваллям у вихованні. Адже і освіта і виховання в Україні здавна виконували місію «...плекання (не формування!) особистості засобами гуманітарних наук. Це – традиція української освіти, яка сповідувала філософію серця, це – особливість українського менталітету, це – виховний ідеал нашої освіти» [13, с. 58].

Драматичні реалії сучасного життя актуалізують необхідність поглиблення рівня знань про рідну історію і культуру задля самозбереження народу й держави. Інформаційну війну проти України Російська імперія вела завжди, щонайменше від XVII століття. Найважливішим складником цієї війни був і донині зберігає силу доволі специфічний спосіб трактування історичних фактів, а простіше кажучи – міфотворення на їхній основі. На цю тему написано стоси й полиці наукових праць, науково-популярних, на жаль, менше. Маніпуляція свідомістю й залякування людей нині виявляються найнебезпечнішою зброєю. Постійно забувається, що світ перейшов до принципів інформаційного суспільства. У ньому ж інструментом впливу на особистість є інформаційне поле, під яким розуміється саморегульована система отримання та обміну інформацією, а також здобуття знань про довкілля, що дає змогу особистості адекватно оцінити явища навколишнього світу і відповідно до цієї оцінки спрямовувати і корегувати діяльність. Тож мова справді виходить на перший план, виявляється основою основ і першопочатком.

Що ж до реальностей життя, то на переконання О. Кулакової « механізм взаємодії мови, культури і поведінки можна подати як таку систему взаємодіючих ланок: зміни в мовному характері комунікації породжують зміни в моделі культурного простору особистості, які призводять до змін у культурно зумовленій поведінці особистості» [9, с. 62].

Важливим видається вивчення міжнародного досвіду щодо оптимізації циклу суспільних та гуманітарних дисциплін у вищій освіті.

Для американських навчальних програм характерні мало представлені в Європі комунікативні дисципліни – публічний виступ, дискусія в малих групах, що скеровані на розвиток критичного аналізу. Помітна висока увага до історії самих США і нехтування знаннями про події в світі. Після винаходу у США чикагської моделі коледжу (відповідник українського ВНЗ гуманітарного скерування) та його відносного успіху в багатьох закладах країни поширилася практика значного використання суспільних та гуманітарних дисциплін для загального формування особистості студента, його підготовки до конкуренції на жорсткому ринку праці США з постійним змаганням з іншими особами за стабільне місце праці. Не випадково наші викладачі-емігранти так важко входили в ритм життя американських ВНЗ з їх відомим гаслом – «Публікуйся, або гинь!» [10, с. 72].

Вища освіта Великобританії відзначається підвищеною пошаною до традицій і мінімальними освітніми інноваціями в її відомих в усьому світі класичних університетах (менш престижні заклади намагаються в усьому копіювати Оксфорд і Кембридж). Програма бакалавра з економіки у Страдклайдському університеті передбачає обов'язкове засвоєння навчальних модулів з історії, філософії, іноземної мови, сучасної європейської літератури, які не мають безпосереднього відношення до напрямку «Економіка». На кожний з них передбачено по 160 годин загальної трудомісткості.

Країни, що взяли участь у міжнародному проекті «DeSeCo», визначились із переліком ключових компетентностей, притаманних системам освіти. Так, педагоги Бельгії розрізняють такі ключові компетентності – соціальну, позитивного ставлення, здатності діяти та думати самостійно, мотиваційну, ментальну рухливість, функціональну; Фінляндії – пізнавальну, вміння оперувати в умовах змін та мотивованість, соціальну, особистісну, творчу, педагогічну, комунікативну, адміністративну, стратегічну, вміння діяти паралельно в різних



напрямах; Німеччини – інтелектуальні знання, знання, які можна застосовувати, навчальну, соціальну компетентності та ціннісні орієнтації; Нідерландів – розвиток особистості, розвиток відповідального громадянина, підготовка особистості до ринку праці .

За документами Ради Європи виділено дещо інші різновиди ключових компетенцій: інформаційну, соціальну, політичну, комунікативну, загальнокультурну, пізнавально-інтелектуальну, трудову (підприємницьку), побутову.

Меморандум неперервної освіти Європейського Союзу наголошує на тому, що успішний перехід до економіки й суспільства, заснованих на знанні, повинен супроводжуватися процесом неперервної освіти, тобто, навчання упродовж життя (lifelong learning). Отже, країни-члени Європейського Союзу визначили навчальну діяльність, як таку, що здійснюється на неперервній основі й має за мету поліпшення знань, навичок і професійної компетенції; стає основним принципом освітньої системи й участі в ній людини протягом усього неперервного процесу її навчальної діяльності.

Серед основних проблем розвитку освіти в Україні слід визначити повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження у навчально-виховний процес інноваційних медіаосвітніх та інформаційно-комунікаційних технологій. Отже, актуалізується потреба у запровадженні та розвитку новітніх інтерактивних технологій на основі вітчизняних науково-методичних розробок та врахування досвіду зарубіжних країн в цій сфері.

Одним із перспективних напрямів інтеграції національної освіти у світове співтовариство є підготовка іноземних студентів у вищих навчальних закладах України. Підготовчі факультети є першим етапом навчання для іноземних студентів. Їхній соціалізації сприяють дисципліни соціально-гуманітарного циклу. Важлива роль в цьому належить мові навчання. Саме від оволодіння мовою підготовки залежатиме здатність іноземних громадян повноцінно отримувати весь комплекс освітніх послуг вищих навчальних закладів України нарівні з українськими студентами. Оптимізувати підготовку іноземних студентів до професійного спілкування можна лише за наявності сучасних професійно орієнтованих підручників, в тому числі – з української як іноземної.

Ключова роль у задоволенні ідеї реформування системи вищої освіти в Україні належить викладачеві.

Основне завдання сучасного викладача вищої школи – навчити вчитись, створити атмосферу відповідальності, спрямувати кожного студента до свідомої самопідготовки; сформулювати потяг і творче ставлення до навчання, створити для цього відповідні умови. Саме тому західні університети організовують цілодобову роботу бібліотек, Інтернету й іншої інфраструктури навчання для забезпечення самостійної роботи студентів. Викладач, таким чином, виступає не в ролі аудиторного лектора, а скоріше тренера, який розробляє план гри, вправи, дає поради і контролює роботу команди .

Самостійна робота визнана науковцями як найбільш продуктивна й актуальна форма, метод, прийом, засіб, умова, навчальна діяльність тощо. Вона виходить за межі аудиторії, але є зручною й логічною формою управління та самоуправління самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів, а також складовою частиною навчально-виховного процесу, яка істотно впливає на ефективність і результативність.

Навчальний процес, який здійснює кафедра професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук Кіровоградської льотної академії НАУ організований із урахуванням можливостей сучасних інноваційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері. Для цього викладачі кафедри навчають курсантів/студентів осмислено читати, слухати, аналізувати; лише тоді вони пізнають, навчаються, експериментують, набувають усних і письмових навичок мовлення. Це є ідеальними умовами для формування мисленневих та мовленневих механізмів. Таким чином, у молоді формується й розвивається система суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Широкого застосування набули технології слайд-лекцій, комп'ютерного тестування, дистанційного навчання, електронні підручники і навчальні матеріали тощо. На міжнародних науково-практичних конференціях висвітлюються основні напрями використання інноваційних технологій, що значною мірою сприяють підвищенню якості підготовки сучасних фахівців, піднесенню на якісно новий рівень самостійної роботи курсантів/студентів, оптимізації контролю за якістю освіти.

Серед основних технологій, на яких базується створення інноваційно-освітніх ресурсів, значне місце належить мультимедійним технологіям, що широко використовуються під час навчання. Льотна академія розвиває дистанційні технології як у межах заочно-дистанційної форми навчання, так і для курсантів/студентів денної форми навчання, які навчаються за індивідуальними графіками.

Застосування комп'ютерних технологій сприяє підвищенню рівня самоосвіти, мотивації навчальної діяльності і створює абсолютно нові перспективи для творчості, отримання й закріплення професійних навичок і відповідає соціальному замовленню, яке держава пред'являє до вищих навчальних закладів.

Останнім часом в КЛА НАУ поширюється використання інтерактивних технологій для організації і втілення на практиці якісно нової взаємодії викладача з курсантами/студентами денної та заочної форм навчання. Це стосується, перш за все, планування й організації самостійної роботи, а також ефективного й прозорого контролю за їх поточною роботою над засвоєнням навчальної дисципліни. Розробляються методики створення дистанційних курсів із соціально-гуманітарних дисциплін. Першим кроком на цьому шляху стало використання інтерактивного освітнього середовища MOODLE.

Протягом останніх років дедалі ширшого застосування набувають тестові технології оцінювання навчальних досягнень студентської молоді. Викладачами кафедри підготовлено необхідну кількість тестових завдань із дисциплін, що вивчаються. Це дає змогу формувати тести за всіма видами контролю, в тому числі і для контролю залишкових знань, якому в академії приділяється особлива увага як одній із важливих частин системи комплексного контролю якості освіти.

Важливим фактором інтегрування у європейський освітній простір є діяльність викладачів кафедри з розроблення навчальних посібників відповідної тематики [15; 19; 20].

Стратегічним напрямом інноваційної діяльності КЛА НАУ є міжнародне співробітництво з вищими навчальними закладами європейських країн. Співробітництво з Норвегією здійснюється в багатьох сферах, серед яких визначальними є реалізація спільних наукових та освітніх проектів, зокрема створення екологічного комплексу, Центру пошуку і рятування тощо.

З досвіду зарубіжних держав слід запозичити перспективну частину, доповнивши її набагато більшими за обсягом пропозиціями і теоріями українських науковців, які враховують головні сучасні тенденції змін в науках і технологіях та роблять на цій основі правильні прогнози майбутнього.

На шляху перетворень української системи освіти потрібне створення сучасної інформаційної інфраструктури освіти та науки з її підключенням до європейських комп'ютерних мереж та інформаційних ресурсів, дієве наукове і технологічне співробітництво України з Європою.

Ураховуючи той факт, що нині у вищих навчальних закладах наявні вільні зони доступу до Інтернет-мережі, слід переорієнтувати на живе ілюстративне викладання соціо-гуманітарні предмети. Застосування медіа можливостей та медіа освітніх технологій сприятиме олюдненню нецікавих і непотрібних на думку деяких студентів предметів, які забирають час від вивчення спеціальності. Зрозуміти потребу вивчення історії країни, історії культури, народознавства, філософії, соціології тощо, коли це не стосується обраної спеціальності, на початковому етапі навчання у вищій школі досить важко, а іноді такою є і позиція частини викладацького складу ВНЗ.

Цикл соціально-гуманітарних дисциплін у вищій школі має бути зв'язаний єдиним

культурним полем, традиціями світової й вітчизняної культури. Таким чином, випускник ВНЗ, засвоївши функціонально-професійні знання, не буде відчувати зайвий тягар відбутих годин циклу гуманітарних дисциплін, а критерії моральності, духовності, гуманістичних цінностей стануть визначальною основою етичної поведінки та мотивації особистості у різних площинах її діяльності.

Для підвищення удосконалення рівня викладання та оптимізації циклу предметів соціо-гуманітарного спрямування цілком вмотивованим є використання медіа та Інтернет ресурсів у навчальному процесі вищої школи; збільшення часу студентам на самостійне опанування дисциплінами; зміна ролі викладача з лекторства до тьюторства.

Такі шляхи удосконалення викладання предметів соціально-гуманітарного циклу з власними здобутками, апробованими методиками й технологіями навчання, квітесенцією історичного досвіду співзвучні загальноєвропейським підходам.

Аналіз публікацій науковців-педагогів, присвячених об'єктивним передумовам удосконалення національної системи освіти дає підстави зробити висновок, що одним із найважливіших чинників євроінтеграції України є гармонізація національної системи освіти через гуманізацію її та утвердження в ній культурно-цивілізаційного підходу й культуротворчої парадигми на основі єдності загальнолюдських і національних ідеалів.

У процесі інтеграції до європейського освітнього простору українська освітньо-виховна система має стати не лише особистісно-орієнтованою та європейською, а й національною, тобто утверджувати авторитет власної культури, чималі здобутки якої мають загальнолюдську значущість. Глибокі знання та поваганароду до власної історії, мови та культури є головною передумовою для формування позитивної національної ідентичності, а отже й здатності захищати свій внутрішній світ від агресивного інформаційного впливу. Саме історико-культурологічна освіченість здатна стати ефективним засобом спротиву в інформаційній війні та потужною зброєю у боротьбі за духовну єдність українського народу.

Вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу спрямоване на формування й розширення наукового світогляду людини, поглиблення світосприймання, формування й розвиток соціально-особистісних компетенцій. Тому неприпустимим є скорочення гуманітарного складника освіти, яке неминуче призведе до звуження можливостей і потенціалу людини і, як наслідок, – до дефіциту високоосвічених спеціалістів. Проте, за сучасної освітньої моделі, спрямованої лише на розвиток інтелекту, а не свідомості, існує небезпека появи не обтяжених рефлексією «освічених нікчем». Щоб запобігти цьому слід наявну освітню парадигму, яка була створена для індустріальної епохи й нині цілком вичерпана, трансформувати відповідно до ознак інформаційної культури.

Нині в Україні існує нагальна необхідність створення нової методології у сфері гуманітарних наук і гуманітарної освіти. Ця методологія має ґрунтуватися на українській національній ідеї, адже відсутність національної ідеї або її деградація ведуть до руйнування країни.

Розглянувши роль і місце соціально-гуманітарних дисциплін у вищому навчальному закладі, можемо сформулювати такі висновки. По-перше, слід постійно дбати про рівень професійної підготовки викладачів, сприяти оновленню освітніх програм, навчальної літератури, технологій навчання – тобто про те, що сприятиме виробленню у молоді власної громадянської позиції; по-друге, слід підвищити статус соціально-гуманітарних дисциплін.

З огляду на пріоритетність позиції формування цілісної особистості, відповідного сприйняття соціокультурної ситуації, збереження у навчанні принципів культуровідповідності та природовідповідності, врахування можливостей та вподобань сучасного студента, ВНЗ мають підняти планку щодо викладання предметів соціально-гуманітарного циклу.

Отже, важливе значення у розвитку соціально-гуманітарної підготовки у вищій школі України початку XXI сторіччя в контексті Болонської угоди, в інтересах захисту національних інтересів української держави відіграє підвищення світоглядної та виховної ролі соціально-гуманітарних і українознавчих дисциплін в системі вищої освіти країни.

### Список використаних джерел

- 1 Андрущенко В. Основні характеристики європейської вищої освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2012. – № 4. – С. 5–16.
- 2 Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз : [зб. наук. ст. методол. семінару: у 2 ч.]. [Ч. 1] / за ред. В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало. – К. : Пед. думка, 2013. – 204 с.
- 3 Бурлакова О. О. Відтворення вищої освіти України в Європейському освітньому просторі : автореф. дис... канд. філос. наук / О. О. Бурлакова. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 17 с.
- 4 Закон України «Про вищу освіту». Прийняття від 01.07.2014 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- 5 Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / за ред. Ф. Г. Вашука. – Ужгород : ЗакДУ, 2015. – 559 с.
- 6 Каверіна О. Г. Інтегративні тенденції розвитку змісту гуманітарної підготовки майбутніх інженерів / О. Г. Каверіна [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em14/content/09kogeft.htm>
- 7 Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/30817/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/30817/)
- 8 Кострюков С. Загальнолюдські та національні культурні цінності: проблема єдності / С. Кострюков // Вища освіта України. – 2011. – № 3. – С. 75–83.
- 9 Кулакова О. М. Культурологічні аспекти мовно-комунікативних проблем маніпуляції свідомістю / О. М. Кулакова // Культура України. – 2012. – Вип. 39. – С. 61–68.
- 10 Манько В. М. Тенденції розвитку вищої освіти України та США / В. М. Манько, А. В. Манько // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – Дод.1. – Темат. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 2. – 296 с.
- 11 Модернізація вищої освіти в контексті європейського виміру : наук.-метод. зб. / редкол.: О. М. Завальнюк, А. С. Попович, Т. А. Андрухова та ін. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. – 343 с.
- 12 Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих працівників в умовах євроінтеграції : монографія / за заг. ред. Л. Нестерової. – К. : Пед. думка, 2015. – 159 с.
- 13 Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія / за заг. ред. Г. В. Онкович. – К: Ін-т вищ. освіти НАПН України, 2014. – 326 с.
- 14 Павлова О. Ю. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища : Монографія / О. Ю. Павлова, Т. Ф. Мельничук, Т. М. Мисюра. – К. : КІМ, 2015. – 297 с.
- 15 Плачинда Т. С. Професійна підготовка курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції. Навчально-методичний посібник / Т. С. Плачинда. – Кіровоград: Полімед-Сервіс, 2013. – 102 с.
- 16 Плачинда Т. С. Професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців: зарубіжний і вітчизняний досвід та шляхи підвищення якості: Монографія / Т. С. Плачинда. – Кіровоград: Полімед-Сервіс, 2014. – 533 с.
- 17 Проблеми та перспективи входження України в Європейський інтелектуальний простір : зб. наук.-експерт. матеріалів / Нац. ін-т стратег. дослідж. ; [за ред. Н. В. Грицяк]. – К. : [б. в.], 2013. – 102 с.
- 18 Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>
- 19 Романько І. І. Європейська та євроатлантична інтеграція України: історія, сучаний стан, перспективи. Навчальний посібник / І. І. Романько. – Кропивницький: ЛА НАУ, 2017. – 272 с.

20 Романько І. І. Україна – Норвегія : від спільного минулого у спільне майбуття / І. І. Романько. – К.: Гнозис, 2016. – 368 с.

21 Тугай Н. Формування загальної культури інженерних кадрів як соціальна проблема / Н. Тугай // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 44–47.

**Романько Ирина. Усовершенствование социально-гуманитарной подготовки студентов в контексте евроинтеграции: международный и отечественный опыт.**

*В статье исследован международный и отечественный опыт гуманитарной подготовки студентов в высших учебных заведениях. Обоснована целесообразность гуманитарного сопровождения профессионального образования.*

*Установлено, что гуманоцентричная переориентация национального образования под влиянием мировых и европейских измерений предусматривает формирование специалиста, уровень подготовки которого гармонично соединяет ключевые компетентности и развитие личности в соответствии с отечественными и общечеловеческими духовными ценностями.*

*Решить сложный вопрос формирования профессионально важных качеств личности автор предлагает во взаимодействии факторов, которые гуманизируют культурно-образовательную, профессиональную, информационную среду вуза, а также содействуют формированию гуманитарного мышления, мировоззрения и отношений в студенческом коллективе.*

**Ключевые слова:** евроинтеграция, европейское образовательное пространство, реформа высшего образования, гуманитарный фактор в формировании профессионализма, национальная образовательно-воспитательная система, инновационно-образовательные ресурсы.

**Romanko Iryna. Improvement of students' socio-humanitarian training in the context of European integration: international and national experience.**

*The international and national experience in students' humanitarian training in higher establishments was investigated in the article.*

*The necessity of humanitarian support of professional education was substantiated. It was founded that humanocentric reorientation of national education influenced by world and European dimensions involves the expert forming, whose training level combines key competencies and personal development in accordance with national and universal spiritual values.*

*The author proposes to solve complex issue of personality's professionally important qualities' formation in interaction with factors which humanize cultural, educational, professional, informational environment in higher establishment and which also promote the formation of humanitarian thinking, outlook and attitudes in the student group.*

**Key words:** European integration, European educational space, the reform of higher education, humanitarian factor in the specialist's formation, educative and national educational system, innovative educational resources.

УДК 378.22.091.311:001.895 (043.5)

**Наталія Сас**, д.пед.н., доцент  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В.Г.Короленка

**ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті з'ясовано сутність поняття «тенденції професійної підготовки», досліджено тенденції професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.*

*Схарактеризовані тенденції засвідчують необхідність і можливість професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління в умовах магістратури за спеціальністю «Управління навчальним закладом».*

**Ключові слова:** тенденції професійної підготовки; майбутні керівники навчальних закладів; інноваційне управління; тенденції професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.

**Постановка проблеми.** Тенденція (від середньовічного латинського *tendentia* – спрямованість) – спрямованість розвитку будь-якого явища, думки, ідеї [14]. У наукових працях поняття тенденція фігурує як компонент словосполучень, утворених із лексемами становлення, розвиток, трансформація; за змістовим навантаженням воно відповідає тому, що ще не реалізоване, але окреслює напрям руху.

Згідно з «Великим тлумачним словником сучасної української мови», становлення – це філософська категорія, що відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого як момент взаємоперетворення протилежних та водночас взаємозв'язаних моментів розвитку – появи і зникнення; формування когось, чогось у процесі розвитку. Звідси «розвиток» – це процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого.

Якщо закономірності ще не виявлені, відомий тільки загальний напрямок розвитку (із його суперечностями, різноспрямованістю впливу, неможливістю передбачити час руху до мети й ступінь відповідності результату), але все ж є впевненість, що рух іде в напрямку до мети й коли-небудь вона буде досягнута, у педагогіці говорять не про закон розвитку, а про його тенденції, що дає змогу з більшою чи з меншою часткою ймовірності передбачити можливість реалізації мети.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тенденції розвитку в освіті України постають предметом дослідницької уваги в працях багатьох авторів. Так, І. Бабин, С. Домбровська, Л. Ілюхіна, І. Зязюн, О. Коловіцкова, В. Осадчий, М. Реуцький вивчали тенденції змін у сфері вищої та середньої освіти. У студіях Л. Наточий проаналізовано тенденції розвитку управлінської культури керівників загальноосвітніх шкіл. А. Грибанькова, В. Мудрак, Н. Сидорчук окреслювали тенденції розвитку системи професійно-педагогічної підготовки студентів.

У роботах К. Дурасової, О. Мудрої зосереджено увагу на тенденціях ринку освітніх послуг в Україні й за кордоном. Проблему методики дослідження розвитку управлінської культури керівників-менеджерів різних рівнів управління осмислювали Л. Буркова, Б. Заремський, Л. Наточий, Я. Нікорак, В. Пилипчук, Д. Ригалін та інші дослідники. У роботах учених наголошено на неопрацьованості методики виявлення тенденцій професійної підготовки, що, на наш погляд, можна вважати справедливим.

**Мета статті.** Схарактеризувати сучасні тенденції професійної підготовки у підготовці майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління

**Виклад основного матеріалу.** Тенденції професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, на нашу думку, варто витлумачувати як спрямованість на такі зміни (у меті, змісті, формах і методах педагогічної взаємодії, у кваліфікації викладачів та умовах їх реалізації), які вможливають результат, пов'язаний із новоутвореннями в системі знань, умінь, навичок, у світогляді, в особистості студентів, що сприятимуть майбутній успішній професійній діяльності, а саме – досягненню випереджувального, інноваційного розвитку навчальних закладів.

Унаслідок аналізу філософсько-методологічних праць; європейських і державних програмних документів із питань освіти; практики управління навчальними закладами; підготовки майбутніх керівників НЗ за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»; теоретико-методичних джерел; педагогічних засобів, методів і прийомів, які вможливають підготовку до інноваційного управління, зафіксовано низку тенденцій. Такий підхід дав змогу спроектувати професійний образ випускника магістратури з інноваційного управління навчальними закладами та змоделювати перспективний

педагогічний досвід підготовки майбутніх керівників НЗ до інноваційного управління.

### **Тенденції, зафіксовані внаслідок аналізу філософсько-методологічних праць:**

1) на підставі розвитку уявлень постмодернізму мінливість визнають основною характеристикою сучасного світу (В. Кремень зазначає, що в соціально-історичному плані постмодернізм відтворює «некероване зростання складності», глобальну кризу взаємин людини з природою й суспільством); новими «нарративами» постмодернізму є перформанс (performance) – мінливість подій, ситуативність; симулякр (творчий монтаж імітованої реальності); ефективність (а не істина); мова й комунікація як джерело легітимації знань; актуальність завдань, що належать до категорії до «тут і тепер»; цінностями в постмодернізмі постають свобода (freedom), різноманітність, толерантність і погляд на суспільство, де «всі автори й актори»; на зміну традиційним, звичайним поняттям і категоріям постмодернізм пропонує власну термінологію, основними поняттями вважають плюралізм і деконструктивізм [4]; глобальна криза виявляється через конфлікт взаємодії людини з природою та кризу історії у формі наростання катастрофізму і призводить до пошуку імперативу виживання людства [15]);

2) з'являються «нові форми знань», винаходять нові «правила гри» у науці, суспільстві, управлінні, освіті; розробляють філософські й конкретно-наукові теорії, що обґрунтовують можливість «появи порядку з хаосу»; виходу з глобальної кризи; подолання локальних деструкцій на основі застосування випереджувального розвитку та інноваційності на всіх рівнях управління, зокрема й навчальними закладами (це синергетика, нанотехнології, інноватика, теорія випереджувального управління);

3) постає об'єктивна необхідність у підготовці функціонально ефективних керівників навчальних закладів, що адекватна до вимог інноваційного управління; під впливом глобальних змін в освіті трансформується теорія і практика управління освітньою установою;

4) зміни в управлінні системою освіти безпосередньо пов'язані з якістю підготовки керівного складу освітніх установ; освіта, особливо професійна, повинна відреагувати на цю тенденцію відповідністю професійної підготовки та перепідготовки кадрів управління навчальними закладами; підвищенням у керівників навчальних закладів здатності до сприйняття та використання на практиці нових управлінських ідей, технічних інструментів і методів управління; формуванням у керівників навчальних закладів новаторських здібностей, ініціативи й підприємливості; отже, зв'язок освіти через систему професійної підготовки та виховання з суспільством породжує зміну змісту, форм та умов професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління, що в загальному вигляді повинна забезпечити перманентний розвиток навчальних закладів.

### **Тенденції, констатовані за результатами вивчення європейських і вітчизняних програмних документів із питань освіти:**

1) визнання інноваційної культури в країнах-членах Євросоюзу одним з основних напрямів політики (57-а сесія Генеральної Асамблеї ООН, виконуючи положення «Порядку денного 21-го століття», проголосила десятиліття 2005–2014 рр. Декадою освіти для сталого розвитку, провідною організацією якої є ЮНЕСКО; освіта для сталого розвитку – це процес і результат прогнозування та формування людських якостей (знань, умінь і навичок, стосунків, стилю діяльності людей та співтовариств, рис особистості, компетентностей, що забезпечують постійне підвищення якості життя) [7; 8; 9; 11; 12]. У Конвенції «Про визнання кваліфікацій вищої освіти в Європейському регіоні» (Ліссабон, 1997) [3], у Спільній декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонья, 19 червня 1999 р.) [14], у рекомендаціях Ради Європи, сформульованих у п'яти ключових положеннях, рівень оволодіння якими слугує критерієм якості здобутої освіти, та в інших документах Євросоюзу формування інноваційної культури схарактеризоване як чинник сприяння поширенню інноваційних процесів; цей підхід відображений у «Плані першочергових заходів щодо інновацій у Європі» (так звана «Зелена книга», Дублін, 1996 р.) [1], де передбачені першочергові заходи щодо формування інноваційної культури людини (формування нового мислення, що поєднує творчий потенціал, підприємництво,

готовність до ризику, соціальну та професійну мобільність, руйнування консервативних поглядів; організація постійного навчання людини протягом усього життя; сприяння розробленню нових підходів щодо заохочення учасників інноваційних процесів; створення пан'європейської системи еталонного тестування якості роботи фірм й окремих людей тощо));

2) утвердження в «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» [6] стратегії інтенсифікованого, випереджувального інноваційного розвитку освіти і науки через підготовку й підвищення компетентності управлінців усіх рівнів;

3) регламентація в Законі України «Про вищу освіту» [2] спеціальних знань і вмінь, достатніх для інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, зокрема освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»;

4) визнання Міжнародною радою стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI) [5] і Національною рамкою кваліфікацій [10] компетентісної освітньої парадигми як провідної.

**Тенденції, виявлені внаслідок аналізу практики управління навчальними закладами та магістерської підготовки за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»:**

1) накопичення досвіду управління типами навчальних закладів (гімназії, ліцеї, колежіуми; недержавні заклади освіти, починаючи від дошкільного навчання; школи сімейного типу); експериментальних закладів освіти (школи-лабораторії наукових установ; недільні школи; школи екстернів (з індивідуальним навчанням)); навчальних закладів, у межах яких є дві чи більше структури (НВК): початкова загальноосвітня школа – ліцей або гімназія; дитсадок – школа; дитсадок – початкова школа – гімназія; ліцей – університет; університет – коледж – ліцей – професійне училище; міжрегіональні та міжнаціональні об'єднання навчальних закладів; освітні корпорації – об'єднання кількох позашкільних освітніх закладів недержавної форми власності; нові моделі закладів і систем освіти в сільській місцевості: залежно від обсягу території – шкільний освітній округ (ШОО), міжшкільний освітній округ (МШОО), районний освітній округ (РОО), міжрегіональний освітній округ (МРОО); за рівнем інтеграції навчальних закладів у територіальних освітніх округах – навчально-виховне співтовариство (НВС); навчально-виховне об'єднання (НВО) та ін.;

2) поширення практики застосування колегіального стилю управління навчальним закладом; прикладами творчої співпраці є спільні ради вчителів, учнів і батьків; спільні рішення адміністрації та батьківського комітету (залежно від тактики взаємодії й вибору ступеня відповідальності за ухвалені рішення); використання кооперованої управлінської моделі; управління на основі створення різноманітних команд – тимчасових і постійних, управлінських та тематичних, окремих (педагоги, адміністрація, батьки, учні) і змішаних; звернення до проектної форми організації управління процесами впровадження стратегічно важливих напрямів діяльності; створення специфічних ланок – лабораторій, практичних центрів педагогічного новаторства, видавничих рад, які покликані генерувати ідеї, узагальнювати та популяризувати, організовувати обмін досвідом новаторських спроб;

3) зростання потреби у кваліфікованих управлінських рішеннях, зокрема інноваційного характеру; це стосується таких питань, як:

- запобігання невдачам в управлінській діяльності, особливо у фінансово-господарській, комерційній, дипломатичній;
- пошуки додаткових джерел фінансування, вивчення попиту на освітні послуги;
- делегування повноважень;
- створення горизонтальних зв'язків;
- стимулювання професійного розвитку вчителів;
- створення інноваційної культури навчального закладу;
- пошук ідеї, яка може стимулювати розвиток нової освітньої практики;
- створення нових штатних одиниць (помічники кураторів навчальних груп, учителі, які ведуть індивідуально-групові заняття, спеціальний кур'єр, що приносить хворим дітям додому завдання, учителі-координатори, фахівці з індивідуального навчання й виховання,



психологічна служба);

- організація дочірніх підприємств навчального закладу;
- управління діяльністю добровільних неприбуткових фондів навчальних закладів;
- налагодження кооперованих зв'язків між усіма зацікавленими в інноваційних змінах (органи управління освітою, науковці, батьки, громадськість);

4) актуалізація оновлення змісту магістерської програми «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» шляхом підготовки до інноваційного управління.

Автори програм, що входять до навчального плану підготовки, усвідомлюють необхідність формування в магістрантів управлінських знань, умінь і навичок, адекватних до ситуації реформування освіти, що допомагають управляти інноваційною діяльністю навчальних закладів, забезпечують їхній інноваційний розвиток. Серед напрямів інноваційної діяльності диференційовано освітньо-виховний, матеріально-технологічний, соціально-психологічний, фінансово-економічний та управлінський процеси.

У руслі завдань підготовки до інноваційного управління дослідники називають окреслення нових підходів до управління навчальними закладами; внесення новацій у цілі діяльності, у структуру адміністративної служби, у технологію управління навчальним закладом; підвищення рівня власної професійної компетентності керівника, розвиток творчої ініціативи й трудової активності членів педагогічного колективу.

Важливу роль в управлінні навчальним закладом відіграють сучасні (інноваційні) технології, інструментарій управління закладом освіти:

- аналіз інноваційного середовища навчального закладу, інноваційні стратегії розвитку закладів освіти, методи оцінювання інноваційних проектів в освітній діяльності;
- ініціація, планування, організація й управління проектами;
- моніторинг результатів управлінської діяльності;
- фандрайзинг у системі освіти;
- освітній франчайзинг, організаційні форми, які вможливають розвиток інноваційних процесів у закладах освіти;
- особливості ухвалення рішень в управлінні інноваціями в навчальному закладі;
- програмно-цільове планування;
- нестандартні управлінські рішення;
- процесний підхід до управління навчальним закладом.

Спеціального інструментування потребує управління різними типами інноваційних навчальних закладів (ліцеями, гімназіями, колегіумами, навчально-виховними комплексами, приватними школами, НВК, сільськими школами, вищими навчальними закладами нових типів); модель управління закладами освіти з особистісно орієнтованим навчанням (модель управління закладами освіти з розвивальним навчанням).

На необхідності оновлення управлінських знань, умінь і навичок, їхній адекватності до ситуації реформування управління освітою, подальшій менеджеризації, перенесенні інструментів менеджменту виробничої та економічної ланок на управління освітніми закладами наголошують новітні навчальні курси: «Управління змістом робіт», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Управлінське консультування в системі освіти».

Застосування процесного підходу, аудиту, консалтингової діяльності має новаційний характер стосовно управління навчальними закладами на школознавчих засадах і засадах педагогічного менеджменту; воно потребує адаптації до умов навчальних закладів, отже, трансформації специфіки професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів, формування готовності викладачів вищої школи до викладання дисциплін. Пропоновані новації потребують перевірки керівників навчальних закладів на відповідність новим вимогам і стандартам підготовки майбутніх керівників НЗ.

**Тенденції, окреслені за результатами аналізу теоретико-методичних джерел:**

1) стійка орієнтація на формування теорії інноваційного управління навчальними закладами;

2) формування образу фахівця, орієнтованого на майбутнє, який повинен бути готовий до створення нового у сфері своєї професійної діяльності, а також повинен бути

здатний успішно працювати навіть в умовах відсутності у своїй базі знань готових алгоритмів, проявляючи творче, творче мислення в нестандартних ситуаціях;

3) спрямованість на підготовку до інноваційного управління майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»;

4) установка на добір змісту й засобів цієї підготовки відповідно до світових і євроінтеграційних освітніх процесів;

5) необхідність співвіднесення змін професійної діяльності керівника навчального закладу та професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів;

6) сучасними тенденціями оновлення змісту освіти (проектування нових навчальних програм) виокремлено такі: узгодження стандартів професійної діяльності й стандартів професійної освіти, застосування компетентнісного підходу та модульної організації процесу навчання.

Зазначеним тенденціям відповідають:

– розроблені нами основи інноваційного управління навчальними закладами, що містять відомості про поняття інноваційного управління, його суб'єкт, об'єкти, мету, завдання, процес і принципи; про інструменти інноваційного управління (інноваційне управлінське рішення, інноваційна управлінська технологія, інноваційна організаційна структура й інфраструктура, індивідуальна та колективна сприйнятливність до нового, інноваційне середовище навчального закладу);

– виокремлені й описані основні трудові функції (основні компетентності) – результати навчання з інноваційного управління навчальними закладами;

– обґрунтований нами інноваційний складник професійної діяльності керівника навчального закладу та професійний образ випускника магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»;

– розроблені оцінювальні засоби підготовки з інноваційного управління майбутніх керівників навчальних закладів;

– спроектований зміст і розроблене навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління в межах магістерської програми «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

**Тенденції, констатовані на підставі аналізу педагогічних методів, засобів і прийомів**, що вможливають підготовку до інноваційного управління в умовах магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»:

1) застосування системного, управлінського, технологічного, компетентнісного, знаннєвого, особистісно орієнтованого, рефлексивного, практико-діяльнісного підходів до професійної підготовки в умовах магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» та їх поєднання;

2) скерованість на провідну роль компетентнісного підходу, покликаною подолати проблему відриву знань від умінь їх застосовувати та зважати на індивідуальні відмінності тих, хто навчається;

3) інтегрованість застосовуваних педагогічних технологій, засобів, методів та прийомів в єдиний програмно-методичний комплекс, що адекватний досягненню завдань професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління;

4) курс на ефективність підготовки до інноваційного управління (забезпечення активності студента, самостійності в здобутті актуальних знань, активної інтелектуальної й соціальної дії, що зумовлені самоактуалізацією студента, коли він не постає в ролі отримувача, споживача та репродуктора чогось уже готового й кимось даного, а є здобувачем і продуцентом нового, як результату внутрішнього особистісного та власного осмислення фактів і явищ, чуттєвого переживання, визначення власної думки й життєвої позиції);

5) спрямованість на забезпечення змістового (знаннєвого) компонента підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління завдяки

узагальненню й систематизації теоретичного доробку з інноваційного управління навчальними закладами (формулювання поняття інноваційного управління, окреслення його суб'єкта, об'єктів, мети, завдання, процесу, принципів та інструментів реалізації);

б) установка на переведення потреб в інноваційній діяльності керівників навчальних закладів до змісту професійної підготовки до інноваційного управління студентів магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом»;

7) спроби методичного забезпечення професійної підготовки до інноваційного управління майбутніх керівників навчальних закладів (розроблений нами навчально-методичний посібник «Основи інноваційного управління навчальними закладами» та НМК модуля «Основи інноваційного управління навчальними закладами»).

Отже, вивчення програмних документів, практики управління навчальними закладами, теоретичних надбань науковців і практики викладання управлінських дисциплін у ВНЗ дає змогу зафіксувати такі тенденції в освіті України:

- формування практики інноваційного управління навчальними закладами;
- становлення теорії інноваційного управління навчальними закладами;
- формування предметного змісту та змістового забезпечення професійної підготовки майбутніх керівників НЗ до інноваційного управління в межах навчання за магістерською спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

Застосування розроблених НМК модуля й навчально-методичного посібника «Основи інноваційного управління навчальними закладами» відповідно до цих тенденцій сприятиме забезпеченню належної кваліфікації викладачів та необхідних умов, а отже, і досягненню очікуваного результату професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.

Реальною перспективою випереджувального, інноваційного розвитку навчальних закладів має стати включення виокремлених нами компетентностей у галузі інноваційного управління навчальними закладами до змісту професійних стандартів керівників навчальних закладів і галузевих стандартів вищої освіти з підготовки майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом», а також модуля «Інноваційне управління навчальними закладами» – до навчального плану магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

**Висновки.** Таким чином, у статті з'ясовано сутність аналізованого поняття, досліджено тенденції професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.

Схарактеризовані тенденції засвідчують необхідність і можливість професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління в умовах магістратури «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

Використання розроблених нами відповідно до цих тенденцій НМК модуля й навчально-методичного посібника «Основи інноваційного управління навчальними закладами» сприятиме забезпеченню належної кваліфікації викладачів і необхідних умов, а отже, досягненню прогнозованого результату професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління.

Реальною перспективою випереджувального, інноваційного розвитку навчальних закладів має стати включення теми «Інноваційне управління навчальними закладами» до змісту як професійних стандартів керівників навчальних закладів, так і галузевих стандартів вищої освіти з підготовки майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури зі спеціальності «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом».

#### **Список використаних джерел**

1. Дублінська модель універсальних характеристик (Дублінські дескриптори) [Електронний ресурс] / узагал. та перекл. В. І. Сацик ; Ін-т вищої освіти КНЕУ імені Вадима Гетьмана. – Режим доступу : [kneu.edu.ua/userfiles/dosl\\_univ\\_nauky/dublin\\_descr.pdf](http://kneu.edu.ua/userfiles/dosl_univ_nauky/dublin_descr.pdf)
2. Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 р. № 2984–III / Верховна Рада

України //Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 20. – С. 134–145; Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 74–120; Голос України. – 2002. – 5 берез. (№ 43). – Відомості доступні також з Інтернету : <http://zakon1.rada.gov.ua/>

3. Конвенція «Про визнання кваліфікацій вищої освіти в Європейському регіоні» (Лісабон, 1997) [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://zakon.nau.ua/>.

4. Кремень В. Г. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / В. Г. Кремень ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 613 с.

5. Міжнародна Рада стандартів для навчання, досягнення та освіти (Internationale Board of Standards for Training, Performance and Instruction) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://sites.google.com/>

6. Національна доктрина розвитку освіти України: затверджена Указом Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 //Офіційний вісник України. – 2002. – № 16. – С. 11–24. – Відомості [зі змінами, внесеними згідно з Законами] доступні також з Інтернету: <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>.

7. Образование в интересах устойчивого развития в международных документах и соглашениях. – М. : Эко-согласие, 2005. – 142 с.

8. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within) : основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века : электрон. версия основных положений Доклада подготов. МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» в 2007 г. – М. : изд-во ЮНЕСКО, 1996. – 31 с.

9. Про затвердження «Комплексної програми реалізації на національному рівні рішень, прийнятих на Всесвітньому саміті зі сталого розвитку на 2003–2015 роки» : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квіт. 2003 р., № 634 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/>.

10. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 // Урядовий кур'єр. – 2013. – 28 серп. – Відомості доступні також з Інтернету : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011>.

11. Програма дій з подальшого впровадження «Порядку денного на 21 століття» /ВГО «Україна. Порядок денний на 21 століття» ; пер. з англ. – К. : Інтелсфера, 2000. – 58 с.

12. Програма економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава». [Електронний ресурс] //Державний фонд сприяння місцевому самоврядуванню в Україні : [сайт]. – Режим доступу : <http://municipal.gov.ua/articles/show/article/54>.

13. Скалкова Я. Методология и методы педагогических исследований / Я. Скалкова. – М. : Педагогика, 1989. – 150 с.

14. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» : Міжнародний документ від 19 червня 1999 р., Болонья [Електронний ресурс] / Європейський Союз. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1014.3720.0>

15. Субетто А. И. Системология образования и образованиеведение // Субетто А. И. Сочинения. Ноосферизм : в 13 т. / А. И. Субетто ; под ред. Л. А. Зеленова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. – Т. 7. – С. 22–36.

### **Сас Наталья. Характеристика современных тенденций профессиональной подготовки.**

*В статье раскрыта сущность понятия «тенденции профессиональной подготовки», исследованы тенденции профессиональной подготовки будущих руководителей учебных заведений к инновационному управлению.*

*Выявленные и охарактеризованные тенденции подтверждают необходимость и возможность профессиональной подготовки будущих руководителей учебных заведений к инновационному управлению в условиях магистратуры по специальности «Управление учебным заведением».*

**Ключевые слова:** тенденции профессиональной подготовки; будущие руководители учебных заведений; инновационное управление; тенденции профессиональной подготовки будущих руководителей учебных заведений в области инновационного управления.

**Sas Natalia. Characteristics of modern tendencies in professional preparation.**

*The article reveals the essence of the concept of «trends in training», the tendencies of professional training of future educational administrators to the innovation management.*

*As a result of the analysis of philosophical-methodological works; European and state policy documents on education; practice of management of educational institutions; training of future managers of educational institutions on the specialty «Management of educational establishment»; theoretical and methodological sources; the pedagogical tools, methods and techniques that allow the preparation of innovative management, recorded a number of trends.*

*Characterization trends confirm the need for and possibility of professional training of future educational administrators to the innovation management of the graduate in the specialty «Management of educational institution».*

*This approach allowed to design the professional image of the graduate master of innovative management of educational institutions and to simulate the advanced pedagogical experience in training of future managers of educational institutions for innovative management.*

**Key words:** trends in training; future school leaders; innovative management; tendencies of professional training of future managers of educational institutions in the field of innovation management.

УДК 378.091

Іван Силадій, к.пед.н., доцент,

Надія Маринець, к.філос.н.

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

**ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА-МЕНЕДЖЕРА  
В УПРАВЛІННІ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ**

*У статті розкриваються професійні компетенції педагога-менеджера в управлінні освітнім процесом. Автор визначає основні напрями ключових компетенцій менеджменту в діяльності педагога, аналізує та поєднує компетенції педагога та менеджера, як суб'єктів управління навчального закладу у системі організації управління освітнім процесом і розкриває застосування методів морально-психологічної мотивації управління аудиторією для покращення якості освіти.*

**Ключові слова:** освіта, управління, освітній процес, педагог-менеджер, професійні компетенції, децентралізація.

**Постановка проблеми.** Ознакою розвитку національної системи освіти є розбудова на компетентнісно орієнтованій основі, що зумовлено кількома причинами. По-перше, найважливішою проблемою сучасної освіти, що вимагає негайного розв'язання на фундаментальному рівні, є не тільки проблема професійної підготовки майбутнього педагога-менеджера, тобто не надання людині певної суми знань, а її розвиток, становлення особистості, формування мотивації та навичок до мистецтва управління і організації навчання. Про суспільну зацікавленість у таких педагогах-менеджерах освіти свідчать публікації зарубіжних і вітчизняних учених з питань їх підготовки, в них йдеться про педагогів-менеджерів освіти європейського рівня з міжкультурною компетентністю. По-друге, нові сучасні тенденції в педагогіці вимагають від науковців не тільки ґрунтовного оновлення психолого-педагогічної підготовки педагогів-менеджерів освіти нової генерації,

здатних не тільки здійснювати діяльність на основі використання новітніх технологій, але й брати на себе відповідальність за її реалізацію.

**Аналіз наукових досліджень.** Загальними питаннями управління освітою та підготовки менеджерів освіти займалися В. Андрущенко, В. Афанасьєв, В. Бакіров, Ю. Волков, Є. Головаха, С. Гончаренко, Т. Жижко, В. Журавський, Т. Кокарєва, Ю. Красовський, О. Крушанов, М. Михальченко, І. Надольний, Н. Паніна, І. Рісін, Л. Сохань, Ю. Тихоміров, А. Уйомов, А. Урсул та ін. Крізь призму потреб, інтересів і влади управління розглядали І. Василенко, А. Здравомислов, М. Михальченко, В. Сіренко, С. Фролов та ін. Загальні проблеми управлінської діяльності відбиті у працях Н. Данакіна, В. Дудченка, В. Лугового, Г. Нікредіна, В. Патрушева, І. Попової, О. Савченко, С. Сисоєвої, В. Тарасова, В. Щербини та ін.

**Мета статті:** розкрити особливості застосування концепції менеджменту в освіті для посилення управлінської підготовки педагога, як педагога-менеджера в управлінні освітнім процесом.

**Основний зміст статті.** Проведення реформ у системі освіти та делегування більшої автономії навчальним закладам, процесу децентралізації, що на місцях надає більше повноважень, в той же час покладає велику відповідальність: необхідно особливу увагу приділити підготовці педагогів-менеджерів, які володітимуть управлінськими компетенціями в педагогічній діяльності, пов'язаній з застосуванням функцій менеджменту.

Система освіти задовольняє не тільки ринковий попит, а й потреби суспільства у збереженні та розвитку культури, у передачі новим поколінням культурних норм, суспільних цінностей, традицій тощо. Цінності, що сформовані освітою, істотно впливають і на соціально-економічні процеси. «Систему освіти потрібно будувати таким чином, щоб наші діти хотіли жити і навчатись у нашій країні, а не мріяли її покинути», Павло Хобзей Заступник Міністра освіти і науки.

Розвиток та перспективи освітньої системи можливі за умови гармонійного поєднання державного-громадського, муніципального управління та максимально докладених зусиль всіх причетних суб'єктів системи управління освітою.

На думку В. П. Симонов суб'єктами системи управління освітою є менеджери освіти (від міністра до окремого викладача) і менеджери навчально-пізнавального процесу (вчитель, вихователь, викладач, педагог), які навчають і виховують. [2, с. 307]

Менеджмент в освіті, як цілеспрямований вплив суб'єктів управління освітою на педагогічний колектив і аудиторію шляхом застосування педагогічних функцій менеджменту. Суб'єктами управління галузі освіти є менеджери освіти та педагоги-менеджери.

**Менеджер освіти** – професійний керівник галузі освіти, який має спеціальну підготовку з управління освітніми системами, оновлює і вдосконалює парадигму стратегічного розвитку, використовує весь комплекс своїх професійних якостей в управлінні закладами освіти.

**Педагог-менеджер** – педагогічно-адміністративний працівник навчального закладу пріоритетом якого є професійна діяльність з наданням аудиторії певних знань для досягнення якісних результатів навчання і виховання та мистецтвом застосування функцій менеджменту в організації навчально-виховного процесу.

Результат якісної освіти із засвоєння аудиторією знання, уміння, здатності, навички, досвіду творчої діяльності, ціннісних та культурних характеристик створюються не лише в результаті дії суб'єкта на об'єкт, а у взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

У своїй професійній діяльності педагогам-менеджерам потрібно володіти управлінськими компетенціями для ефективного застосування функцій менеджменту в освіті.

Тож доцільно визначити і проаналізувати управлінські компетенції менеджера в освіті. У європейській та вітчизняній науці існують такі поняття, як компетенції та компетентності.

Перш за все відзначимо, що є два варіанти тлумачення співвідношення цих понять: вони або ототожнюються, або диференціюються. Так, в Глосарії термінів ЕФО (Європейський форум освіти), компетенція ототожнюється із компетентністю і визначається як:

1. Здатність робити що-небудь добре або ефективно.
2. Відповідність вимогам, що пред'являються при пристрої на роботу.
3. Здатність виконувати особливі трудові функції.

Відповідно чіткого розмежування цих термінів в Глосарії ЕФО немає.

По-друге, у вітчизняній науці накопичений певний науковий досвід осмислення суті категорій «компетенція» і «компетентність» такими науковцями, як (А. Дахин, О. Лебедев, Г. Голуб, С. Раков, А. Баранників, О. Чуркова, О. Пометун, А. Хутірський та ін.), проте немає єдиного загально прийнятого розуміння цих понять.

Як бачимо, що існують різні тлумачення цих термінів. Тож можна сформулювати їх таким чином.

**Компетенції** – це комплекс взаємопов'язаних суспільно визнаних якостей дій (знань, умінь, здатностей, навичок, досвіду та інше), які необхідні для ефективно, професійно-практичної реалізації в певній сфері діяльності.

**Компетентності** – це особисте володіння людиною відповідними компетенціями (знаннями, умінню, здатностями, навиками, досвідом та інше), готовністю особистості якісно та ефективно застосовувати їх у своїй діяльності.

Ключові компетентності на думку німецького вченого Г. Шрайєтта – це колективна конструкція, що охоплює багато компетенцій, утворюючи цілісну, загально організаційну здатність вирішувати стратегічні задачі.

І для ефективно підготовки педагогів-менеджерів в управлінні необхідно визначити основні напрями ключових компетенцій.

<b>Ключові компетенції менеджменту в діяльності педагога</b>	
1.	здійснювати співпрацю з органами громадського та адміністративного управління;
2.	вміти дотримувати взаємовідносини з колективом;
3.	знати планувати і організовувати навчально-виховний процес;
4.	вмінням управляти навчальними групами;
5.	вміти управляти інформаційними технологіями у процесі навчання;
6.	запроваджувати мотиваційні методи впливу на аудиторію;
7.	здійснювати організацію контролю з надання якісних освітніх послуг;
8.	вміння коригувати та оцінювати виконання планів і завдань;
9.	вміти організовувати профорієнтаційну діяльність;
10.	здатність ефективно проводити і організовувати публічні виступи (диспути, лекції, семінари і т. ін.).

Управлінські компетенції педагога формуються на основі власного осмислення результатів педагогічної діяльності та набуття нових компетенцій у цій сфері, пошук ефективних моделей управління в організації якісного навчання і виховання. У цьому контексті доцільно проаналізувати та поєднати компетенції педагога-менеджера, як суб'єктів управління освітнім процесом закладу у системі організації управління освітою.

### **Управлінські компетенції педагога як педагога-менеджера в освіті**

<b>Компетенції педагога-менеджера за функціями управління</b>	
<i>Педагог</i>	<i>Менеджер</i>
<b>Планово-стратегічна</b>	
Вміти планувати навчально-виховну роботу та застосовувати методи ефективного впровадження.	Вміти розробляти стратегічне планування розвитком навчального закладу та заходи реалізації стратегії.
Проводити порівняння якості надання освітніх послуг навчальних груп з іншими	Проводити відстеження факторів змін зовнішнього і внутрішнього середовища та

групах навчального закладу.	їх вплив на функціонування і розвиток навчального закладу.
Знати ефективно впроваджувати інформаційні та технічні засоби в навчально-виховному процесі.	Вміти проводити моніторинг ринку з надання освітніх послуг та їх конкурентоздатність.
Приймати участь в конференціях, форумах, семінарах і т. ін.	Сприяти партнерству та співпраці в навчально-виховній, науково-дослідницькій та міжнародній діяльності.
Вміти дотримуватись субординації в навчально-виховному процесі.	Вміти розділяти повноваження і відповідальність в управлінні.
<b>Організаційно-адміністративна</b>	
Вміти будувати прозорі правові відносини з колегами і навчальними групами.	Розуміти забезпечення відкритості та прозорості в управлінні навчальним закладом.
Вміти застосувати креативні підходи у вирішенні завдань.	Знати розділяти частину повноважень та відповідальності у прийнятті рішень
Знати запроваджувати інноваційні технології в організаційні форми навчально-виховного процесу.	Забезпечувати впровадження інформаційних технологій в управлінні та організації надання освітніх послуг
Знати конструктивно організувати та проводити ефективно обговорення теми викладення.	Мати навички проводити дискусії з застосуванням нововведень в навчальній та виховній діяльності.
Вміти залучати лідерів формальних і неформальних груп до організації студентських груп.	Вміти надавати можливості громадським, студентським та учнівським органам самоврядування приймати участь в організації та управлінні навчальним закладом.
Вміти проявляти професійно-ділові, лідерські якості в організації роботи.	Вміння спиратися на колектив: рахуватися з думкою колективу, прислухатися до людей, розвивати їх ініціативу, формулювати спільні завдання.
Вміти належно використовувати наявні можливості матеріально-технічних ресурсів.	Вміти ефективно залучати та використовувати матеріальні і фінансові ресурси для розвитку навчального закладу.
<b>Процесійно-мотиваційна</b>	
Знати застосувати різноманітні методи стимулювання в навчанні і вихованні.	Знати запроваджувати змістовні і професійні теорії мотивації.
Вміти застосувати фактори впливу на ефективність навчання груп.	Вміння використовувати методи спонукання для покращення роботи в навчально-педагогічній діяльності.
Вміти використовувати стимули за видами потреб.	Знати способи задоволення основних потреб педагогів та навчальних груп.
Вміти залучати аудиторію до проведення профорієнтаційної роботи.	Вміти застосовувати форми соціальної мотивації для ефективного проведення профорієнтаційної діяльності.
<b>Координаційно-комунікаційна</b>	
Вміти забезпечити виконання вимог, наказів, розпоряджень, вказівок, тощо.	Вміти проводити координацію суб'єктів управління в забезпеченні організації навчально-виховного процесу.
Співпрацювати з адміністрацією, громадськістю, педагогами, навчальними групами.	Здійснювати тісну взаємодію та координацію з органами адміністративного, громадського та студентсько-учнівського



	урядування в управлінні навчальним закладом.
Вміти доводити інформацію до аудиторії для висловлення громадської думки.	Вміти використовувати інформацію на державному і муніципальному управлінні.
Вміння помічати в людях позитивність, справедливість, такт, доступність, комунікабельність тощо.	Вміти застосовувати процес комунікацій через наради, конференції, засідання, збори тощо.
Знати налагоджувати стосунки з навчальними групами слухачів та колективом.	Вміння застосовувати різні види комунікацій за кваліфікаційними ознаками.
<b>Контрольно-аналітична</b>	
Вміти проводити конструктивний, а не формальний контроль за навчанням і вихованням, дотриманням правил ОП і БЖД.	Здійснювати контроль за виконанням науково-педагогічної, виховної роботи, дотриманням правил охорони праці та безпеки життєдіяльності.
Вміти проводити аналіз результатів якості роботи аудиторії.	Проводити моніторинг якості роботи педагогів з надання освітніх послуг.
Вміння комплексно застосовувати відкритий і прихований контроль виконання завдань.	Вміти аналізувати контрольно-навчальну інформацію, яка характеризує план і результати роботи системи.
Вміти проводити аналіз результатів і рейтингу успішності студентів та доводити їх до всієї аудиторії.	Проводити фінансовий аналіз результатів діяльності навчального закладу та вплив зовнішнього середовища на ефективність функціонування та розвитку.

З наведених компетенції можна побачити, що в управлінських здібностях педагога та менеджера багато спільного, але на різних управлінських рівнях. Головне, що педагог та менеджер є спільними організаторами освітньої діяльності навчального закладу. Дані компетенції дозволяють нам зробити висновок про те, що застосування концепції менеджменту в освіті може бути з успіхом використано для посилення управлінської підготовки педагога, як педагога-менеджера закладу освіти. [1, с. 288]

Різноманіття форм підвищення професійного рівня та обміну досвідом освітянських управлінців повинно в повній мірі забезпечувати сутність демократично-автономного управління навчальним закладом і динамічно реагувати на конкретні педагогічно-управлінські ситуації, бути готовими до непередбачуваних чи швидких змін у складному соціально-педагогічному середовищі навчального закладу.

Розглядати питання про те, що для якісного управління освітою необхідно розробити умови для підготовки педагогів-менеджерів освіти до управлінської діяльності; здійснити пошук, освоєння і впровадження інноваційних підходів, методів, технологій і форм інформаційно-методичного забезпечення управління освітою; забезпечити функціонування механізму прийняття управлінських рішень з поліпшення управління освітою на основі сформованих банків даних і методичних розробок.

Розмежування сфер діяльності кожної з рівнів управління певною мірою припускає взаємодію між ними. Результат у даній системі безпосередньо залежить від рівня орієнтації на пріоритетні цілі, від якості діяльності апарату управління освітою, якості взаємодії органів управління освітнім процесом на різних щаблях організації. Необхідне поєднання теоретичних і практичних здобутків педагогіки, психології, менеджменту, економіки, соціальної роботи, зв'язків з громадськістю тощо. Кінцевий результат ефективного впровадження освітніх реформ можливо лише в країні де система управління освітою готує суб'єктів реалізації завдань.

У професійній діяльності педагога-менеджера потрібно застосовувати змістовні та процесійні теорії мотивації. Змістовні теорії мотивації аналізують структуру, і особливості

впливу потреб і мотивів на поведінку особи. Процесійні – як, потрібно впливати на аудиторію, щоб спонукати їх до ефективного і якісного навчання і розвитку. Педагоги застосовують елементи менеджменту використовуючи різні способи і методи впливу на аудиторію.

Комунікаційні відносини з методами мотивації підтримуються через вміння педагога встановлювати та підтримувати доброзичливі і гармонійні стосунки як в колективі та в аудиторії. Комунікація педагога повинна спонукати до активної, як навчальної так і трудової діяльності, а також залучати слухачів та колег до спільного дозвілля, творчої діяльності тощо. Діяльність педагога носить гуманістичний характер і передбачає встановлення рівних стосунків з усіма учасниками освітнього процесу. Умови освітнього процесу вимагають постійного роз'яснення необхідності тих чи інших дій, певної поведінки в різних ситуаційних умовах і не потребують повних обмежень.

Кінцевий продукт освіти (засвоєні у процесі освіти знання, уміння, навички, досвід творчої діяльності, ціннісні ставлення тощо) створюються не в результаті дії суб'єкта на об'єкт, а у їх взаємодії. Тому можливості одного суб'єкта завжди обмежені можливостями іншого. Найпростіший приклад: «коли вчитель дає найякіснішу освіту тому учню, який не тільки хоче вчитись, але й володіє більш розвинутими здібностями, а учню, який отримує більш якісну освіту, якщо його вчить гарний вчитель». [3, с. 85]

Однією з основних професійних компетентностей педагога є його управлінська освіта та обізнаність. Одним із шляхів підвищення ефективності навчального процесу та активізації навчання є застосування методів мотивації.

### Методи морально-психологічної мотивації

№	Методи	Зміст методів мотивації
1.	Схвалення	Застосовується під час заняття за старанність, уважність, правильний хід роботи, активність, наполегливість тощо.
2.	Похвала	Застосовується після завершення повного обсягу заданого питання, правильного і швидкого вирішення завдання, якісно виконаної справи.
3.	Заохочення	Застосовується, як до кожної особистості так і до групи в цілому: за якість навчання, ставлення до інших, добросовісне відношення до виконання завдань, шляхом включення в органи самоврядування, керівництво групами, можливостями участі в екскурсії, творчого відпочинку тощо.
4.	Підтримка	Застосовується при невпевненості особистості у своїх діях, визначенні завдань, способів рішень.
5.	Переконання	Застосовується вплив на психіку при аргументованому і логічному поясненні завдань та дії для правильного і швидкого їх вирішення.
6.	Наслідування	Застосовується для прикладу досягнення кращих випускників, історичних постатей, героїв тощо.
7.	Спонування	Застосовується для підкреслення позитивної оцінки особистості її знань, умінь, досвіду, успішному досягненні тощо.
8.	Критика	Застосовується при впливі на особистість, яка припускається значних помилок при виконанні завдань, якісних результатів роботи.
9.	Закріплення	Застосовується постійно і періодично після кожної дії та за чітко визначену їх кількість, що дає стабільний результат в умовах частого і регулярного повторення дій.
10.	Погашення	Застосовується при емоційних діях, коли інші методи впливу не дають позитивного результату.

З позицій розвитку методів мотивації щодо успішності навчальних досягнень, управління педагогами-менеджерами освітнього процесу можна конкретизувати як цілеспрямовану діяльність педагога-менеджера, що забезпечує продуктивний навчальний процес та розвиток суб'єктів управління, насамперед їхньої мотивації щодо успішності навчальних досягнень. Можна сказати, що чим досконаліший сприятливий клімат управління процесом навчання, тим більше підвищується взаємодія аудиторії для досягнення кращих результатів навчання.

Застосування педагогом-менеджером методів морально-психологічної мотивації в навчально-виховному процесі дає можливість покращити якість набуття аудиторією компетенції освіти.

**Висновки.** Особливого значення набувають підготовка і перепідготовка менеджерів освітнього процесу з урахуванням завдань національної доктрини системи освіти. Рівень кваліфікації управлінського персоналу є одним із ключових факторів успішності управління освітньою системою. Насамперед, важливим є визначення основних вимог щодо ключових компетенцій педагогів-менеджерів навчальних закладів, які при державно-громадському управлінні перетворюються на ключовий центр комунікативно-управлінської діяльності.

Підготовка педагогів-менеджерів для системи управління освітнім процесом повинна будуватися на принципах багатодисциплінарності, системності, інноваційно-гуманістичній спрямованості. Необхідне поєднання теоретичних і практичних здобутків педагогічного менеджменту, психології управління, менеджменту освіти, соціального управління, взаємодії з громадськістю тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Управлінські компетенції у професійній діяльності викладача – К.: Аграр Медія Груп, 2015р. – 384 с.
2. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании : учебное пособие. — М., Высшее образование, Юрайт-Издат, 2009. – 357 с. – (Основы наук).
3. Інтернешнл SKL Ян Герчинський. «Круглий стіл освітяни України, Республіки Польщі та Австрійської Республіки з питання управління освітою». Київ, 2015.

**Силадій Иван, Маринец Надежда. Профессиональные компетенции педагога-менеджера в управлении образовательным процессом.**

*В статье раскрываются профессиональные компетенции педагога-менеджера в управлении образовательным процессом. Автор обозначает основные направления ключевых компетенций менеджмента в деятельности педагога, анализирует и объединяет компетенции педагога и менеджера, как субъекта управления учебным учреждением в системе организации управления образовательным процессом и раскрывает необходимость методов морально-психологической мотивации управления аудиторией для улучшения качества образования.*

**Ключевые слова:** образование, управление, образовательный процесс, педагог-менеджер, профессиональные компетенции, децентрализация.

**Syladii Ivan, Marynets' Nadiia. Professional competencies of a teacher-manager in learning administration.**

*The article reveals the professional competences of the pedagogue-manager in running the educational process. The author determines the main directions of the key competences of management in the work of the pedagogue, analyses and combines the competences of a pedagogue and a manager as subjects of directing the educational establishment in the system of organization of managing the educational process. He also reveals the application of the methods of moral-psychological motivation of guiding the audience in order to improve the quality of education.*

**Key-words:** education, management, educational process, pedagogue-manager, professional competences, decentralization.

## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье акцентируется внимание на важность гуманизации и гуманитаризации образования, как основополагающего, общекультурного и социально значимого в профессиональной подготовке квалифицированных специалистов технических вузов. Автор приходит к выводу, что личностно-индивидуальные качества, сформированные в процессе постоянного обучения и самообучения, должны отражать синтез технических знаний, умений, навыков, интеллектуальных способностей и культуросозидающий потенциал образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** гуманизация, гуманитаризация, конвергентные технологии, личностно-ориентированные технологии, медиатехнологии, культурная компетентность, система поддержки самообразования.

**Постановка проблемы.** В настоящее время происходит понимание того, что стремительно развивающиеся технологии и программно-технические среды предлагают инновационные возможности для организации учебного процесса, обновления методики преподавания, организации образовательной практики, контроля знаний. Растет спрос на специалистов технического профиля, владеющих навыками информационной, технологической и визуальной грамотности. Важным условием адаптации современного специалиста в этих условиях является наличие у него ИКТ-компетенций как уникального объединения профессиональных знаний, навыков и опыта работы специалиста, выраженных в технологии решения профессиональных задач средствами современных информационных и коммуникационных технологий. В условиях, когда современное техническое образование, отличается рационализмом и прагматизмом, возникает ответственная задача – выработать у обучающихся избирательное отношение к микро- и макросреде, научить их воспринимать подлинные ценности общества, избирательно относиться к информации, проявлять интеллектуальные, профессиональные, организаторские, нравственные качества, быть нацеленными на самореализацию в тех направлениях науки, технике, технологий, которые были бы созидательными и социально полезными.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Модель системы образования начала XXI века была предопределена еще в мае 1961 года во Франции на международной конференции «Какое будущее ожидает человечество?». На конференции французский социолог, экономист и один из создателей теории индустриального общества Жан Фурастье отметил, что «эпоха индустриального общества, основанная на природных богатствах и мощной промышленности, для ряда государств исчерпала себя, начинается длительный и многоуровневый процесс перехода от индустриальной к новой научно-технической фазе, опирающейся на образование, культуру, наукоемкие отрасли производства» [1, с. 154].

В отечественной социологии проблемы гуманизации и гуманитаризации образования была сформулирована к концу 80-х гг. XX столетия. Появились научные статьи, в которых впервые начали формироваться понятия «гуманизация», «гуманитаризация», хотя для мировой социологической мысли это проблемы не была новой. Так в конце XIX – начале XX вв. ведущие социологи (Э. Дюркгейм, М. Вебер, Г. Зиммель) констатировали реально существующие проблемы разрушения традиционных связей, формализации социальной организации, обезличивания человека при усиливающейся интеллектуализации общества. Промышленная революция, придала стремительное развитию технического прогресса, привела к доминированию в обществе строго рационального, утилитарного,

технократического мышления, что стало создавать угрозу не только личности, но и человеку как биологическому виду. Эта мысль получила всестороннее отражение в работах философов и социологов франкфуртской школы (М. Хоркхаймер, Г. Маркузе, Х. Арендт). Данная проблемы была глубоко разработана в теории «радикального гуманизма» Э. Фромма, в которой автор связывал структуру личности с социально-экономической структурой общества и считал, что «кибернетическое» общество создает «особый деструктивный тип личности».

Проблемы гуманизации и гуманитаризации образования связаны с духовной культурой общества, воспитанием личности труженика, процессами инкультурации и социализации личности, и отражены в многочисленных работах философов, социологов, культурологов, психологов (А. Алпеев, Е. Ануфриев, М. Ариарский, Е. Бобосов, Т. Богатырева, П. Гуревич, М. Каган, Н. Кузьмина, А. Кюреган, Ж. Тощенко и др.).

Современный период развития характеризуется мощным влиянием компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу знаний и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения, а наиболее популярным средством получения информации является сеть Интернет.

По мнению Д. Рашкоффа, благодаря развитию средств массовой коммуникации в мировой культуре, появилось «поколение икс», выросшее в тесном контакте со средствами массовой информации. Процесс инкультурации для этого поколения стал полностью поглощен «инфосферой», пространством медиа и зависит от существующих в них правил и законов. Представители этого поколения подвержены «медиа-диверсиям», управлению инфокоммуникативными технологиями, что ведет к глубинным трансформациям современной реальности, расшатывает традиции и идеологическую зрелость общества [2].

Вне всякого сомнения, сегодняшнему поколению приходится больше учиться, чем любому другому поколению до него. Такая тенденция в дальнейшем, скорее всего, только усилится и здесь гуманизация образования является ключевым элементом педагогического мышления, предполагает единство общекультурного, социально нравственного и профессионального развития личности, требует пересмотра целей содержания и технологий образования.

Важную роль в решении проблемы технического усовершенствования личности стали играть так называемые конвергентные технологии, к которым можно отнести нанотехнологии, биотехнологии и генную инженерию, информационные и коммуникационные технологии и когнитивные науки. Появились «личностно-ориентированные технологии», нацеленные на индивидуальные потребности и способности субъекта, посредством персонализированных устройств (мобильных телефонов, планшетов, коммутаторов, устройств i-Pad, карманных компьютеров, ноутбуков и т.д.). Отдельный человек, интегрируясь в медиaprостранство, глобальное пространство Интернет, стал активным или пассивным участником современных образовательных систем.

Под конвергентными технологиями научное сообщество сейчас понимает NBIC-конвергенцию – конвергенцию нано-, био-, инфо-когнотехнологий. Термин конвергенция введен авторами отчета «Converging Technologies for Improving Human Performance» («Конвергирующие технологии для улучшения природы человека») \* Михаилом Роко и Уильямом Бейнбриджем в 2002 году [4, с. 97]. NBIC-конвергенция, согласно их представлению, является своего рода механизмом взаимопроникновения и взаимовлияния большого количества областей и технологий, как-то: химии, экологии, науки о земле, биологии, медицины, вычислительной техники, экономики, политологии, психиатрии,

---

\* **Когнитивные науки** (также используются термины «когнитивная наука», который соответствует английскому cognitive science, и «когнитивистика») – целостная междисциплинарная область, предметами которой являются приобретение, хранение, преобразование и использование знания.

психологии, педагогики и др. Европейская программа NBICS, в отличие от американской NBIC, уделяет больше внимания социальным, культурологическим, правовым, этическим вопросам конвергентных технологий, провозглашая вместо американского «инжиниринга ума и тела» девиз «инжиниринг для ума и тела». Представителями нанозтики отмечается, что в дискурсе технотрансформаций человека акцент ставится на улучшении индивидуальных качеств: «быстрее», «сильнее», «умнее» [5].

**Цель статьи** акцентировать внимание на проблемы технического усовершенствования личности; трансформацию образовательной среды в условиях доминирования информационных технологий; важность насыщения гуманитарным знанием высшего технического образования с целью формирования культурной компетентности.

**Изложение основного материала.** В современном информационном пространстве Беларуси активно используются конвергентные технологии интеграции информационных и высокотехнологичных устройств передачи ими содержательных (информационно-коммуникативных) продуктов. Это научные, космические, биотрансгенные программы, о которых говорилось выше. Однако смысл, вкладываемый в понятие «конвергентные медиатехнологии», шире и намного глубже: под ним подразумеваются процессы взаимопроникновения, взаимовлияния, на основании которых предполагаются инновационные коммуникативно-технологические результаты, причем результаты влияния инновационных конвергенций для развития личности носят противоречивый характер. С одной стороны, – аннотируемый рост человеческих возможностей, «техническое» улучшение человека, а с другой, – конвергенция как непредсказуемое или даже опасное явление не только для отдельно взятой личности, но и для человечества в целом.

Появляются новые механизмы развития медиатехнологий, которые реализуются через модификацию восприятия чувственности человека, например, посредством наночипов, программирующих виртуальную реальность сознания (создание имплантируемых в мозг интерфейсов, или нейрочипов, которые могут влиять и быть запрограммированы на создание непосредственно в сознании человека той или иной виртуальной картины мира). Конвергентные механизмы медиатехнологий способны определять новое отношение личности к осознанию социокультурного бытия, влиять на его социальное поведение, формировать культуру впечатлений, создавать новые этические и художественные ценности, перестраивать культуру повседневной жизни.

Развитие культуры в современных условиях неотделимо от развития технологий и компьютерной техники XXI века. Технические новинки являются мощным катализатором развития белорусского современного пространства. Новые информационные и телекоммуникационные технологии обеспечивают все более легкий доступ к информации. Ошеломляющим результатом на рубеже веков стал объем накопления и скорость распространения знаний. В современных условиях можно говорить о возникновении новой отрасли производства – производства знаний, идей, открытий, появление иерархических структур подачи информации (расширение иллюстративного материала, увеличение структурированного объема усваиваемой информации). Массив и качество информации в неконтролируемой виртуальной интерактивной среде формируют амбивалентную культуру впечатлений, трансформируют этические, художественные и духовные ценности личности, определяют социальное поведение и культуру повседневной жизни.

Свою обеспокоенность по этому поводу выражает российский культуролог М. Ариарский, который говорит о том, что «противоречием общественного процесса является закономерность того, что чем быстрее он протекает, тем выше темп морального старения и обновления знаний и техники, а значит, и темп девальвации ранее полученного образования. Как ни растягивай обязательное образование, ни продлевай его сроки, как ни «втискивай» всевозможные знания в прокрустово ложе учебных программ, без системы образования, основанной на принципе непрерывности, уже не обойтись. Дело даже не в устаревании знаний, а в том, что завтра могут появиться совершенно новые и крайне

необходимые для специалиста научные и технические данные, без знания которых он просто не сможет выполнять свои функции» [5, с. 117].

Процесс гуманитаризации в техническом образовании предполагает преодоление узкой специализации профессиональной деятельности специалиста и формирования гуманитарных компетенций, т.е. свойств личности, определяющих его духовные и нравственные ценности, составляющие основу личности.

Понятие «гуманизация» используется для обозначения процесса наполнения, насыщения гуманитарным знанием высшего технического образования, который носит глобальный характер, имеет место во многих странах мира, и включает в себя два направления. Для первого характерно развитие производительных сил, формирования у личности профессиональных качеств, которые необходимы сегодня для инженера на производстве. Второе направление – социально-культурное, разностороннее развитие физических и духовных сил личности [5, с. 119].

Достоинством современной системы образования является ее техническая оснащенность, компьютеризация, позволяющая в любом месте донести до обучаемого необходимую ему информацию. Важно заметить, что значительно быстрее откликаются в системе образования на инновации и требования научно-технического прогресса формы первичного профессионального образования и повышение квалификации. Но основополагающим принципом и критерием эффективности учебного заведения должен являться гуманизм образования, обеспечивающийся методикой педагогического воздействия, его содержанием, использованием инновационных технологий и средств обучения.

Последние годы в Республике Беларусь наблюдается общая тенденция: с одной стороны, повышается интерес личности к инновациям, престижным специальностям в основном экономического и управленческого профиля, с другой – значительная часть выпускников неспособна решать нестандартные творческие задачи на практике. Анализ такой ситуации на рынке образовательных услуг показывает, что главными причинами несоответствия уровня образования и квалификации характеру и содержанию труда в условиях модернизации и либерализации экономики являются разрыв между теоретическими знаниями и реальной практикой, слабая практико-ориентированная направленность образовательного процесса [6].

Кроме этого, выросли требования к современному специалисту. Сегодня он должен владеть высоким уровнем обучаемости, адаптации и мобильности в профессиональной деятельности, стратегическим мышлением, целеустремленностью, способностью работать в команде, ориентироваться в глобальном мире информации, а соответственно владеть коммуникациями для того, чтобы «жить и трудиться с людьми других культур, языков и религий» [7, с. 108], то есть владеть культурной компетентностью.

Культурная компетентность как способность к личностному росту посредством непрерывного образования, предполагает понимание и сохранение культурного наследия, духовной культуры, традиций и ценностей, а также применение коммуникативных практик во взаимодействии с людьми в глобальном информационном обществе.

Однако, практико-ориентированность в образовательном процессе, повышение требований к современному специалисту, все это способствует тому, что современные специальности и учебные планы ориентированы на технологические, инженерно-технические, информационные, прикладные направления, гуманитарные и культурологические блоки которых, сокращены и по дисциплинам, и по объему учебных часов. Такая тенденция просматривается и при разработке инновационных методов и форм (моделей) обучения в системе непрерывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров.

Тем не менее, методологическая основа обучения в системе предполагает компетентностный подход, при котором центральной фигурой является субъект, не только как «обладатель» знаний, а как субъект деятельности, развивающий способности эффективного использования знания в действии.

К основным задачам системы можно отнести:

- информационное обеспечение компетентностного развития личности;
- организация и управление образовательным процессом;
- обеспечение открытости, доступности и достоверности предоставляемых в системе информационных ресурсов;
- предоставление возможности интеграции с другими информационно-образовательными системами Республики Беларусь;
- автоматизация функций, связанных с формированием и ведением единого перспективного кадрового резерва молодежи.

В Республике Беларусь используются и нашли государственную поддержку инновационные методы и формы (модели) интегрированного обучения. Среди них можно назвать:

1) метод неформального обучения – процесс обучения на работе, во время общения с коллегами, клиентами, процесс нахождения новых идей и методов работы, которые позволяют повысить эффективность и продуктивность. Данный метод становится частью повседневной жизни руководителя, прививает культуру приобретения знаний в удобное время, в любой точке земного шара и приводит к увеличению скоростей поиска, получения и передачи руководителями необходимой информации;

2) метод корпоративного обучения или краткосрочные курсы повышения квалификации в системе дистанционного образования. Для корпоративного обучения и программ повышения квалификации формируются специальные блочные программы дистанционного обучения с гибкими условиями обучения. Основной акцент делается на индивидуальное обучение и работу с преподавателями;

3) бизнес-симуляции – это виртуальное командное соревнование между группами участников с целью предоставления участникам попробовать себя в несвойственной им роли. Формат бизнес-симуляции позволяет не только усвоить теорию, но и тут же, на практике, отработать возможности ее применения, разобраться в хитросплетении причин и следствий, влияющих на развитие бизнеса, что часто не всегда удается сделать в круговороте дел на работе;

4) игры-фасилитации (от англ. facilitate – помогать) – это форма групповой работы для выработки решений повышенной сложности, либо повышенной важности. Фасилитация – это профессиональная организация процесса групповой работы, направленная на прояснение и достижение группой поставленных целей, решение управленческих проблем. Хорошим примером может быть игра «план продаж», «новый продукт», «мотивация руководителей».

Также среди методов неформального обучения можно выделить: наставничество; коучинг (coaching); обучение в рабочих группах; обучение действием (action learning); сторителлинг (метафорическая игра, Play-back театр); обучение по методу шедоунг (Job Shadowing); обучение по методу секондмент (Secondment); обучение методом баддинг (Buddying); электронное обучение (e-learning).

Интересен в рассматриваемых аспектах опыт Академии управления при Президенте Республики Беларусь по созданию системы поддержки самообразования кадров в сфере инновационного управления. Этот проект Академии управления реализован в рамках Государственной программы инновационного развития Республики Беларусь на 2011–2015 годы, одной из приоритетных задач которой является создание эффективной системы непрерывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров, специалистов и руководителей для инновационной экономики.

Используемые в системе поддержки самообразования методы, средства и технологии оценки достигнутого обучающимися уровня компетентности продемонстрировали свою результативность при организации и проведении обучения в системе в течение 2011–2016 гг. Среди них можно выделить:

- обязательное итоговое тестирование для проверки полученных знаний;



- психологическое тестирование с целью диагностики профессионально-личностных качеств (личностной компетентности);
- разработка инновационного проекта как демонстрация умения применять полученные знания и опыт для реализации новых идей;
- оценка квалификационной карты как результат практической деятельности в рамках осваиваемых компетенций;
- деловая игра, в ходе которой оценивается способность оперативного решения моделируемых в игре рабочих ситуаций, способность анализировать возможности и мотивы других людей и выстраивать соответствующую линию поведения.

Эти методы, средства и технологии могут с успехом использоваться и в создаваемой системе. Главным в инновационных методах и формах (моделях) интегрированного обучения, а также в системе поддержки самообразования, которые направлены, в первую очередь, на ИКТ-компетенции, является гармоничное соотношение технического и гуманитарного подхода в формировании учебно-методических комплексов. Образование, основанное на междисциплинарных связях для личности, не только закладывает основные знания, уровни квалификации, мировоззрения, профессионализм, интеллектуальное развитие, оно играет основополагающую роль в становлении субъекта культуры, формирует ее культурную компетентность.

**Выводы.** Значимость культурной компетентности личности в современных условиях существенно повысилась. Значение слова квалификация подразумевает степень профессиональной подготовленности работника к выполнению конкретного вида работы, включающие теоретические знания и практические навыки [8]. При этом квалификация измеряется в терминах «компетентность» и «компетентности» и понимается как целостный набор знаний, умений, опыта и личностных качеств, постоянная актуализация которых обеспечивает возможность карьерного роста работников и напрямую влияет на инновационное развитие Республики Беларусь. Необходимо проводить целенаправленную работу по разработке и внедрению новых форм и методов обучения, в основе которых лежит компетентностный подход. При этом акцент делается на широкое использование активных форм и методов формирования компетенций, основанных на внедрении практико-ориентированных форм учебного процесса.

В культурной компетентности личности заложена совокупность знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций, широта общекультурного кругозора, профессиональное мастерство, позволяющих осознанно проявлять творческую активность, креативность мышления, мобильность, организаторские и коммуникативные способности. Поэтому основополагающей в системе образования должна являться культуросозидающая направленность во всех учебных дисциплинах (от гуманитарных до математических и естественнонаучных). Это позволит устранить негативные последствия технической цивилизации, которая односторонне преувеличивает значение развития технических наук в ущерб гуманитарным знаниям, освещать вопросы культуры в рамках математических и естественнонаучных курсов.

В настоящее время происходит понимание того, что стремительно развивающиеся технологии и программно-технические среды предлагают инновационные возможности для организации учебного процесса, обновления методики преподавания, организации образовательной практики, контроля знаний. Растет потребность в освоении новых навыков, относящихся к информационной, технологической и визуальной грамотности. Важным условием адаптации специалиста в этих условиях является наличие у него не только ИКТ-компетенции как уникального объединения профессиональных знаний, навыков и опыта работы специалиста, выраженных в технологии решения профессиональных задач средствами современных информационных и коммуникационных технологий, но и культурной компетентности, которая гарантирует достаточную степень социализации и инкультурации личности в обществе.

### Список использованной литературы

1. Какое будущее ожидает человечество?: [сборник]. – М. : Прогресс, 1988. – 288 с.
2. Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание / Д. Рашкофф: пер. с англ. Д. Борисова – М.: Ультра. Культура, 2003. – 368 с.
3. Прайд В., Медведев Д. Феномен NBIC-конвергенции: реальность и ожидания // Философские науки. – 2008. – № 1. – С. 97–116.
4. Rinie van Est, Pim Klaassen, Mirjam Schuijntje Smits. Future man – No future man Connecting the technological, cultural and political dots of human enhancement // The Hague: Rathenau Institute June 1. – 2008.
5. Ариарский М. А. Прикладная культурология / М. А. Ариарский – 2-е изд. – СПб : ГУКИ, Ассоц. музеев России, 2001. – 530 с.
6. Sapelkin E. P. Development of innovative potential of young people in conditions of system modernization of economy and society (structural-functional approach) [Electronic resource] / E. P. Sapelkin // Electron. Library BSU. – Access mode: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/6366/1/09%20%D0%A1%D0%90%D0%9F%D0%81%D0%9B%D0%9A%D0%98%D0%9D.pdf>. – Date of access: 22.01.2017.
7. Булкина Н. А. Требования к современному специалисту: компетенции, критерии, показатели / Н. А. Булкина // Вестник Федерального гос. образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина». – № 3 (48). – 2011. – С. 107–109.
8. Квалификация [Электронный ресурс]: общий толковый словарь русского языка. – Режим доступа: <http://tolkslovar.ru/k3438.html>. – Дата доступа: 23.01.2017.

### **Смоликова Тетяна. Формування культурної компетентності в умовах гуманізації та гуманітаризації технічної освіти.**

*У статті акцентується увага на важливість гуманізації і гуманітаризації освіти, як основного, загальнокультурного і соціально значущого в професійній підготовці кваліфікованих фахівців технічних ВНЗ. Автор приходить до висновку, що особистісно-індивідуальні якості, сформовані в процесі постійного навчання та самонавчання, повинні відображати синтез технічних знань, умінь, навичок, інтелектуальних здібностей і культури об'єднуючий потенціал освітнього процесу.*

**Ключові слова:** гуманізація, гуманітаризація, конвергентні технології, особистісно-орієнтовані технології, медіа технології, культурна компетентність, система підтримки самоосвіти.

### **Smolikova Tatiana. Formation of cultural competence in the conditions of a humanisation humanitarization and technical education.**

*The article focuses on the importance of humanization and humanitarization of education as a fundamental, cultural and socially significant in the professional training of qualified specialists of technical universities. The author comes to the conclusion that personal-individual qualities formed in the process of constant learning and self-study should reflect a synthesis of technical knowledge, abilities, skills, intellectual abilities and culturosoy the potential of the educational process.*

**Key words:** humanization, humanitarization, convergent technologies, learner-oriented technologies, media technologies, cultural competence, system support self-education.

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ

*У статті проаналізовано думки науковців щодо компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців, обґрунтовано такі поняття як «компетенція» та «компетентність». Розглянуто приклад впровадження компетентнісного підходу у провідну міжнародну програму професійної підготовки авіаційних фахівців.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, фахівець, професійна підготовка.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап суспільного розвитку висуває підвищені вимоги до професійної підготовки авіаційних фахівців, який багато в чому залежить від ефективної організації, змісту, технологій і методик навчання курсантів. Перш за все, змінюються підходи до організації навчального процесу в професійних навчальних закладах, а також здійснюються пошуки нових шляхів ефективної підготовки фахівців. Через стрімкий розвиток сучасного глобалізованого суспільства вимоги до молодого фахівця постійно зростають. У зв'язку з цим є потреба у дослідженні ефективних підходів до професійної підготовки авіаційних фахівців для подальшого опрацювання та впровадження в освітній процес льотних навчальних закладів.

**Аналіз останніх досліджень.** Питання професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі розглядалось у працях Є. Кміта, Т. Плачинди, Г. Пухальської, В. Ягупова та ін. Проблема навчання та формування професійних умінь майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення фахових дисциплін була розглянута К. Будак, Г. Лещенко, Я. Мандрик та ін. Компетентнісний підхід в системі вищої освіти досліджувався такими вітчизняними науковцями І. Драч, І. Бабин, П. Бачинський, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик, Н. Дворнікова, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєва, О. Ситник, Т. Смагіна, Г. Терещук, С. Трубачева, Н. Фоменко та ін. Характеристикою компетентнісного підходу цікавилися М. Авдєєва, В. Байденко, В. Болотов, Е. Бондаревська, В. Введенський, Н. Вовнова, А. Войнов, А. Вербицький, Г. Дмитрієв, Д. Іванов, І. Зимня, В. Краєвський, С. Кульневич, В. Ландшеєр, К. Митрофанов, А. Петров, В. Серіков, О. Соколова, Е. Тетюніна, А. Хуторський та ін. Компетентнісний підхід, як методологічна основа забезпечення цілей, змісту і якості підготовки майбутніх фахівців був причиною міркувань значної частини зарубіжних науковців серед яких Дж. Равен, Дж. Боуден, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Шорт, Е. Тоффлер, Р. Уайт, А. Бермус, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін. Методологія комплексного підходу до професійної освіти авіаційного персоналу розглядалась у працях О. Захарової, Ю. Татура та інші. Основні компоненти моделі компетентнісного навчання ІКАО представлені в Doc 9941. В той же час аналіз літератури свідчить, що питання компетентнісного підходу у підготовці авіаційних фахівців є недостатньо вивченим.

**Мета статті.** Обґрунтування компетентнісного підходу у професійній підготовці авіаційних фахівців, визначення змісту таких понять, як «компетентнісний підхід», «компетентність» та «компетенція».

**Виклад основного матеріалу.** Авіаційна галузь постійно розвивається й оновлюється, що вимагає від професійної підготовки постійного пошуку нових ефективних педагогічних підходів до якісної підготовки майбутніх авіаційних фахівців. Професійна підготовка авіаційного персоналу має на меті сформувати компетентного фахівця в авіаційній галузі. Так як, професійна діяльність фахівців зазначеної галузі пов'язана з підвищеним рівнем

ризика, їх становлення як професійних особистостей має починатися з усвідомлення відповідальності, яку згодом буде покладено на них. Серйозне ставлення до навчання сприятиме належному виконанню професійних обов'язків у подальшому.

Для кращого розуміння суті компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців слід чітко розрізняти такі поняття як компетенція та компетентність. Визначення «компетенція» можна знайти у таких трактуваннях науковців:

– це освітній результат, який виявляється в підготовленості випускника, в реальному володінні ним методами та засобами діяльності, в можливостях справлятися з поставленими завданнями; форма поєднання знань, вмінь і навичок, яка дозволяє ставити і досягати мети в перетворенні довкілля [11, с. 139];

– готовність учня використовувати засвоєні знання, уміння і навички, а також способи його діяльності в житті для вирішення практичних і теоретичних завдань» [13];

– система базових характеристик, які визначають професійний успіх і можуть бути описані в термінах поведінки, тобто компетенція технологічна і її можна діагностувати [12, с. 82].

Щодо поняття «компетентність» науковці трактують так:

– інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності» [11, с. 139];

– не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [4].

О. Гулай вважає, що компетентність вміщує в себе не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси та прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації [2].

Хоча є й такі науковці які майже не розмежовують ці два поняття, наприклад А. Дахін писав: «У цілому ж обидва поняття (компетенція і компетентність) відображають цілісність та інтегративну сутність результату освіти на будь якому рівні і в будь якому аспекті» [3, с. 141]. Хуторський у своїх працях зазначав: «Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції». [13, с. 61].

Особливості навчання на основі компетентності: навчання сконцентроване на вихідних результатах, а не на вхідних; враховується переважно здатність виконання практичних завдань, але беруться до уваги і знання; навчання у виробничих умовах (принаймні частина навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва) [4].

Досліджуючи наукові джерела слід зазначити, що серед поглядів науковців також немає одностайної думки до поняття «компетентнісний підхід». Кожен з авторів тлумачить це поняття по різному. Наприклад :

– компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатоаспектного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [11];

– компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [7]. компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду фахової діяльності та творчості, що конкретизується у певній системі знань, вмінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем [5];

– компетентнісний підхід – ставлення на перше місце не поінформованості студента, а його вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це, зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [9].

Л. Коваль [6] у своїх працях стверджує, що перехід на компетентнісно орієнтовану підготовку розглядається в двох аспектах. По-перше, відбувається модернізація змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття студентами компетентностей. По-друге, постає потреба навчити майбутніх фахівців ключовим та предметним компетентностям.

М. Нагач [8] зауважує, що компетентнісний підхід стає останнім часом все більш поширеним і претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, здійснюваної як державами, так і впливовими міжнародними організаціями, підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює значення досвіду, вмінь і навичок, що спираються на наукові знання.

Отже можна висновити, що компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців – це особливий інструмент професійної підготовки, який концентрується на концепції розвитку ключових фахових компетенцій майбутнього фахівця. Створення умов для набуття необхідних фахових компетентностей протягом навчання є одним з головних завдань льотного навчального закладу, яке сприяє: продуктивності та конкурентності майбутнього авіаційного фахівця на ринку праці; розвитку вміння адаптуватися до екстремальних умов праці; стійкості до фізичних та психологічних навантажень.

Сучасні світові освітні системи охоплені ідеями компетентнісного підходу. Прикладом є Міжнародна організація цивільної авіації ICAO, яка приділяє особливу увагу професійній підготовці авіаційних фахівців. Основні кваліфікаційні вимоги, що включають зміст програм підготовки, рівень володіння англійською мовою, вимоги до елементів спеціалізованої авіаційної термінології, вимоги до елементів медичного огляду авіаційного персоналу викладені в міжнародному стандарті Додатку 1 до Чиказької Конвенції ICAO «Видача свідоцтв авіаційному персоналу» [10]. Документами ICAO кваліфікаційної системи підготовки авіаційних фахівців для цивільної авіації договірних держав, передбачена пряма підзвітність за якість і відповідність цієї підготовки повноважного органу з видачі свідоцтв авіаційному персоналу.

Навчальна програма «TRAINAIR PLUS» центру ICAO базується на комплексному компетентнісному підході. При цьому використовуються стандартні пакети навчальних програм ICAO з урахуванням національних особливостей.

Програма «TRAINAIR PLUS» є системою для підвищення безпеки та ефективності повітряних перевезень шляхом створення і підтримки високих стандартів професійної підготовки та компетентності авіаційного персоналу на глобальній основі. Програма відкрита для всіх регіональних навчальних центрів ICAO, а також цивільних авіаційних навчальних центрів у всьому світі, якщо вони мають можливість розробляти або адаптувати навчальні матеріали за стандартами ICAO.

Методологія «TRAINAIR PLUS» базується на: аналізі конкретних посадкових вимог; призначена для досягнення конкретних навчальних навичок; є залежною від матеріалу курсу; піддається суворій перевірці; фокусується на рівні якості стандарту; фокусується на системі якості навчальних програм; фокусується на високій компетентності інструкторів і розробників курсу [14].

Програма ICAO «TRAINAIR PLUS», була прийнята з метою гарантії більш високих стандартів підготовки авіаційних фахівців. На підтримку ініціативи «TRAINAIR PLUS» ICAO опублікувало Керівництво з розробки навчальних програм (Training Development Guide) новий документ, який повинен відігравати головну роль при розробці та розвитку курсових матеріалів. Програма «TRAINAIR PLUS» надає її членам унікальну можливість

спільно використовувати прогресивну практику та досвід, дослідити наскільки це працює й інтегрувати їх в навчальний процес, що матиме позитивний вплив для всієї авіаційної спільноти [1].

**Висновки.** Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців стає все більш актуальним, оскільки особливістю такого підходу є не оволодіння вузькопрофільними знаннями, а вміннями і навичками узагальненої професійної діяльності. Перевагою такого підходу є можливість оцінки особистісної зміни фахівця, які відбулися в процесі його професійної підготовки.

На сьогодні «TRAINAIR PLUS» є методичною основою, що заснована на компетентнісному підході підготовки фахівців авіаційного профілю, яка впроваджується в усьому світі завдяки регіональним навчальним центрам ICAO. Базові знання та навички, які закладені в основу методології «TRAINAIR PLUS» є дуже значимими та представляють велику цінність для методистів і викладачів авіаційних навчальних закладів, незалежно від того, за якими освітніми та методичними стандартами вони працюють. Ми вважаємо, що авторитет регіональних навчальних центрів ICAO щороку зростає саме завдяки якісній підготовці авіаційних кадрів, яка досягається впровадженням у навчальний процес прогресивних методологій, а також тісному контакту з авіаційними адміністраціями багатьох країн за регіоналізацією міжнародних навчальних програм і визнанню національних програм підготовки авіаційних фахівців на базі впровадження прогресивного досвіду.

#### Список використаних джерел

1. АНС лидер в области обучения УВД [Електронний ресурс] : – Режим доступу : [http://cosmos.kz/pdf/Aero\\_20.pdf](http://cosmos.kz/pdf/Aero_20.pdf) (дата звернення 20.10.2016). – Назва з екрану.
2. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти / О. І. Гулай // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2009. – № 2. – С. 41–52.
3. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование.– 2004.– № 4.– С. 136–144.
4. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало.– Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
5. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. – Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 114 с.
6. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 375 с.
7. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологи. – 2004. – № 5. – С. 3–11
8. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. – К., 2008. – 21 с.
9. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції // Виховання і культура. – 2007. – № 1-2 (11-12). – С. 266–268.
10. Приложение 1 к Чикагской Конвенции «Выдача свидетельств авиационному персоналу» [Електронний ресурс] : – Режим доступу : [http://www.bpl.ru/asmap/Annexes//an01\\_cons\\_ru.pdf](http://www.bpl.ru/asmap/Annexes//an01_cons_ru.pdf) (дата звернення 9.10.2016). – Назва з екрану.
11. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004.– № 4. – С. 138–143.
12. Тюлю Г. Качество профподготовки менеджера // Высшее образование в России.– 2005.– № 11. – С. 78–82.
13. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование.– 2003.– № 2. – С. 58–64.

14. ICAO Global Aviation Training / TRAINAIR PLUS [Електронний ресурс] : – Режим доступу : <http://www.icao.int/training/trainairplus/Pages/default.aspx> (дата звернення 12.10.2016). – Назва з екрану.

**Стасевич Катерина. Компетентносный подход в профессиональной подготовке авиационных специалистов.**

*В статье проанализировано мысли ученых относительно компетентного подхода в профессиональной подготовке, рассмотрены такие понятия как «компетенция» и «компетентность». Так же рассмотрен пример внедрения компетентного подхода в передовую международную программу профессиональной подготовки авиационных специалистов.*

**Ключевые слова:** компетентносный подход, компетенция, компетентность, специалист, профессиональная подготовка.

**Stasevuch K. Competence oriented approach in professional training of aviation specialists.**

*The problem of cadets' professional competence at flying educational establishments in the context of integration processes has become one of the top-priority problems in aviation and in high school in particular. Implementation this competence into the sphere of professional education provides "expansion of authorities" in the direction of multifunctional strategy, that can insure creative individual activity of future aviation specialists. An effective training of future specialists who can easily adapt to the changing conditions of today and be competitive in the job market is the demand of modern society to higher education. The article analyzes the opinions of scientists about competence approach of training, was explained such concepts: competence and expertise. Considered an example of introduction of competence approach to advanced international training program of aviation specialists.*

**Key words:** competence approach, competence, expertise, specialist, training.

УДК 355.23:37.035.7

**Сергій Степанов**

Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

## **КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ Й РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ СПЕЦІАЛЬНИХ УМІНЬ ІДЕНТИФІКАЦІЇ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ**

*У статті на основі узагальнення результатів аналізу наукової літератури та експертної оцінки, урахування специфіки ідентифікаційних умінь офіцерів-прикордонників визначено три критерії сформованості спеціальних умінь ідентифікації, які характеризують їх структурні компоненти, зокрема особистісний, когнітивний та операційний. З використанням зазначених критеріїв автор пропонує виокремити три рівні сформованості в майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації.*

**Ключові слова:** спеціальні уміння ідентифікації, критерії, рівні, офіцери-прикордонники, пункти пропуску, паспортний контроль.

**Постановка проблеми.** На сьогодні одним з важливих завдань, покладених на Державну прикордонну службу, є пропуск осіб, які перетинають державний кордон України, перевірка документів на право в'їзду на територію України або виїзду з України. Значимість паспортного контролю (перевірки документів, виконання доручень правоохоронних органів, проведення співбесіди) як основної складової прикордонного контролю обумовлена сталим

збільшенням кількості порушень законодавства з прикордонних питань під час здійснення паспортного контролю. Зокрема у 1991–2015 рр. встановленим порядком пропущено 1 млрд. 717,7 млн. осіб, відмовлено в пропуску 575,9 тис. особам. При цьому припинено спроби перетинання кордону з використанням підроблених документів (20,2 тис.), чужих (4,98 тис.), недійсних (362,2 тис.), з підробленими службовими відмітками ДПСУ (11,7 тис.), без документів (32,1 тис.) [1, с. 3]. Аналіз обстановки на державному кордоні України засвідчує тенденцію до зростання за останні роки кількості пропускних операцій та збільшення числа затриманих порушників державного кордону. Такий стан справ потребує вдосконалення технологій прикордонного контролю, значного підвищення професійної майстерності інспекторів прикордонної служби, особливо щодо здійснення ідентифікації осіб та документів у пунктах пропуску.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні проблеми ідентифікації особистості є предметом зацікавлення соціальної психології, криміналістики та власне прикордоннології. У філософії (Є. Бистрицький, І. Бекешкіна, Л. Буєваї, В. Іванов, М. Мамардашвілі та ін.) це питання вивчають у контексті сутності й існування людини, суспільної природи її свідомості. У психології та соціології (З. Фрейд, Т. Парсонс, А. Петровський, Р. Мертон, П. Бурдье, Р. Дженкінс, В. Ядов та ін.) термін «ідентифікація» використовують для позначення і вивчення входження людини в систему суспільних відносин, для позначення механізмів соціалізації та персоналізації. У криміналістиці (І. Когутич, В. Колдін, В. Колмаков, М. Селіванов, А. Чеботар та ін.) ідентифікація необхідна для дослідження об'єктів, пов'язаних із подією, що розслідується, для розкриття й розслідування злочинів. Ідентифікація є також основою процесу встановлення належності документа пред'явникові у пунктах пропуску та здійснення паспортного контролю.

Військові педагоги вивчають питання формування спеціальних умінь ідентифікації у майбутніх офіцерів-прикордонників у контексті загальної проблеми формування їх професійної компетентності та підготовки до професійної діяльності (С. Білявець, Л. Балагур, Р. Мішенюк), підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи у пунктах пропуску та використання технічних засобів прикордонного контролю (О. Войцехівський, О. Кирилюк, Ю. Кузь, В. Щербань), формування необхідних особистісних якостей та здатностей, зокрема професійної спостережливості (О. Трембовецький) та уміння інтерпретувати невербальну поведінку особи, яка здійснює протиправну діяльність (М. Грібов, С. Олексієнко, О. Проценко). Загалом аналіз наукової літератури дозволяє трактувати ідентифікаційні уміння як здатність офіцера-прикордонника використовувати наявні знання, поняття, оперувати ними для ідентифікації осіб, що перетинають державний кордон у пунктах пропуску.

Проте на сьогодні досліджено лише окремі аспекти проблеми формування у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації. Нагальною є необхідність дослідження педагогічних умов формування у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації, визначення критеріїв та показників сформованості зазначених умінь. З огляду на це **метою статті** є характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості спеціальних умінь ідентифікації у майбутніх офіцерів-прикордонників.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «критерій» у педагогіці використовують для того, щоб якісно й кількісно охарактеризувати педагогічний об'єкт, визначити й порівняти ті чи інші його аспекти. У нашому випадку критерій охоплює сукупність показників, тобто якісних або кількісних характеристик сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації. Ю. Бабанський трактує критерій як ознаку, на основі якої можна здійснювати порівняльну оцінку можливих рішень (альтернатив) та вибір кращого з них [2, с. 58]. На думку А. Литвина, критерій є ознакою, за допомогою якої можна оцінити педагогічне явище, здійснити класифікацію. Учений зазначає, що, як правило, вибір критеріїв базується на визначеній компонентній структурі досліджуваного феномену і вони повністю збігаються із сутністю кожного компонента [6, с. 51]. О. Діденко також вважає, що критеріальний апарат слід визначати з урахуванням структури, складності досліджуваного



феномену, що потребує, як правило, також і більш складної методики математично-статистичного обчислювання результатів. На думку вченого, у педагогіці критерії, зазвичай, є комплексними, оскільки не завжди вдається розмежувати всі причини та наслідки процесів, що відбуваються в освітній системі [8].

На основі напрацювань Ю. Бабанського [2], А. Литвина [6], О. Діденка [7; 8] та ін. при визначенні критеріїв сформованості в майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації ми взяли до уваги, що критерії повинні бути адекватними (відобразити природу спеціальних умінь ідентифікації та динаміку їх сформованості), об'єктивними (складники критерію можна однозначно оцінювати у системі «так – ні»), ефективними (усебічно відобразити сутність спеціальних умінь ідентифікації), зручними (простими, зокрема передбачати зручні способи вимірювання компонентів спеціальних умінь ідентифікації), а також надійними та достовірними (отримані за допомогою критеріїв результати повинні містити інформацію про найбільш важливі зміни щодо сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації).

Як засвідчують результати аналізу наукових джерел, у наш час дослідники використовують декілька критеріїв сформованості у майбутніх фахівців професійних умінь. Учені підкреслюють, що зовні вміння насамперед виявляються в успішному і, як правило, легкому вирішенні професійних або життєвих завдань. Зокрема, Ю. Дем'янюк виокремлює такі критерії сформованості військово-організаторських умінь офіцера-прикордонника: ціннісно-смысловий (навчальна мотивація, пізнавальний інтерес до військово-організаторської діяльності), когнітивний (повнота, глибина, конкретність, узагальненість та системність військово-організаторських знань), операційно-діяльнісний (повнота, правильність, усвідомленість виконання дій), які комплексно відображають сформованість гностичного, прогностичного, проектувального, конструктивного, комунікативного, оперативного-процесуального та коректувального компонентів військово-організаторської діяльності [3, с. 70]. У свою чергу В. Кострач для визначення сформованості професійних умінь майбутніх офіцерів-психологів пропонує такі критерії: світоглядна орієнтація, ціннісна орієнтація, соціально-рольовий репертуар, емпатійність, творчий потенціал, навчальна успішність, розвиток локусу-контролю, здоровий спосіб життя [5, с. 13]. У своєму дослідженні О. Заболотна пропонує сформованість у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до застосування технічних засобів прикордонного контролю оцінювати за такими критеріями: мотиваційним (стійкі пізнавальні інтереси в сфері застосування технічних засобів прикордонного контролю; позитивне ставлення до їх вивчення та ін.), когнітивним (уявлення про можливості технічних засобів прикордонного контролю; повнота й диференційованість знань про них та ін.) та діяльнісним (здатність до самокерування в діяльності із вивчення та застосування технічних засобів прикордонного контролю; практичний рівень оволодіння технічними засобами прикордонного контролю; самоконтроль і корекція своїх дій та ін.) [4, с. 55–59]. На думку О. Трембовецького, для визначення сформованості професійної спостережливості майбутніх офіцерів-прикордонників слід використовувати такі базові критерії: для функціонального компонента – якісні особливості процесів сприймання та спостереження; для інтелектуально-операційного – рівень знань про спостереження, умінь та навичок спостерігати; для мотиваційного – інтерес до професійної діяльності, потреби досягти в ній успіху, професійну мотивацію і спрямованість [9, с. 120–121].

Загалом за результатами аналізу науково-педагогічної літератури та з урахуванням особливостей професійної діяльності офіцерів-прикордонників з перевірки документів у пунктах пропуску, структури їх ідентифікаційних умінь можна стверджувати, що про сформованість у них спеціальних умінь ідентифікації можна зробити висновок на основі оцінки їх мотивації до навчання, знань, умінь і навичок, необхідних для належної ідентифікації у пунктах пропуску. З огляду на це для оцінки рівня сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників умінь ідентифікації можна виокремити такі критерії: особистісний, когнітивний та операційний.

Насамперед щодо *особистісного критерію* слід урахувати, що при підготовці до професійної діяльності важливе значення має прагнення самих курсантів опанувати професію, здійснювати ідентифікацію у пунктах пропуску, а також їх спрямованість на належне виконання службових обов'язків, готовність вирішувати складні завдання з ідентифікації у пунктах пропуску. Цей критерій стосується також особистісних характеристик курсантів, які дозволяють належним чином здійснювати ідентифікацію. Йдеться про психічні та психофізіологічні складові, необхідні для успішного здійснення ідентифікації, зокрема інтелект, просторові уявлення, довготривалу та оперативну пам'ять, відповідні особистісні якості, насамперед ретельність, спостережливість, пильність та ін.

Далі для визначення показників сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації, окрім вивчення наукової літератури, було враховано думку експертів. Використання методу групової експертної оцінки дозволило визначити показники щодо кожного критерію. Зокрема, з'ясовано, що особистісному критерію сформованості спеціальних умінь ідентифікації відповідають такі показники:

1) стійкі пізнавальні інтереси в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації;

2) позитивне ставлення до здійснення ідентифікації та до вивчення навчальних предметів «Паспортний контроль», «Перевірка документів», «Організація прикордонного контролю» та ін.;

3) намагання активно засвоїти знання щодо особливостей прикордонного контролю та здійснення ідентифікації;

4) прагнення до безперервного саморозвитку щодо здійснення прикордонного контролю та здійснення ідентифікації.

*Когнітивний критерій* характеризує сукупність знань про прикордонний контроль та здійснення ідентифікації у пунктах пропуску. Це насамперед знання особливостей організації паспортного контролю, загальної теорії ідентифікації, особливостей ідентифікації осіб, об'єктів ідентифікації, порядку здійснення ідентифікації, ведення психологічного спостереження та ін.

Когнітивному критерію сформованості спеціальних умінь ідентифікації відповідають такі показники:

1) знання загальних положень щодо ідентифікації особи, послідовності дій при перевірці документів і здійсненні ідентифікації особи;

2) знання особливостей здійснення ідентифікації особи та об'єктів зовнішності, ведення психологічного спостереження за особами у пунктах пропуску;

3) знання щодо ідентифікації документів, різних способів фальсифікації у паспортних документах, а також щодо ідентифікації транспортних засобів;

4) розуміння рівня власних знань й умінь, необхідних для здійснення ідентифікації у пунктах пропуску.

*Операційний критерій* стосується вмінь майбутніх офіцерів-прикордонників використовувати набуті знання при здійсненні ідентифікації осіб, документів та транспортних засобів. Йдеться також про вміння за умов обмеженого часу здійснювати психологічне спостереження за особами, що перетинають пункти пропуску, тобто вміння за зовнішніми ознаками визначити психологічний стан людини і на цій основі прогнозувати її можливі наміри. Визначено, що операційному критерію сформованості спеціальних умінь ідентифікації відповідають такі показники:

1) обсяг умінь та навичок, необхідних для здійснення ідентифікації відповідно до вимог нормативно-правових актів;

2) самостійність, тобто вміння самостійно виконувати завдання щодо ідентифікації осіб, документів і транспортних засобів, а також здійснювати психологічне спостереження;

3) спроможність вирішувати складні проблеми, пов'язані з виконанням ідентифікаційних операцій відповідно до вимог нормативно-правових актів;

4) здатність аналізувати рівень своїх умінь ідентифікації, а також практику прикордонного контролю, уміння здійснювати самоконтроль діяльності щодо ідентифікації.

Використання зазначених критеріїв і показників дозволило визначити рівні сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації. Для цього наведені критерії й показники було використано як вихідні дані для визначення рівнів сформованості у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації.

При цьому було враховано, що рівень – це «ступінь якості, величина і т. ін., досягнуті у чому-небудь; ступінь чистоти освіти, культури, підготовки і т. ін.» [10, с. 128]. Рівень у педагогіці дослідники Ю. Бабанський [2], А. Литвин [6], О. Діденко [7; 8] та ін. трактують як міру кількісного і якісного прояву всіх характеристик педагогічного явища, ступінь відповідності еталону або міру вираженості основних властивостей та якостей – складових досліджуваного феномену. Використання поняття «рівень» дозволяє з урахуванням діалектичного характеру процесу формування спеціальних умінь ідентифікації визначити стан їх сформованості у курсантів. На основі узагальнення отриманих теоретичних й емпіричних досліджень сформованість у майбутніх офіцерів-прикордонників спеціальних умінь ідентифікації можна визначити із використанням трирівневої системи оцінювання. Далі якісно охарактеризуємо курсантів, що мають відповідний рівень сформованості спеціальних умінь ідентифікації.

Курсанти з *низьким рівнем* сформованості спеціальних умінь ідентифікації мають нестійкі пізнавальні інтереси в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації; вони не завжди позитивно ставляться до вивчення питань ідентифікації на заняттях з дисциплін професійної та практичної підготовки; не намагаються активно засвоїти знання щодо особливостей прикордонного контролю та здійснення ідентифікації; не виявляють помітного прагнення до саморозвитку в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації.

Такі курсанти мають неглибокі знання загальних положень щодо ідентифікації особи, послідовності дій при перевірці документів і здійсненні ідентифікації особи; вони мало інформовані про особливості здійснення ідентифікації особи та об'єктів зовнішності, ведення психологічного спостереження за особами у пунктах пропуску; не знають належним чином особливостей ідентифікації документів, різних способів фальсифікації у паспортних документах, а також специфіки ідентифікації транспортних засобів; не завжди розуміють рівень власних знань й умінь, необхідних для здійснення ідентифікації у пунктах пропуску.

Обсяг умінь та навичок, необхідних для здійснення ідентифікації відповідно до вимог нормативно-правових актів, у таких курсантів недостатній. Вони не можуть самостійно виконувати завдання щодо ідентифікації осіб, документів і транспортних засобів, а також здійснювати психологічне спостереження; не спроможні вирішувати складні проблеми, пов'язані з виконанням ідентифікаційних операцій відповідно до вимог нормативно-правових актів; не здатні аналізувати рівень своїх умінь ідентифікації, а також практику прикордонного контролю, не уміють здійснювати самоконтроль процесу ідентифікації.

Курсанти з *середнім рівнем* сформованості спеціальних умінь ідентифікації переважно мають нестійкі пізнавальні інтереси в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації; вони позитивно ставляться до вивчення питань ідентифікації на заняттях з дисциплін професійної та практичної підготовки; у більшості випадків намагаються активно засвоїти знання щодо особливостей прикордонного контролю та здійснення ідентифікації; ситуативно виявляють прагнення до саморозвитку в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації.

Такі курсанти мають достатні знання загальних положень щодо ідентифікації особи, послідовності дій при перевірці документів і здійсненні ідентифікації особи; вони у більшості випадків інформовані про особливості здійснення ідентифікації особи та об'єктів зовнішності, ведення психологічного спостереження за особами у пунктах пропуску; знають, хоча із прогалинами, особливості ідентифікації документів, окремі способи фальсифікації у паспортних документах, а також специфіку ідентифікації транспортних засобів; переважно

розуміють рівень власних знань й умінь, необхідних для здійснення ідентифікації у пунктах пропуску.

Обсяг умінь та навичок, необхідних для здійснення ідентифікації відповідно до вимог нормативно-правових актів, у таких курсантів переважно достатній. Вони у більшості випадків можуть самостійно виконувати завдання щодо ідентифікації осіб, документів і транспортних засобів, а також здійснювати психологічне спостереження; спроможні вирішувати не дуже складні проблеми, пов'язані з виконанням ідентифікаційних операцій відповідно до вимог нормативно-правових актів; здатні досить адекватно аналізувати рівень своїх умінь ідентифікації, а також практику прикордонного контролю, у більшості випадків належним чином здійснюють самоконтроль процесу ідентифікації.

Курсанти з *високим рівнем* сформованості спеціальних умінь ідентифікації мають стійкі пізнавальні інтереси в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації; вони завжди позитивно ставляться до вивчення питань ідентифікації на заняттях з дисциплін професійної та практичної підготовки; завжди намагаються активно засвоїти знання щодо особливостей прикордонного контролю та здійснення ідентифікації, прагнуть до саморозвитку в сфері прикордонного контролю та здійснення ідентифікації.

Такі курсанти мають глибокі знання загальних положень щодо ідентифікації особи, послідовності дій при перевірці документів і здійсненні ідентифікації особи; вони всебічно інформовані про особливості здійснення ідентифікації особи та об'єктів зовнішності, ведення психологічного спостереження за особами у пунктах пропуску; знають особливості ідентифікації документів, окремі способи фальсифікації у паспортних документах, а також специфіку ідентифікації транспортних засобів; мають адекватні уявлення про рівень власних знань й умінь, необхідних для здійснення ідентифікації у пунктах пропуску.

Обсяг умінь та навичок, необхідних для здійснення ідентифікації відповідно до вимог нормативно-правових актів, у таких курсантів всеоб'ємний. Вони можуть самостійно виконувати завдання щодо ідентифікації осіб, документів і транспортних засобів, а також здійснювати психологічне спостереження; вирішують складні проблеми, пов'язані з виконанням ідентифікаційних операцій відповідно до вимог нормативно-правових актів; адекватно аналізують рівень своїх умінь ідентифікації, а також практику прикордонного контролю, належним чином здійснюють самоконтроль процесу ідентифікації.

**Висновки.** Узагальнення результатів аналізу наукової літератури та експертної оцінки, урахування специфіки ідентифікаційних умінь офіцерів-прикордонників дозволяють стверджувати, що їх сформованість необхідно оцінювати за трьома критеріями, які характеризують структурні компоненти умінь, насамперед особистісним, когнітивним та операційним. Використання цих критеріїв дозволяє виокремити три рівні сформованості в майбутніх офіцерів-прикордонників ідентифікаційних умінь: низький, середній і високий.

#### Список використаних джерел

1. Аналітичні матеріали, графіки та діаграми за період : 1991–2015 роки. Статистичний бюлетень [Електронний ресурс] / – Режим доступу: 2015 [http://dpsu.gov.ua/upload/file/stat\\_buleten\\_2015\\_sayt.pdf](http://dpsu.gov.ua/upload/file/stat_buleten_2015_sayt.pdf)
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
3. Дем'янюк Ю. А. формування військово-організаторських умінь у майбутніх офіцерів державної прикордонної служби України : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Дем'янюк Юрій Анатолійович. – Хмельницький, 2010. – 192 с.
4. Заболотна О. Р. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи з технічними засобами прикордонного контролю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Заболотна Олена Русланівна. – Хмельницький, 2012. – 229 с.
5. Кострач В. В. Формування професійних умінь майбутніх офіцерів-психологів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис... канд. пед. наук:

13.00.04 / Віталій В'ячеславович Кострач ; Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2008. – 20 с.

6. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.

7. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ / О. В. Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2014. – Вип. 3. – Режим доступу: file:///C:/Users/Admin/Downloads/Vnadps\_2014\_3\_6%20(5).pdf

8. Діденко О. В. Критерії, показники і рівні розвиненості професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону / О. В. Діденко, Р. М. Мішенюк // Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр., Київ, НУОУ, 2014. – С. 74–80.

9. Трембовецький О. Г. Формування професійної спостережливості у майбутніх офіцерів-прикордонників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Г. Трембовецький. – Хмельницький, 2009. – 160 с.

10. Яременко В. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконіт, 2007. – Т. 3. – 862 с.

### **Степанов Сергей. Критерии, показатели и уровни сформированности специальных умений идентификации у будущих офицеров-пограничников.**

*В статье на основе обобщения результатов анализа научной литературы и экспертной оценки, учета специфики идентификационных умений офицеров-пограничников определены три критерия сформированности специальных умений идентификации, которые характеризуют их структурные компоненты, в частности личностный, когнитивный и операционный. С использованием данных критериев автор предлагает выделить три уровня сформированности у будущих офицеров-пограничников специальных умений идентификации.*

*Ключевые слова: специальные умения идентификации, критерии, уровни, офицеры-пограничники, пункты пропуска, паспортный контроль.*

### **Stepanov Sergey. Criteria, indicators and levels of formation of special abilities identification future officers of border guards.**

*The article summarizes the results of the analysis of scientific literature and expert judgment to determine the diagnostic apparatus for characterizing the formation of the special abilities of identifying future Border Service officers. Taking into account these results, as well as the nature of the content identification officers of border guards of skills possible to determine the three criteria of formation of these skills. It is a personal, cognitive and operational criteria. The main indicators of personal criterion the author refers to stable cognitive interests in the field of border controls and the implementation of the identification; a positive attitude towards the implementation of the identification and the study subjects training. The main indicators of cognitive criterion is knowledge of the general provisions on the identification, the sequence of actions when checking documents and carrying out the identification of citizens crossing the state border; knowledge of the characteristics of the identification of objects and appearance, identification documents, different ways of falsifying documents to the passport. The operational criterion may be present such indicators as the volume of the skills required for the implementation of identification in accordance with the requirements of normative legal acts; independence, ability to carry out psychological observation; the ability to analyze their level of skills identification, border control practices. Using these criteria, the author proposes to distinguish three levels of formation at the future border guard officers identify specific skills.*

**Keywords:** *Special identification skills, criteria, levels, border guards, officers, border crossing points, passport control.*

## СТРУКТУРА ІНТЕРФЕЙСУ ЕЛЕКТРОННОГО ЗАСОБУ НАВЧАННЯ З ОПЕРАТИВНОГО ПЛАНУВАННЯ ТА КОНТРОЛЮ ВИКОНАННЯ ПОЛЬОТІВ

*Проаналізовано роботи науковців щодо вимог до інтерфейсу електронного засобу навчання та інтерфейси професійних програм з планування та контролю виконання польотів, що використовуються в авіакомпаніях, а також діяльність диспетчера із забезпечення польотів при виникненні випадків затримки рейсів. Викладено структуру інтерфейсу електронного засобу навчання. Показано чотири рівні складності завдань, визначені згідно з психологічними основами засвоєння навчального матеріалу.*

**Ключові слова:** диспетчер із забезпечення польотів, затримки рейсів, електронні засоби навчання, інтерфейс, рівні складності.

**Постановка проблеми.** Фахівці наземних служб авіакомпанії безпосередньо в польоті не беруть участь, але виконання ними посадових завдань впливає на безпеку та регулярність польотів. Для авіаперевізника регулярність польотів є важливим фактором, який впливає на безпеку польотів і рейтинг авіакомпанії. На жаль, випадки затримки рейсів, втрата стиковки у пункті пересадки пасажирів внаслідок затримки рейсу, анулювання рейсів, втрата чи затримка багажу та інші порушення є причинами частих позивів пасажирів до авіаперевізників. Проаналізувавши діяльність диспетчерів із забезпечення польотів (ЗП), встановлено, що основним завданням співробітників авіакомпанії в разі затримки рейсу є мінімізація часу затримки. Для того, щоб ефективно відреагувати на випадок порушення регулярності польотів, диспетчер із ЗП повинен мати певний рівень кваліфікації, професійні знання, бути обізнаним і вміти працювати із програмними засобами планування та контролю виконання польотів. В ході аналізу сучасного стану професійної підготовки майбутніх диспетчерів із ЗП, виявлено, що існують протиріччя між вимогами практики до професійного рівня підготовки таких фахівців та засобами навчання. Виявлено, що на даний час засобами навчання не моделюються ситуації порушення регулярності польотів. Тому необхідність вдосконалення засобів навчання, створення засобів навчання, що моделюють реальну професійну діяльність диспетчерів із ЗП, є безсумнівною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Засоби навчання є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців операторського профілю, до яких належать і диспетчери із ЗП. Електронні засоби навчання (ЕЗН) спрямовані на підтримання пізнавальних процесів курсантів, покращення наочності та доступності навчального матеріалу, забезпечення найбільш повної інформації про майбутню професійну діяльність, інтенсифікацію самостійної роботи і ведення її в індивідуальному темпі. Цьому важливому компоненту процесу навчання присвятили свої наукові дослідження: Л. В. Занков, Л. С. Виготський, П. І. Підкасистий, Н. С. Анісімова, О. Полат, А. О. Кривошеєв, І. Долінер, І. В. Роберт, Г. Р. Громов, В. В. Гура, Г. А. Шашкін, І. Василевський та ін.

Використання комп'ютерних технологій в навчанні стало можливим завдяки науковим дослідженням, проведеним в області теорії і практики інформатизації освіти (В. Н. Агеєв, В. П. Беспалько, В. Ю. Биков, П. Я. Гальперин, Т. Н. Гергей, Ю. Г. Древе, М. І. Жалдак, Л. Т. Кузин, А. П. Новицький, О. В. Співаковський та ін.). Психолого-педагогічні і дидактичні основи використання комп'ютерних технологій навчання визначені в роботах Б. С. Гершунського, В. М. Глушкова, Л. І. Далінгера, В. М. Монахова, Ю. І. Машбиця, Н. Ф. Талізної і ін. Розробці педагогічних програмних засобів присвячені дослідження І. М. Бобко, А. А. Кузнецова, Т. А. Сергеевої, Д. А. Поспелова. Дослідження в області психології мислення, штучного інтелекту та технологій програмування розширили область

використання комп'ютера в навчальному процесі, дозволили перевірити на практиці нові концепції інтелектуалізації комп'ютерного навчання (Ю. К. Бабанський, М. Н. Скаткін).

**Метою статті** є виявлення та опис структури інтерфейсу ЕЗН з оперативного планування та контролю виконання польотів для майбутніх диспетчерів із ЗП.

**Виклад основного матеріалу.** В ході дослідження було встановлено, що діяльність диспетчера із ЗП можна розглядати як операторську, хоча він і опосередковано бере участь в процесі управління. Його операторська діяльність представляється, як діяльність оператора - спостерігача, контролера: для нього характерна різноманітність інформаційних і концептуальних моделей стану об'єктів управління, він може, як правило, працювати в режимі негайного або відкладеного обслуговування.

Професійна підготовка диспетчерів із ЗП повинна враховувати вищезазначені положення, тим більше, що в професійній діяльності таких фахівців виникають ситуації та різноманітні конфлікти, які не передбачені інструкціями та регламентуючими документами. Виходячи з цього, майбутні диспетчери із ЗП повинні:

- володіти професійними знаннями, навиками та вміннями, які необхідні для прийняття і реалізації правильного рішення;
- мати високий рівень загальної професійної працездатності;
- мати психологічну готовність до професійної діяльності;
- бути стійкими до екстремальних умов діяльності.

Такі вимоги, закладені в зміст навчання, направленні на формування професійної надійності майбутніх диспетчерів із ЗП. Впровадити вищезазначені вимоги можливо за рахунок моделювання майбутньої професійної діяльності, що може бути реалізовано за допомогою ЕЗН. Під електронним засобом навчання будемо розуміти електронне видання, що містить систематизований матеріал по відповідній науково-практичній області знань та забезпечує творче і активне оволодіння студентами знаннями, навичками, уміннями в цій області [1]. ЕЗН повинне відрізнятися високим рівнем виконання і художнього оздоблення, повнотою інформації, якістю методичного інструментарію, якістю технічного виконання, наочністю, логічністю і послідовністю викладу навчального матеріалу.

Сукупність методів, засобів і правил взаємодії між компонентами системи (програмного засобу) визначає сутність інтерфейсу, така взаємодія відбувається на апаратному, програмному, та користувацькому рівнях. Інтерфейс користувача включає в себе всі компоненти інтерактивної системи, які надають користувачу інформацію та є інструментами управління для виконання необхідних задач.

Науковці пропонують рекомендації щодо формування інтерфейсу ЕЗН розділити на кілька основних груп:

- рекомендації із застосування системного підходу до формування дизайну ЕЗН;
- рекомендації з структури та змісту основних навчальних елементів;
- рекомендації з організації систем пошуку, навігації та гіперпосилань;
- рекомендації із врахування фізіологічних особливостей сприйняття кольорів і форм;
- рекомендації із використання елементів оформлення [1].

П. І. Бідюк, Л. О. Коршевнюк стверджують, що при проектуванні інтерфейсу програмна система – користувач необхідно враховувати фактори, які є важливими з точки зору інженерії людини [3]. Наприклад, користувач повинен завжди знати, що робити далі; форматування екрану монітора необхідно робити таким чином, щоб різні типи інформації, команди, повідомлення завжди з'являлись в одній і тій же області та ін. (рис.1).

Інтерфейс повинен об'єднувати усі елементи і компоненти ЕЗН, які здатні впливати на взаємодію користувача з ЕЗН. До таких елементів належать: набір навчальних задач професійного спрямування, які користувач розв'язує за допомогою ЕЗН; елементи управління ЕЗН; навігація між блоками ЕЗН; візуальний дизайн вікон та екранних форм ЕЗН та інші складові.

Заголовок (title window)	
Команди та повідомлення (message window)	
Основне поле подання результатів (body window)	Поле інформування про виникнення проблеми (Flag window)
Вихід (escape window)	

**Рис.1 Приклад розподілу екрану терміналу на зони**

До всіх вищезазначених вимог до інтерфейсу додамо вимогу професійної спрямованості, тобто сприймання ЕЗН в цілому та використання його функціональності повинно відповідати використанню професійних програмних засобів на робочому місці диспетчера із ЗП.

Для того щоб розробити структуру інтерфейсу ЕЗН саме професійного спрямування, необхідно проаналізувати діяльність диспетчера із ЗП при виникненні випадків порушення регулярності польотів (затримки рейсів) та провести аналіз професійних програмних засобів, наявних на робочому місці диспетчера із ЗП. Авіаперевізники встановлюють програмні засоби, направлені на ефективне планування польотів, створення/відправлення FPL, враховуючи погодні умови по маршруту, особливості польотів в зонах УПП: FliteStar, NAVTECH Flight Planning; та програми планування й контролю виконання польотів, які ще й сприяють диспетчеру із ЗП в прийнятті рішення на випадок ситуації затримки рейсу: Lufthansa Systems NetLine/Ops, ТРАСТМОperations, Sabre Rocode, «Авіакомпанія» ТОВ «Авіабіт» та ін.

При порівнянні професійних програмних засобів встановлено, що вони мають багато спільного, так як розроблені згідно з міжнародними авіаційними стандартами. Перш за все доступна інформація про SLOT, наявні функції відправлення запитів на виконання рейсів, повідомлень CHG, DLA, CNL на випадок затримки рейсу. Кольорова гама використовується, щоб прослідкувати час відправлення/прибуття за розкладом та фактичний час відправлення/прибуття рейсів. Чітко відображено рейси, які затримуються більш ніж на 15 хвилин та потребують прийняття рішення диспетчером із ЗП щодо затримки рейсу.

Хоча графічний інтерфейс професійних програмних засобів дещо відрізняється, та все ж простежується єдина характерна особливість. Професійні програмні засоби планування та контролю виконання польотів мають інтерфейс, побудований на використанні діаграм Ганта. Діаграма Ганта являє собою відрізки, розміщені на горизонтальній шкалі часу. Кожен відрізок відповідає окремій задачі або підзадачі, (у даному випадку – запланований рейс). Задачі і підзадачі, складові плану, розміщуються по вертикалі. Система реального часу надає користувачу докладну візуальну інформацію щодо рейсів, з того моменту, коли їх було заплановано і до моменту завершення.

Програмні засоби планування та контролю виконання польотів (Lufthansa Systems NetLine/Ops, ТРАСТМОperations, Sabre Rocode, «Авіакомпанія» ТОВ «Авіабіт») сприяють ефективності та регулярності виконання польотів, концентрують увагу диспетчера із ЗП на ситуаціях затримок, які потребують негайного вирішення, оскільки затримки рейсів мають серйозні економічні і соціальні наслідки.

Однією з функцій диспетчера із ЗП є контроль за виконанням польотів. Ця функція включає: контроль за функціонуванням необхідних для виконання польотів технічних засобів та обладнання, які впливають на безпеку и можливість виконання рейсу; оцінку та аналіз всіх обмежень, які можуть впливати на виконання рейсу; визначення оптимальної заправки літака; постійний контроль за положенням ПС в процесі виконання польоту. Останнє і є тією складовою діяльності диспетчера із ЗП з контролю виконання польотів, яка включає вирішення ситуації затримки рейсу. Диспетчер із ЗП при виникненні затримки



рейсу аналізує дану ситуацію з точки зору тривалості затримки та зміни інформації в плані польоту. Диспетчер із ЗП в залежності від тривалості затримки виконує дії, пов'язані з відповідними розрахунками, відправленням/отриманням повідомлень, координацією з різними відділами, службами, хендлінговими компаніями та ін. При цьому основним завданням диспетчера із ЗП є мінімізація часу затримки.

Структура інтерфейсу ЕЗН з оперативного планування та контролю виконання польотів розроблена з урахуванням положень із використання освітніх інформаційних технологій в процесі навчання та вимог до користувачького інтерфейсу ЕЗН, що визначаються існуючими стандартами в галузі створення інтерактивних додатків, психофізіологічними особливостями людини та були досліджені в роботах М. І. Беляєва, В. В. Гриншкун, Г. А. Краснової, К. Г. Кречетникова, А. В. Соловова, І. В. Роберт, Д. В. Ходакова та ін.

Інтерфейс ЕЗН з оперативного планування та контролю виконання польотів розглядається як складна система взаємодії користувача та ЕЗН, для формалізованого опису якого використано теоретико-множинні методи. Тобто, інтерфейс можна відобразити у вигляді сукупності різнорідних множин і відносин між ними:

$M_{вх}$  – множина вхідних параметрів, що характеризують вимоги користувача (вимоги користувача до процесу функціонування системи, до середовища функціонування системи, до технічних, програмних, інформаційних, аналітичних засобів взаємодії користувача з обчислювальною технікою, до взаємодії та обслуговування користувачів у системі);

$M_{вих}$  – множина вихідних параметрів (умови діяльності користувачів, процеси діяльності користувачів, процес адаптації рівня складності завдань до індивідуальних характеристик користувача);

$M_k$  – характеристики особистості користувачів (набір інформаційних характеристик користувачів, набір інформаційних потоків у системі в залежності від режиму роботи системи);

$M_o$  – характеристики предметної області (розклад рейсів, FPL, NOTAM, METAR, TAF, навігаційні карти, схеми аеродромів, документи, які регламентують діяльність диспетчера із ЗП при виникненні ситуації затримки рейсу, посилання на сайти офіційних установ (ІСАО, ІАТА, Державіаслужба та ін.) та урядові сайти; інструкції по роботі з інтерфейсом).

Розглянемо більш детально множину вихідних параметрів  $M_{вих}$ , а саме процес адаптації рівня складності завдань до індивідуальних характеристик користувача. Рівень складності завдань визначено згідно з психологічними основами засвоєння навчального матеріалу В. П. Беспалько [2]:

1) впізнання об'єктів, властивостей, процесів під час повторного сприймання інформації про них чи дій з ними (знання-знайомство) відповідає низькому рівню складності/взаємодії в системі;

2) відтворення, репродуктивна дія – самостійне відтворення і застосування інформації для виконання даної дії (знання-копія) відповідає базовому рівню складності/взаємодії в системі;

3) застосування, продуктивна дія – пошук і використання суб'єктивно нової інформації для самостійного виконання нової дії (знання, уміння і навички) відповідає середньому рівню складності/взаємодії в системі;

4) рівень трансформації – застосування засвоєної інформації на основі перенесення умінь і навичок, розв'язання творчих завдань, вироблення нових прийомів та способів їх розв'язання (знання-трансформація) відповідає високому рівню складності/взаємодії в системі.

Процес адаптації рівня складності завдань до індивідуальних характеристик користувача розділено на адаптацію на етапі вхідного тестування та поточну адаптацію. Моделюються ситуації затримки рейсів чотирьох рівнів складності. Наприклад, на першому рівні відбувається знайомство курсантів з інтерфейсом навчального засобу з оперативного планування та контролю виконання польотів, функціональними можливостями та інформаційним наповненням, способами відображення інформації добового плану польотів авіакомпанії. Другий рівень складності передбачає відтворення інформації про об'єкт

вивчення на основі пам'яті та знань: після того, як курсант розгляне фрагмент графічного інтерфейсу ЕЗН в статистиці, пропонується дати відповідь на питання. Третій та четвертий рівні складності передбачає роботу з добовим планом польотів авіакомпанії в динаміці, дозволяє проаналізувати дані щодо затримок рейсів, щоб потім вжити необхідних дій та ефективно вирішити ситуацію затримки рейсу. Форматування екранних форм завдань проведено згідно з розподілом на відповідні зони (рис.1) [3].

**Висновки.** На основі аналізу наукових робіт, професійної підготовки та діяльності диспетчерів із ЗП розроблено структуру інтерфейсу ЕЗН з оперативного планування та контролю виконання польотів. Інтерфейс формалізовано за допомогою теоретико-множинного опису складних систем та описано множинами вхідних параметрів, вихідних параметрів, опису користувачів, предметної області. Згідно з психологічними основами засвоєння навчального матеріалу створено чотирьохрівневий інтерфейс та вправи чотирьох рівнів складності з оперативного планування та контролю виконання польотів. У подальшому планується аналіз інтерфейсу, вдосконалення його структури в ході апробації ЕЗН.

#### Список використаних джерел

1. Беляев М. И. Технология создания электронных средств обучения [Электронный ресурс] / М. И. Беляев В. В. Гриншкун, Г. А. Краснова. Способ доступа URL: [http://uu.vlsu.ru/files/Tekhnologija\\_sozdaniya\\_EHSO.pdf](http://uu.vlsu.ru/files/Tekhnologija_sozdaniya_EHSO.pdf).
2. Беспалько В. П. Параметры и критерии диагностической цели / В. П. Беспалько // Школьные технологии. – 2006. – № 1. – С. 118–128.
3. Бідюк П. І., Коршевнюк Л. О. Проектування комп'ютерних інформаційних систем підтримки прийняття рішень: Навчальний посібник. – Київ : НК «ІПСА» НТУУ «КПІ», 2010. – 340 с.

#### **Суркова Екатерина. Структура интерфейса электронного средства обучения по оперативному планированию и контролю выполнения полетов.**

*Проанализированы работы ученых по требованиям к интерфейсу электронного средства обучения и интерфейсы профессиональных программ по планированию и контролю выполнения полетов, используемых в авиакомпаниях, а также деятельность диспетчера по обеспечению полетов при возникновении случаев задержки рейсов. Представлена структура интерфейса электронного средства обучения. Показано четыре уровня сложности задач, определенные в соответствии с психологическими основами усвоения учебного материала.*

**Ключевые слова:** диспетчер по обеспечению полетов, задержки рейсов, электронные средства обучения, интерфейс, уровни сложности.

#### **Surkova Kateryna. Interface structure of e-learning on operational planning and control flights.**

*The means improving problem of future Flight Dispatcher training has been made. The analysis of such professional experts confirmed the need to introduce e-learning, which has a number of advantages for training carrier profile. An analysis of research on the creation and use of e-learning has been made. Scientists considered working on requirements for e-learning interface. The analysis interfaces of professional software for planning and monitoring the flights used in airlines, as well as activities of the Flight Dispatcher in the event of cases of flight delays has been considered. The structure of e-learning interface with operational planning and control of operations has been presented. The interface is considered as a complex system and described a set of sets: input parameters, output parameters, description of users subject area. Four levels of difficulty tasks are defined in accordance with the psychological foundations of learning have been shown. Some examples of tasks of varying complexity, modeling situation violation regularity of flights have been given.*

**Key words:** Flight Dispatcher, flight delays, electronic learning, interface, levels of difficulty.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ

*Статтю присвячено визначенню й науковому обґрунтуванню психолого-педагогічних компонентів формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту у відповідності з вимогами часу, замовленням сучасного соціуму, переходом на якісно новий рівень управлінського професіоналізму. Розкрито фактори впливу на розвиток професіоналізму фахівців залізничної галузі.*

**Ключові слова:** психолого-педагогічні компоненти, управлінська культура, залізничний транспорт, майбутній інженер залізничного транспорту, професіоналізм.

**Постановка проблеми.** В останні роки спостерігається значне поживлення інтересу науковців до вивчення психолого-педагогічних компонентів професійної підготовки інженерних кадрів.

Для сучасного інженера, зокрема інженера залізничного транспорту, не може бути проблемою вміння аналізувати, ставити цілі, організовувати налагодження людських, підприємницьких контактів, збагачувати міжнародні зв'язки, заключати цікаві й вигідні для Залізниці договори, педагогічна майстерність і вміння себе гідно представити зрілим сучасним спеціалістом у спілкуванні з замовниками, викликати до себе інтерес, чітко знати, яким чином випереджати конкурентів, планувати, корегувати, контролювати й стимулювати продуктивну працю тощо. Мова йде про наявність в інженера залізничного транспорту управлінської культури і професіоналізму, які забезпечують інженеру особистий авторитет і престиж, повагу до нього, як до спеціаліста.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значний інтерес мають такі наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників:

– розробці основних положень теорії й методології управління соціальними системами присвячено наукові праці А. Афанасьєва, А. Берга, І. Блауберга, М. Вебера, І. Герчикової, І. Ладенко, О. Столбова, О. Романовського, Ф. Тейлора, А. Файоля, Ф. Хміля, Г. Щьокіна та ін.;

– науково-теоретичні та організаційно-прикладні основи управлінської діяльності керівників достатньо розроблено та висвітлено в роботах: Є. Березняка, В. Бондаря, Л. Даниленко, М. Дарманського, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Козлова, В. Лутая, Л. Макаренка, В. Маслова, В. Олійника, С. Пікельної, Д. Тимохи, Є. Хрикова, Т. Шамової, Є. Ямбурга та ін.;

– різні аспекти професійної підготовки управлінців в межах суб'єкт-об'єктної парадигми досліджуються В. Авер'яновим, Б. Бакуменком, А. Буреґою, В. Гамаюновим, В. Князевим, В. Луговим, В. Малиновським, Н. Нижник, В. Огаренком, О. Скідіним, С. Шевченком та ін.

Найбільш вагомий внесок у розроблення методологічних, науково-теоретичних засад досліджуваного аспекту підготовки інженерних кадрів в Україні зробили такі вчені, як: В. Андрущенко, Н. Артеменко, В. Ашумов, П. Баранова, Л. Грень, О. Ігнатюк, О. Коваленко, Ф. Кузін, М. Лазарев, В. Михайличенко, Н. Ничкало, О. Пономарьов, О. Романовський, Л. Товажнянський, Т. Шаргун, П. Ясінець та ін.

Тематика досліджень вказаних авторів є достатньо широкою, проте проблема посиленої уваги до виокремлення психолого-педагогічних компонентів формування управлінської культури майбутнього інженера залізничного транспорту не знайшла відображення в їхніх роботах. Відсутнє наукове обґрунтування об'єктивної необхідності удосконалення механізмів фахової підготовки фахівців залізничної сфери України та ключових напрямів модернізації цього процесу.

Сучасна якісна інженерна освіта має забезпечити можливість застосування випускниками ВНЗ знань у науці, інженерії, технології залізничної галузі, в управлінській культурі безпосередньо після закінчення навчання в університеті. Такі спеціалісти користуються сьогодні найбільшим попитом в усіх передових країнах світу.

Педагогічні впливи, на думку О. Романовського, який започаткував в Україні наукову школу інженерної педагогіки, є найбільш ефективними у тому випадку, коли вони об'єднані у систему і підпорядковані загальній меті, де немає різних методичних і методологічних переходів і протиріч [2, с. 14].

Щоб жити за європейськими правилами, необхідно внести суттєві зміни до організації вузівського педагогічного процесу, покликаною сформувати у майбутніх інженерів залізничного транспорту здатність успішно виконувати не тільки виробничі завдання, але й орієнтацію в культурі взаємодії з іншими людьми, вміння аналізувати, прогнозувати, організовувати, оперативно приймати необхідні й відповідальні управлінські рішення й обґрунтовані цілі, співпрацювати, керувати і бути підлеглими, оперувати інформацією.

Сучасні вузівські програми професійної підготовки інженерних кадрів будь-яких спеціальностей для залізничної галузі не беруть цього до уваги, а тому не забезпечують цілеспрямовану підготовку студентів до швидкої адаптованості праці в нових умовах сучасного соціуму, не формуючи у них управлінської культури.

На чому ж має бути заснована управлінська культура сучасного інженера після закінчення вищого навчального закладу?

По-перше, на прагненні до демократичних стосунків в колективі.

По-друге, на забезпеченні рівних прав і бажань кожного виявляти у виробничому колективі самостійність та ініціативу в пошуках компромісу між жорстокою централізацією й повною автономією.

По-третє, постійному оновленні й корегуванні розвитку додаткових ресурсів управління, відході від традиційної установки «завжди правий начальник».

По-четверте, на здійсненні усвідомленого, доцільного, морального й науково варифікованого вибору засобів конкретної управлінської дії й виявлення соціально значущої активності.

По-п'яте, на переході до ціннісних парадигм, які вимагають системи нових поглядів, акцентують увагу на особистісних інноваційних процесах.

Уже перший досвід наукових пошуків показав: в рамках існуючої предметної системи професійної підготовки інженерів залізничного транспорту ці нові завдання не можуть бути реалізованими.

**Мета статті** – визначити й науково обґрунтувати психолого-педагогічні компоненти процесу формування управлінської культури майбутнього інженера залізничного транспорту.

**Виклад основного матеріалу.** Особливим завданням ВНЗ є визначення мети професійної підготовки інженера в нових умовах. Відомо, що мета професійного навчання є базовою складовою будь-якої навчальної системи, яка розкриває проміжні й кінцеві результати функціонування, задає напрям та інтегрує діяльність окремих структурних ланок цієї системи, її конкретних виконавців. Втім, мета і надалі буде тільки декларуватись, якщо не знайдено засобів їх реалізації у конкретному змісті навчальних дисциплін, якщо й далі буде так само, як і раніше, вимірюватись ефективність професійного навчання, або не буде внесено нових спеціальних курсів з педагогіки і психології для досягнення проголошеної мети.

Важливо, щоб у процесі професійної підготовки було чітко визначена ієрархія педагогічних *цінностей*, що відображають структуру кінцевої мети й культурологічні статусні відносини в реаліях внутрішньовузівського життя.

Тоді тільки можна забезпечити єдність мети, змісту й технології професійного виховання й навчання при системоутворювальній ролі базових загальнопрофесійних знань, умінь і навичок з професії.

В «Законі України про освіту» наголошується, що освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої суспільної цінності, розвиток її розумових, творчих і фізичних здібностей, професійних знань і компетентностей, забезпечення її успішної соціалізації у мінливих соціальних умовах, сприяння розвитку особистостей, готових до свідомого суспільного вибору, діяльності в умовах громадянського суспільства для примноження інтелектуального і культурного потенціалу Українського народу і забезпечення сталого людського розвитку в Україні.

Тому одним із основних шляхів реформування професійної освіти, суттєвою умовою оновлення професійної підготовки інженера, формування його управлінської культури є *педагогізація* цих процесів, психологічна культура викладачів, здатність кожного учасника вузівського педагогічного процесу до саморефлексії, яка забезпечує безпосередній зв'язок між рівнем професіоналізму та професійної культури. «Вищим проявом самоаналізу стає роздум не просто про саму роботу, а про себе у роботі», «суд совісті», коли піддається сумніву власна правота, чесно аналізуються прорахунки і помилки, провина за які не перекладається виключно на інших людей чи обставини, які б несприятливі вони не були» [1, с. 51–52].

У розглянутому варіанті психолого-педагогічних компонентів формування управлінської культури інженерів залізничного транспорту фахова саморефлексія викладача, який її формує, оцінка ним самої участі в цьому процесі залежить від таких чинників, як:

- адекватність оцінки рівня прищеплення студентам основних морально-етичних норм і понять управлінської культури, забезпечення ефективного спілкування;
- адекватність змісту навчального курсу сутності фундаментального поняття «управлінська культура» і розвитку професіоналізму інженера;
- адекватність змісту викладання курсу прищепленню студентам високого рівня самооцінки, умінь керувати своїми почуттями і поведінкою, впливати на інших людей;
- адекватність курсу розкриттю значення наполегливості, рішучості у прийнятті управлінських рішень, готовності їх переглянути у випадках невдачі;
- на уявленні про те, чи передбачає зміст курсу аналіз технології успішної управлінської діяльності, поведінські аспекти управлінського спілкування, мобілізації його на творчу роботу? [4, с. 68–69].

Наше дослідження показало, що знання психології і педагогіки є дієвим засобом регуляції внутрішньої культури, оптимізації діяльності всіх ланок вузівської цілісної системи професійної підготовки спеціалістів залізничної галузі. Серед завдань, що вирішує педагогіка і психологія вищої школи в процесі формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту, найбільш актуальними є: педагогічний супровід цілеспрямованого виховання високого сплаву вияву загальної й управлінської культури, інтелігентності й професіоналізму в спеціально організованих для цього ситуаціях цілепокладання, планування, успішної організації виконання управлінських рішень, пов'язаних з удосконаленням інженерної діяльності та ділового спілкування людей.

**Висновки.** Тому, узагальнюючи викладене нами, можемо констатувати: незважаючи на те, що управлінська культура інженера залізничного транспорту є динамічним явищем, що розвивається вона протягом усіх етапів професіогенезу і що цей процес формування не є рівномірним, найбільш чутливим періодом її розвитку є час професійної підготовки у вищому навчальному закладі, коли студент усвідомлює себе як майбутній фахівець та сутність інженерної діяльності на залізничному транспорті, свої професійні функції і ролі, наміри, цілі (далекі і близькі), визначає свій професійний образ, в якому закладається домінування особистих норм поведінки та форм взаємодії з людьми, встановлення професійних контактів, цінностей і особливостей професійної інженерної праці, його кар'єрне зростання.

### Список використаних джерел

1. Вульф Б. З. Учитель: профессиональная духовность / Б. З. Вульф // Педагогика. – 1995. – № 2. – С. 51–52.
2. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: підручник / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. – Харків : НТУ «ХПІ», 2011. – 368 с.
3. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас: [монографія] / П. Ю. Саух. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с.
4. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Педагогіка управління : навчальний посібник / ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л., РОМАНОВСЬКИЙ О. Г., ПОНОМАРЬОВ О. С., ЧЕРВАНЬОВА З. О. – Харків : НТУ «ХПІ», 2003. – 408 с.

### **Сущенко Роман. Психолого-педагогические компоненты формирования управленческой культуры будущего инженера железнодорожного транспорта.**

*Статья посвящена определению и научному обоснованию психолого-педагогических компонентов формирования управленческой культуры будущих инженеров железнодорожного транспорта в соответствии с требованиями времени, заказом современного социума, переходом на качественно новый уровень управленческого профессионализма. Раскрыты факторы влияния на развитие профессионализма специалистов железнодорожной отрасли.*

**Ключевые слова:** психолого-педагогические компоненты, управленческая культура, железнодорожный транспорт, будущий инженер железнодорожного транспорта, профессионализм.

### **Sushchenko Roman. Psychological and educational component the administrative culture of future railway transportation engineers.**

*The article presents scientific substantiation of the most important strategic directions of railway transport management culture in accordance with the requirements of the time, demands of modern society, transition to a new level of management expertise. The factors influencing the development of top managers' professionalism in railway sector have been described (we refer not only to those executives who have profound knowledge of their profession, but have administrative competence as well). This fact requires a fresh look at the existing system of training and retraining of top administrative staff, the representatives of railway transport.*

*The article presents the scientific rationale for the organic unity of social and educational factors in the conceptual approach to the formation of administrative culture of future railway transportation engineers taking into account the features of modern social environment, spiritual and value orientation of engineer's professional development.*

*With the development of social reality culture traditionally holds a special place, solving specific problems of social processes regulation, meaning that any action of railway transportation engineer should be socio-cultural motivated, and the administrative culture is associated not only with the deep mechanisms of social development, but also with the individual features of an engineer, his or her professional activities, background and personal value in social activities.*

**Keywords:** psychological and pedagogical components, administrative culture, railway transportation, future railway transportation engineers, professionalism.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СПЕЦИАЛЬНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ОБУЧЕНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ (на примере темы «Интегрирование по частям», «Числовые ряды»)

*Содержание статьи автор связывает с процессом информатизации, активно проводимым в ходе реформ в российском образовании, сосредотачивая внимание на принципиально важном вопросе: представление учебного математического материала таким образом, чтобы успешно проходила адаптации первокурсников.*

**Ключевые слова:** адаптация, студент, высшая математика, числовые ряды, методические приемы.

Часто высшая математика преподается как наука абстрактная, не связанная с задачами подготовки специалистов определенного профиля. В связи с этим отдельные студенты не понимают огромного значения высшей математики и относятся к этому предмету формально.

В основу реализации предлагаемого подхода положено специальное представление учебного материала, основанное на психолого-педагогических приемах использования и развития визуального мышления в процессе обучения. Под визуализацией понимается «представление, структурирование и оформление учебной математической теории, основанное на различных способах предъявления информации (текст-рисунок-формула) и взаимосвязей между ними.

Данная среда позволяет сохранить и обновить достижения методик дисциплин отдельных предметных областей школьного и вузовского образования. Большую помощь в этом оказывают специальные приемы введения и преобразования информационных сообщений: расчленение на отдельные фрагменты, визуальное оформление, постоянное взаимодействие различных способов предъявления информации. Этот момент мы считаем чрезвычайно важным. Он создает необходимую основу для взаимно обратного перевода с «языка слов» на «язык символов» и «язык зрительных образов».

Здесь налицо важный психологический аспект. При введении нового объекта (до установления дефиниции) учащийся может не бояться недостаточно «складно и точно» описывать его существенные особенности. Основная задача в этот период – узнать, соотнести термин и образ. И только приобретя достаточный навык в опознании, привыкнув к наименованию и формуле, студент будет обязан дать точное определение.

Продолжая развивать вышеизложенные положения, первоначально реализуемые на бумажных носителях, мы в своих исследованиях переложили их в компьютерную среду, создав информационные источники сложной структуры.

Продемонстрируем основные идеи на одной из наиболее трудных для изучения тем курса высшей математики, а именно «Элементы дифференциального и интегрального исчисления».

С большими трудностями мы сталкиваемся при введении понятий первообразной и неопределенного интеграла, даже несмотря на то, что большинство умственных действий, которые осуществляются над операцией интегрирования, им якобы были уже продемонстрированы. По-видимому это происходит из-за того, что в школьном курсе связь между первообразной и интегралом в достаточной мере не усваивается. Так одним из самых сложных в формировании техники интегрирования является знаменитое правило интегрирование по частям.

Существует весьма распространенный способ вычисления таких интегралов, где подынтегральное выражение рассматривается как произведение двух структур, одна из которых есть некоторая функция  $u(x)$ , а другая  $dv(x)$ . Продемонстрируем оформление действий на примере одного из известных учебников. «При вычислении интеграла  $\int x^2 \sin 3x dx$  следует дифференцировать степень, так как при этом показатель степени понижается на единицу (поэтому интегрировать по частям придется два раза); в то же время при дифференцировании синуса, как и при его интегрировании, он не упрощается и не усложняется:

$$\begin{aligned} \int x^2 \sin 3x dx &= \left| \begin{array}{l} u = x^2, \quad dv = \sin 3x dx \\ du = 2x dx \quad v = -\frac{1}{3} \cos 3x \end{array} \right| = \\ &= -\frac{x^2}{3} \cos 3x + \int \frac{1}{3} \cos 3x \cdot 2x dx = \left| \begin{array}{l} u = x, \quad dv = \cos 3x dx \\ du = dx \quad v = -\frac{1}{3} \sin 3x \end{array} \right| = \\ &= -\frac{x^2}{3} \cos 3x + \frac{2}{3} \left( \frac{x}{3} \sin 3x - \int \frac{1}{3} \sin 3x dx \right) = \\ &= -\frac{1}{3} x^2 \cos 3x + \frac{2}{9} x \sin 3x + \frac{2}{27} \cos 3x + C \text{ » [2, с. 237].} \end{aligned}$$

Среди преподавателей вуза существует мнение, что представленные методы интегрирования не будут усвоены, пока человек не возьмет около 200 интегралов. Это объяснимо, т.к. если использовать наиболее распространенные способы, то необходимо научить студентов четко определять (может быть, даже на уровне интуиции), что брать в качестве функций  $u(x)$  и  $v(x)$ . Но интуитивная догадка всегда приходит только тогда, когда присутствует большой опыт работы над аналогичной информацией.

Мы же строим процесс обучения интегрированию по частям другим образом, позволяя сразу же визуально обнаружить и подтвердить свою догадку. И при этом укладываемся даже в 2-3 занятия (иногда и с минимумом домашних заданий). Как мы предлагаем решать такую сложную с методической точки зрения проблему?

Наряду с визуализацией уже имеющихся способов действий, мы выбираем новые, на наш взгляд, методически наиболее удачные. Приведем конкретный пример. Рассуждаем так. Проводить процесс интегрирования мы можем на заключительном этапе только с помощью таблицы интегралов. До этого должны быть произведены надлежащие над интегрируемыми функциями либо алгебраические операции (сложение, деление, сокращение, тригонометрические преобразования и т.д.), приводящие подынтегральное выражение к «хорошо» интегрируемым функциям, либо применены какие-то другие способы.

Ориентиром для понимания служит сама структура интеграла. Так, когда подынтегральное выражение представляет собой однотипные наборы алгебраических и тригонометрических символов, то скорее всего здесь необходимо применять алгебраические преобразования или тригонометрическое упрощение подынтегрального выражения. Например:

$$\int \sin x \cdot \cos x dx = \frac{1}{2} \int \sin 2x dx = \frac{1}{2 \cdot 2} \int \sin 2x d 2x = -\frac{1}{4} \cos 2x + C.$$

Если же подынтегральное выражение составлено из разнородных функций, то мы рекомендуем применять операцию внесения под знак дифференциала.

Разложим на множители подынтегральное выражение последнего примера, т.е. применим операцию введения под знак дифференциала, в точности адекватную нахождению первообразной подынтегральной функции, тогда получим следующий результат:



$$\int \sin x \cdot \cos x \, dx = \int \sin x \, d \sin x = \frac{\sin^2 x}{2} + C.$$

На первых порах сделать это оказывается не так уж легко по совершенно «смешным» причинам. К примеру, выявить, что подынтегральное выражение, имеющее вид  $\frac{\ln x}{x}$ , имеет два множителя, представляет для наших слушателей большую сложность...

Разложение этого выражения на множители и позволяет переходить к операции введения под знак дифференциала. Для этого необходимо только выяснить, какой же из множителей можно ввести под знак дифференциала. Ответ на это дает таблица. По ней видно, что ответ на вопрос «Чему равна первообразная от  $\ln x$ ?» нет, а на вопрос «Чему равна первообразная от  $\frac{1}{x}$ ?» есть. Поэтому мы ее и вносим под знак дифференциала.

Однако и здесь есть трудность: первокурсники плохо знают и практически не понимают формулу  $df(x) = f'(x)dx$ . В результате же ее объяснения и демонстрации практических применений алгоритм решения становится очевиден:

$$\int \frac{\ln x}{x} \, dx = \int \ln x \cdot \frac{1}{x} \, dx = \int \ln x \, d \ln x = \frac{\ln^2 x}{2} + C.$$

Данный подход имеет еще одно достоинство: если в качестве подынтегральных взять не произведение каких-нибудь функций, а, например, функции вида  $y = \ln x$  или  $y = \arctg x$ , то множество первообразных вычислить можно практически в 3 основных шага.

$$\int \ln x \, dx = x \ln x - \int x \, d \ln x = x \ln x - \int dx = x \ln x - x + C.$$

Ниже приведен соответствующий пример «Структуры и элементы основной схемы интегрирования по частям» (рис. 1), помогающий первоначально сформировать у студентов технику интегрирования по частям.

**Элементы формулы**  
*интегрирования по частям*

$\int u(x) \, d v(x) = u(x) \cdot v(x) - \int v(x) \, d u(x)$
$\int x^3 \, d \sin x = x^3 \cdot \sin x - \int \sin x \, d x^3$
$\int (x+1) \, d e^x = (x+1) \cdot e^x - \int e^x \, d(x+1)$
$\int \ln x \, d x = \ln x \cdot x - \int x \, d \ln x$

**Рис. 1**

В качестве обобщения представленного метода мы предлагаем нашим слушателям следующую информационную схему (рис. 2).

Этот подход к передаче знаний повлечет за собой изменение взгляда на сами принципы изложения учебной информации, – подача учебного материала осуществляется так, чтобы стал возможен активный зрительный анализ его структуры.

В наших материалах есть возможность прочно сформировать триаду «текст-рисунок-формула» с помощью графической интерпретации, специального выделения (цвет,

различные шрифты, специальное расположение и центрирование текста и т.п.). Главным отличием нашей методики является то, что мы очень внимательно относимся к общим и частным алгоритмам, которые выстраиваем и визуализируем специальным образом. Мы определили такую идеологию, которая учитывает плохую математическую подготовку учащихся. Придерживаясь принципов визуализации учебного материала, мы акцентировали свое внимание на трудностях восприятия знакового математического материала.

**Интегрирование по частям**

$$\int u(x) v'(x) dx = \int u(x) dv(x) = u(x) \cdot v(x) - \int v(x) du(x)$$

$$\int \underbrace{R(x)}_{\text{ПОЛИНОМ}} \cdot \begin{bmatrix} \sin x \\ \cos x \\ a^x \\ e^x \end{bmatrix} dx$$

$$\int \begin{bmatrix} \arcsin x \\ \arccos x \\ \log_2 x \\ \ln x \end{bmatrix} \cdot \underbrace{R(x)}_{\text{ПОЛИНОМ}} dx$$

$$\int \begin{bmatrix} \arcsin^n x \\ \arccos^n x \\ \log_2^n x \\ \ln^n x \end{bmatrix} \cdot \frac{dx}{v}$$

$$\int u dx =$$

$$= u \cdot x - \int x du =$$

$$= \dots$$

**Рис. 2**

Кроме того, нас интересует и адаптационный аспект процесса обучения высшей математике. Мы видим решение представленных проблем в следующих положениях:

- обеспечение достаточного уровня знаний в общеобразовательных учреждениях;
- привитие навыков самообразования;
- повышение мотивации на получение образования (как в школе, так и в вузе).

Вследствие описанных выше причин необходимо искать новые пути и модернизировать уже имеющиеся. Мы полагаем, что это можно реализовать в том числе и с помощью принципа наглядности. Наши действия направлены не на формальное изучение материала, а его сознательное усвоение. Это мы осуществляем с помощью специальных приемов, основанных на работе с учебными образами. Причем мы не настаиваем на том, чтобы все разделы преподавать именно таким способом. Это должно быть избирательно, включая и традиционные лекции, практические занятия и семинары.

Выявив трудности в восприятии текста, рисунков и формул, мы внедряем специальные методические средства обучения (в том числе и компьютерные), которые активно внедряли в учебный процесс и для объяснения нового материала, и для восстановления необходимого. Тестирование и апробация их проводилась нами в группах студентов направлений «Экономика» и «Юриспруденция» Филиала «Балтийского института экологии, политики и права» в г. Мурманске. Мы как бы «наводили на определенные базовые понятия с помощью специальных вопросов или определенных действий так, чтобы обучающийся в итоге смог сам правильно сформулировать необходимое определение или вывести правило.

Это особенно ярко видно при объяснении такой сложной для усвоения темы как «Ряды». В сложившейся ситуации нам было просто необходимы такие методы изложения, которые бы раскрыли все основные понятия, а также выявили некоторый алгоритм исследования ряда на сходимость.

Казалось бы, впредь возникающие сложности при объяснении нахождения формулы общего члена, были устранены. Как показали практические занятия, это произошло

благодаря специальному расположению информации на экране, а также правильно дозированному ее появлению (рис. 3). Применяя традиционные способы изложения пришлось бы не только уделить намного больше времени для объяснения, но и прорешать гораздо больше задач подобного типа.

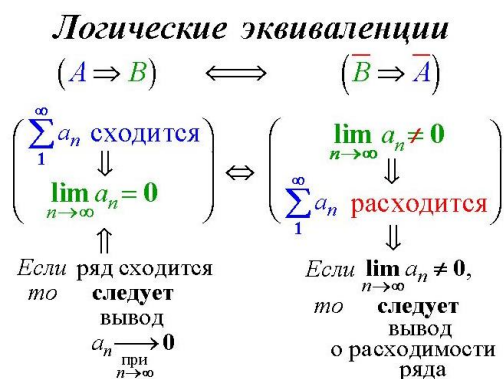
**Пример** Посмотрите и определите:  
формулу  $n$ -го члена ряда  $R = \frac{1}{3} + \frac{1}{6} + \frac{1}{12} + \dots$

*А н а л и з*

№ места	1-е	2-е	3-е	...	$n$ -е
числитель	1	1	1	...	1
↑↑	3	6	12	...	↑↑
↑↑	3·1	3·2	3·4	...	↑↑
знаменатель	3·2 <sup>0</sup>	3·2 <sup>1</sup>	3·2 <sup>2</sup>	...	3·2 <sup><math>n-1</math></sup>

**Рис. 3**

Этот момент еще раз доказывает, что нашим студентам очень сложно абстрагироваться. Они считают, то, что им понятно на каком-то их интуитивном уровне, выполняется везде и всегда. А посмотреть со стороны на рассматриваемый объект не всегда для них предоставляется возможным. Можно отметить, что комплекс фильмов, посвященных раскрытию первоначальных моментов данной темы, помогает еще и развитию логических связей между какими либо элементами. Так, например, очень наглядно показывается, почему мы на практике не можем употреблять необходимые признаки (рис. 4). А если же их употребляем, то четко формулируем цели, задачи и область применения.



**Рис. 4**

Такой подход дает студенту возможность восстановить утраченные знания и навыки с одновременным постижением содержания нового материала. При этом «даже разовое переживание успеха может настолько изменить психологическое самочувствие студента, что резко меняет ритм и стиль его деятельности» [1, с. 216].

### Список используемой литературы

1. Кудрявцев, Л. Д. Мысли о современной математике и её изучении. – М.: Наука, 1977. – 358 с.
2. Мышкис А. Д. Лекции по высшей математике: Учебное пособие. – М.: Наука, 1969. – 640 с.

**Темнікова Ірина. Використання можливостей спеціального представлення навчального матеріалу в навчанні вищій математиці (на прикладі теми «Інтегрування по частинах», «Числові ряди»).**

*Зміст статті автор пов'язує з процесом інформатизації, який активно проводиться в ході реформ в російській освіті, зосереджуючи увагу на принципово важливому питанні: подання навчального математичного матеріалу таким чином, щоб успішно проходила адаптація першокурсників.*

**Ключові слова:** адаптація, студент, вища математика, числові ряди, методичні прийоми.

**Temnikova Iryna. Using the special features of presentation of educational material in learning higher mathematics (for example, the topic «Integration by parts», «Numerical series»).**

*The author links the contents of the article to the informatization process which is actively carried out in the course of reforms in the Russian system of education, paying an rapt attention to a question of a great importance: presentation of educational mathematical materials for a successful adaptation of the first-year students. The implementation of the proposed approach put a special presentation of educational material based on psycho-pedagogical techniques for the use and development of visual thinking in the learning process. This approach to knowledge transfer will entail a change of view on the very principles of presentation of educational information in the form of educational material performs so that it became possible active visual analysis of its structure.*

*In addition, we are interested in the adaptation aspect of the process of teaching higher mathematics. We see the solution to the issues presented in the following provisions: ensuring a sufficient level of knowledge in educational institutions; developing the skills of self-education; increase motivation for education (both in school and at University).*

**Keywords:** adaptation, student, higher mathematics, numerical series, methodological techniques.

УДК 378:[658,612:001]

**Оксана Тимофєєва**

Дунайський інститут Національного  
університету «Одеська морська академія»

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

*Стаття присвячена особливостям організації формувального етапу педагогічного експерименту щодо формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, розкрито відповідні педагогічні засоби, методи, організаційні форми, використання яких дозволило моделювати ситуації професійного спрямування, закріплювати у курсантів здобуті вміння і способи належної соціально-комунікативної взаємодії.*

**Ключові слова:** соціально-комунікативна компетентність, педагогічні умови, експеримент, структурування матеріалу, діалогові технології, майбутні судноводії.

Важливість гуманітарної компоненти професійної підготовки майбутніх судноводів обумовлена тим, що вони за родом своєї діяльності повинні організовувати діяльність екіпажу, координувати зусилля всього колективу на виконання складних завдань

професійної діяльності, забезпечувати безпеку людей та безаварійну експлуатацію судна. Слід зазначити особливі різнопланові умови праці судових офіцерів, серед яких: обладнання суден складними автоматизованими системами, фізичне та психологічне навантаження, проведення авральних робіт, зміна соціальних ролей, зменшення особового складу екіпажа, нерідко обов'язки поєднуються, збільшення об'єму заповнення нормативної документації, тощо. Судноводії також мають справу з представниками різних культур та світоглядів, більшість екіпажів світового торговельного флоту є багатомовними та багатонаціональними.

**Постановка проблеми.** Сучасний фахівець повинен успішно діяти в професійному та соціальному середовищі. Це проявляється в його здатності й готовності до самовдосконалення, освоєнні нової техніки та технологій. Він повинен швидко адаптуватися до нових умов праці, нового соціального середовища, до спілкування та взаємодії з іншими людьми; він повинен вміти працювати в команді на загальний результат, визнавати внесок кожного, брати участь в обговоренні та прийнятті рішень, брати на себе відповідальність за рішення. Очевидним на сьогодні стає необхідність організації процесу професійної підготовки майбутніх судноводіїв на соціокультурних засадах, з посиленням уваги до вивчення різних моделей взаємодії, способів трансляції соціокультурного досвіду, стилю соціально-комунікативної діяльності, тобто соціальних та культурних знань, які визначають відносини між людьми та світом. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв з огляду на це стає важливим завданням професійної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування соціально-комунікативної компетентності неодноразово привертала увагу науковців. У соціології та соціальній філософії (Дж. Локк, Т. Гоббс, Г. В. Ф. Гегель, Е. Дюркгейм, М. Вебер, М. Бердяєв, П. Сорокін, Т. Парсонс) соціально-комунікативну компетентність розглядають як прояв суто людського, як одне з найцінніших соціальних утворень, як базову умову суспільного життя та засіб створення соціальних цінностей. Представники комунікативної філософії (Ю. Хабермас, К.-О. Апель, Х.-Г. Гадамер, К. Черрі та ін.) для налагодження належної соціально-комунікативної взаємодії звертають увагу на важливість нової етики людських відносин (макроетики), орієнтації на універсальні цінності, які б сприяли порозумінню людства. У педагогіці соціально-комунікативну компетентність трактують як одну з найважливіших, необхідних для життя в соціумі, підкреслюючи, що людина може «відбутися», усвідомити себе лише у постійних контактах з іншими, через толерантне ставлення до інших людей і думок. Н. Бібік, І. Єрмаков, Ж. Делор, Е. Зеєр, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, В. Хутмаєр обов'язково виокремлюють соціально-комунікативну компетентність серед інших ключових компетентностей, необхідних для ефективної міжособистісної та внутрішньогрупової взаємодії. Окремі аспекти формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв вивчають С. Буценко, С. Козак, М. Кулакова, О. Попова, І. Сокол, Л. Ступіна, О. Фролова, Л. Чернявська та інші.

Незважаючи на досить широкий спектр наукових праць щодо вивчення соціально-комунікативної компетентності, аналіз проблеми формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв підтвердив необхідність педагогічного експерименту як з огляду на те, що в професійній педагогіці проблему формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв вивчено недостатньо, так і у зв'язку з необхідністю підвищення рівня сформованості соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв, що визначає **мету статті**.

**Виклад основного матеріалу.** За результатами аналізу наукових праць з питання формування соціально-комунікативної компетентності, а також практики викладання гуманітарних дисциплін було визначено, що для підвищення у майбутніх судноводіїв рівня сформованості зазначеної професійно важливої властивості необхідно впровадити відповідну структурно-функціональну модель та створення належних педагогічних умов.

Для цього на базі Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія (м. Ізмаїл) було організовано дослідно-експериментальну роботу. У

педагогічному експерименті взяли участь 326 курсантів, які навчалися за спеціальністю 271 «Річковий та морський транспорт», спеціалізація «Судноводіння».

Основа для впровадження структурно-функціональної моделі та педагогічних умов формування соціально-комунікативно компетентності у майбутніх судноводіїв на формувальному етапі експерименту склали такі дисципліни гуманітарного циклу, як «Філософія», «Історія і культура України», «Українська мова за професійним спрямуванням» «Ділова українська мова», «Англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділове листування на англійській мові», «Суспільство і держава», «Правознавство», «Морське право», «Політологія», «Етико-релігійна толерантність», «Керівництво у судновому екіпажі», «Соціально-психологічні технології менеджменту», «Менеджмент морських ресурсів».

Методичне забезпечення педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі викладання гуманітарних дисциплін складають дидактична, організаційно-педагогічна, професійна частини. Кожна частина визначається наступним:

- дидактична частина – робоча програма навчальних дисциплін та доповнення щодо її змісту, який характеризує зміст діяльності викладачів та характер навчальної діяльності курсантів;

- організаційно-педагогічна частина – система форм, методів і засобів навчальної й діагностичної діяльності викладачів при викладанні гуманітарних дисциплін, що необхідні для формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв;

- професійна частина – система комунікативних завдань, бесід та дискусій, рольових ігор, тем для обговорень, що забезпечують професійну спрямованість навчання та враховують специфіку соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв.

При виборі змісту гуманітарних дисциплін ми враховували вимоги міжнародних та державних стандартів до рівня компетентності судноводія, його пріоритетні характеристики як керівника екіпажу, окреслили необхідні процеси, проблеми, культурно-історичні знання, що мали допомогти виробити в курсантів необхідне ціннісне розуміння спілкування, основні уміння соціально-комунікативної компетентності й набуття досвіду соціально-комунікативної взаємодії. Це стало першим напрямом роботи під час формувального етапу експерименту, а саме структурування змісту гуманітарних дисциплін відповідно до базових ціннісних орієнтацій соціально-комунікативної взаємодії майбутніх судноводіїв. У цілому було здійснено відповідне конструювання змісту навчання, виділено в змісті гуманітарних дисциплін дидактичні одиниці, що розкривають компоненти соціально-комунікативної компетентності. Ми звертали увагу на всі аспекти змісту, зокрема концепції викладання навчальних дисциплін, навчальні матеріали, завдання для контролю навчальних досягнень.

Так, важливе значення під час викладання дисципліни «Філософія» мало вивчення поглядів Г. Сковороди на призначення людини, джерела її щастя та ставлення до світу і людей [2, с. 326–327], позиція Е. Фромма про необхідність розрізнення у житті людини та суспільства поняття «бути» і поняття «мати» [3, с. 113]. У свою чергу при вивченні «Історії та культури України» курсанти, як зазначає С. Ганаба, могли збагнути історичні явища минулого у контексті цілісності різноманітних проявів людського буття: «зустрітися» з людиною минулого, проїнятися її турботами, «відчути» її духовно-ціннісний світ, а відтак поглянути на свій сучасний світ іншим поглядом [1, с. 22]. Зміст дисциплін «Правознавство» та «Морське право» дозволив акцентувати такі питання, як основи теорії права та правової поведінки людини у суспільстві, статус морського судна та екіпажу, функції, призначення, повноваження та правові вимоги до кандидатів у члени морського екіпажу за нормами міжнародного та національного законодавства, що сприяє формуванню почуття відповідальності за себе, свої вчинки, за життя інших. Відповідальність є невід'ємною складовою професійної компетентності суднового офіцера з огляду не лише правового поля. Також вона має першорядне значення з огляду безпеки мореплавства («safety culture»), впровадження якої регламентується такими міжнародними конвенціями ІМО як SOLAS, ISM, MARPOL [4]. Судновий екіпаж є соціальною групою зі своїми особливостями, тому на

заняттях дисципліни «Суспільство і держава» курсанти мали змогу ознайомитися з характером взаємодії людей, їх соціальними зв'язками, поняттям особистості та її соціалізації, основними етапами становлення особистості. Ми виокремлювали рольові концепції особистості, типи соціально-рольових конфліктів, тощо. Зміст дисципліни «Етико-релігійна толерантність» ознайомив курсантів з таким важливим поняттям як толерантність, а саме цінність поваги до людини, цінності прав і свобод людини, цінність відповідальності за власне життя. Діалогічний підхід до толерантності надає можливість розуміти природності відмінностей між людьми і готовність поважати ці відмінності. Слід зауважити, що для суднових офіцерів питання толерантності, культурних та релігійних відмінностей є дуже актуальним за умов праці в багатонаціональних екіпажах та спілкуванні з різними культурами у портах.

Загалом при конструюванні змісту гуманітарних дисциплін ми звертали увагу на базові ціннісні орієнтації, які визначають стратегію соціально-комунікативної взаємодії майбутніх судноводіїв, насамперед такі, як повага до Іншого, визнання його права на свою думку, толерантність і терпимість, недопущення будь-якого виду дискримінації, визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток, трактування зустрічі з Іншим як дару.

Друга педагогічна умова передбачала використання діалогічних методів для розвитку в майбутніх судноводіїв навичок міжособистісної взаємодії. Як відомо, на сучасному етапі навички діалогічного мовлення розглядаються як найважливіша складова професійної діяльності фахівців. У цьому контексті ми враховували, що найбільш ефективно набуті навички соціокультурної взаємодії, зокрема поважати точки зору іншої людини, обґрунтовувати свою точку зору та ін. можна через соціокультурну взаємодію в групі, тобто через групове обговорення (бесіду), дискусію чи диспут, мозковий штурм, колективні рішення та їх оцінку. Також активізується пошукова-творча діяльність курсантів, яка, за словами С Амеліної, «стимулює майбутніх фахівців до продукування ідей, всебічного аналізу досліджуваного явища, ретельного вивчення фактів, необхідних для розв'язання поставленої проблеми, пошуків і опрацювання інформації з різних джерел» [5, с. 155]. У процесі діалогу підвищується мотивація курсантів, процес навчання набуває емоційної складової, яка притаманна будь-якому спілкуванню в реальному житті. Також розвиваються комунікативні здатності до чіткого висловлювання своїх думок або вказівок, що набуває великого значення під час перебування на судні. Як відомо, недостатнє розуміння повідомлення викликає проблеми не лише під час виконання функціональних обов'язків (duty communication), але й має негативний вплив на загальну атмосферу серед екіпажу, на якість соціально-побутового спілкування (off-duty communication). Слушним є зауваження В. Масич про те що під час діалогу курсанти «намагаються не лише з'ясувати погляди один одного, взаємно вплинути на них, але й розвинути власну позицію, уточнити, аргументувати, додатково обґрунтувати» [6, с. 58]. Під час такої роботи збагачуються знання та можуть виникнути нові світоглядні настанови. Також діалогічні методи в цілому дозволяють курсантам набуті таких важливих навичок для якісного керування колективом як активне слухання, що дозволяє розташувати до себе співрозмовника, зрозуміти його точку зору, надання зворотного зв'язку, результативне вирішення конфліктів та ціннісне становлення до відмінностей інших співрозмовників. Так, курсанти на заняттях з дисциплін «Англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням» опрацьовували діалоги, що передбачали запит інформації, доповнення до сказаного, вираження згоди, незгоди, подиву, сумніву, задоволення, незадоволення, акцентування на певному факті, з'ясування деталей, привернення уваги до чого-небудь, обґрунтування оцінки прослуханого, запропонованого, пояснення певних положень, формулювання коротких зауважень та ін. («Встановлення контактів з іноземцем», «Розмова з представниками портової влади», «Інструкція вахтовому», «Повідомлення для лоцмана», «Розмова по телефону» та ін.).

Третя умова передбачала відпрацювання у майбутніх судноводіїв умінь та навичок прийняття управлінського рішення («продукт праці (діяльності) менеджера, свідомий вибір менеджером одного із кількох альтернативних варіантів розвитку майбутніх подій на основі аналізу неявної інформації» [7, с. 461]). на основі контекстного навчання. Як відомо,

управління сучасним морським судном є одним з найбільш складних видів людської діяльності. Особливі управлінські завдання судноводія обумовлені специфікою оперування системи «людина – людина». Ця система часто функціонує в умовах обмеженого оточення, лімітованого часу та багатонаціонального підґрунтя. Міжнародна конвенція з підготовки, дипломування моряків та несення вахти (ПДМНВ/78, STCW/78) з поправками 1995 та 2010 р. [8] регламентує мінімальні вимоги до судових спеціалістів. Сфера компетенцій судноводіїв на рівнях експлуатації та управління включає управління особовим складом на містку (bridge resource management) та використання навичок керівника та організатора (application of leadership and teamworking skills), розділи А-II/1, А-II/2. Серед зазначених у Конвенції професійних навичок виділяємо такі, як впевненість та керівництво, досягнення та підтримка інформованості про ситуацію, мотивація та координація дій. Відповідно до вимог теорії контекстного навчання на основі аналізу змісту професійної діяльності судноводіїв, програм дисциплін циклу професійної та практичної підготовки курсанти опрацьовували типові комунікативні ситуації у професійній сфері спілкування: судові посади та обов'язки, несення навігаційної вахти в морі та в порту, надання медичної допомоги, безпека на борту судна, охорона судна в порту та морі, запобігання забрудненню моря, порушення правил та норм міжнародних конвенцій, наслідки таких дій та моделювання позитивного сценарію, організація командної роботи, проведення брифінгів на судні та ін.

**Висновок.** Таким чином, при організації формувального етапу педагогічного експерименту для формування усіх складових соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв було вжито відповідні педагогічні засоби, методи, організаційні форми, налагоджено необхідні відносини між учасниками освітнього процесу.

#### Список використаних джерел

1. Ганаба С. О. Історична освіта у методологічному фокусі інтерсуб'єктивності: монографія / Світлана Ганаба. – Кам'янець – Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 152 с.
2. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / Сковорода Г. С.; пер. М. Кашуба; пер. поезії В. Войтович. – Л.: Світ, 1995. – 528 с.
3. Фромм Е. Мати чи бути? / Еріх Фромм; пер. з англ. – К.: Укр. письм., 2010. – 222 с. – (Світло світогляду).
4. <http://www.imo.org/en/About/Conventions/ListOfConventions/Pages/Default.aspx>
5. Амеліна С. Діалогічні методи навчання в аграрному ВНЗ / С. Амеліна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 159, ч.1. – С. 153–159. – Режим доступу: [http://www.nbuuv.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/pvnau\\_ppf/2011\\_159\\_1/11as.pdf](http://www.nbuuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/pvnau_ppf/2011_159_1/11as.pdf)
6. Масич В. В. Досвід використання діалогічного навчання в практиці сучасної вищої школи / В. В. Масич // Педагогіка та психологія. – 2013. – Вип. 43. – С. 54–63. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped\\_2013\\_43\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2013_43_11)
7. Тарнавська Н. П., Пушкар Р. М. Менеджмент: теорія та практика: підручник для вузів.-Тернопіль: Карт-бланш, 1997. – 456 с.
8. The STCW Convention & Code 2010 Manila Amendments. – Режим доступу: <http://www.imo.org/en/OurWork/humanelement/trainingcertification/pages/stcw-convention.aspx>

**Тимофеева Оксана. Особенности педагогического эксперимента по формированию социально-коммуникативной компетентности у будущих судоводителей в процессе изучения гуманитарных дисциплин.**

*В статье раскрываются особенности организации формирующего этапа педагогического эксперимента по формированию социально-коммуникативной компетентности будущих судоводителей в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, раскрыты соответствующие педагогические средства, методы, организационные формы, использование которых позволило моделировать ситуации профессионального*



характера, закрѣпить полученные курсантами умения и способы надлежащего социально-коммуникативного взаимодействия.

**Ключевые слова:** социально-коммуникативная компетентность, педагогические условия, эксперимент, структурирование материала, диалогичные технологии, будущие судоводители.

### **Tymofieieva Oksana. The Specific Features of Pedagogical Experiment of Future Navigators' of Formation of Social Communicative Competence in the Process of Learning Humanities.**

*This article considers the peculiarities of the formation of future navigators' social communicative competence pedagogical experiment. Social communicative competence is regarded as one of the most important values and component for the efficient interpersonal interaction by social science, social philosophy, communicative philosophy and pedagogy. The structural and functional model and pedagogical conditions have been implemented. The methodic basis of pedagogical conditions is as follows: didactic part (discipline work program with addenda), organizational and pedagogical part (system of forms, methods and ways of teaching and diagnostic activities), professional part (system of communicative tasks, topics for discussion, role plays). The content of the appropriate humanities has been structured to the basic personal values, allocating the didactic units required for disclosing social competence. For the development of interpersonal interaction future navigators' skills the dialogical techniques have provided: group and pair discussion, brain storm, round table talk, debates, etc. The interdisciplinary approach allows of implementing drilling of abilities and skills in taking the management decision in accordance with the requirements of contextual learning. The typical communicative situations of professional activities and their influence on professional activity efficiency have been singled out.*

**Key words:** social communicative competence, pedagogical conditions, structuring of the content, dialogical techniques, future navigators.

УДК 378.091.33:[656.7.052.4-006.015.5]

**Євгенія Токарь**, к.пед.н.,  
**Світлана Муравська**, к.пед.н.  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

### **ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ**

*Статтю присвячено обґрунтуванню доцільності та ефективності застосування тестового контролю з англійської мови для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі до ведення радіотелефонного зв'язку.*

**Ключові слова:** тестовий контроль, функції контролю, тестування.

**Постановка проблеми.** Прагнення вищої школи України приєднатися до Європейського простору вищої освіти вимагає від навчальних закладів забезпечення відповідної якості освітніх послуг та складної і багатогранної перебудови системи освіти загалом. Призначенням вищої школи є підготовка спеціалістів, набуття студентами фахових знань, вмінь і навичок, необхідних їм у майбутньому для виконання професійних функцій і завдань, постійного кар'єрного зростання та самовдосконалення. Пріоритетним напрямом розвитку вищої освіти України сьогодні є модернізація її змісту з метою інтеграції до європейського та світового освітнього простору на принципах Болонської декларації. Вхідження України в сучасні соціально-економічні умови вимагає від молоді володіння

науковими знаннями на достатньо високому рівні. Реформування змісту вищої освіти, її розбудова відповідно до міжнародних стандартів забезпечує вирішення цього завдання.

Інноваційний характер освіти сьогодні позитивно впливає на формування особистості, сприяє реалізації всіх її життєвих можливостей. Вимоги, які ставляться до молоді за цих умов, досить високі, спонукають критично і творчо мислити, застосовувати набуті знання та вміння практично, переосмислювати одержану інформацію і виявляти найвищий ступінь самостійності на шляху до вдосконалення. Стрімке поширення нових освітніх технологій дає змогу прогнозувати результати навчальної діяльності, співвідносити набуті знання з кінцевою метою навчання.

Сучасний етап розвитку авіаційної галузі у світі та в нашій країні, зокрема приєднання України до міжнародного авіаційного простору й пов'язане з цим збільшення обсягу польотів, формулювання Міжнародною організацією цивільної авіації (ІКАО) суворих вимог до фахівців галузі повітряних перевезень, зумовлюють потребу постійного вдосконалення процесу підготовки майбутніх авіаторів як запоруки формування належного рівня їхньої професійної культури та надійності професійної діяльності. Знання англійської мови для пілотів та диспетчерів управління повітряним рухом сьогодні є обов'язковою вимогою.

Зазначене вище зумовлює потребу удосконалення якості підготовки майбутніх авіаторів, а використання тестових технологій слугує засобом розв'язання цього завдання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема використання тестового контролю у навчально-виховному процесі не є новою. Питання теорії педагогічних тестів, композиції і форми тестових завдань, алгоритми оброблення результатів тестування та їх інтерпретації досліджено у працях В. С. Аванесова, Ю. М. Богачкова, Я. С. Бродського, І. Є. Булах, А. Н. Землякова, О. Ф. Кабардіна, С. К. Кожухова, С. Ю. Курганова, О. І. Ляшенко, А. Н. Майорова, О. С. Масалітіної, Т. В. Солодкої, К. Інгенкампа, Дж. Равена та ін. Проблему оцінювання знань студентів, обґрунтування ефективності тестових методик контролю досліджували у вітчизняній науці І. Алексейчук, Н. Талізін, В. Бочарникова, Н. Шиян. Зазначимо, що, на думку визнаних українських учених І. Є. Булах та М. Р. Мриги, які займаються розробленням проблеми тестування і його впровадження в освітню практику в Україні, саме цей метод є найбільш науково обґрунтованим з-поміж засобів об'єктивного контролю [2, с. 5].

**Метою** статті є висвітлення можливостей тестового контролю з англійської мови для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі до виконання типового завдання їхньої професійної діяльності – ведення радіотелефонного зв'язку між пілотом і диспетчером управління повітряним рухом.

**Виклад основного матеріалу.** За визначенням відомого педагога В. С. Аванесова, тест – це система завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість якісно виміряти рівень підготовки випробуваних і оцінити структуру їх знань [1].

Серед зарубіжних і вітчизняних учених немає єдиної думки про час і місце зародження перших тестів. Елементи цього методу деякі дослідники знаходять в різні періоди розвитку людства у різних народів. Це цілком закономірно, оскільки випробування різних видів виникали з потреб людського існування: його проводили під час прийому на роботу, навчання, при цьому оцінювались як інтелектуальні та психологічні, так і антропологічні якості. Відомі педагоги минулого також шукали спосіб отримання інформації про якість одержаних учнями знань. Теорія тестів є результатом набутого людством у різних країнах та в різний час досвіду. Тестовий контроль як засіб оптимізації навчального процесу одержав у вузах широке розповсюдження. Якщо раніше тестова форма контролю була предметом дискусії, то на сьогоднішній день доцільність використання тестів визнана у психології, педагогіці, методиці.

Сьогодні більшість педагогів вважає тести найважливішим засобом контролю результатів навчання. До основних переваг тестових методик належать такі:

- більш висока об'єктивність;

- диференційованість оцінки, отриманої за результатами тесту;
- більша ефективність;
- можливість оцінювання ступеня вірогідності результатів тестування, а відповідно і виявлення точності отриманого результату;
- можливість оперативного отримання інформації про ступінь засвоєння знань і вмінь, економічність;
- можливість спостерігати за зміною показників навчання кожного студента в досягненні мети;
- значний потенціал для розвитку навичок само- і взаємоконтролю студентів;
- можливість вчасно виявити напрями коригування знань і вмінь студентів;
- підвищення мотивації студентів завдяки більш повній інформації про їхні досягнення [3, с. 94].

Схарактеризуємо місце і роль тестів, що проводяться в кінці вивчення окремого модуля, у загальній системі підготовки майбутніх авіаційних фахівців. У процесі опанування модуля викладач застосовує усне та писемне опитування як найбільш традиційні контрольні-діагностичні процедури, а також невеличкі тести як засоби поточного контролю. Тест, який викладач проводять у кінці вивчення модуля, є формою рубіжної контрольної-діагностичної процедури. Тест дозволяє оцінити знання, уміння й навички студентів, набуті в процесі опанування всього змісту модуля. Він має три рівні складності, від найнижчого до більш високого, про що студентам викладач повідомляє перед початком тестування, ознайомивши їх також зі шкалою оцінювання виконання тестових завдань. Кожен рівень містить певну кількість завдань, які розташовано так, що на нижчому рівні переважають завдання рецептивного типу, а із зростанням рівня складності завдання стають більш продуктивними і продуктивно-творчими. Безсумнівно, така побудова тесту дуже важлива і видається нам цілком логічною з огляду на особливості ведення радіообміну майбутніми пілотами та диспетчерами з тих позицій, що у звичайних умовах польоту завчених стандартних висловів з фразеології радіообміну може виявитися цілком достатньо для успішного виконання рейсу, а в надзвичайних умовах аж ніяк не обійтися без продуктивно-творчого мовлення, яке до того ж відбувається в напруженій нестандартній ситуації, що матиме вплив на комунікативний складник професійної діяльності пілота. Студенти, виконуючи завдання тесту, починають з найнижчого рівня, поступово рухаючись до більш складних завдань. При цьому кожен студент має право самостійно визначити, на якому рівні і якому завданні закінчити виконання тесту, залежно від можливості відповісти на чергове завдання. Така система тестового завдання не лише дає змогу викладачеві виявити рівень засвоєння матеріалу студентами, а й показує студентіві його можливості з цієї дисципліни і зокрема в опануванні окремого модуля, сприяє визначенню недоліків, стає підставою для окреслення подальшої траєкторії навчання.

Отже, окрім виконання своєї основної функції – контрольної-діагностичної, яка полягає у виявленні рівня знань, умінь і навичок студентів, обсягу, глибини і якості сприйняття матеріалу, що вивчається, тестування мотивує до активізації навчальної діяльності, стимулює самостійну діяльність студентів, сприяє розвитку навичок самоконтролю, формує прагнення до саморозвитку й самовдосконалення.

Викладач також отримує інформацію про рівень досягнень кожного студента і навчальної групи загалом, аналізує її для виявлення причин і факторів, що вплинули на встановлені результати, визначає рівень опанування студентами навичок самостійної роботи, і, зважаючи на ці дані, планує свою подальшу роботу відносно конкретних студентів, тобто з орієнтуванням на потреби та особливості кожного, і розробляє універсальні прийоми викладацької діяльності, при цьому окреслюючи шляхи і засоби розвитку відповідних умінь і навичок студентів, стимулювання в них інтересу до навчальних дисциплін та активності в пізнанні.

Отже, тестування як діагностичний інструмент виконує контролювальну, навчальну, виховну і розвивальну функції, а також стимулювальну, формуючи в студентів позитивні

мотиви навчання. Окрім цього, тестування слугує засобом зворотного зв'язку між викладачем і студентом, завдяки чому вносяться корективи у викладацьку діяльність, що зумовлює пошук нових, більш продуктивних методів і прийомів навчання і дозволяє педагогові управляти процесом підготовки майбутніх пілотів. Тести виконують і прогностичну функцію, дозволяючи викладачеві передбачити потенційні можливості студентів у засвоєнні нового матеріалу, що дає змогу побудувати подальше викладання предмета, урахувавши можливі труднощі, які можуть виникнути в майбутньому. Результати тестування також впливають на роботу самого студента, сприяють розвитку його самостійності, стають засобом індивідуалізації в навчальному процесі, завдяки чому управління викладачем навчальною діяльністю студентів поступово поєднується з самоуправлінням студентів, що сприяє підвищенню якості підготовки до ведення радіообміну. Іншими словами, завдяки запропонованому тесту можна оперативнo, досить швидко і неупереджено виявити обсяг, глибину і структуру знань, умінь і навичок студентів після опанування п'ятого модуля дисципліни «Професійна англійська мова (авіаційна)», а також досягти позитивних змін у розв'язанні одного з найактуальніших завдань сучасної освіти, а саме формуванні вмінь самоаналізу та самодіагностики, спрямуванні студентів на шлях самовдосконалення та самоосвіти.

Відтак, тестування, представлене нами як контрольнo-діагностична процедура щодо виявлення рівня знань, умінь і навичок майбутніх авіаторів з професійної англійської мови, одного з навчальних предметів, на основі яких відбувається підготовка до ведення радіотелефонного зв'язку, дозволяє суб'єктам навчально-виховного процесу успішно керувати ним, оптимізувати та удосконалювати його, а в нашому випадку суттєво підвищувати ефективність підготовки майбутніх пілотів до виконання типового завдання їхньої майбутньої професійної діяльності – ведення радіообміну.

Під час вивчення іноземної мови, крім зазначених вище тестів, які є засобами поточного та рубіжного контролю, а також усного і писемного опитування, що теж відіграє суттєву роль в оцінюванні досягнень студентів, хоча й відрізняється якоюсь мірою суб'єктивності, до контрольнo-діагностичних заходів належать також передбачені навчальними планами заліки та екзамени в кінці кожного навчального семестру протягом усього періоду навчання майбутніх пілотів у ВНЗ.

Результатом упровадження в навчально-виховний процес цілої низки діагностичних процедур, зокрема тестів із завданнями різного рівня складності, що дають змогу студентові самостійно обирати, коли закінчити виконання тесту, при цьому інформуючи про рівень своїх досягнень, є підвищення рівня підготовки з англійської мови. Це значною мірою мотивує майбутніх фахівців до досягнення вищих результатів у подальшому. Працюючи над власними помилками, студент не лише виправляє їх, а й рухається у напрямі уникнення їх у майбутньому, оволодіваючи вміннями аналізувати власну діяльність. Педагогічна діагностика дає змогу студентам набувати позитивної мотивації, з більшим успіхом просуватися до поставленої мети, оскільки залежність навчальних досягнень від рівня розвитку мотивації не підлягає сумнівам. Окрім цього, зростання загальної мотивації до навчання підвищує професійну мотивацію, оскільки на заняттях студент має змогу розв'язувати контрольні завдання, пов'язані з його професійною діяльністю, а досягаючи успіхів у цьому, прагне до подальшого професійного зростання та виховання себе як професіонала-пілота.

**Висновки.** Слід зазначити, що саме по собі використання тестування ще не гарантує підвищення ефективності навчально-виховного процесу, однак їхня роль у підвищенні ефективності управління значно вагоміша в разі їх застосування у вигляді загального комплексу педагогічної діагностики, як опису конкретних прийомів, способів, засобів і заходів, спрямованих на досягнення поставленої мети – у нашому випадку управління якістю підготовки майбутніх пілотів до ведення радіообміну. Комплексне застосування педагогічної діагностики дозволяє організовувати процес підготовки на індивідуальному рівні, сприяючи підвищенню рівня розвитку студентів та їх самооцінки. Розроблення педагогічного

діагностування з набором форм і методів, засобів та заходів для його впровадження в освітній процес становлять практичну цінність, оскільки результати досліджень стають основою для корегування освітньо-виховного процесу з боку викладача і внесення змін в індивідуальну навчальну діяльність кожного студента. Отже, педагогічна діагностика створює базис для виявлення труднощів у роботі, сприяє глибокому усвідомленню власних знань, здібностей та пошуку нових оптимальних методів і прийомів роботи, виступаючи при цьому засобом удосконалення системи інформаційного забезпечення управління якістю підготовки. Упровадження педагогічної діагностики, що ґрунтується на інформаційно-аналітичній діяльності, допомагає розглядати досягнуті результати з позиції аналізу їхніх причин, а правильна діагностика причин за характерними ознаками створює умови для успіху педагогів і студентів у здійсненні поставленої мети.

#### **Список використаних джерел**

1. Аванесов В. С. Основные понятия педагогической тестологии: Материалы школы-семинара “Научные проблемы тестового контроля знаний”. – М.: Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – С. 105–108.

2. Булах І. Є. Створюємо якісний тест : навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – К. : Майстер-клас, 2006. – 160 с.

3. Изотова Н. В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе (на материале предметов гуманитарного цикла): дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Изотова Надежда Васильевна. – Брянск, 2004. – 217 с.

#### **Токарь Евгения, Муравская Светлана. Тестовый контроль по английскому языку в профессиональной подготовке будущих специалистов авиационной отрасли.**

*Статья посвящена обоснованию целесообразности и эффективности использования тестового контроля по английскому языку для повышения качества подготовки будущих специалистов авиационной отрасли к ведению радиотелефонной связи.*

**Ключевые слова:** *тестовый контроль, функции контроля, тестирование.*

#### **Tokar Yevheniia, Muravska Svitlana. The english language test control in professional training of future aviation specialists.**

*The article is devoted to grounding the reasonability and effectiveness of using the English language test control for improving the future aviation specialists' training in the process of conducting radiotelephony communication. The sole application of tests to the educational process does not guarantee the rise of level of training but it contributes a lot into effectiveness increase future pilots' training quality management. In the given article it has been proved that the multipurpose use of the pedagogical diagnostics gives an opportunity to organize the training process on the individual level helping to raise the level of the students' development and their self-evaluation. The development of the pedagogical diagnostics with a set of appropriate methods and techniques for its implementation into the educational process is the basics for the educational process adjustment on a teacher's part and making changes in the individual educational activity of every student.*

*The research has shown that the pedagogical diagnostics creates the basis for finding out the difficulties in different kinds of activities, helps to evaluate your knowledge and abilities and motivates to find new effective methods and techniques for the educational process improvement. Taking this fact into account, the pedagogical diagnostics can be viewed as a tool of raising the level of future aviation specialists' training quality management.*

**Key words:** *test control, control functions, testing.*

## АМБІТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЯКІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

*У даній статті зроблено спробу висвітлити теоретичні аспекти сутності поняття «амбітність» як важливої морально-психологічної якості майбутнього офіцера-прикордонника, що спонукає до правильної постановки професійних цілей та їх досягнення, отримання нових знань, саморозвитку та впливає на продуктивність управлінської діяльності в структурних підрозділах Державної прикордонної служби України.*

**Ключові слова:** амбіція, амбітний, професіоналізм, мотивація, креативність, оптимізм, відповідальність, наполегливість.

**Постановка проблеми.** Розглядаючи амбітність як професійно важливу якість особистості, необхідно відзначити, що вона є складним комплексним поняттям, що включає в свою структуру зовнішні соціально значущі детермінанти, а так само внутрішні фізіологічні та психологічні властивості особистості. На сьогоднішній день у системі підготовки офіцерів-прикордонників набуто значного досвіду, проте ведеться пошук нових підходів до їх професійної підготовки. Складність завдань, ситуація, що склалась в Україні, висуває сьогодні високі вимоги до майбутніх офіцерів-прикордонників щодо оволодіння військово-професійними навичками в управлінській діяльності та формування в них високої внутрішньої культури, здорової амбітності, відчуття патріотизму та вміння ефективно взаємодіяти з колегами та підлеглими.

**Мета статті** – висвітлити теоретичні аспекти сутності поняття «амбітність» як важливої морально-психологічної якості майбутнього офіцера-прикордонника, що впливає на продуктивність управлінської діяльності в структурних підрозділах ДПСУ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фундаментальні дослідження процесу формування здорових амбітних якостей, як сфери наукових знань, в нашій країні все ще відсутні. Поняття амбітності в психології практично не розроблялося, оскільки довгий час вважалося негативною якістю особистості.

Окремі морально-психологічні аспекти, спрямовані головним чином на дослідження професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості, професійної культури, формування лідерських якостей розглядали у своїх дослідженнях Є. М. Потапчук, О. П. Макаревич, В. Г. Кохан, Сафін О. Д., Ягупов В. В. та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи амбітність як професійно важливу якість особистості, необхідно відзначити, що вона є складним комплексним поняттям, що включає в свою структуру зовнішні соціально значущі детермінанти, а так само внутрішні фізіологічні та психологічні властивості особистості.

У ході теоретичного аналізу можна констатувати, що амбітність як якість особистості по-різному трактується в українській і англійській мовах. Амбітність походить від слова амбіція, яке в свою чергу походить від латинського «ambitio» «ходіння навколо, круговий рух, честолюбство, марнославство», з латинського «ambire» «обходити, огинати». В українській мові амбіція запозичена через польське «ambicja». Амбіції – це мотиви людини, фундаментом яких є потреба успіху. У словнику російської мови С. І. Ожегова амбіції традиційно негативно забарвлені: 1) загострене самолюбство, пихатість, чванство, 2) претензії, претензії на щонебудь. Водночас у західних країнах амбітність однозначно зараховується до людської гідності, маючи на увазі прагнення до досягнення цілей, вимоги зовнішніх знаків поваги та пошани. У багатьох європейських країнах слово «амбітність» має позитивне значення, і вважається основною рисою процвітаючої особистості. В Україні слово амбітність не так

давно набуло позитивний характер. Амбіційна людина прагне до більшого і кращого, ніж має на даний момент, що дуже важливо для досягнення поставлених цілей. Навіть якщо людина нічого собою не представляє, але має завищену самооцінку і вміє себе зарекомендувати, вона отримує цілу низку переваг. А людина з відмінною освітою, душевними якостями, але за відсутності амбітності і бажання домогтися кращого, може дуже довго займати невисоку посаду, так як вона себе недооцінює. Звичайно, найкраще, якщо такі якості, як амбітність, впевненість в собі поєднуюватимуться із знаннями і духовним внутрішнім світом. Здатність генерувати і вирішувати амбітні цілі представляється одним з найбільш важливих якостей особистості, що сприяють досягненню успіху. На відміну від честолюбства, спрямованого, як правило, на вирішення своїх індивідуальних, особистих цілей, амбітність, в основному, пов'язана з вирішенням корпоративних, колективних, групових чи суспільних завдань. Амбіції активізують людину, змушують її бути кращою, робити щось нове, вдосконалювати свої знання та вміння. Людина хоче домогтися популярності, кар'єрного зростання або багатства і починає працювати над розкриттям і розвитком своїх талантів. Якщо амбіції поєднуються з такими рисами характеру, як працьовитість, завзятість, вимогливість до себе, креативність і оптимізм, то у людини велике майбутнє. У амбіцій є багато безперечних достоїнств, але вистачає і недоліків: вона змушує витратити набагато більше сил і ресурсів, ніж потрібно для спокійного й щасливого життя; викликає заздрість оточуючих; змушує ризикувати і може привести до краху кар'єри або сімейного життя; заважає нам отримувати задоволення від дрібних повсякденних справ і тихої радості звичного життя.

Амбітність – це якість, схожа з честолюбством, це постійне бажання чогось більшого, ніж є на даний момент, постійне докладання зусиль (як розумових, так і фізичних) для досягнення поставлених цілей. Амбіційний – це мотивована на успіх, комунікабельна людина, яка ніколи не кориться з поразкою. З економічної точки зору, такі люди просто незамінні для роботи в команді, їх бажання постійно мотивують, змушують діяти і досягати своєї мети. Здавалося б, одні позитивні сторони. З точки зору суспільства, амбітна людина – це результат успішної соціалізації, коли індивідуум прийняв норми і правила, що панують у соціумі, і почав по них грати. І дійсно, ніхто не скаже про успішну людину: «він асоціальний» або «вона не законослухняна». Навпаки, успішність невідривно пов'язана з відповідними етичними нормами. З точки зору громадської думки, амбітна людина – це особистість, гідна поваги і наслідування. Амбітність – потреба в успішності, досягненні більшого, заснована на підвищених домаганнях до життя. Амбітність як особистісна якість, виникає ще в дитинстві. Дитина в процесі виховання реагує на реакції оточуючих відносно її перших успіхів і таким чином в неї формується потреба в успіху, з'являються перші дитячі амбіції. Згодом амбіції ростуть відповідно потребам. Це одна з тих особистих якостей, яка формується в процесі соціалізації, при цьому багато що залежить від перших успіхів в дитячому віці, від реакції оточуючих, від духовних цінностей, прищеплених дитині батьками. У свою чергу амбіції – це мотиви людини, фундаментом яких є потреба в успіху. Одне з безперечних позитивних якостей особистості, що сприяє формуванню амбітності – це прагнення бути лідером. Лідера можна визначити як найбільш авторитетну особистість в даному соціальному співтоваристві, що грає центральну роль в організації спільної діяльності і регулюванні взаємостосунків у групі. Лідер – це людина, яка, задовольняючи власний егоїзм, реалізує суспільний інтерес. Лідер володіє трьома групами якостей, серед яких умовно можна виділити: інтелектуальні здібності, особистісні якості та здорова амбітність. Серед різноманітних особистісних якостей можна виділити чотири найбільш важливих: самостійність, амбітність, наполегливість, стійкість. Перша якість – самостійність в глобальному сенсі можна визначити як прагнення людини самій визначати своє життя, самостійно вибирати цілі в роботі і засоби для їх досягнення. Наявність таких рис особистості – одна з найважливіших умов успіху.

Амбітність також є важливою якістю, яка допомагає долати будь-які перешкоди на шляху до успіху. Цікаво відзначити, що ставлення людей до даної особистісної якості значно різняться у різних культурах. У США воно оцінюється як гідність, а в Росії – частіше як недолік, принаймні, про таких людей нерідко говорять з осудом. Тим не менш, амбітність, як

підвищена самооцінка і віра в успіх, надає людині додаткові сили і допомагає справлятися з труднощами. Наполегливість діяльності означає бажання робити все можливе для досягнення успіху і готовність піти заради нього на певні жертви. Стійкість до життєвих негараздів і вміння тримати удари долі складається з двох компонентів: здібності не падати духом за несприятливих обставин та вміння витягати позитивний досвід з невдач.

Амбітність – найважливіша якість, що дає успішному керівнику ту енергію, без якої неможлива перемога в будь-якій сфері людської діяльності. У той же час скромність лідера проявляється в тому, що він не буде приписувати собі всі досягнення організації, в іншому випадку у його підлеглих може виникнути відчуття, що їх використовують.

Ентузіазм – це те, що заражає емоції, що змушує здійснювати трудові подвиги. Жоден великий проект не був виконаний тільки на основі холодного розрахунку. Віра в майбутнє, віра в успіх, гордість за свою організацію, радість спільної праці – всі ці фактори значно посилюють ресурс організації, при цьому вони виходять виключно від її лідера.

Ефективність формування такої моральної якості як амбітність значною мірою залежить від спрямованості навчально-виховного процесу, методів та форм його організації. Пріоритетну роль доцільно відводити активним методам, застосування яких ґрунтується на демократичному стилі взаємодії, сприяє формуванню критичного мислення, амбітності, ініціативи й творчості. До таких методів відносять: соціально-проектну діяльність, ситуаційно-рольові ігри, соціограму, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху, аналіз конфліктів та моделей стилів поведінки.

Специфіка майбутньої професії висуває підвищені моральні вимоги до офіцера-прикордонника. Ці вимоги виступають як загально педагогічна ідея, яка має базуватися на мудрості, добрі, тактовності, амбітності, вимогливості, освіченості, національній свідомості особистості, котра має власні тверді переконання, міцні моральні устої, здатна мужньо їх відстоювати, вільна і незалежна натура, яка викликає повагу у підлеглих і начальників. Сьогодні слово «амбіція» перестало асоціюватися з поняттям «завищена самооцінка» або «домагання на право займати вищу посаду». Навпаки, практично у всіх оголошеннях про вакансії висувається вимога до кандидата на посаду – «амбітність».

**Висновки.** Таким чином, під амбітністю варто розуміти сукупність особистісних характеристик, які спрямовані на досягнення успіху, прагнення до влади, домагання до життя, а так само схильність до ризику. Важливо зробити акцент на формування адекватного середнього рівня амбітності. Людина, що має адекватний рівень здатна реально оцінити свої можливості і бажання і тому цілі, які вона ставить перед собою, цілком досяжні, хоча і вимагають певних зусиль і витрат. З людей з адекватними амбіціями і досить високою самооцінкою виходять відмінні працівники на посадах, що вимагають постійного підвищення якості чи обсягів роботи і які передбачають кар'єрний зріст. Амбіційна людина завжди прагне до чогось більшого, ніж є на даний момент, тому така якість є цінною для досягнення успіхів.

Отже, амбітність – це правильна постановка людиною особистих і професійних цілей та їх досягнення, прагнення до отримання нових знань, саморозвитку. Генератором амбітних цілей і планів може стати лише людина, наділена здатністю розглядати в об'єктах і явищах зовнішнього світу потенціал до різкого руху і розвитку. Для цього потрібно бути володарем відповідної якості особистості – амбітності.

#### Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 207 с.
2. Домагання // Великий тлумачний словник сучасної української мови К., 2005. – С. 316.
3. Леонтьев О. М. Особистість у загально-психологічній теорії діяльності // Психолог № 8, 2003 р. – С. 10–31.
4. Лозниця В. С «Психологія і педагогіка». К., 2000. – 264с.



5. Психологія успіху. – М. : Ексмо, 2005. – 259 с.
6. Основи практичної психології: Підручник / За заг. ред. В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 2009. – 536 с.
7. Сафін О. Д. Психологія управлінської діяльності командира: Навчальний посібник. – Хмельницький: Видавництво академії ПВУ, 1997. – 149 с.
8. Ягупов В. В. Військова психологія: Підручник. – К. : Тандем, 2004. – 656 с.
9. Ягупов В. В. Управлінські функції офіцера та їх педагогічний зміст // Вісник АУ при Президенті України. Вид-во УАДУ. – № 2. – 2000. – С. 307–310.

**Топольницкая Галина. Амбициозность как важное морально-психологическое качество в системе профессиональной подготовки будущих офицеров-пограничников.**

*В данной статье сделана попытка раскрыть теоретические аспекты сущности понятия «амбициозность» как важного морально-психологического качества будущего офицера-пограничника, которая побуждает к правильной постановке профессиональных целей, их достижения, получения новых знаний, саморазвития и влияет на продуктивность управленческой деятельности в структурных подразделениях Государственной пограничной службы Украины.*

**Ключевые слова:** амбиция, амбициозный, профессионализм, мотивация, креативность, оптимизм, ответственность, настойчивость.

**Topolnytska Halina. Ambitiousness as a an important moral-psychological quality in the system of professional training of future border guard officers**

*The specific character of future profession sets increased moral requirements to a border guard officer. These requirements act as a general pedagogic idea, which is based on wisdom, good, tact, ambition, exactingness, education, national consciousness of a personality, who has his own considered opinion, moral rectitude, and is capable to defend them, who is a free and independent nature, respected both by his subordinates and chiefs. To generate ambitious objectives and plans can only a person, capable to detect in the objects and phenomena of the outer world the potential to boost and develop. For this, one must possess such personal quality as ambition. In the paper it has been attempted to highlight the theoretical aspects of the definition «ambition» as an important moral-psychological quality of a future border guard officer, that determines setting right professional goals and their achievement, getting new knowledge and self-development, and influences management efficiency in the units of the State Border Guard Service of Ukraine.*

**Key words:** ambition, ambitious, professionalism, motivation, creativity, optimism, exactingness, persistence.

УДК 37.015.32(045)

**Наталья Туровец**, аспирант  
УО «Мозырский государственный педагогический  
университет имени И.П. Шамякина»

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ ПРОЦЕССА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ  
ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

*В данной статье дана характеристика феномена самоактуализации личности с позиций основных современных концептуальных подходов – антропологического, личностно-деятельностного, акмеологического и аксиологического. Определены преимущества и недостатки каждого из перечисленных выше теоретико-методологических подходов к пониманию концепции самоактуализации личности. Обосновано приоритетное значение аксиологического подхода как основной методологической базы в исследовании проблемы самоактуализации личности будущего педагога.*

**Ключевые слова:** самоактуализация личности, антропологический подход, личностно-деятельностный подход, акмеологический подход, аксиологический подход, самоактуализация личности будущего педагога.

**Постановка проблемы.** В рамках данной статьи мы рассмотрим проблему самоактуализации личности будущего педагога как ценностного феномена, отвечающего требованиям компетентностно-ориентированного подхода в современном вузовском образовании. Практическая реализация данного подхода связана с подготовкой профессионально-компетентного специалиста, способного к активной социальной адаптации, самостоятельному выбору, к самообразованию, самосовершенствованию и наиболее полному проявлению своих способностей и внутренних ресурсов. Конечной целью современного учебно-воспитательного процесса в педагогическом УВО является не столько овладение будущими учителями системой знаний, умений и навыков (ЗУНами), сколько создание оптимальных условий для самоактуализации, самореализации будущего педагога.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема самоактуализации личности будущего педагога как ценностного феномена представлена:

– в области философии – теория ценностей в трудах отечественных ученых А. Г. Здравомыслова, М. С. Кагана, Ю. М. Плюснина, Н. С. Розова, В. Н. Сагатовского, В. П. Тугаринова;

– в рамках концепции деятельностного подхода к развитию личности (А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, М. С. Каган, В. А. Сластенин);

– в рамках аксиологического подхода к подготовке будущего педагога (С. Г. Вершловский, Б. С. Гершунский, Н. Ю. Гузева, С. Г. Кулагина, Р. Р. Насретдинова, Т. А. Ольховая, О. И. Полкунова, З. И. Равкин, В. А. Сухомлинский);

– в рамках исследования ценностных ориентации личности (Б. Г. Ананьев, С. Ф. Анисимов, Т. К. Ахаян, А. В. Кирьякова, Н. Д. Никандров, Н. С. Розов).

Нами была проанализирована психологическая литература, посвященная исследованию механизмов деятельности личности и вопросам самоактуализации на основе ценностных ориентаций (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, С. Ф. Анисимов, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Н. С. Розов, В. П. Тугаринов), а также педагогическая литература о принципах, условиях формирования ценностных ориентации личности и ценностного подхода к проблеме профессионального и личностного роста педагога (работы Т. К. Ахаян, З. И. Васильевой, А. С. Гаязова, Б. С. Гершунского, В. И. Геницинского, Н. Е. Гузевой, А. В. Кирьяковой, С. Г. Кулагиной, Ю. Н. Кулюткина, Н. М. Михайловой, Н. Д. Никандрова, Н. Г. Осуховой, Т. А. Ольховой, В. Д. Повзун, О. И. Полкуновой, З. И. Равкина, С. В. Сальцевой, А. П. Тряпицыной).

**Цель статьи.** Охарактеризовать основные концептуальные подходы к пониманию процесса самоактуализации личности в зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературе и обосновать приоритетное значение аксиологического подхода в актуализации будущими учителями ценностного содержания педагогического образования.

**Изложение основного материала.** В научный оборот термин «самоактуализация» был введен в 30-е годы XX века К. Гольштейном. В работах известного немецко-американского невролога и психиатра самоактуализация понимается единственным и универсальным мотив, стоящий за всеми человеческими потребностями, «главная сила жизни», которая позволяет индивиду реализовать свой врожденный потенциал всеми доступными способами, а также, по мнению автора, самоактуализация – это процесс восполнения собственной неполноты организма. [1, с. 242].

Во второй половине XX века в рамках экзистенциально-гуманистического направления психологии как противовес идеям фрейдизма и бихевиоризма идея самоактуализации становится довольно популярной. Этот термин, как один из основных, использовал в своем творчестве основоположник экзистенциально-гуманистического направления психологии А. Маслоу. В трудах американского психолога нет четкого

определения термина самоактуализация, это, на наш взгляд, связано со стремлением автора раскрыть различные варианты данного феномена. Даже в своем итоговом труде А. Маслоу не дает четкого определения: «...понятие самоактуализации оказалось очень похожим на чернильные пятна Рошара.» [2, с. 108]. Кроме того понятие «самоактуализация» употребляется автором наравне (как синонимы) с понятием «самореализация». Некоторые исследователи творчества А. Маслоу, в частности Д. А. Леонтьев, полагают, что термин «самоактуализация» в творчестве А. Маслоу связан с процессами саморазвития, самоутверждения, самовыражения. Д. А. Леонтьев утверждает, что А. Маслоу намеренно игнорирует существенные различия между данными процессами, что серьезно осложняет операционализацию данного понятия [3, с. 171]. Однако не может быть подвергнут сомнению тот факт, что А. Маслоу является автором теории мотивации, основанной на теоритической модели иерархии потребностей. Данная модель (пирамида) включает в себя семь основных уровней: физиологические, потребность в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребность в уважении, познавательные и эстетические потребности [4, с. 60–72]. Стремление к самоактуализации у А. Маслоу является вершиной пирамиды иерархии потребностей и определяется автором как «непрерывная актуализация потенций, способностей и талантов, как осуществление миссии, как более полное знание и принятие собственной сокровенной сущности, как непрестанное стремление к единству, интеграции и синергии личности» [5, с. 32]. По мере того как индивид поднимается по пирамиде иерархии потребностей, он становится более свободным в выборе направления личностного роста, развивается как индивид, как личность, как субъект деятельности и как профессионал. В своем последнем труде «Дальние пределы человеческой психики» А. Маслоу смело заявляет: «Если образование будет способствовать самоактуализации человека, то очень скоро мы будем наблюдать расцвет цивилизации нового типа. Люди станут здоровыми и сильными, они станут хозяевами своей жизни» [6, с. 207]. Выдвигая данное предположение, ученый настаивает на том, что теория самоактуализации вполне способна стать фундаментом, основой глобальной программы преобразования личности и цивилизации. Главной силой в этом процессе должны стать самоактуализированные люди, в первую очередь учителя, психологи и социальные педагоги.

Анализ научной литературы показал по проблеме общей характеристики природы самоактуализации показал, что взгляды на данный феномен у представителей зарубежной психологической и философской науки (А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорни, Ф. Перлз, Ш. Бюллер, Э. Фромм, Ж.-П. Сартр и другие) в основном схожи и лежат в плоскости антропологического подхода, который основан на изучении человека как высшего и совершенного творения природы с целью максимальной реализации его способностей и возможностей. Учитывая специфику данного подхода самоактуализация личности большинством зарубежных психологов и философов понимается как внутренняя, глубинная активность, стремление творческому и профессиональному росту, переход в состояния психологической сформированности, посредством осознания заложенных от природы потенциальных способностей и их перемещение из внутреннего (латентного) состояния во внешнее (активное) при определенных жизненных или профессиональных ситуациях. Антропологический подход к пониманию проблем самоактуализации, с нашей точки зрения, несомненно обладает рядом преимуществ так как постулирует, что: 1) человек – это уникальная ценность высшего порядка и основная мировоззренческая категория, которая позволяет изучать и природу и социум и мышление; 2) абсолютно в каждом из нас заложен потенциал и саморазвитию и самореализации; 3) каждый человек имеет право на проявление всех своих задатков и способностей; 4) существование человека – это непрерывный процесс постановки и достижения жизненных целей. Однако методологические принципы данного подхода оставляют за скобками исследовательского внимания: социум и его ценности, алгоритм деятельности личности в конкретных жизненных обстоятельствах, ценностные ориентации и устремления самой личности, ее индивидуально-психологические, гендерные и статусные особенности.

Попытка конкретизировать концепцию самоактуализации и вывести на новый уровень была сделана в рамках личностно-деятельностного подхода. (Л. С. Выготский, В. Н. Мясищев, Г. П. Щедровицкий, П. Л. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, И. А. Витин, К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, М. Я. Басов, К. К. Платонов, А. А. Смирнов, А. П. Стеценко и многие другие). В соответствии с концептуальными положениями теории деятельности в российской и белорусской советской науке, в качестве главной составляющей формирования личности следует понимать ее целеориентированную деятельность, направленную на преобразование конкретной социальной среды. Только при условии активной и целенаправленной деятельности личность способна самоактуализироваться и максимально реализовать свой внутренний потенциал. В контексте деятельностного подхода самоактуализация/самореализация личности рассматривается как психический процесс, протекающий только в предметной деятельности, через характеристику таких принципов как: интериоризация (механизм усвоения социального опыта) и детерминизм (отражение внешнего общественного опыта во внутреннем сознании).

В соответствии с точкой зрения советского философа и психолога С. Л. Рубинштейна, основными характеристиками субъекта являются его способность к саморазвитию, самосовершенствованию, способность достигать высшего оптимального уровня своего развития. Ученый отмечал, что индивида как личность характеризует не только его существование, но и то, к чему он активно и целенаправленно стремится. В своем труде «Человек и мир» он пишет: «Личностное развитие может быть понято как реализация индивидом своей потенциальной универсальности, бесконечности, как становление Человека в Индивиде» [7, с. 143]. Понятие «самоактуализация» С. Л. Рубинштейн определял через дефиницию «направленность», рассматриваемую в качестве интегральной характеристики личности. В данной категории динамическое и содержательное (отражательный (предметный) и эмоциональный аспект) взаимосвязаны, на новом уровне раскрыты волевые качества личности в том смысле, «насколько и в каком направлении сумела личность придать единство своим влечениям, желаниям, и применить свою волю для их реализации в личностно ценных и общественно значимых формах» [7, с. 143].

Выдающийся советский психиатр, основоположник ленинградской школы психотерапии В. Н. Мясищев, исследуя психические процессы и психические образования, особо выделяет основные (базовые) составляющие структуры психического: процессуальное и потенциальное и аргументирует следующие условия их существования: в любой момент определенная часть потенциального способна включиться в процесс жизнедеятельности человека, обеспечив ему личностный рост и развитие; тенденция человека к росту и развитию возможна только благодаря формирующейся у него в процессе жизнедеятельности системе отношений как с различными сторонам объективной действительности, так и с собственной индивидуальностью [8, с. 85–88]. То есть, для достижения самоактуализации индивида должна окружать благоприятная, гармоничная и высококомпетентная среда, которая способна обеспечить и стимулировать его к активной деятельности и проникнуть вглубь его индивидуальности.

Однако, необходимо заметить, что достаточно тяжело представить себе современное общество, где индивиду автоматически предоставляются благоприятные условия для самоактуализации. Рассматривая потребность в самоактуализации, в творчестве, потребность реализовать свой потенциал, как ответ индивида на требования и запросы общества, Л. И. Анцыферова утверждает, что не всякое общество требует от каждого индивида самоактуализации и обеспечивает для этого условия [9, с. 342–344]. Личность не может развиваться в рамках ожидания и потребления, ее развитие необходимо предполагает смещение потребностей на созидание, т.е. потребность в созидании является высшей и безграничной потребностью, и еще одним из условий для роста и развития личности. Именно так Б.С. Братусь рассматривает в личности тенденцию к самоактуализации, как «...созидательную творческую активность психики человека, ее преобразующее влияние, как на социальные общественные процессы, так и на собственное развитие» [9, с. 449–456].

Заслуга представителей личностно-деятельностного подхода очевидна и ни в коей мере не подлежит критике, так как именно этот подход позволил считать, что: 1) личность – это главный субъект собственной деятельности; 2) основные характеристики деятельности личности – это ее мотивированность, целенаправленность и предметность; 3) деятельность личности не возможна без учета национальных, половозрастных, индивидуально-психологических и статусных особенностей. В тоже время и этом методологическом подходе к рассмотрению феномена самоактуализации, с нашей точки зрения, существует ряд недостатков как то: излишний акцент на приоритетной роли социального над личностным, недостаточное внимание к проблеме ценностных ориентаций личности. В этом плане необходимо напомнить, что именно ценностные ориентации определяют устойчивость личной жизненной позиции личности, позволяют определять сферу значимого для человека, и в значительной мере определяют мотивированность и целенаправленность собственной деятельности.

В качестве альтернативы личностно-деятельностному подходу к пониманию внутренних потенций личности, который рассматривает проблему самоактуализации и самореализации, как процесс опредмечивания сущностных человека через деятельность, в последнее время появились новые подходы к исследованию личности и путей раскрытия собственного потенциала, как то: акмеологический и аксиологический подходы. В данных методологических подходов человек рассматривается как целостность и высшая ценность, особое внимание уделяется его способности к развитию и саморазвитию в контексте реальной жизни.

В центре внимания акмеологии (в переводе с греческого *акме* – вершина, *logos* – учение) находится изучение закономерностей, условий, механизмов и факторов, оказывающих влияние на постижение индивидом собственных потенциальных творческих способностей в процессе профессиональной деятельности. В основе этой достаточно молодой науки лежат идеи об уникальности и ценности человеческой жизни, а также изначально заложенной способности человека к творчеству и самосовершенствованию. Понятие «акме» впервые было введено в научный оборот религиозным философом О. П. Флоренским в контексте российской религиозно-философской антропологии. Новый интерес к этому понятию возник в связи с развитием в середине XX века экзистенциально-гуманистической философской антропологии (В. М. Бехтерев, Н. А. Рыбников, Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев, А. А. Бодалев и другие). Современная интерпретация понятия «акме» разработана Б. Г. Ананьевым и его учениками в связи с актуальностью в российской психологической науке проблемы исследования человека на стыке гуманитарных, общественных и естественных наук и стремления выявить закономерности и этапы его развития. «АКМЕ» трактуется (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, М. И. Дьяченко и др.) как предельная точка в творческом саморазвитии человека, в которой наиболее полно проявляется его зрелость как субъекта деятельности, так и становления его индивидуальности. Важным условием, способствующим продвижению человека к своему «АКМЕ», выступает создание самим индивидом «среды» для своего развития, то есть постоянная актуализация потенциальных возможностей и анализ условий для их реализации [10, с. 27]. В контексте акмеологического подхода самоактуализация понимается как неотъемлемое и обязательное движение к профессиональной и индивидуальной зрелости, посредством перехода потенциальных творческих характеристик в актуальные, в процессе подготовки к профессиональной деятельности или непосредственно в самой профессиональной деятельности. Акмеологический подход позволил открыть новые горизонты в понимании механизмов становления личности. Акмеологи утверждают, что: 1) человеческая жизнь обладает особой уникальностью, целостностью и ценностью; 2) человек рассматривается в качестве субъекта самосовершенствования, т.е. каждому из нас присуща генетически наследуемая способность к саморазвитию, достижение определенного профессионального, социального и индивидуального эталона (АКМЕ); 3) достижение АКМЕ возможно только благодаря овладению личностью общечеловеческой культуры и

формированию собственной «Я-концепции»: «Что я хочу?» (потребности, мотивы), «Что я могу?» (ресурсы и способности), «Кто я?» (характер и мировоззрение) (по С. Рубинштейну); 4) процесс совершенствования личности обусловлен как внутренними (осознание потенциального) и внутренними (внешними воздействиями) факторами. Акмеологическая модель личности, интегрируя на макроуровне культурные, социальные, исторические, деятельностные, а на микроуровне – половозрастные, педагогические, ценностно-этические и психологические аспекты изучения человека, оставляет открытым вопрос о соотношении и роли в жизни отдельного человека социальных норм, общественных ценностей и идеалов.

Аксиологический подход (в переводе с греческого *axios* – ценный) как методологическая база для исследований различных проблем в общественных и гуманитарных науках возник в плоскости аксиологии, фундамент которой был заложен в античности размышлениями Аристотеля, Платона и Сократа о смысле жизни человека. Со второй половины XVIII века стараниями немецких философов, исследовавших общественное развитие в контексте становления социальных норм, ценностей и идеалов, аксиологический подход начал оформляться уже как полноценная научно-исследовательская парадигма. Само понятие было сформулировано в 1902 известным французским философом и педагогом Полем Лапи и раскрывало сущность ценностной проблематики философии [11, с. 5]. В советской науке обращение к изучению ценностных аспектов существования социума произошло в 60-е годы прошлого столетия. Огромный вклад в разработку методологической основы аксиологического подхода в разные периоды внесли: Б. Г. Ананьев, О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, М. С. Коган, Н. С. Розов, М. Рокич, А. А. Ручка, В. А. Ядов, Б. Г. Кузнецов и другие. В 80-х годах XX века в советской российской и белорусской науке отмечается интерес к ценностной проблематике. Данный интерес был обусловлен теми социальными и политическими преобразованиями, происходившими в нашей стране на фоне демократизации общественного строя. Аксиологический подход становится методологическим стержнем наук социогуманитарного цикла: социологии, политологии, культурологии, экономики и других, где ценности выступают в качестве объективно существующей, наравне с социальной и природной, реальностью, что позволило, на наш взгляд раскрыть проблемы самоактуализации личности и направленность ее существования, оказавшие вне исследовательского внимания антропологического, личностно-деятельностного и акмеологического подходов как то: 1) соотношение и роль в жизни отдельного человека социальных норм, общественных ценностей и идеалов; 2) равноправие всех философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей (при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей); 3) равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем. Необходимо отметить, что еще представители экзистенциально-гуманистического направления психологии, не рассматривая вопросы самоактуализации личности с позиции аксиологического подхода, подчеркивали, что данный феномен находится в тесной связи с аксиологическим потенциалом личности: во-первых, в процессе самоактуализации личность формирует свой собственный ценностный стержень [12, с. 209–210]; во-вторых, стремление к высшим ценностям – это особенность мотивационной сферы самоактуализирующихся людей. Такие люди испытывают особый интерес к высшим ценностям (по А. Маслоу: истина, добро, красота, единство, цельность, живость, приверженность к процессу, уникальность, совершенство, завершенность, справедливость, простота, богатство, тотальность, понятность, вольность, игривость, самодостаточность, осмысленность) и получают «высшее удовольствие» от них [6, с. 117–118]; в-третьих, в процессе самоактуализации ведущей мотивацией личности является мотивация роста, саморазвития и самосовершенствования.

На наш взгляд рассмотрение процесса самоактуализации личности будущего педагога в контексте аксиологического подхода делает возможным отразить особенности внутренней, по большей части латентной, стороны взаимосвязи социума и личности, постигнуть

индивидуальные особенности её ориентации на ценности. Данный подход становится особенно актуальным в условиях современной личностно-ориентированной педагогики, среди научного тезауруса которой педагоги оперируют такими дефинициями как «саморазвитие», «самосознание», «самореализация», «самоактуализация». Самоактуализация личности педагога должна начинаться на этапе профессиональной подготовки, в период обучения в педагогическом УВО, когда формируются слагаемые будущей профессиональной деятельности и особое значение приобретает потребность будущего педагога к самоактуализации. Именно в это время профессионально-личностный потенциал будущего педагога получает глубоко мотивированную и надежную опору вследствие трансформации внешних побудительных мотивов в сферу внутренних потребностей и интересов [11, с. 3–4].

#### **Выводы.**

1. Взгляды на природу самоактуализации и особенности ее проявления в жизни и деятельности личности а во многом совпадают у представителей антропологического, личностно-деятельностного, акмеологического и ценностного подходов. С позиции данных концептуальных подходов самоактуализация рассматривается как внутренняя активность личности, актуализация внутреннего позитивного и творческого стремления к росту, развитию, психологической зрелости и компетентности. Это процесс постижения собственных потенциальных возможностей и смыслов, перевод их из состояния потенциального в актуальное и воплощение в реальных условиях окружающей действительности.

2. Самоактуализация личности будущего педагога в учебно-профессиональной деятельности рассматривается нами как непрерывный динамический процесс актуализации и развития потенциальных возможностей, выражающийся в личностно-профессиональном самоопределении, профессиональной идентичности и готовности к будущей профессиональной деятельности в качестве учителя. Обязательным условием самоактуализации личности будущего педагога является формирование ценностного стержня (аксиологического «Я»), направляющего и побуждающего личность к реализации жизненных и профессиональных принципов при взаимодействии с окружающим миром, а также определяет смысл и цель собственного жизненного и профессионального пути.

#### **Список использованной литературы**

1. Холл Кэлвин С., Линдсей Г. Теории личности / Перевод с английского. – М. КСП+, 1997. – 720 с.
2. Психология личности. Тексты / Под редакцией Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. : Издательство Московского университета, 1982. – 288 с.
3. Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии : Сборник трудов / Под редакцией Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 336 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2013. – 352 с.
5. Маслоу А. По направлению к психологии бытия; Религия, ценности и пик-переживания : Перевод с английского / А. Маслоу. – М. : ЭКСМО-пресс, 2002. – 270 с.
6. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики : Перевод с английского А. Н. Татлыдаевой. – СПб. : Изд. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
7. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 189 с.
8. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев; сост. В. А. Журавель . – М.: Издательство МПСИ. – Воронеж : МОДЭК, 2011. – 400 с.
9. Психология личности Т 2. Хрестоматия / Редактор-составитель Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский дом «Бахрах», 1999. – 544 с.
10. Бодалев А. А. Акмеология и современные проблемы воспитания / Бодалев А. А. // Акмеология. – 2005. – № 1. – С. 22 – 28.

11. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

12. Маслоу А. Психология бытия : Перевод с английского О. О. Чистяков / А. Маслоу. – М. : Рефл.-бук. – Киев : Ваклер, 1997. – 304 с.

**Туровець Наталія. Аксиологічні пріоритети процесу самоактуалізації особистості майбутнього вчителя.**

*У даній статті дана характеристика феномена самоактуалізації особистості з позицій основних сучасних концептуальних підходів – антропологічного, особистісно-діяльнісного, акмеологічного та аксиологічного. Визначено переваги та недоліки кожного з перерахованих вище теоретико-методологічних підходів до розуміння концепції самоактуалізації особистості. Обґрунтовано пріоритетне значення аксиологічного підходу як основної методологічної бази в дослідженні проблеми самоактуалізації особистості майбутнього педагога.*

**Ключові слова:** самоактуалізація особистості, антропологічний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, акмеологічний підхід, аксиологічний підхід, самоактуалізація особистості майбутнього педагога.

**Turovets Natallia. Axiological priorities of a future teacher's self-actualization personality process.**

*In this article the characteristic of a phenomenon of self-updating of the personality from positions of the main modern conceptual approaches – anthropological, personal and activity, akmeologicheskyy and axiological is given. Advantages and shortcomings of each of the listed teoretiko-methodological approaches to understanding of the concept of self-updating of the personality are defined. Priority value of axiological approach as main methodological base in a research of a problem of self-updating of the identity of future teacher is proved.*

**Key words:** Self-updating of the personality, anthropological approach, personal and activity approach, akmeology approach, axiological approach, self-updating of the identity of future teacher.

УДК 378.011.33

**Оксана Урсол, к.пед.н.**  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

**ЕЛЕКТРОННА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ  
ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА**

*У статті розглянуті основні тенденції розвитку електронної освіти. Проаналізовано сучасний етап розвитку e-learning і головних чинників, які впливають на успішність та ефективність його впровадження у традиційну освіту. Висвітлено переваги навчання з використанням технологій e-learning. Окреслено деякі можливості використання електронного навчального простору в сучасному вищому навчальному закладі. Визначено можливі способи використання електронних засобів навчання, процесу створення електронного навчального простору та виявлено деякі проблеми, що виникають при впровадженні електронного навчання у вищому навчальному закладі*

**Ключові слова:** електронне навчання, переваги електронного навчання, технології; вплив e-learning; інформаційно-комунікаційні технології.



**Постановка проблеми.** Зміни в системі вищої педагогічної освіти передбачають зменшення аудиторних занять, збільшення самостійної роботи студентів. Більшого значення надається рефлексивно-оцінній функції як ресурсу підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Такі реформи в освіті пов'язані з ідеєю саморозвитку особистості викладача та студента й вимагають перегляду змісту та форм організації пізнавального процесу в вищому навчальному закладі.

На думку вчених, до основних проблем, із якими стикатимуться викладачі, належать: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійне визначення й виконання творчих і дослідницьких завдань; ускладнення проблем виховання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, засвоєння нових досягнень вітчизняного й зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які потребують інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних із педагогікою наук, як філософія, соціологія, політологія, психологія, релігієзнавство та ін.; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Тенденції розвитку сучасного суспільства, його яскраво виражена інформатизація зумовлюють необхідність якнайширшого використання інформаційних технологій у сфері освіти. Традиційні методи та форми навчання поступаються місцем новим засобам і технологіям навчання, які здатні підвищити результативність навчального процесу в умовах неухильного збільшення обсягів навчальної інформації, яку має сприйняти та засвоїти студент. Нові технології виявляються ефективними для самостійного навчання, що є важливим на етапі переходу до неперервної освіти впродовж всього життя. Такий перехід потребує не тільки змін у навчальних технологіях, а й нових якостей людини – її здатності до самооцінки, самонавчання, самовдосконалення тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різним аспектам дослідження проблеми ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті присвячені роботи В. Бикова, Л. Білоусової, О. Гудирева, М. Жалдака, О. Косогова, В. Кухаренка, Н. Морзе, Г. Науменка, О. Носова, С. Ракова, М. Сидорова, Є. Смірнкової-Трибульської та інших. У дослідженнях В. Бикова розкрито особливості організації навчального процесу у відкритому освітньому середовищі. В. Кухаренко концентрує увагу на проблемах дистанційного навчання. Н. Коритнікова розглядає процеси віртуалізації та інформатизації суспільства, в якому онлайн-навчання є відгуком на потреби сучасної освіти [1]. У працях В. Бакирова аналізуються можливі сценарії розвитку освіти та інновації, результатом яких може бути як сприяння розвитку й модернізації вищої школи, так і перешкоджання цьому процесу [2, с. 564].

Останнім часом з'являється дедалі більше вітчизняних та іноземних публікацій, присвячених проблемі використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів, у дистанційних курсах, розроблених для підвищення кваліфікації працівників. Так, загально педагогічні аспекти використання комп'ютера розкриті у працях таких учених, як В. Биков, М. Жалдак, В. Цонева; комп'ютерні засоби професійної комунікації розглядали Н. Волкова, Ю. Машбиць; мультимедійні технології – Л. Джеймс, А. Петренко. Значний інтерес становлять праці, які висвітлюють шляхи розв'язання проблеми комп'ютерного забезпечення професійної підготовки студентів різних спеціальностей (Ю. Лобанов, О. Єльченко). Окремі аспекти процесу самоосвіти у відкритому інформаційному середовищі вивчають вчені Г. Зборовський, Є. Шукліна. Вивчення психолого-педагогічної літератури (В. Беспалько, М. Жалдак, Т. Ільїна, Ю. Машбиць, Н. Морзе, Є. Полат, Ю. Рамський та інші) свідчить про те, що широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес суттєво вплинуло на умови навчальної діяльності студентів, що позначилося на її формах, засобах і методах.

Ознайомлення з результатами теоретичних напрацювань учених дає можливість виявити безумовну зацікавленість у створенні новітніх освітніх технологій, які б відповідали сучасним можливостям всесвітньої електронної мережі.

**Метою статті є аналіз тенденцій розвитку електронної освіти та висвітлення переваг навчання з використанням технологій e-learning.**

**Виклад основного матеріалу.** Модернізація економіки та країни в цілому потребує суттєвих змін в освітньому процесі. Освіта має завжди йти в ногу з часом. Використання інновацій в освіті можна вважати основним двигуном довгострокового економічного зростання і соціального розвитку.

Електронна освіта або e-learning є одним з інструментів розвитку інформаційного суспільства. Вона сприяє оновленню форм, засобів, технологій та методів викладання дисциплін; розширенню доступу до знань для всіх рівнів населення з урахуванням можливості побудови власної траєкторії навчання; формуванню в студентів навичок XXI століття.

Для уточнення поняття «e-learning» візьмемо за основу визначення цього терміну представниками ЮНЕСКО, а саме «e-learning – це навчання за допомогою Інтернету і мультимедія». Але хотілося б його трохи розширити. Вважаємо за доцільне дати таке визначення: електронна освіта (e-learning) – це спосіб організації навчально-виховного процесу, який базується на використанні ІКТ, технологій мультимедія й Інтернету з метою створення системи масового навчання і перепідготовки населення, підвищення якості освіти за рахунок покращення доступу до ресурсів і сервісів, а також віддаленого обміну знаннями і сумісної праці.

Ефективність навчального процесу залежить від рівня опанування студентами таких технологій навчання, як: технологія самосприйняття та самооцінки, тобто здатність до рефлексії, яка передбачає оволодіння прийомами самоаналізу та самооцінки; технологія самоврядування, що полягає в застосуванні прийомів самоконтролю, самостимулювання, самообілізації, саморегуляції, самопримушування, самозаохочення, самокритики, самопокарання; технологія роботи на аудиторних заняттях, із книгою, із персональним комп'ютером, із дистанційним середовищем навчання.

Широке впровадження нових інформаційних технологій сприяє розвитку багатьох нових можливостей для управління процесом навчання, навіть порівняно з дуже недавнім минулим. Сьогодні повною мірою може реалізовуватися ідея навчання в будь-який час і в будь-якому місці. Сьогодні в Інтернеті налічується понад мільйон навчальних курсів, а кількість порталів і віртуальних навчальних закладів сягає 30000.

Сьогодні все частіше говорять про нову освітню модель – «освіта 2.0». Під цим терміном розуміють сукупність базових принципів, що визначають освітні стратегії, які реалізуються за допомогою віртуальних соціальних мереж і мобільних Інтернет-технологій [3, с. 453].

У 1999 році в Лос-Анджелесі на семінарі CBT Systems був використаний термін e-Learning (Electronic Learning – електронне навчання). Серед науковців і дотепер немає однастайності у визначенні цього поняття. Спеціалісти найчастіше тлумачать e-learning як навчання з використанням Інтернет-технологій. Це набір додатків і процесів, які забезпечують навчання з використанням web-технологій і передбачають засоби організації взаємодії користувачів. E-learning охоплює доставку інформації через Інтернет, аудіо та відеозаписи, інтерактивне телебачення тощо.

На думку вчених-теоретиків, e-learning – це навчання, що базується на Інтернет-технологіях, які передбачають, з одного боку, інтерактивну самоосвіту, а з іншого – інтенсивну консультативну тьюторську підтримку студента [6]. На рівні інтерактивної самоосвіти, методичними засадами якої є принципи навчання за допомогою взаємодії студента з навчальними ресурсами за мінімальної участі викладача й інших студентів, уже стало загальноновизнаним впровадження мультимедійного підходу – інтерактивних баз даних, електронних журналів, комп'ютерних навчальних програм, електронних підручників.

Крім виконання свого провідного завдання – навчання на відстані за допомогою Інтернету, e-learning також є відмінним доповненням до занять на денній формі навчання й може слугувати для підвищення якості та ефективності традиційного навчання.

Процес переходу від традиційного навчання до навчання на базі комп'ютерних

технологій відбувався протягом багатьох десятиків років. Із моменту появи великих архівів, представлених на електронних носіях, усе частіше й частіше виникала думка про використання цього матеріалу в навчальних цілях. У глобальному плані це стало можливим із розвитком мережі Інтернет, яка давала змогу пересилати необхідну кількість даних з одного кінця світу в інший, вільно спілкуватися з іншими користувачами мережі в online режимі й розміщувати інформацію на Інтернет-сайтах, роблячи їх доступними для всіх охочих.

Тиск інформаційного суспільства. Інформаційне суспільство, у яке світ вступив на початку ХХІ століття – це суспільство знань. Якщо в індустріальному суспільстві досвід навчання обов'язково був пов'язаний зі школою (середньою або вищою), то в інформаційному суспільстві, коли в результаті розвитку високих технологій одні професії відмирають, інші змінюються, треті народжуються, рівень вимог до професійних якостей працівників та їхньої відповідальності збільшується. Тому для того, щоб зберегти свої робочі місця в умовах великої конкуренції, зростати професійно, щоб упоратися з інформаційними потоками, що постійно зростають, і загалом успішно працювати в рамках динамічного інформаційного суспільства, люди повинні безперервно вчитися впродовж усього життя.

Глобальність як характерна риса інформаційного суспільства, розвиток інформаційних технологій, Інтернету та досягнення в галузі комунікацій роблять суспільство більш відкритим, а його члени все більше починають залежати один від одного й мусять постійно розширювати співробітництво. Цьому сприяє тенденція ринку праці до скасування національних кордонів і створення глобального ринку праці. Це неминуче веде до глобалізації освіти та використання глобальних інформаційних ресурсів і стандартів.

Саме експоненціальне зростання накопичених людством знань і неможливість їх ефективного засвоєння за допомогою традиційних методів і підходів, призводить до інтенсифікації процесів засвоєння знань, їх актуалізації та використання на практиці.

Дистанційне навчання, яке з'явилося дещо пізніше, запропонувало інший освітній підхід, який був позбавлений перерахованих недоліків і мав цілий ряд додаткових можливостей. В основу освітнього процесу при дистанційному навчанні була покладена цілеспрямована й контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який міг би вчитися у зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем у процесі навчання.

Дистанційне навчання має певні переваги. Для студентів – це гнучкість графіку навчання; можливість навчатися за індивідуальним планом, згідно з власними потребами і можливостями; об'єктивна і незалежна від викладача методика оцінки знань; можливість консультуватися з викладачем у процесі навчання.

Для викладачів така форма навчання, насамперед, означає появу додаткової можливості подачі матеріалу студентам, тобто фактично з'являється можливість при тому ж навантаженні навчати більшу кількість студентів.

Як переконаємося, завдяки своїм очевидним перевагам дистанційна форма навчання швидко набула популярності в освітньому світі. Останнім часом ступінь упровадження можливостей Інтернет в освіту, кількість online курсів, їх тематика, різні способи реалізації та загальна спрямованість загалом сприяли виникненню ширшого за своїм значенням терміна «e-learning» (електронне навчання).

E-Learning дає змогу змінити суть освіти, підвищити мобільність і креативність навчальних планів і програм, відкриває можливість проектування та конструювання різноманітних інструментів формування професійної компетентності [4].

Електронне навчання яке побудоване на використанні інформаційних і телекомунікаційних технологій, дає можливість організації навчального процесу викладачем, а також і самоорганізацію власної навчальної діяльності студентами та можливість оцінювати результати роботи як інших студентів, так і власної діяльності, порівнюючи її результати із поставленим зразком, еталоном. Така само оціночна діяльність, безперечно, робить студента не пасивним слухачем, а активним суб'єктом процесу навчання, спонукає до

пошуку помилок у власній навчальній діяльності та способів їх виправлення.

Середовище e-learning містить набір електронних технологій і засобів навчання, які можуть використовуватися для проведення дистанційного навчання. До найбільш значущих технологій і засобів e-learning, на нашу думку, належать: системи дистанційного навчання; курси дистанційного навчання; електронна пошта; інструменти Web 2.0; системи колективної роботи тощо.

Усі наявні технології та засоби e-learning дають змогу: організувати навчання, використовуючи різні форми: синхронне, асинхронне та змішане навчання; забезпечувати доступ до електронних матеріалів; застосовувати сучасні засоби навчання; організувати взаємодію учасників дистанційного навчання; організувати колективну роботу учасників.

Для активізації самостійної роботи студентів розвиваються технології e-лекцій, що поширюються через електронні мережі за допомогою інтерактивних дошок оголошень. E-лекція може бути у формі підібраних статей, навчальних матеріалів, які готують студентів до майбутніх дискусій. Одним із перших прикладів інтерактивних симпозіумів став Бангкокський Проект, організований напередодні 16-ої Всесвітньої конференції Міжнародної ради з відкритої та дистанційної освіти в листопаді 1992 р. Шість відомих учених добровільно виступили як «перші спікери». Кожен із них надав інформацію розміром у 5-7 екранів і запропонував питання для обговорення за однією з 6-ти тем [5].

Однією з ключових переваг навчання з використанням технологій e-learning порівняно з традиційною освітою є персоніфікованість. У рамках електронного навчання студент отримує можливість самостійно створювати власне навчальне середовище, регулювати свою діяльність у ньому; визначатися з термінами вивчення навчального матеріалу; організувати навчальну діяльність відповідно до власного часу та можливостей, маючи змогу змінювати послідовність вивчення розділів навчального матеріалу; визначати проблемні для нього частини в навчальному матеріалі, які викликали у нього найбільше запитань, завдання, що потребували багатьох спроб виконання й виявилися найбільш складними; розраховувати свій час на вивчення навчального матеріалу, не зупиняючись детально на вже відомій інформації, а більше уваги та часу приділяти вивченню невідомого; аналізувати результати власної навчальної діяльності; порівнювати власну оцінку результатів з оцінками викладача, а також, що дуже важливо для формування самооцінки, з оцінками інших студентів.

Зазначимо, що перехід до електронного навчання є доволі складною проблемою й для викладача, оскільки інформатизація навчання змушує його вчитися нового, змінювати стиль взаємовідносин.

Крім того, у процес створення електронного навчального середовища виникають проблеми, зумовлені необхідністю переформатування навчальних матеріалів так, щоб ними було зручно користуватися в електронному форматі. Потрібно створювати такі електронні матеріали, які містили б якомога більше змістової інформації.

Важливим завданням для викладача має стати створення відповідної системи перевірки знань, яка б відповідала вимогам науковості, психолого-педагогічним віковим характеристикам особистості й водночас мала зручний електронний формат. Потребують розвитку й спеціальні навички роботи з електронними матеріалами, створеними для перевірки знань, тобто уміння правильно вибрати тип завдання, формулювати питання в межах цього електронного типу завдання, встановлювати певні обмеження щодо його виконання тощо.

**Висновки.** Використання технологій електронного навчання відкриває студентів величезний простір для самостійної діяльності, формує у нього здатність до самоосвіти, самовдосконалення, самопізнання, само інформування та формує вміння отримувати необхідну інформацію та працювати з нею.

Але попри всі перераховані переваги електронного навчання, залишається ряд проблем, серед яких виділяються такі, як: проблема якості електронних курсів; правові проблеми, пов'язані із захистом інтелектуальної власності; фінансові, що стосуються витрат на підготовку електронних курсів та їх оновлення; кадрові проблеми, пов'язані з підготовкою

викладачів, здатних розробляти й постійно оновлювати такі курси.

Але тільки раціональне поєднання традиційної системи навчання з нетрадиційними формами, зокрема й із використанням технологій електронного навчання, дасть змогу організувати ефективний навчально-виховний процес.

#### Список використаних джерел

1. Корытникова Н. В. Интернет как средство производства сетевых коммуникаций в условиях виртуализации общества / Н. В. Корытникова // Социологические исследования. – 2007. – № 2. – С. 85–93.
2. Бакіров В. С. Соціологія вищої освіти: нові дослідницькі сюжети / В. С. Бакіров // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. – Випуск 15. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. – С. 561–566.
3. Горошко Е. И. Образование 2.0 – это будущее отечественного образования? / Е. И. Горошко // Образовательные технологии и общество. – Ч. 1 «Попытка теоретической рефлексии». – 2009. – Т. 12. – № 2. – С. 449–465.
4. Рубин Ю. E-learning: от экстремального обучения к упорядоченной системе / Ю. Рубин // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 36–37.
5. Трякіна О. О. Електронне навчання (E-LEARNING): нові тенденції розвитку в процесі самоосвіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://book.net/index.php?bid=8085&chapter=1&p=achapter>.
6. Филоненко С. Н. Дистанционное обучение на Украине: опыт и перспективы. / С. Н. Филоненко // Дистанционное образование. – 1999. – № 2. – С. 34–39.
7. Филоненко С. Н. Дистанционное образование: опыт и перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.memoid.ru/node>.

#### **Урсол Оксана. Электронное образование как инструмент развития информационного общества.**

*В статье рассматриваются основные тенденции развития электронного образования. Проанализированы современный этап развития e-learning, а также главные факторы, которые влияют на успешность и эффективность его внедрения в традиционное образование. Выявлены преимущества обучения с использованием технологий e-learning. Определены некоторые возможности использования электронного учебного пространства в современном высшем учебном заведении и возможности использования электронных средств обучения в организации проверки знаний. Очерчен также круг проблем, которые возникают при внедрении электронного учебного пространства в высшее учебное заведение.*

**Ключевые слова:** электронное обучение, преимущества электронного обучения, технологи, влияние e-learning, информационно-коммуникационные технологи.

#### **Oksana Ursol. Electronic learning as a mean of informational society development.**

*The article deals with main tendencies in electronic learning development. The modern level of the main components in e-learning and effectiveness of its providing into traditional education is shown here. The advantage of studying with e-learning is presented in the article. Some possibilities of e-learning system in modern educational establishments are described by the author. All possible means of e-learning techniques using and the process of electronic educational system development is analyzed here. Moreover, the author studies some problems connected with e-learning implementation at the high educational establishments that deals with renovation of educational resource. The new system in assessment of knowledge should become the important task for the teacher. This system has to comply with scientific demands and psycho-pedagogical age-related specifications. It should have comfortable format. Special skills of working with e-learning materials to check knowledge have been developed.*

**Key words:** e-learning, e-learning implementation, technique, informational – communicational technologies.

## МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

*У статті висвітлюються нові (додаткові) функції мультимедійних засобів, за допомогою яких реалізуються сучасні педагогічні технології. Проаналізовані дидактичні можливості мультимедійного продукту, в якому текстовий матеріал, зображення, звуковий ряд і відео об'єднуються в нову систему. Подано сучасне бачення комплексу засобів навчання у вигляді концептуальної інтелект-карти.*

**Ключові слова:** інноваційні технології, засоби навчання, мультимедійний продукт, дидактичні можливості, інтелект-карта.

**Постановка проблеми.** Формування інноваційного освітнього середовища у закладах професійної освіти неможливо уявити без новітніх засобів навчання, які мають значні дидактичні можливості для реалізації індивідуального підходу у навчальному процесі та сприяють підвищенню ефективності педагогічних впливів на студентів з метою розвитку їх критичного мислення і творчих здібностей. Разом з цим, темпи реформування системи освіти уповільнюються через недостатню зорієнтованість змісту освіти на формування здатності людини використовувати здобуті знання в практичній діяльності у той час, коли ефективність застосування інноваційних методів навчання для посилення практичної спрямованості навчального процесу в професійних закладах освіти суттєво залежить від використаних засобів навчання [5].

Необхідність прискорення темпів вивчення нового матеріалу, забезпечення науковості навчання та постійного розвитку пізнавальних інтересів і творчих здібностей студентів зумовлює потребу оснащення закладів освіти необхідною навчальною технікою і створення освітнього середовища з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Доцільно зазначити, що виявлені протиріччя актуалізують не лише проблему оснащення закладів освіти сучасними інформаційно-технічними засобами навчання (ІТЗН), а й проблему підготовки майбутніх педагогів до ефективного використання новітньої навчальної техніки і відповідних їй навчально-інформаційних матеріалів у професійній діяльності [3; 9].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як зазначають Н. Дементієвська і Н. Морзе, визначальною відмінністю інноваційних засобів навчання нового покоління від попереднього покоління технічних засобів навчання є програмно-апаратна реалізація, тобто їх обов'язковими складовими є не тільки пристрої відтворення звуку і зображення, а й програмні засоби, які застосовуються для управління ними [4].

Суттєві відмінності існують і в способах зберігання інформації, адже на сучасному етапі переважає цифровий запис текстового матеріалу, відео- та аудіоінформації. Зокрема, цифрові навчально-інформаційні матеріали уможливають гіпертекстове і гіпермедійне подання навчального матеріалу, яке неможливо реалізувати за інших умов. Тому мультимедійні засоби навчання, які останнім часом стали досить поширеними, належать до інформаційно-технічних засобів унаочнення нового покоління [9].

Результати проведеного нами аналізу літератури з проблем використання ІТЗН показують, що перегляду і конкретизації вимагає їх понятійний апарат і класифікація. З цією метою автори наукових досліджень і навчальних посібників (В. Биков, О. Буйницька, А. Кух та інші) пропонують власну термінологію і класифікацію засобів навчання, зокрема мультимедійних. Отже, сучасні уявлення про систему засобів навчання та їх нові функції в інноваційних педагогічних системах (у навчальному середовищі систем відкритої освіти) зумовлюють потребу модифікувати відомі підходи до класифікації засобів навчання [2].

**Мета статті:** на основі додаткових функцій, які виконують засоби унаочнення нового покоління у закладах професійної освіти, провести їх класифікацію і визначити основні підходи до організації навчального процесу у вищій школі.

**Методи дослідження.** У процесі дослідження використані такі методи: аналіз науково-педагогічної літератури та інформаційних джерел із питань організації та ефективного проведення занять у середній і вищій школах з використанням мультимедійних технологій, вивчення передового педагогічного досвіду, узагальнення результатів з теми дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Ми виходили з того, що за нинішніх умов не стандартизованого понятійно-термінологічного апарату засобів навчання, об'єднання їх у групи за певними класифікаційними ознаками впливає не лише на створення каталогів і розробку змісту Типового переліку засобів та обладнання для навчальних лабораторій, а й визначає пріоритети педагога під час вибору конкретних ІТЗН для проведення занять. Тобто, від цього залежить ефективність навчального процесу, в цілому [8].

Ми погоджуємося з В. Безпальком у тому, що запропонований ним діяльнісний підхід щодо сучасного тлумачення принципу наочності забезпечує значно більший педагогічний ефект, ніж у традиційному його розумінні [1, с. 259]. При цьому, у процесі з'ясування сутності таких понять, як «інформаційно-технічні засоби навчання», «мультимедійні технології», «мультимедійні засоби» тощо, доцільно враховувати, що вони самі не діють і не навчають, а навчає педагог за допомогою навчально-інформаційних матеріалів, які втілюють педагогічний задум у досягненні мети поставлених цілей і завдань. Тому, педагоги постійно оновлюють дидактичні вимоги і вдосконалюють методiku і техніку виготовлення навчально-інформаційних матеріалів, які впливають на якість засвоєння інформації студентами.

Ми провели аналіз понятійного апарату сучасних засобів навчання з урахуванням нових функцій, які реалізуються за допомогою мультимедіа, і дійшли висновку, що деякі терміни мають таке змістове наповнення:

– *мультимедіа-технології* (мультимедіа та гіпермедіа) є одним із перспективних напрямів інформатизації навчального процесу; вони інтегрують у собі потужні розподілені освітні ресурси, які здатні забезпечити належне середовище для формування й розвитку ключових компетентностей майбутнього фахівця (за сучасних умов – інформаційну й комунікативну компетентності);

– *мультимедіа* - це система комплексної взаємодії візуальних і звукових ефектів, які реалізуються за допомогою інтерактивного програмного забезпечення; використання технічних і програмних засобів забезпечують об'єднання тексту, звуку, графіки, фото, відео в одному цифровому відтворенні;

– *гіпермедіа* – це комп'ютерні файли, які пов'язані за допомогою гіпертекстових посилань для оперативного переміщення між мультимедійними об'єктами.

Результати проведеного нами аналізу науково-педагогічної літератури, передового педагогічного досвіду та електронних інформаційних джерел дає підстави узагальнити методичні рекомендації щодо основних підходів в процесі організації навчального процесу у вищій школі. Зокрема, якщо взяти за основу рекомендації В. Безпалька, В. Кухарчука, Є. Машбиця, С. Риженко та інших авторів, то доцільно використати такі підходи до організації навчального процесу у вищій школі:

- лекційні та практичні заняття із застосуванням мультимедійних презентацій;
- закріплення за конкретним студентом комп'ютера, на якому створюється особиста тека з навчально-методичними матеріалами і виконаними завданнями;
- паралельне та концентричне вивчення основних розділів навчальної дисципліни;
- реалізація індивідуального підходу, яким передбачається ефективне використання на практичних заняттях навчальних програм, різнорівневих завдань тощо;
- проведення частини занять у формі ділових ігор;
- залучення студентів до виконання навчальних завдань у вигляді індивідуальних і групових проектів (використання методу проектів);
- системне використання проблемного підходу в навчанні [6].

При створенні мультимедійних презентацій необхідно враховувати таку послідовність, як: мотивація, постановка навчальної мети, створення передумов до сприйняття навчального матеріалу, подача самого навчального матеріалу та його оцінка.

У процесі розробки мультимедійної презентації потрібно враховувати не тільки відповідні принципи класичної дидактики, але і специфічні принципи використання комп'ютерних мультимедійних продуктів.

Вивчення праць класиків показало, що педагогам-розробникам мультимедійних презентацій будуть корисними, наприклад, рекомендації Ф. Дістервегом у його «Керівництві до освіти німецьких вчителів». Вони залишаються актуальними й у наш час при найсучасніших педагогічних технологіях. Ось деякі з них:

- розподіляй кожний матеріал на певні ступені та невеличкі закінчені частини;
- указуй на кожному ступені окремі частини подальшого матеріалу та, не допускаючи істотних перерв, наводь із них окремі дані, щоб спонукати допитливість студента, не задовольняючи її, проте, повною мірою;
- розподіляй і розташовуй матеріал так, щоб, де тільки можливо, на наступному рівні при вивченні нового знову повертатися до попереднього.

У процесі впровадження в педагогічний процес мультимедіа-технологій В. Безпалько, І. Левченко, Є. Машбиць, І. Роберт та інші дослідники виявили як позитивні чинники, так і низку труднощів. Зокрема, організація занять із використанням мультимедіа-технологій і спеціальний медіапроектор дають змогу наочно демонструвати можливості програмного забезпечення та економити час, сприяють інтенсифікації вивчення матеріалу. Водночас, з'являються додаткові вимоги до підготовки мультимедійних матеріалів викладачем і організації такого заняття, яке має певні особливості.

Проте, незаперечним є той факт, що впровадження мультимедійних засобів робить процес навчання більш технологічним і результативнішим. Комп'ютерна техніка дає можливість проводити навчальні заняття на високому науково-методичному рівні. Практичний досвід переконує, що такі лекції чи лабораторно-практичні роботи не схожі одна на іншу. Саме відчуття постійної новизни сприяє розвитку в студентів інтересу до навчання. Використання мультимедіа на занятті через інтерактивність, яка здатна структурувати і візуалізувати інформацію, підсилює мотивацію студентів, активізуючи їх пізнавальну діяльність [6].

Із усіх інформаційних каналів візуальний має найбільшу «пропускну здатність», тому методичних рекомендацій до застосування мультимедійних засобів розроблено найбільше. Окремі індивідуальні авторські продукти (текст, зображення, звуковий ряд, відео тощо) об'єднуються в нову систему. У процесі їх взаємодії втрачається самостійність вже на стадії розробки сценарію, прорахунку всіх функціональних можливостей, очікуваних від продукту відповідно до його цільового призначення. Мультимедійний продукт у результаті цієї взаємодії набуває нових якостей, які відсутні в окремо взятих складових. Разом з цим, його ефективність залежить від ступеню вирішення проблеми чи розв'язування конкретного навчального завдання – навчити чомусь, виробити навички роботи з чимось.

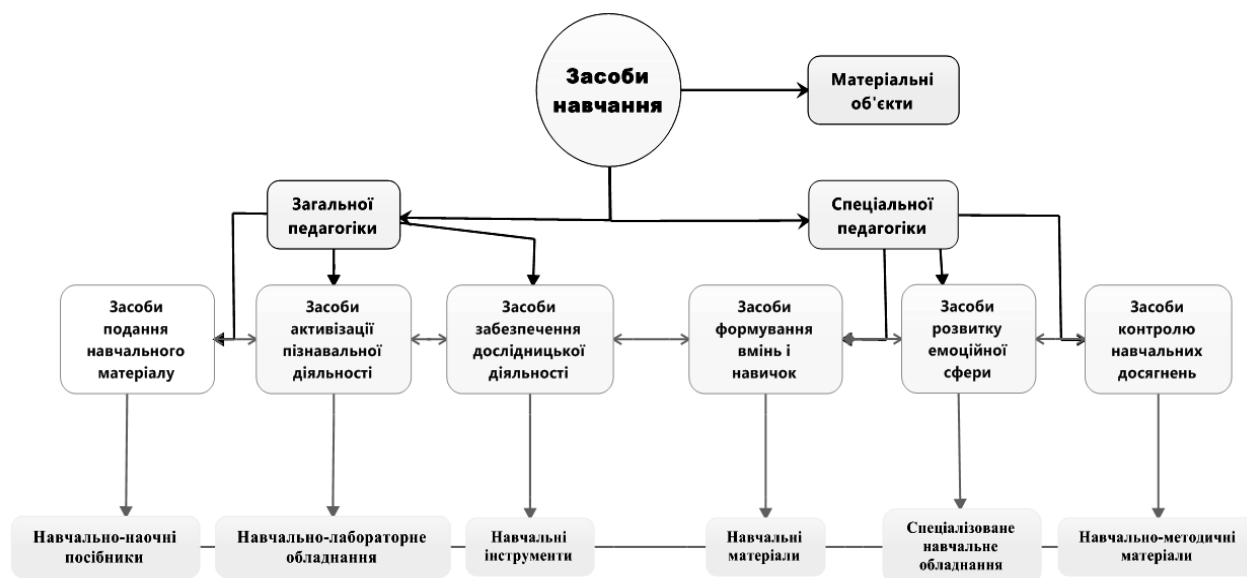
Наприклад, якщо за основу прийняти класифікацію засобів навчання, запропоновану В. Биковим [2], то сучасне бачення класифікаційних ознак, за якими групуються засоби навчання, доцільно представити у вигляді концептуальної інтелект-карти, яка також є мультимедійним продуктом (див. рис. 1). Запропонована класифікація виконана у вигляді елементів, розташованих навколо ключової ідеї. Інтелект-карта створена засобами Mindjet Mind Manager, що надає можливість проілюструвати необхідні зв'язки [10].

У навчально-виховному процесі використовують різні інформаційно-технічні засоби залежно від їх призначення і дидактичної цінності, а також від типу навчальних занять, цілей і завдань уроку. З появою нових видів ІТЗН їхня класифікація може змінюватися на іншій основі. У цьому випадку доцільно вводити нові класифікаційні ознаки (як, наприклад, при появі мультимедійних засобів. Зокрема, такий новітній вид ІТЗН як документ-камера (що має технічні можливості з'єднання з телевізором, медіапроектором, комп'ютером, інтерактивною



дошколю), дає можливість розв'язувати значно більше педагогічних завдань, ніж традиційний нині комплекс «ноутбук-мультимедійний проектор» [9].

**Висновки.** Таким чином, сучасне бачення комплексу інформаційно-технічних засобів навчання та його об'єктивний розвиток (доповнення цього комплексу засобами унаочнення нового покоління), а також нові функції ІТЗН в навчальному середовищі систем відкритої освіти, зумовлюють потребу в удосконаленні класифікації. Це позитивно впливає не лише на об'єктивне визначення структури матеріально-технічної бази закладу освіти, а й дає змогу враховувати можливості використання ІТЗН з метою автоматизації навчальної діяльності студентів.



**Рис. 1. Класифікація засобів навчання**

Разом з цим, у процесі класифікування сучасних ІТЗН поділ технічних пристроїв на різні групи за їх призначенням, способом впливу та за іншими ознаками стає менш значущим, ніж з'ясування ролі, яку відіграють навчально-інформаційні матеріали, що цими пристроями демонструються (відтворюються) у навчально-виховному процесі. Істотну роль у підвищенні результативності дидактичного процесу має відігравати формування і забезпечення функціонування цілісного інформаційно-навчального середовища, оснащеного новітніми, зокрема комп'ютерно орієнтованими засобами навчання.

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на теоретичне обґрунтування та оновлення вимог до сучасної мультимедійної презентації, а також на розробку методик використання інформаційно-технічних засобів унаочнення нового покоління для реалізації інноваційних педагогічних технологій (зокрема технологій мобільного навчання) та впровадження отриманих результатів у професійну підготовку висококваліфікованих фахівців.

#### **Список використаних джерел**

1. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : Народное образование, 2008. – 512 с.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія] / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
3. Баштовий В. І. Спецкурс «Сучасні технології навчання і технічні засоби їх реалізації»: навч. посіб. для студ. пед. вищих. закл. освіти / В. І. Баштовий, С. П. Величко, О. М. Царенко. – К. : РЦ НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – 116 с.
4. Дементієвська Н. П. Як можна комп'ютерні технології використати для розвитку учнів та вчителів [Текст] / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Актуальні проблеми

психології: Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон. – К.: Міленіум, 2005. – Т. 8. – Вип. 1. – С. 152–158.

5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень, В. І. Луговий, А. М. Гуржій, О. Я. Савченко)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2016. – 448 с.

6. Риженко С. С. Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі [Електронний ресурс] / С. С. Риженко : – Режим доступу : <http://lineyka.inf.ua/articles/001/>.

7. Царенко О. М. Інтелект-карти в методології інформаційно-технічних засобів навчання // Наукові записки Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2016. – Т. 1. – Випуск 10. – С. 231–235.

8. Царенко О. М. Інноваційні засоби у підготовці майбутніх учителів технологій до викладання автосправи [Текст] // Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. – Серія : Педагогічні науки. – 2012. – Т. 1. – Вип. 108. – С. 240–246.

9. Царенко О. М. Удосконалення змістового наповнення курсу «Інформаційно-технічні засоби навчання» [Текст] // Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. – Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2015. – Т. 2. – Вип. 8. – С. 171–176.

10. Роэм Д. The Back of the Napkin: Solving Problems and Selling Ideas with Pictures / Д. Роэм. – М. : Эксмо, 2010. – 352 с.

#### **Царенко Александр. Методологические аспекты использования мультимедийных средств в учебном процессе.**

*В статье освещаются новые (дополнительные) функции мультимедийных средств, с помощью которых реализуются современные педагогические технологии. Проанализированы дидактические возможности мультимедийного продукта, в котором текстовый материал, изображение, звуковой ряд и видео объединяются в новую систему. Комплекс средств обучения представлен в виде концептуальной интеллект-карты.*

**Ключевые слова:** *инновационные технологии, средства обучения, мультимедийный продукт, дидактические возможности, интеллект-карта.*

#### **Tsarenko Alexander. Methodological aspects of multimedia training tools in studying process.**

*The article analyzes the difference of innovative ways of teaching of new generation from traditional technical tutorials. Exactly new (additional) functions of multimedia means, which help to realize the modern pedagogical technologies, make the need to devise methodical recommendations for the identification of main approaches in the organization of scientific process in the higher school. It is necessary to draw attention, that in the process of preparation of multimedia scientific information the teacher must hold the concrete demands, the organization and the holding of the lessons with the use of multimedia means have concrete features. The didactic facilities of multimedia product are analyzed, in the type matter, image, sound row and video unit in a new system. Herewith the efficiency of the system depend on the level of solution of the concrete scientific task. The modern vision of the complex of teaching means is given in intellectual map form. As a perspective line of further researches the design of methods of using of informative-technical means of the new generation for realization for innovative pedagogical technologies are determined.*

**Key words:** *innovative technologies, means of teaching, multimedia product, didactical facilities, intellectual map.*

## КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПІДГОТОВКИ АВІАЦІЙНОГО СПЕЦІАЛІСТА

*У статті досліджено комунікативну спрямованість підготовки авіаційного спеціаліста. Зокрема представлено професійно-орієнтоване аудіювання як один з основних каналів отримання інформації у процесі професійної діяльності авіаційного фахівця, комунікативні якості якого включають аудитивну компетенцію, тобто здатність і готовність до сприйняття та змістового переосмислення іноземного аудитивного повідомлення, що реалізуються такими механізмами, як сприйняття мовного потоку, пам'ять, увага, логічне мислення.*

**Ключові слова:** комунікативна спрямованість, авіаційний спеціаліст, аудіювання, сприйняття, пам'ять.

**Постановка проблеми.** Професійно-орієнтована англійська мова є важливою складовою професійної підготовки авіаційного спеціаліста. Підготовка майбутніх авіаторів передбачає підвищення рівня компетенції, зокрема у володінні англійською мовою, що виступає гарантом надійності спеціалістів з льотного обслуговування повітряних суден та повітряного руху. У майбутньому авіаційні спеціалісти будуть працювати не тільки на Україні, а також, і в іноземних країнах, що зумовлює важливість якісної мовної підготовки авіаційних спеціалістів.

Якість мовної підготовки регулюється вимогами ІКАО, що передбачає володіння англійською мовою на четвертому робочому рівні. Без належного рівня володіння англійською мовою спеціалісти не допускаються до роботи у міжнародному повітряному просторі.

Професійний рівень володіння англійською мовою передбачає вміння спілкуватися з диспетчерами управління повітряним рухом, з наземним обслуговуючим персоналом у закордонних аеропортах, інспекторами під час перевірок на перонах, інструкторами міжнародних авіаційних центрів з перепідготовки на закордонні типи повітряних суден, за необхідністю уміти обговорити різні технічні проблеми літака тощо.

Крім того авіаційні спеціалісти повинні уміти вільно спілкуватись у процесі виконання службових обов'язків, однозначно і чітко висловлюватись на загальні, конкретні та пов'язані з роботою теми, успішно вирішувати лінгвістичні проблеми, що виникають під час непередбачуваних ситуацій, передати інформацію, розуміти різні акценти, задавати питання та багато іншого. Тому особлива увага приділяється комунікативній спрямованості підготовки майбутнього авіаційного спеціаліста на базі професійно орієнтованої англійської мови. Така підготовка передбачає володіння авіаційною лексикою, здатність контролювати основні граматичні структури, вміння перефразувати повідомлення, вести радіообмін певний час у відповідному темпі, ініціювати діалог у звичайних та неочікуваних ситуаціях.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Комунікативна спрямованість, її лінгвістичні характеристики й у цілому лінгвістичні особливості авіаційної англійської мови досліджувались Г. Г. Єнчевою, Г. Г. Кириченко, О. В. Ковтун; у роботах О. О. Леонт'єва, Т. В. Громової, О. О. Обдалової, С. В. Тиміної, В. А. Яковлевої та інших.

Проблема навчання авіаційних спеціалістів професійно орієнтованій англійській мові вивчалася певною низкою науковців, а саме Акімовою О. В., Герасименко Л. С., Ковтун О. В., Лаврухіною Т. В., Мітсутومی М., Москаленко О. І., Робертсон Ф. А., Харченком В. П., Щербіною С. В.

**Мета статті.** Проте комунікативна спрямованість підготовки авіаційного спеціаліста потребує глибшого вивчення.

**Виклад основного матеріалу.** Світові процеси глобалізації суспільства вимагають від сучасного спеціаліста достатньо високого рівня володіння іноземною мовою. Найрозповсюдженішою мовою міжнародного спілкування у різних галузях вважається англійська мова. У галузі авіації ця мова сприяє ефективному здійсненню професійного спілкування, наприклад, між пілотом та диспетчером, особливо за умов якщо англійська мова не є їхньою рідною мовою. Науковці називають її професійно орієнтованою мовою авіаційного спрямування. Цій мові властива специфічна лексика, граматики тощо, які повинні бути чіткими, зрозумілими, однозначними, полісемічність не допускається.

Різні аспекти мовлення у цілому вивчалися певною низкою філологів. Зокрема, сучасний німецький лінгвіст Х. Г. Гадамер наголошував на тому, що мова є універсальним середовищем в якому здійснюється розуміння, а засобом розуміння є тлумачення, результат тлумачення у сфері авіації виявляється у діях пілота, диспетчера чи інших авіаційних спеціалістів [1].

У контексті нашого дослідження нас більше за все цікавить трактування розуміння відповідно до логіко-лінгвістичного напрямку, а саме, коли розуміння зіставляється з такими категоріями як зміст, мовна комунікація та діалог. Виявилось важливим трактування розуміння у межах психологічного напрямку, зокрема те, що науковці пов'язують розуміння з поняттям «діяльність», «спілкування», «міжособистісні стосунки». На прикладі професійно орієнтованої мови радіотелефонного спілкування ми бачимо, що результат розуміння діалогічного усного мовлення відбивається у певних діях, командах, повідомленнях, намірах та іншому.

Ми погоджуємося з думкою українського філолога Бацевича Ф. С. щодо шляхів, які проходить реципієнт сприймаючи повідомлення (радіотелефонні) і текст (різні типи прогнозів погоди, що поступають пілоту у текстовій формі), послідовності сприйняття, а саме фізичне сприйняття повідомлення, тобто аудіювання, розуміння поверхневого значення, це перша реакція, співвіднесення з контекстом у широкому сенсі (порівняння його з попередніми повідомленнями і прогнозування наступного шляхом висловлення намірів щодо подальших дій), розуміння глибинного значення (сутісне розуміння повідомлення), співвіднесення з фондом професійних знань присупозицій, інтелектуально-емоційне сприйняття повідомлення, усвідомлення його змісту, концепту, а також інтенцій адресанта [1].

У визначеній послідовності інтенції адресанта більш за все привертають нашу увагу. Під адресантами ми розуміємо пілота або диспетчера повітряного руху, від точності і відповідності їхніх інтенцій залежить безпека повітряного руху. Усвідомлення змісту радіотелефонних повідомлень передбачає адекватне і точне реагування що сприяє загальній безпеці всіх учасників повітряного руху. Усвідомлення реципієнтом інтенцій адресанта сприяє ефективній комунікації.

Вирішенням проблеми здійснення ефективної комунікації є підвищення професійно-комунікативної компетенції майбутніх авіаційних спеціалістів. Науковці О. О. Леонт'єв, Т. В. Громова, О. О. Обдалова, С. В. Тиміна, В. А. Яковлева та інші вважають, що мовні дії залежать від особливостей професійної діяльності спеціалістів. У зв'язку з цим, не випадково, зростає інтерес вітчизняних науковців та закордонних науковців до професійно-орієнтованого спілкування, зокрема такого його різновиду як аудіювання, що виявилось одним із основних каналів інформації як у навчальній так і у професійній діяльності.

Під професійно-орієнтованим аудіюванням ми маємо на увазі складну мовну діяльність з ознайомлення з професійно-важливою інформацією (оцінка, відбір, подальше застосування) пов'язаною з професійною діяльністю у сфері авіації. Аналіз досліджень з проблеми сприйняття звукових сигналів у професійному спілкуванні показав, що об'єктивні та суб'єктивні труднощі перетворюють даний процес на надскладний. До об'єктивних чинників, що ускладнюють професійне аудіювання майбутнього авіаційного спеціалістів, на думку Л. В. Бондаревої, відносяться технічні шуми, суворий ліміт часу, що відводиться на сприйняття повідомлення, раптовість отримання інформації; до суб'єктивних науковець відносить особливості вимови, інтонації, індивідуальні акценти комунікантів.

В умовах професійної діяльності авіаційних спеціалістів радіо є найзручнішим, доступним і, разом з тим, складним для сприйняття джерелом інформації. У зв'язку із швидким темпом мовлення, дистанційністю, а саме відсутністю зворотного зв'язку, відсутність невербальних засобів (міміка, жести, тощо), що можуть сприяти кращому розумінню, наповненість радіоповідомлень новою, складною інформацією і наявністю радіо шумів ускладнюють аудіювання. З метою покращення процесу професійного аудіювання важливо приділяти належну увагу сформованості аудитивної компетенції фахівців у галузі авіації. Під аудитивною компетенцією розуміють динамічну сукупність знань, умінь, навичок, цінностей необхідних для здійснення ефективної професійної і соціальної діяльності та особистісного розвитку спеціалістів, яку вони повинні освоїти і продемонструвати в умовах професійної комунікації. На нашу думку, важливим є наявність сформованої іншомовної аудитивної компетенції у майбутнього авіафахівця.

Є. С. Каптурова визнає аудитивну компетенцію особливою інтегральною характеристикою індивіда, що актуалізується у його здібностях та готовності здійснювати аудитивну діяльність іноземною мовою з оптимальними параметрами (успішність, ефективність, адекватність, інтегративність) для вирішення комунікативних завдань, детермінованих практичними цілями [4].

На думку Є. Ю. Малушко, профільна аудитивна компетенція включає здібність сприймати іншомовну автентичну мову з урахуванням лінгвістичних компонентів висловлення, індивідуальних особливостей комунікативних умов спілкування [6].

В. О. Цибанева трактує іншомовну аудитивну компетенцію як здатність і готовність до сприйняття та змістового переосмислення іншомовного аудитивного повідомлення, що реалізуються такими механізмами, як антиципація, сприйняття мовного потоку, пам'ять, уява, логічне мислення. Проаналізувавши різні трактовки даного поняття, ми дійшли думки, що іншомовна аудитивна компетенція майбутнього авіаційного спеціаліста є здатність та готовність здійснювати сприйняття, розуміння та змістовне переосмислення усного повідомлення, а саме, інформацію іншомовного аудитивного повідомлення різних типів [8].

Ефективне професійне спілкування здійснюється на основі базових механізмів формування іншомовної аудитивної компетенції майбутніх авіаційних спеціалістів, до яких відносять мовно-руховий механізм, механізм осмислення отриманої інформації, механізм сегментування мовного потоку, механізм пам'яті, механізм вірогідного прогнозування. Сприйняття усної інформації майбутніми авіаційними спеціалістами не можливо без участі мовно-рухового механізму. Якість розуміння усної інформації залежить від якості мовлення, першим етапом якого, на думку Л. А. Чистович, є артикуляційне розпізнавання почутого повідомлення. Науковцем встановлено, що уже на початку сприймання, як тільки виникає установка на слухання, органи артикуляції знаходяться в активному стані. Чим краще засвоєний звуковий образ слова, тим менше він потребує контролю, тому вимовляння знаходиться у найскладніших ситуаціях, коли сформований образ слова ще не закріплений, або коли наявні певні шуми, що не переважають сприйняття. Відповідно, вироблення артикуляційних навичок у майбутніх авіаційних спеціалістів є однією з умов формування іншомовної аудитивної компетенції.

Розглядаючи механізм осмислення, І. А. Зимня відмічає, що це процес становлення змістових зв'язків і відношень між елементами та одиницями іншомовного повідомлення під час сприйняття, відбувається неперервне порівняння отриманих сигналів з тими моделями та еталонами, які зберігаються у пам'яті [3]. Це порівняння тісно пов'язано з минулим досвідом реципієнта, під яким мається на увазі слід від слухових та мовнорухових вражень, що складають основу слухового сприйняття та розуміння мови. Якщо слуховий слід достатньо активний, то при сприйнятті він якби оживає, і відбувається впізнавання.

Механізм осмислення тісно пов'язаний з механізмом сегментування усного мовлення. І. А. Зимня стверджує, що у процесі прослуховування реципієнт встановлює змістовні зв'язки з частинами мовного матеріалу шляхом виділення змістових опорних пунктів.

Механізм осмислення також невід'ємний від механізму слухової пам'яті. Від здатності утримувати у пам'яті сприймаємий відрізок мовлення залежить процес розуміння

інформації, можливості її логічної переробки. Уміння орієнтуватися в усній інформації напряму залежить від об'єму довгострокової п'яті (від кількості слів, синтаксичних конструкцій, що містяться у ній). Для успішної роботи цього виду пам'яті надзвичайно важливим виявилась семантична подібність запам'ятовуваних елементів. Лексичні одиниці та мовні образи, згруповані згідно певних ознак, запам'ятовуються набагато краще, легше та міцніше ніж випадковий матеріал. На короткострокову пам'ять впливає зовнішня звукова подібність сприймаємих на слух одиниць: сприймаємий матеріал систематизується відповідно до змістовних ознак та слухових асоціацій. Існує міцний взаємозв'язок між довгостроковою та короткостроковою слуховою пам'ятю. Безперечно вона враховується у процесі формування іншомовної аудитивної компетенції майбутніх авіаційних спеціалістів.

**Висновки.** Таким чином кінцевим критерієм оцінки оволодіння іншомовною комунікативною ми вважаємо сформованість аудитивної компетенції, тобто здатність і готовність до сприйняття та змістового переосмислення іншомовного аудитивного повідомлення, що реалізуються такими механізмами, як антиципація, сприйняття мовного потоку, пам'ять, уява, логічне мислення. Особливого значення ми надаємо осмисленню почутого матеріалу та механізму слухової пам'яті. **Перспективи** подальшого вивчення проблеми передбачають дослідження уяви та логічного мислення авіаційних спеціалістів під час сприйняття радіотелефонних повідомлень, оскільки це впливає на безпеку пасажирів, перевезення вантажів, та має значний вплив на роботу авіаційних фахівців в усьому світі.

#### Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Бондарева Л. В. Обучение курсантов авиационных вузов пониманию на слух радиотелефонной фразеологии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск, 2007. – 153 с.
3. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: нПО «МОДЭК», 2001. – 163 с.
4. Каптурова Е. С. Педагогические условия формирования иноязычной аудитивной компетенции будущих лингвистов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Орел, 2013. – 149 с.
5. Карстен Тайл. Обеспечивая взаимопонимание. Как не допустить, чтобы коммуникационные разногласия привели к авиационным происшествиям // Аэронавигация. – 2009. – № 2-3 (5-6). – С.18-21
6. Малушко Е. Ю. Методика формирования иноязычной профильной аудитивной компетенции магистрантов лингвистики (на основе инфокоммуникационной технологии подкастов, английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Волгоград, 2013. – 155 с.
7. Рекомендации по программам обучения авиационному английскому языку: Циркуляр ИКАО 323-AN/185. – Канада, Монреаль: ИКАО, 2010. – 80 с.
8. Цыбанёва В. А. Модульное обучение иноязычной аудитивной компетенции студентов-лингвистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск, 2009. – 173 с.
9. Шлямова А. А. Педагогические условия языковой подготовки в авиационном вузе // Инновационная наука. – 2016. – №1-2 (13). – С. 236–238.

#### **Царева Людмила. Коммуникативная направленность подготовки авиационного специалиста.**

*В статье исследована коммуникативная направленность подготовки авиационного специалиста. В частности представлено профессионально-ориентированное аудирование как один из основных каналов получения информации в процессе профессиональной деятельности авиационного специалиста, коммуникативные качества которого включают аудитивную компетенцию, то есть способность и готовность к восприятию и смысловому переосмыслению иноязычного усного сообщения реализуемые такими механизмами, как восприятие речевого потока, память, воображение, логическое мышление.*

**Ключевые слова:** коммуникативная направленность, авиационный специалист, аудирование, восприятие, память.

**Tsaryova Liudmila. Communicative approach to aviation specialist's training.**

*The paper studies the communicatively oriented training of aviation specialists. In particular, it represents professionally-oriented listening as one of the main channels of information in the course of professional activity of aviation specialists, communication skills which include auditory competence, ie the ability and readiness to accept and rethink foreign language auditory messages implemented by mechanisms such as the perception of the speech stream, memory, imagination, logical thinking.*

*This is the language required to deal effectively with all the non-standard, abnormal or emergency situations which pilots and controllers encounter and for which standardized phraseology is insufficient. According to the ICAO Language Proficiency Requirements aviation specialist should be able to speak and understand the language used in radiotelephony communication. Also, proficient speakers shall communicate effectively in voice-only (telephone/radiotelephone) and in face-to-face situations. In addition to addressing non-formulaic, work-related language, aviation English training must adopt an essentially communicative approach to language learning with the main focus on speaking, listening and interactive skills. Although grammar, syntax, vocabulary and reading underlie oral communications, the primary objective of aviation English training is voice-only communication.*

**Keywords:** *communicatively oriented, Aviation specialist, listening, perception, memory.*

УДК 378.14

Сергій Цибульський, к.політ.н.  
Военно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка

## СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*В статті розглянуто переваги та недоліки лекційно-семінарської та модульної систем навчання, аналізуються особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ). Визначено підходи якої з даних систем більшою мірою сприяють формуванню та розвитку у курсантів (студентів, слухачів) фахових компетентностей. Виділено сучасні технології навчання, які відповідають умовам здійснення навчального процесу у ВВНЗ і можуть бути запроваджені в педпрактиці.*

**Ключові слова:** *лекційно-семінарська система навчання, модульна система навчання, види навчальних занять, сучасні технології навчання.*

**Постановка проблеми.** Необхідність всебічного розвитку молодого покоління викликана суспільною потребою у нових типах мислення і нових способах перетворення дійсності. Авторитарна вища школа, яка донедавна була панівною, передбачала виконання соціального замовлення на людину певного типу. На жаль, ще й сьогодні традиційна вища школа продовжує бути орієнтованою на соціум, цілеспрямовано формувати особистість, потрібну для держави, спеціаліста-професіонала, який відповідає соціальному замовленню, має необхідну політичну орієнтацію, є лояльним. Це не означає, що в цій моделі абсолютно ігноруються індивідуальні запити і потреби студентів, однак вони заохочуються і задовольняються лише у тому випадку, коли відповідають інтересам держави [7, с. 3].

Прагнення наблизити систему освіти України до європейських стандартів спонукає сучасних реформаторів вивчати передовий досвід у цій сфері й впроваджувати не лише Європейську кредитну трансферно-накопичувальну систему (ЄКТС) на вітчизняних теренах, а й застосовувати нові технології навчання, що стосуються особливостей проведення

аудиторних занять та організації самостійної підготовки здобувачів вищої освіти. Результатом цього стало запровадження у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України модульної (модульно-рейтингової, кредитно-модульної, модульно-тьюторної) системи навчання: «Модульний підхід до побудови й вивчення навчальних курсів набув великого поширення у провідних вузах розвинутих країн; він оцінюється як останнє слово сучасної методики вищої школи» [1]. Модульна система навчання мала замінити лекційно-семінарську, яка панувала у ВНЗ України в радянський період. Згідно з наказом Міністра освіти і науки України від 30.12.2005 р. № 774 кредитно-модульна система навчання визначалася обов'язковою. Слід зазначити, що в деяких вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України (ВВНЗ) ця система реалізувалась лише у вигляді розподілу курсу на модулі та запровадження модульно-рейтингового оцінювання, що зводилось до переведення оцінок у бали і відсотки. Сутнісної перебудови навчального процесу, яка сприяла б якісній підготовці військових фахівців, не відбулося й навчання фактично продовжується за лекційно-семінарською системою. За нинішньої реформи, яка надає більшої автономності ВНЗ, обов'язковість цієї настанови було скасовано: заклади вищої освіти набули права самостійно визначати, технології якої системи навчання використовувати. Це не означає повернення до лекційно-семінарської системи, оскільки Міністерство освіти і науки України звертає увагу (наказ міністра освіти і науки України від 16.10.2009 р. № 943) на необхідність використання ВНЗ у повному обсязі, основаної на принципах модульного навчання, ЄКТС, а також її ключових документів та інструментів відповідно до вимог Довідника користувача ЄКТС [10]. У даному контексті потребують перегляду основні компоненти військової освіти: зміст, форми, методи, технології навчання, методичне забезпечення і навіть функції викладача.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основні принципи модульної системи почали запроваджуватися в українських ВНЗ ще в 90-ті роки минулого століття. Відтоді як наказ Міністра освіти і науки України про обов'язковість кредитно-модульної системи навчання набрав чинності, її технології почали ретельно досліджувати у вітчизняній педагогічній літературі такі вчені, як А. М. Алексюк, В. І. Бондар, Н. І. Крюкова, П. М. Гусак, В. Г. Коваленко, Ю. А. Устинюк, а у ВНЗ почали розробляти навчальні програми на основі цієї системи. Сучасні технології навчання у вищій школі активно досліджують В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко, М. М. Козяр, Ю. В. Бистрова та інші.

**Мета статті** – проаналізувати переваги й недоліки лекційно-семінарської та модульної систем навчання у ВВНЗ, розкрити можливості використанням сучасних технологій навчання у *модульній системі навчання* з метою формування та розвитку в курсантів (студентів, слухачів) ВВНЗ компетентностей, які відповідали б стандартам вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** *Лекційно-семінарська* система вищої освіти сформувалася більше двох століть тому в європейських університетах. Ця система передбачає, що основними видами аудиторних занять у навчальному процесі є лекції, на яких здобувачі вищої освіти отримують теоретичні знання, та семінари або інші види практичних занять, на яких слухачі поглиблюють і закріплюють ці знання.

В умовах лекційно-семінарської системи навчальний процес зазвичай організовується по курсах, роках навчання та семестрах. Заняття при цьому будуються на основі комплексного зв'язку між циклами наук (загальнонаукові, суспільні, природничі, загальноосвітні; профільні чи загальнопрофесійні та спеціальні), а також між окремими дисциплінами. Кожний семестр закінчується заліково-екзаменаційною сесією. Заліки та іспити складаються у точно встановлені терміни. Відвідування занять, своєчасне виконання курсових та дипломних робіт, передбачених навчальним планом, є обов'язковим для всіх здобувачів вищої освіти, окрім переведених на навчання за індивідуальними планами.

Лекційно-семінарська система передбачає, що лекція є основним джерелом теоретичних знань для студентів та слухачів. Ефективність засвоєння теоретичних знань на лекції залежить від багатьох чинників, серед яких найголовнішими є два. По-перше – майстерність викладача. Щоб слухачі були уважними на лекції, викладач має навчитися



«панувати» над аудиторією: мало закликати присутніх уважно слухати, треба застосовувати спеціальні прийоми управління їх пізнавальною активністю [1, с. 467–469]. По-друге – якість лекційного матеріалу: найчастіше викладачі прагнуть подати практично весь програмний матеріал теми лекції, причому в тому обсязі, на який є час. Однак, як свідчать психологи, зокрема С.Л. Рубінштейн, «інформаційний надмір породжує лише різного роду гальмівні процеси на шляху засвоєння знань» [1, с. 442], тому вичерпного викладення матеріалу «досягнути неможливо, отже слід прийняти рішення про те, щоб пропустити якусь інформацію» [2, с. 157].

*Семінар* як різновид практичних занять виник на заміну середньовічного диспуту і означає дискусію з конкретної проблеми. Мета такої дискусії – навчити здобувачів освіти риториці, вмінню викривати хибні аргументи, які висуваються опонентами. «Семінарські заняття сприяють розвитку пізнавальної активності й самодіяльності студентів більшою мірою, аніж будь-які інші форми організації навчання; вони вчать студентів умінню висловлювати й аргументувати свої думки, вмінню критично аналізувати аргументи опонентів» [1, с. 471]. Вони розвивають логічне мислення, спонтанне мовлення, сприяють глибинному засвоєнню фундаментальних знань, формуванню переконань, виробленню активної життєвої позиції.

Серед недоліків лекційно-семінарської системи, що змусили педагогів шукати інших форм організації навчального процесу, головними є такі:

применшення значущості самостійної роботи щодо лекційних занять: самостійна робота має не менш важливе значення в навчальному процесі, але її явно недооцінено;

відтворююча сутність навчання студентів і слухачів, яке зазвичай зводиться до заучування й передачі близько до тексту лекційного матеріалу та матеріалу підручників на семінарах, заліках та іспитах;

недостатнє стимулювання систематичного вивчення дисциплін, що є наслідком неврахування результатів поточної роботи під час підсумкового оцінювання здобувачів вищої освіти. При цьому іспити є свого роду лотереєю: слухач може не працювати протягом семестру і навіть прогуляти багато аудиторних занять й отримати позитивну оцінку на іспиті тільки тому, що йому пощастило з білетом.

Загалом для традиційного навчання є властивим пасивний характер засвоєння знань більшістю студентів, адже педагог виконує роль передавача інформації. Це веде до формального засвоєння знань і не дає розвиваючого результату. Крім того, засвоєння готових істин і розпоряджень формує тип особистості, яка звекає підкорятися, а не тип вільної особистості, яка усвідомлює відповідальність за свій вибір, свої дії.

Основною причиною зміни освітніх орієнтирів став розвиток суспільства, вимоги якого лекційно-семінарська система вже перестала задовольняти. Для педагогів стало очевидним, що жоден лекційний курс не може вмістити величезні обсяги нових знань. «Швидкість оновлення знань зробила гонитву за їх повнотою безглуздою. Класична система рухнула» [8]. Їй на зміну прийшла модульна система як реакція на виклики й вимоги розвитку науки й технологій. Стрімкий розвиток науки й техніки спричиняє надзвичайно швидке зростання обсягу знань з кожної дисципліни, взаємопроникнення наук і старіння знань, отриманих раніше. Це робить обсяг знань, необхідних для засвоєння сучасним спеціалістом, практично безмежним. Забезпечити студента таким обсягом знань, зазвичай, неможливо. Ці та інші подібні процеси поставили проблему наукового обґрунтування змісту освіти у вищій школі серед центральних. Система освіти у провідних країнах світу стала орієнтуватися не на заповнення пам'яті, а на розвиток креативних, творчих здібностей здобувача освіти, на активність його знань. Головне значення і в житті, і в науці має вміння застосовувати свої знання. «Будь-яка освіта – середня чи вища – має розглядатися не як певний наукозакоричувач, що дає змогу збирати знання, а як тренування мозку... Якщо мозок тренований, то знання закріплюються ним легко, майже автоматично» [1, с. 441].

*В свою чергу модульна система навчання* передбачає поділ академічного курсу предмета на модулі. «Під модулями зазвичай розуміють самостійний розподіл курсу на

частини, в межах яких вивчаються одне чи група споріднених фундаментальних понять, законів, явищ» [1, с. 402]. За кожним модулем складають програму, що визначає, які параграфи, розділи підручника (чи підручників) здобувачі освіти мають опрацювати; які лабораторні чи практичні роботи вони мають виконати; які завдання вирішити. Також визначаються теми лекцій, які будуть прочитані в межах певного модуля, складається графік консультацій. Відвідування лекцій зазвичай є вільним. Студент може самостійно виконати всі навчальні завдання. Якщо в нього постануть запитання, він може звернутися за консультацією до викладача. Викладач, у свою чергу, може визначити індивідуальний час для складання іспиту.

За модульної системи основою навчального процесу є самостійна робота здобувача освіти: вивчаючи дисципліни він «рухається» від одного розділу до іншого і проходить етапи поточного й проміжного контролю незалежно від своїх колег. Заданий лише деякий мінімальний темп засвоєння матеріалу. Той, хто його не витримує, негайно вибуває. Студентів не примушують вчитися, а лише допомагають у роботі, приділяючи особливу увагу найбільш здібним [9]. Частка аудиторних занять зменшується, а час на самостійну роботу збільшується. Контакти викладача і того, хто навчається, перетворюються на індивідуальні співбесіди й консультації поза аудиторіями, таким чином, роль їх особистого спілкування зростає. Виходячи з цього *консультативна робота* викладачів розглядається як важлива складова викладацького навантаження. За таких умов вимоги до фахової компетентності викладача та його педагогічної майстерності зростають.

Крім того, за модульної системи по-іншому здійснюється оцінювання знань. Застосовується кумулятивне оцінювання, що передбачає накопичення в підсумковій оцінці як поточних оцінок, так і оцінки, отриманої на екзамені. Зокрема, в американських університетах застосовується система «point rating» – індивідуальний кумулятивний індекс студента (ІКІ). Це коли усі без винятку результати на кожному етапі поточного, проміжного та підсумкового контролю оцінюють у балах. Оцінки сумують і складають ІКІ. Мета – набрати максимальну кількість балів. Така система оцінювання знань насамперед «стимулює повсякденну систематичну роботу студента. Адже на етапі поточного контролю можна отримати більше 30% балів» [9]. Крім цього зменшується роль випадковості під час складання іспитів. Навіть зазнавши відносної поразки на підсумковому іспиті, хороший студент курсант (студент, слухач) в результаті не стане трісчником. Таким чином, іспит перестає бути «лотереєю». Якщо викладач необ'єктивно оцінив студента, то є можливість провести кінцевий іспит у вигляді співбесіди кожного студента з групою провідних науково-педагогічних працівників кафедри або факультету.

Варто також зазначити, що перевагою модульної системи є висока якість освіти, що досягається завдяки активізації самостійності, ініціативності здобувачів вищої освіти, які, у свою чергу, стимулюються в результаті: індивідуалізації навчання: здобувач вищої освіти може вчитися за стандартним мінімумом, а за бажанням – «взяти» й максимальний варіант; час оволодіння матеріалом диференційований не тільки щодо окремого модуля, а й щодо всього курсу навчання, який можна закінчити на рік раніше; індивідуалізації стосунків викладача і того, хто навчається; зміни характеру лекцій, перетворення їх з монологу на діалог; спонукання здобувача вищої освіти до систематичної праці.

Крім того перевагою модульної системи є те, що зміст та обсяг модулів можуть змінюватися в залежності від профільної і рівневої диференціації учнів і від дидактичних цілей.

Сучасне українське законодавство намагається долучатися до провідних світових тенденцій у галузі освіти. Насамперед, це проявляється в тому, що згідно Закону України «Про вищу освіту» (далі – Закон) освітній процес здійснюється на засадах компетентнісного підходу, який визначає якість підготовки фахівця рівнем його компетентності – динамічної комбінації «знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність

особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (стаття 1) [6].

Для досягнення високого рівня підготовки здобувачів вищої освіти у Законі не регламентовано вибір технологій навчання, а лише визначено основні форми навчального процесу (навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи) і основні види занять (лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація). За цим Законом ВНЗ має свободу у виборі видів навчальних занять і визначенні їх співвідношення в академічному курсі, а також має право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять (стаття 50) [6].

Щодо особливостей функціонування вищої військової освіти, то варто зазначити, що «Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів (ВП ВНЗ) України», затверджене наказом Міністра оборони України від 20.07.15 р. № 346 (далі – Положення) [5], регламентує діяльність ВВНЗ, також визначає ті ж самі форми навчального процесу і види навчальних занять, однак більш детально розписуючи їх значущість у навчальному процесі. Ця деталізація не є однозначною і може трактуватися на свою користь прибічниками як лекційно-семінарської, так і модульної систем.

Із позицій лекційно-семінарської системи визначається, наскільки важливим є лекційне викладання у ВВНЗ. Лекції як виду навчальної діяльності надається особливо велика роль. Вона оголошується основним з-поміж інших видів навчальних занять у ВВНЗ і призначається для надання тим, хто навчається, нових теоретичних знань [5]. Згідно з Положенням «матеріал лекції повинен відображатись у підручниках, навчальних посібниках, курсах лекцій» (п. 2.9). А це означає, що лектор дублюватиме на лекції текст підручника чи іншого друкованого (наочного) видання. Крім того, варто зазначити, що «протягом лекції студент засвоює приблизно 20 %, а в процесі практичної діяльності – до 90 % інформації, яку він сприймає» [1, с. 468], тому, відповідно, кількість годин на лекції необхідно скорочувати на користь інших видів занять.

Положення, крім лекції, передбачає проведення лабораторних, практичних, семінарських, групових, індивідуальних занять, групових вправ, тактичних (тактико-спеціальних) занять та навчань, командно-штабних навчань та воєнних (воєнно-спеціальних) ігор, консультацій. Є доцільним детальніше зупинитися на особливостях проведення у ВВНЗ, при викладанні гуманітарних навчальних дисциплін, різних видів занять із застосуванням сучасних технологій навчання.

Незважаючи на те, що «лекція – це основний вид навчальних занять у ВВНЗ» Положення дає лектору можливість обрати методику проведення лекції: «Лектор зобов'язаний дотримуватися робочої програми навчальної дисципліни щодо тем та навчальних питань лекцій, але не зобов'язаний обмежуватися в трактуванні навчального матеріалу, формах, способах і методичних прийомах доведення його до курсантів (слухачів, студентів)» (п. 2.9). Крім того, позитивним є те, що Положення не регламентує співвідношення між кількістю лекцій та практичних занять у ВВНЗ, які мають його встановлювати право на власний розсуд.

За модульної системи основним джерелом фактичних знань повинна бути не лекція, а спеціальний підручник, збірник задач та вправ, навчально-контролююча комп'ютерна система чи спеціальні підбірки матеріалів, підготовлені провідним науково-педагогічним працівником з кожного розділу курсу. Зрозуміло, що читання лекцій має сенс, коли їх зміст не викладено в якомусь одному джерелі. Якщо матеріал лекції збігається з текстом підручника чи посібника, то доцільніше дати цей матеріал, тим хто навчається, на самостійне опрацювання.

Аналізуючи змістовність компетентнісного підходу до навчання варто зазначити, що він передбачає зміну вимог, які викладачі ставлять перед здобувачами вищої освіти під час підготовки до семінарських і контрольних занять. Згідно з Положенням «семінарське заняття

– це вид навчального заняття, під час якого науково-педагогічний (педагогічний) працівник організовує дискусію навколо попередньо визначеної проблеми (теми), до якої всі курсанти (слухачі, студенти) готують тези виступів на підставі отриманих завдань». «Основне завдання семінарських занять – поглибити й закріпити знання, отримані курсантами (слухачами, студентами) на лекції та в процесі самостійної роботи над навчальною і науковою літературою, прищепити їм навички пошуку, узагальнення, критичного аналізу навчального матеріалу, вміння формувати й захищати свої погляди з питань, що розглядаються» (п. 2.12) [5].

Відповідно до Положення, самостійна робота відіграє неабияку роль у навчальному процесі. В Положенні зазначається, що вона проводиться з метою відпрацювання та засвоєння навчального матеріалу, закріплення та поглиблення знань, умінь та навичок; виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін, воєнно-наукових і атестаційних робіт; підготовки до майбутніх занять та контрольних заходів; формування у здобувачів вищої військової освіти культури розумової праці, самостійності та ініціативності в пошуку та набутті знань [5]. Однак, на думку автора, ця значущість не передбачає тієї індивідуалізації навчання, що притаманна модульній системі.

Варто зазначити, що згідно Положення на самостійну роботу курсанту (слухачу, студенту) надається досить багато часу. В п. 1.10 вказується, що «...щотижневий час на самостійну роботу складає для початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти та першого (бакалаврського) рівня не менше ніж 15 годин, для другого (магістерського) рівня не менше ніж 21 годину» [5].

Курсанти (студенти, слухачі) самостійно опрацьовують весь наданий науково-педагогічними працівниками матеріал, тому на занятті з викладачем вони розбирають лише найскладніші питання та обговорюють спірні моменти в опрацьованому навчальному матеріалі.

Слід зазначити, що загалом Положення певною мірою звужує рамки автономії, що надається вітчизняним ВНЗ Законом України «Про вищу освіту», водночас залишаючи достатньо простору для поліпшення якості освіти, впроваджуючи сучасні технології навчання.

Проаналізувавши роботи багатьох науковців [3; 4; 7], які працюють над проблемами застосування інноваційних технологій та методів навчання у вищій школі, та врахувавши особливості організації освітнього процесу у ВНЗ, найбільш прийнятними для впровадження у їх діяльність можна відзначити такі технології навчання:

1. Інформаційні технології навчання. «Інформаційними технологіями навчання називають усі технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, кіно, відео) [7, с. 29]. Будь-яка технологія навчання по суті є інформаційною, адже основу технологічного процесу навчання складає інформація і її рух (перетворення), навчально-виховний процес завжди супроводжується обміном інформацією між педагогом і студентом. Але в сучасному розумінні інформаційною технологією навчання є та, що використовує спеціальні способи, програмні і технічні засоби (кіно, аудіо й відео засоби, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією. Суть інформатизації вищої освіти полягає у створенні для педагогів і студентів сприятливих умов для вільного доступу до культурної, навчальної і наукової інформації. Сучасні інформаційні технології дають можливість не лише створювати, зберігати, переробляти інформацію, а й забезпечувати ефективність її подання споживачеві для одержання нових даних про об'єкт, який вивчається (досліджується). Інформаційні технології навчання розвивають ідеї програмованого навчання, відкривають цілком нові, ще не досліджувані технологічні варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій.

Використання сучасних інформаційних технологій дозволяє курсанту (студенту, слухачу) засвоювати нові теоретичні знання навіть під час проведення самостійної роботи. Особливо велике значення має запровадження в навчальний процес автоматизованих

навчальних систем, які традиційно називають «електронними підручниками» (планшетами). Це дозволяє значно збільшити продуктивність і ефективність діяльності як викладачів, так і тих хто навчається. Електронний підручник визначають як автоматизовану навчальну систему, яка містить дидактичні, методичні, інформаційно-довідкові матеріали з навчальної дисципліни, а також програмне забезпечення, що дозволяє комплексно використовувати їх для самостійного одержання і контролю знань.

2. Технологія ситуативного навчання (кейс-метод). Кейс-метод є технологією, що найбільш придатна для навчання студентів у вищій школі. Його сутність полягає в тому, що: навчальний процес орієнтований на усвідомлення не єдиної, а багатьох істин (можна застосувати для вивчення дисциплін, істина в яких плюралістична: філософії, педагогіки, психології, історії тощо) і курсанти (студенти, слухачі) разом з викладачем розв'язують пізнавальну проблему, яка має декілька варіантів вирішення, кожен з яких претендує на істину; кейс-методу, на відміну від традиційних технологій, властивий демократичний характер процесу одержання знань; результатом застосування кейс-методу є не лише знання, а й професійні навички (курсанту (студенту, слухачу) є добра нагода не лише отримати інформацію про сучасні методи, прийоми, технології, а й спробувати їх застосувати, оволодіти навичками роботи за якоюсь технологією; технологія застосування кейс-методу є досить чіткою і простою (за певними правилами виробляється модель конкретної ситуації (має вигляд тексту обсягом біля 10-50 сторінок, який і називається «кейсом»), яка має місце в реальній професійній практиці, та комплекс знань, практичних навичок, необхідних спеціалісту для її вирішення, потім зміст кейсу детально обговорюється на практичних заняттях та диспутах, де викладач виконує роль диспетчера процесу співтворчості – генерує запитання, фіксує відповіді, підтримує дискусію; кейс-метод дає можливість отримати задоволення від пізнання нового, адже долається такий «непоборний» дефект традиційного навчання, як сухий, неемоційний виклад матеріалу (творча конкуренція, своєрідна ейфорія, захопленість, позитивні емоції, що закономірно виникають під час обговорення кейсу, дають насолоду мислячому креативному курсанту (студенту, слухачу).

3. Імітаційне навчання. У його основі лежить імітаційно-ігрове моделювання в умовах навчання процесів, що відбуваються в реальній системі. Застосування імітаційних технологій навчання передбачає дотримання наступних принципів: проблемності, особистісної взаємодії, єдності розвитку кожного курсанта (студента, слухача) і групи, самонавчання на основі рефлексії. Ключовий момент – опора на використання ігрових та імітаційних форм навчання. В імітаційному навчанні перевага віддається різноманітним практикам, професійно-діловим, рольовим іграм, імітаційним вправам, індивідуальним тренінгам комп'ютерним програмам тощо. Застосовуються декілька видів ігор – організаційно-діяльнісні, рольові, ділові, пізнавально-дидактичні тощо. Навчальні ігри є синтезом релаксопедичних підходів (зняття бар'єрів, психологічної скутості) й імітаційних проблемних ситуацій, зокрема конфліктних, у яких учасники виконують відведені їм соціальні ролі відповідно з поставленою метою. Широко практикуються пізнавальні імітаційні ігри та ігри пошукового характеру, результатом яких повинні бути реальні проекти перетворень, дослідження і висновки зі спірних проблем. Перевагами імітаційного навчання є можливість відобразити в навчальному процесі різні види професійного контексту і формувати професійний досвід в умовах квазіпрофесійної діяльності.

4. Соціально-психологічний тренінг. Використовується у різних сферах діяльності людей, у тому числі й у навчанні курсантів (студентів, слухачів) – майбутніх професіоналів. Це пояснюється тим, що він дає змогу за короткий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування та розвитку професійних навичок та вмінь студентів.

Соціально-психологічний тренінг в найбільш широкому розумінні є практикою психологічного впливу, яка використовується на методах групової роботи. У ході проведення соціально-психологічного тренінгу студенти оволодівають конкретними соціально-психологічними знаннями, відбувається корекція поведінки особистості,

формується навички спілкування, розвиваються рефлексорні здібності, уміння реагувати на ситуацію та швидко перебудовуватися в різних умовах.

У процесі соціально-психологічного тренінгу можливі зміни стереотипів, які вже склалися в студентів групи і які заважатимуть їм вирішувати нестандартні ситуації у майбутній професійній діяльності.

У професійній підготовці студентів соціально-психологічний тренінг є досить важливою технологією навчання. Найбільш оптимальним є соціально-психологічний тренінг, у якому застосовується метод ділової гри. Його особливістю є відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності. Таке відтворення досягається через ігрове імітаційне моделювання та вирішення професійно орієнтованих ситуацій, причому використовується індивідуальна та групова діяльність учасників.

Крім того, соціально-психологічний тренінг є ефективним заходом, який може бути спрямований не лише на формування та корегування професійної поведінки, а й на профілактику криз професійного становлення.

5. Дискусійне навчання. Навчальна дискусія, як технологія навчання у вищій школі, має великі можливості для формування й розвитку комунікативної та дискусійної культури студентів. Суть навчальної дискусії полягає в тому, що поряд з обговоренням-діалогом вона є: навчальною працею групи людей, які виконують ролі ведучого й учасників; має відповідну організацію місця й часу роботи; є процесом спілкування, взаємодією учасників; спрямована на досягнення навчальних цілей.

Оскільки дискусія є діалогічною за своєю суттю, її застосування сприяє розвитку критичного мислення, прилученню курсантів (студентів, слухачів) до культури демократичного суспільства. Головними рисами навчальної дискусії є те, що вона є цілеспрямованим і упорядкованим обміном ідеями, судженнями, думками у групі заради пошуку істини, коли кожний із присутніх по-своєму бере участь в організації цього обміну ідеями.

У світовому педагогічному досвіді одержали поширення декілька згорнутих форм дискусій. Серед них – «круглий стіл», «засідання експертної групи», «форум», «симпозіум», «дебати», «судове засідання», «акваріум».

Деякі дослідження стверджують, що дискусія поступається лекційному викладу за ефективністю передачі інформації, але є ефективною для закріплення фактажу, творчого усвідомлення вивченого матеріалу і формування ціннісних орієнтацій.

6. Навчання в команді (Student Team Learning – STL). Варіант технології навчання у співробітництві, який передбачає особливу увагу «груповим цілям» (team goals) і успіху всієї групи (team success), що може бути досягнутим тільки в результаті самостійної роботи кожного члена групи (команди) у постійній взаємодії з іншими членами цієї ж групи під час роботи над певною проблемою чи питанням. Завдання кожного курсанта (студента, слухача) полягає в засвоєнні необхідних знань, формуванні потрібних навичок. Вся команда має знати, чого він досяг, бути зацікавленою в засвоєнні навчальної інформації кожним її членом, адже успіх команди залежить від внеску кожного, а також у спільному вирішенні поставленої перед групою проблеми.

Таким чином, оскільки нове законодавство не обмежує вищі навчальні заклади у способах організації навчального процесу, ВВНЗ у подальшому можуть застосовувати будь-які обґрунтовані технології навчання, які забезпечать формування компетентностей відповідно до стандартів вищої освіти та вимог Довідника користувача ЄКТС.

Враховуючи думку деяких науковців [4], можна визначити основні напрями, за якими рекомендується впроваджувати сучасні технології навчання в освітній процес у цілях підвищення якості професійної підготовки курсантів (студентів, слухачів): використання ЄКТС для контролю знань студентів; організацію обмінних програм студентами між ВНЗ; залучення в навчальний процес працюючих фахівців із галузей, пов'язаних з конкретною дисципліною; підвищення кваліфікації викладачів; зв'язок ВВНЗ із Замовниками; сучасне оснащення навчального процесу; поглиблення міжнародної співпраці з іншими ВВНЗ.

**Висновки.** З огляду на проаналізовані недоліки лекційно-семінарської системи, запровадження окремих принципів модульного навчання у ВВНЗ дало б змогу задовольнити вимоги чинного законодавства щодо підвищення якості освіти слухачів й рівня їх компетентностей відповідно до європейських стандартів.

Сучасний зміст освіти має орієнтуватися на використання сучасних технологій навчання, особливо інформаційних, поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів та інтелект-навчання для майбутнього.

Жодна освітня технологія не може розглядатися як універсальна. Сучасний підхід в освіті визначається не через використання якоїсь однієї моделі, а через здатність проектувати і моделювати потрібний ВВНЗ навчальний процес з використанням різних освітніх технологій – на основі знання їх потенційних можливостей і переваг – «сильних сторін». Саме така здатність і робить процес навчання у ВВНЗ прогнозованим і максимально наближеним до запланованих результатів.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Бенеш Г. Психологія: dtv-Atlas : [довідник] : пер. з нім. / Г. Бенеш; наук. ред. В. О. Васютинський. – К.: Знання-Прес, 2007. – 510 с.
3. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України [Електронний ресурс] / Ю. В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство : електрон. наук. вид. – 2015. – № 1 (4). – Режим доступу: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>.
4. Козяр М. М. Інноваційні технології навчання в діяльності ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.kpi.kharkov.ua/archive/ Наукова\\_періодика/elits/2014/38-39/ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ.pdf](http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/elits/2014/38-39/ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ.pdf)
5. Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України, затверджене наказом Міністра оборони України від 20.07.15 р. №346 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>.
6. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. №1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
7. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
8. Устынюк Ю. А. Можно ли сесть в уходящий поезд? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journal-club.ru/?q=node/16367>.
9. Устынюк Ю. А. Как сесть в уходящий поезд? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journal-club.ru/?q=node/16368>.
10. Щодо скасування обов'язковості кредитно-модульної системи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/messages/37269-schodo-skasuvannya-obovyazkovosti-kreditno-modulnoyi-sistemi>.

**Цибульский Сергей. Современные технологии обучения в высших военных учебных заведениях в контексте реформирования высшего образования Украины.**

*В статье рассмотрены преимущества и недостатки лекционно-семинарской и модульной системы обучения, анализируются особенности организации образовательного процесса в высших военных учебных заведениях (далее – ВВУЗ). Определены подходы какой с указанных систем в большей степени способствуют формированию и развитию в курсантов (студентов, слушателей) профессиональных компетенций. Выделены современные технологии обучения, которые соответствуют условиям осуществления учебного процесса в ВВУЗах.*

**Ключевые слова:** лекционно-семинарская система обучения, модульная система обучения, виды учебных занятий, современные технологии обучения.

**Tsybulskiy Sergii. Modern educational technologies in higher military educational institutions in the context of reform in higher education in Ukraine.**

*The article deals with the advantages and drawbacks of lectures and seminars system in the comparison with modular training system; the specifics of the organization of the educational process in higher military educational institutions are analyzed. It is established that educational technology of modular training systems are more conducive to the formation and development of the students (trainees) competencies that meet the standards of higher education. In the article modern educational technologies are highlighted (informational, simulation, role-playing, «Student Team Learning», situational learning (case method), training discussion, socio-psychological training etc.). Implementation of these technologies will maximize the correspondence of the conditions of the educational process in higher military educational institutions.*

**Key words:** lectures and seminars system, modular training system, types of training sessions, modern educational technologies.

УДК 378.637.016:78.03(477)

**Володимир Черкасов**, д.пед.н., професор  
Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка

## **ПРЕДМЕТ І СУТНІСТЬ НАУКИ ЯК СФЕРИ ЛЮДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті порушуються питання визначення сутності основних наукових категорій. Визначається роль науки, як соціальнозначущої сфери людської діяльності, різні види знань, з-поміж яких музичні знання. Схарактеризовано мету і предмет науки. Доведено, що важливою формою знань уважаються принципи, постулати, аксіоми. Обґрунтовано сутність наукової теорії та наукової концепції, як найвищих форм узагальнення й систематизації знань. Основна увага концентрується на положенні, що в основу тієї чи тієї наукової концепції покладено певну ідею, а процес пізнання законів розвитку природи, суспільства й музично-освітньої галузі відбувається завдяки застосуванню певних методів наукового дослідження.*

**Ключові слова:** наука, знання, музичні знання, музично-освітня галузь, мета і предмет наукового пізнання, наукові факти, принципи, закони, наукова теорія, наукова концепція, наукова ідея, методи наукового дослідження.

**Постановка проблеми.** Інноваційні процеси спрямовані на модернізацію освіти і науки, у певній мірі впливають на зміни в музично-педагогічній галузі. Інтеграція до світового Європейського співтовариства уможливорює створення необхідних умов для підготовки фахівців з напрямку «Музичне мистецтво» конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці. Майбутній викладач музичного мистецтва повинен володіти як фаховими компетентностями так і бути спроможним організувати науково-пошукову роботу в певних напрямках наукового дослідження. Цей процес забезпечується взаємодією освіти і науки, спрямовується на якісну підготовку майбутньої наукової еліти нації у вітчизняних педагогічних навчальних закладах різних рівнів акредитації.

Сьогодні взаємодія освіти і науки сприймається як комплексний процес, у якому студенти педагогічних університетів і викладачі фахових кафедр відіграють провідну роль. За такої ситуації опанування основним категоріальним апаратом наукового пізнання є доцільним і своєчасним.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових досліджень педагогічного й мистецтвознавчого спрямування доводить, що зарубіжними й вітчизняними науковцями Е. Б. Абдулліним, Ю. Б. Алієвим, О. О. Апраксіною, Л. О. Безбородовою, В. К. Белобородовою, А. Г. Болгарським, Б. А. Бриліним, Л. М. Василенко, Я. М. Вишпінською, О. Я. Гембицькою, Н. П. Гуральник, Д. Б. Кабалевським, А. В. Козир, Л. А. Куненко, О. В. Лобовою, Л. М. Масол, О. В. Михайличенком, О. В. Ніколаєвою, О. М. Олексюк, М. С. Осенневою, В. Ф. Орловим, О. М. Отич, Г. М. Падалкою, Е. П. Печерською, Т. М. Пляченко, А. М. Растригіною, О. Є. Ребровою, Т. Й. Рейзенкінд, О. Я. Ростовським, О. П. Рудницькою, Т. Ю. Свистельниковою, Н. А. Сегедою, Т. А. Смірноюю, Т. Б. Стратан-Артишковою, Т. П. Танько, Т. М. Турчин, Л. О. Хлебниковою, К. І. Шамаєвою, Л. В. Школяр, О. П. Щолоковою в різній мірі обґрунтовано й розкрито зміст тих чи тих підходів щодо аналізу наукових явищ у галузі музично-педагогічної освіти. Тематика нашого наукового пошуку значно доповнює дослідження вищезазначених науковців і уможливило схарактеризувати категоріальний апарат наукового пошуку в музично-освітній галузі.

**Мета статті.** Виходячи із заявленої проблематики, мета статті полягає в обґрунтуванні предмету і сутності науки як сфери людської діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У наукових довідниках наука визначається як соціальнозначуща сфера людської діяльності, спрямована на вироблення і систематизацію об'єктивних знань про природу, суспільство і людину. Основою цієї діяльності є збір фактів, їхнє постійне оновлення й критичний аналіз і на цій основі здійснення синтезу нових знань або узагальнень, які не тільки фіксують природні й суспільні явища, а утворюють певні причинно-слідчі зв'язки з подальшим прогнозуванням.

Результатом людської діяльності є знання як перевірений практикою результат пізнання дійсності, адекватне її відтворення у свідомості людини у формі уявлень, понять, думок, теорій. Знання є формою існування й систематизації результатів пізнавальної діяльності людини. У науковому середовищі виділяють різні види знання, а саме: наукове, повсякденне, інтуїтивне, релігійне тощо. Науковому знанню властиві логічна обґрунтованість, доведеність, відтворення результатів, прагнення до усунення помилок і подолання суперечок. Зважаючи на те, що сфера діяльності науки безмежна, то кожна фаза розвитку суспільства в минулому і сьогодні надають необмежений матеріал для науки. Тому виокремлюють галузі наукових знань, з-поміж яких: природничі, суспільні, технічні, економічні, фінансові, психолого-педагогічні, музичні тощо.

Знання можуть бути науковими і позанауковими. Науковим знанням властиві логічна обґрунтованість, відтворювальність пізнавальних результатів. Наукові знання класифікуються на емпіричні, набуті на основі досвіду або спостереження й теоретичні – набуті на основі аналізу абстрактних моделей. Емпіричні знання набувають у результаті емпіричних методів пізнання, а теоретичні знання виникають на основі узагальнення емпіричних даних. Емпіричні знання – це знання про взаємозв'язки між подіями й фактами, вони констатують якісні та кількісні характеристики об'єктів і явищ. Теоретичні знання впливають на збагачення й зміну емпіричних знань, на їхній основі встановлюються закони й виводяться тенденції. Теоретичні знання мають більш суворий і формальний характер. Імануїл Кант сказав: «У наш час нагромадилася величезна кількість знань, гідних вивчення. Скоро наші здібності будуть надто слабкими, а життя надто коротким, щоб засвоїти хоча б одну найкориснішу частину цих знань».

У музично-освітній галузі музичні знання – це узагальнений досвід пізнання музики як виду мистецтва, що розкриваються у вигляді теорій, фактів, правил, висновків, якими володіє музичне мистецтво. У науковій літературі музичні знання розглядаються в сукупності з уміннями й навичками, що дають можливість інтерпретувати музичні твори, факти і явища.

Як система знань, наука охоплює не тільки фактичні дані про предмети навколишнього світу, а й певні форми та способи їхнього усвідомлення. Теорії і гіпотези, які підтверджені

фактами й досвідом, формулюються у вигляді закономірностей і тенденцій розвитку суспільства й людини в ньому. Тож цілком зрозуміло, що метою науки є пізнання законів природи й суспільства, описання, пояснення, передбачення процесів і явищ навколишнього середовища, теоретичне обґрунтування дійсності, отримання корисних суспільству результатів.

Метою музично-освітньої галузі є пізнання законів розвитку музично-освітніх явищ і фактів, вивчення, узагальнення, передбачення процесів, які відбуваються в культурноосвітній сфері, теоретичне обґрунтування стану розвитку та подальше прогнозування отриманих результатів.

Достовірність наукових знань визначається як логікою самої науки, так і обов'язковою їхньою перевіркою на практиці, адже наука є основною формою пізнання і зведення в певну систему знань про навколишній світ і використання їх у практичній діяльності людини. Таким чином, предметом науки є пов'язані між собою форми руху матерії або особливості їхнього відображення у свідомості людей.

Отримання достовірних результатів у науці відбувається засом збору інформації, вивчення та узагальнення явищ, систематизації фактів. Завдяки узагальненню та логічному усвідомленню фактів і явищ відбувається процес систематизації цих процесів, і вони стають частиною наукових знань. Наукові факти – це реальність, дійсність, складовий елемент основи наукового знання, віддзеркалення об'єктивних властивостей речей і процесів.

Науковий факт у музично-освітній галузі характеризує новизна, об'єктивність, достовірність, точність. Наукові факти слугують основою для виведення тенденцій і закономірностей розвитку того чи того музичного явища, створення певного музично-художнього образу.

Безсумнівно, що процес пізнання містить зібрання фактів, а також рух від живого спостереження до абстрактного мислення й від абстрактного мислення – до практики. Технологія процесу пізнання являє собою ієрархічну структуру, яка охоплює ряд психічних процесів, задіяних у виявленні й узагальненні фактів і явищ, котрі створили базу для подальшого розвитку знань про музичну культуру різних епох і країн, формування загальнокультурної свідомості людства.

Мистецтвознавці, культурологи, музикознавці, педагоги стверджували, що зібрання фактів про розвиток музичної культури в різні історичні епохи сприяло створенню наукової картини розвитку світової цивілізації, де естетичне виховання молоді засобами музичного мистецтва сприймалося як чинник розвитку гармонійно розвиненої особистості.

Важливою формою знань уважаються принципи, постулати, аксіоми. Під принципом вважають вихідний пункт теорії, те, що становить основу певної сукупності знань. Принципи створюють суб'єкти пізнання як основу впорядкування знань.

У музично-освітній галузі залежно від сфери діяльності й об'єкта наукового пізнання існують різні принципи та різні підходи до визначення сутності того чи того принципу. З-поміж таких принципів виділяють: принципи музичного навчання, художньо-естетичного виховання, відбору репертуару, формування виконавської та педагогічної майстерності тощо.

Науку як неперервно розвивальну систему знань об'єктивних законів природи, суспільства й мислення можна розглядати: як процес пізнання закономірностей розвитку об'єктивного світу; як специфічну форму суспільної свідомості; як один з важливих факторів суспільного розвитку, процес створення знань і їхнього використання. Отже, наука як система знань складається з наукових законів, котрі відображають найбільш суттєві, стійкі, об'єктивні внутрішні зв'язки в природі, суспільстві й мисленні.

У музично-освітній галузі існують також свої закони, які відображають об'єктивні внутрішні зв'язки в тих чи тих жанрах музичного мистецтва, формах роботи, музично-педагогічних технологіях, принципах і методах музично-творчої діяльності, а також вивченні історичних процесів становлення і розвитку музично-освітньої системи.

Так, на сучасному етапі розвитку суспільства й науки прийнято низку законів та законодавчих актів, якими визначено чинники подальшого розвитку науки і освіти, культури і мистецтва. Ці документи містять положення, які: регламентують єдність освіти, науки і культури, як умови модернізації освітньої та музично-освітньої системи; необхідний обсяг фінансування та підтримки авторських колективів й наукових шкіл з розробки нових концепцій і програм у музично-освітній галузі; формування змісту музично-педагогічної і загальної музичної освіти на основі новітніх освітніх, наукових і мистецьких досягнень; інноваційна діяльність викладачів і студентів, учителів й учнів із запровадження сучасних музично-педагогічних технологій та інтерактивних методів навчання в навчальних закладах різних типів і рівнів акредитації; залучення до науково-дослідної діяльності наукових працівників, обдарованих студентів й учнів загальноосвітніх навчальних закладів; поглиблення співпраці навчальних закладів, наукових установ і закладів культури до навчально-виховного процесу, дослідно-експериментальної роботи й спільних мистецьких заходів культурноосвітнього спрямування; використання Інтернет ресурсів для створення науково-інформаційного простору з метою створення нових програм і творчих проєктів.

Загальновідомо, що формою узагальнення й систематизації знань вважається наукова теорія, як найвища форма узагальнення й систематизації знань, система ідей або принципів, спрямованих на визначення того чи того явища, що відбувається в природі чи суспільстві. Це вчення, форма синтетичного знання, у межах якого окремі поняття гіпотези й закони утрачають колишню автономність і перетворюються на елементи цілісної системи наукових знань.

Наукова теорія становить упорядковану систему простіших форм теоретичного відтворення дійсності, а саме: наукових концепцій, ідей, принципів, понять, положень і тверджень. Теорія являє собою узагальнений досвід, принципи й методи, які допомагають узагальнити й пізнати існуючі процеси та явища, проаналізувати вплив на них різних факторів і запропонувати рекомендації щодо їхнього застосування в практичній діяльності. Теорія, безперечно, пов'язана з практикою, яка ставить перед пізнанням завдання і вимагає їхнього вирішення. Тому практика входить до теорії та вважається її органічним елементом.

Доречно зазначити, що в контексті теорії музичної освіти критерієм істинності є практика художньо-естетичного виховання молоді, якою передбачено зміни в організації навчально-виховного процесу, організації позакласної роботи, запровадження нових музично-педагогічних технологій і навчальних програм. Крім того, це практика професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, концептуальних підходів до формування змісту навчальних планів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Теорія музичної освіти як вчення і форма синтетичного знання про музику і її митців вважається найвищою формою узагальнення й систематизації теоретичних положень і практичного досвіду попередніх поколінь, система ідей і принципів, спрямованих на визначення того чи того музично-історичного явища, яке може позитивно вплинути на формування музичної культури особистості.

Теорія музичної освіти проходить тривалий шлях попереднього розвитку й подальшого становлення. За цей період відбуваються як позитивні, так і негативні зміни, трапляються хибні течії, уникнути яких допомагає вивчення історії розвитку і становлення музично-освітньої системи в різні історичні періоди.

Так, історією доведено, що в 50-х роках ХХ століття від уроків музики і співів звільнялися діти, які співають фальшиво. Такий підхід був помилковим. Варто було б з'ясувати причини фальшивого співу й запропонувати методику роботи з усунення виявлених вад. Крім того, діти втрачали можливість слухати музику, вивчати основи музичної грамоти, утрачали можливість спілкуватися з музичним мистецтвом, знайомитися з кращими зразками зарубіжної й вітчизняної класичної та сучасної музики.

Важливим компонентом теоретичного відтворення дійсності є наукова концепція. Наукова концепція – це ідея, основна думка, яка об'єднує систему поглядів і теоретичних положень на будь-яке наукове явище, визначає мету й завдання дослідження та обґрунтовує

способи його розв'язання. У розробці концепції може брати участь колектив однодумців, а може бути й авторська концепція. У концепції обґрунтовуються основні положення, визначається мета й завдання, формулюється гіпотеза, основні принципи й методи орієнтовані на досягнення позитивних результатів.

У музично-освітній галузі зміст будь-якої концепції відтворює особливості або специфіку музично-освітньої діяльності. Так, наприкінці ХХ століття вітчизняними науковцями на чолі з Л.Масол створено концепцію художньо-естетичного виховання молоді, яка спрямована на розбудову системи загальної музичної освіти. Ця концепція розрахована на модернізацію музично-освітньої галузі в глобальному масштабі.

Існують локальні концепції, якими передбачено реконструкцію певного напрямку музично-освітньої або музично-педагогічної галузі. Вони певною мірою впливають на розвиток або формування тих чи тих явищ і властивостей, утворюють систему поглядів на реконструкцію або модернізацію конкретних напрямів теорії музичної освіти. Такі концепції знаходять впровадження в навчальних закладах різних рівнів у масштабах певних регіонів.

У науковому середовищі існують авторські концепції, призначення яких полягає у створенні певних умов для підвищення ефективності процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування. Ці концепції доцільно класифікувати як профільні концепції. З цієї позиції можна стверджувати, що концепція в музично-освітній галузі – це творча ідея, спрямована на розв'язання актуальних проблем або ініціатив, які об'єднують систему поглядів і теоретичних положень на певне музично-освітнє явище, визначає мету й завдання дослідження й обґрунтовує способи його розв'язання.

Безперечно, в основу тієї чи тієї наукової концепції покладено певну ідею (у перекладі з грецької означає початок або принцип), яка є формою духовно-пізнавального відображення певних закономірних зв'язків зовнішнього світу, інтуїтивним поясненням явищ або процесів без усвідомлення причинно-слідчих зв'язків, на основі яких відбуваються зміни з наступним позитивним результатом.

Ідея з'являється як результат того чи того процесу людської творчості. Ініціаторами створення нових ідей є креативно-мобільні особистості, які прискорюють суспільний прогрес. Ідея органічно поєднує теоретичні та практичні аспекти ставлення людини до світу. Це є синтез знань і досвіду, об'єднаних у цілісну систему в момент пошуку нових засобів розв'язання проблеми. Критерієм істинності ідеї є суспільно-історична практика.

З психологічного погляду ідея є формою мислення, що поєднує в собі як об'єктивні знання про наявну дійсність, так і суб'єктивну мету, спрямовану на перетворення наявної дійсності. Зважаючи на те, що у фахівців музично-освітньої галузі суттєво розвинено почуття креативно-інтелектуального мислення, то виникнення творчих ідей у тих чи тих напрямках навчальної або виконавської діяльності вважається доцільним за певних педагогічних умов. Творча ідея музиканта споріднюється з ідеалом, спрямованим на досягнення вищої істинності й довершеності у відображенні й перетворенні художньо-образного світу музики й знань про неї.

Наука містить у собі також методи дослідження, завдяки яким відбувається процес пізнання законів розвитку природи й суспільства. За допомогою методів дослідження відбувається відкриття об'єктивних законів у тих чи тих галузях знань. За такої ситуації використовуються як загальні так, і спеціальні методи, завдяки яким ми отримуємо відповідь на запитання про те, як подолати суперечності, яким засобом розв'язувати проблему, як ставитися до інтерпретації фактів і явищ, що необхідно змінити для поліпшення ситуації або підвищення результативності педагогічного процесу.

Не виключенням у цьому сенсі є і музично-освітня галузь, яка вимагає підвищення уваги з боку державних і громадських інституцій до перспектив власного розвитку. А це вимагає впровадження комплексу методів дослідження, за допомогою яких науковці спроможні виявити й сформулювати стратегію подальшого розвитку різних напрямів підготовки спеціалістів, котрі засобами пізнання творів музичного мистецтва вплинуть на

формування національної свідомості, порядності й людської гідності в усіх сферах життя і людської діяльності.

Використання емпіричних і теоретичних методів дослідження в музично-освітній галузі уможливить на основі наявних теоретичних і практичних даних отримати нові результати, які вплинуть на формування нового типу мислення викладачів і студентів. Використання загальних та спеціальних методів наукового пізнання сприятиме нагромадженню нових фактів, систематизації і узагальненню нових знань, логічному осмисленню та інтерпретації законів і тенденцій розвитку музично-освітньої галузі в умовах інтеграції до світового освітнього товариства.

**Висновки.** Підбиваючи підсумок, доцільно зазначити, що кожна фаза суспільного розвитку уможлиблює збиранню матеріала для науки. Розкриваючи закономірності існування й розвитку явищ і фактів тієї чи тієї галузі, наукове пізнання створює реальні можливості розуміння їхньої сутності й практичного використання, створення нових теорій, концепцій, законів, а також формування системи знань за допомогою властивих концептуальних понять і принципів.

### Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко – Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 6-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия» 2010. – 208 с.
3. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень : навчальний посібник для вищих педагогічних навчальних закладів / Г. Т. Кловак. – Чернігів : Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2003. – 260 с.
4. Ковальчук В. В., Моїсєєв Л. М. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. – 5-е вид. – К. : «Видавничий дім «Професіонал», 2008. – 2008. – 240 с.
5. Лузан П. Г. Основи науково-педагогічних досліджень / П. Г. Лузан, І. В. Сопівник, С. В. Виговська. – К. : НАКККІМ, 2010. – 270 с.
6. Пехота О. М., Єрмакова І. П. Основи педагогічних досліджень: від студента до наукової школи : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, І. П. Єрмакова. – Миколаїв : Іліон, 2012. – 340 с. – (Серія «Педагогічна освіта – ХХІ»)
7. Філіпенко А. С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій : Навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2005. – 208 с. (Альма-матер)
8. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник. – К. : Видавничий дім «Слово», 2006. – 240 с.
9. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: [підручник] / Володимир Черкасов. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 528 с.

**Черкасов Владимир. Предмет и сущность науки как сферы человеческой деятельности.**

*В статье рассматриваются вопросы сущности основных научных категорий. Определяется роль науки как социально значущей сферы человеческой деятельности, разные виды знаний, среди которых и знания в музыкально-образовательной области. Охарактеризовано цель и предмет науки. Доведено, что важной формой знания считаются принципы, постулаты и аксиомы. Обосновано сущность категорий «научная теория» и «научная концепция» как наиболее важных форм обобщения и систематизации знаний. Основное внимание концентрируется на положении, что в основе той или той научной концепции находится определенная идея, а процесс познания законов развития природы, общества и музыкального образования происходит благодаря определенным методам научного исследования.*

**Ключевые слова:** наука, знания, музыкальные знания, музыкальное образование, цель и предмет научного познания, научные факты, принципы, законы, научная теория, научная концепция, научная идея, методы научного исследования.

**Cherkasov Volodymyr. Subject and core science as a human activity field.**

*The issues of the defining of the entity of key scientific categories have been raised in the article. It has been denoted that knowledge can be either scientific, or extra-scientific. Scientific knowledge is inherent in logical validity, possibility to reproduce cognitive results. Scientific knowledge is classified into empirical one acquired on the basis of experience or observation, and theoretical knowledge which is acquired on the basis of abstract models. The role of science is determined as socially significant sphere of human activity. Different types of knowledge, among which musical knowledge that represents generalized experience of cognition of music as an art form in the aspect of theories, facts, rules, opinions musical art possesses, have been highlighted.*

*The purpose and subject of science has been characterized. The principles, maxims, axioms have been proven to be an important form of knowledge. The entity of scientific theory and scientific concepts as the highest forms of generalization and systematization of knowledge has been substantiated. It has been found out that concept in music education is a creative idea aimed at solving current issues or initiatives that integrate the system of views and theoretical positions on certain musical-educational phenomenon, defines the goals and research objectives and justifies the ways of its solution. The main focus is concentrated on the position that the basis of the scientific concept is based on the specific idea, and the process of cognition of the laws of the nature development, society and musical education takes place due to the use of certain methods of the scientific research. It has been ascertained that the creative idea of a musician binds with the ideal aimed at the achievement of the higher truth and perfection in display and conversion of figurative art in the world of music and knowledge of it.*

**Keywords:** science, knowledge, musical knowledge, musical education, the purpose and object of scientific cognition, scientific facts, principles, laws, scientific theory, scientific concept, scientific idea, methods of scientific research.

## СЕКЦІЯ II. Зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців

---

УДК 378.1

**Ольга Бондарь**, к.ф.-м.н., доцент,  
**Марина Семенюта**, к.ф.-м.н., доцент,  
**Оксана Задорожная**, к.пед.н.,  
**Юрий Ковалев**, к.т.н.,  
**Ирина Якунина**,  
**Елена Ковалева**  
Кировоградская летная академия  
Национального авиационного университета

### НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ЗА РУБЕЖОМ

*В работе рассмотрены элементы зарубежного опыта профессиональной подготовки специалистов на примерах отдельных европейских университетов Франции и Германии, высших учебных заведений США, Японии и Финляндии. Проанализированы специфика, отличительные черты этих систем, особенности, сложившиеся исторически и географически. В частности большее внимание уделено изучению таких предметов как математика и физика и месту этих предметов в профессиональном образовании.*

**Ключевые слова:** системы профессиональной подготовки специалистов, Международная математическая олимпиада, Кремниевая долина, традиции, культура.

**Постановка проблемы.** Проблема профессиональной подготовки специалистов в современных условиях интеграции и глобализации всех сфер человеческой деятельности во всем мире приобрела особое значение, поскольку новые принципы, методы, приемы и системы обучения разных стран требуют согласования, проникновения друг в друга и, в случае необходимости, замены старых форм подготовки новыми.

Качественная профессиональная подготовка специалистов является важной для всех стран. И хотя подготовка специалистов многих профессий в Украине считается не менее качественной, чем за рубежом, но для соответствия динамики изменения системы подготовки интеграции и глобализации рационально учитывать существенное отличие обучения «здесь» и «там». В частности, отличия в менталитете и квалификации наших выпускников и выпускников других стран заставляет задуматься, каковы фундаментальные отличия систем образования в Украине и за рубежом. И какие особенности нам следовало бы перенять, а какие обойти стороной.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Элементы зарубежного опыта профессиональной подготовки специалистов рассмотрены на примерах отдельных европейских университетов Франции и Германии, высших учебных заведений США, Японии и Финляндии [1–10].

**Цель статьи.** Целью данной работы является изучение ряда особенностей систем профессионального образования ряда зарубежных стран.

**Изложение основного материала.** Во Франции перед поступлением в университет необходимо сдать единый государственный экзамен, который называется БАК (от слова «бакалавр»). Он имеет несколько специализаций: научную, когда приоритет (повышенный коэффициент) имеют экзамены по математике и физике; гуманитарную, когда приоритет

отдается языкам, философии; экономическую и т. д. Человек, сдавший БАК, имеет право без вступительных экзаменов записаться в любой университет своего профиля (правда, только по месту жительства) и учиться в нем бесплатно. А если студент документально докажет, что доходы его семьи ниже определенного уровня, то может получать стипендию (независимо от своей успеваемости). Ученик, сдавший БАК с отметкой выше определенного уровня, имеет право записаться на подготовительное отделение в один из элитных университетов, для поступления в которые нужно выдержать вступительные экзамены [7].

В процессе учебы в университете в первые зимнюю и в весеннюю сессии происходит отсев – в зимнюю отчисляют около 40 процентов студентов с суммой баллов ниже определенного уровня, в следующую – процентов 30 и т.д. Далее отсев продолжается, хотя не столь интенсивно, и, наконец, венчают учебу два или три года, с некоторыми поправками, соответствующими нашей аспирантуре и которые должны завершаться диссертацией и ученой степенью. Естественно, до этого уровня добираются только «самые-самые».

Минусом такой подготовки, на наш взгляд, является официальное разрешение при сдаче БАКа и других экзаменов пользоваться калькулятором, современный «ум» которого позволяет решать многие, если не все, задачи, освобождая экзаменуемого от необходимости мыслить. Также недостатком обучения в некоторых университетах, в частности, физике и математике, является зависимость тематики курсов от знаний одного человека – координатора соответствующей секции.

Немецкая система профессиональной подготовки специалистов представляет намного больше возможностей для оценки знаний, чем наша бывшая четырехбалльная, поскольку там имеется 11 оценок – 1.0; 1.3; 1.7; 2.0 и т.д. Предметы делятся на обязательные предметы и на предметы по выбору. Диплом – это тоже «предмет». За него тоже даются баллы.

Почти по всем предметам дают домашнюю работу, которая делается, как правило, в небольших группах (2-3 человека) и со сроком сдачи в неделю. Сдача происходит весьма просто: отправляется информация преподавателю и, если ответа нет, все хорошо [7; 9].

Есть еще контрольные работы (тесты). Происходит это так, например, при обучении программистов. Группу запускают в компьютерный класс, дают пароль на вход в систему. Каждому раздают листок бумаги с заданием. Разрешено иметь пару чистых листков и ручку. Никакого интернета, никаких книг или конспектов. В задании, как правило, 3-5 задач, например, реализовать какой-нибудь алгоритм. Тест считается сданным, если правильно решена половина задач, плюс написана хотя бы одна строчка в еще одной. Красота кода никого не интересует, главное, – чтобы работало. Иногда ставят дополнительные условия, например, запрещено использовать рекурсию или определенные пакеты/библиотеки. Через 90 минут компьютеры выключаются. Уровень не сдавших тест составляет, как правило, 60-70%.

Все экзамены, как правило, письменные. Иногда вместо экзамена предлагают сделать какой-нибудь довольно большой проект. Никаких «автоматов». Списать можно, но если это обнаружит преподаватель, то сразу же теряется две попытки из трех возможных. Последняя попытка всегда устная и принимается минимум двумя преподавателями. Если при этом студент экзамен не сдал, – то он исключается из учебного заведения. При этом он теряет право учить эту специальность на всей территории Германии.

В США отсутствует единая государственная система образования, каждый штат вправе определять структуру образования самостоятельно. В систему образования входят дошкольные учреждения (дети 3-5 лет), начальная школа 1-8 класса (6-13 лет), средняя школа 9-12 класса (14-17 лет), учебные заведения последнего уровня обучения, образующие систему высшего образования. Американская система высшего образования представляет собой трехступенчатое формирование, первая ступень завершается получением степени бакалавра, вторая – мастера (магистра) и третья – докторской степени (PhD) [4].

В Соединенных Штатах, согласно последним данным, 99% населения старше 15 лет умеют читать и писать, но в то же время средний уровень математических и других научных знаний ниже, чем в других развитых странах. В 2008 году диплом об окончании получили 77% выпускников школ. Эти показатели тоже самые низкие в сравнении с другими



индустриальными странами. Масштабная реформа среднего образования, проведенная в 2010 году, основной ее задачей было повышение квалификации преподавательского состава, послужила лишь отправной точкой в этом процессе. Такие проблемы как низкая мотивация, высокая стоимость обучения и т.п. остаются актуальными и на данный момент.

Результаты Международной математической олимпиады в 2015 году стали неожиданностью для многих: первое место заняли США, которые последний раз получали золото 21 год назад. В 2016 году первое место поделили между собой представитель Китая, три школьника из Южной Кореи и два американца. «В Америке сейчас происходит математическая революция» – такое утверждение сделал директор по стратегии образовательного фонда Edwin Gould Foundation.

По его мнению, американские подростки сегодня чаще, чем когда-либо, готовы достигать вершин в математике, но это явление выходит не из системы школьного образования. Оно стало следствием так называемой экосистемой, почти полностью независимой от школьной программы и развивающейся онлайн в богатых городах.

К основным чертам этой системы относятся ниже перечисленные.

– В последние годы в США бурно развиваются летние лагеря для школьников, интересующихся именно математикой. Если раньше в стране было лишь небольшое количество таких мест, то теперь их десятки. Летние лагеря вроде AwesomeMath или Epsilon Camp открывают свои двери для детей, которые любят математику, но не обязательно числятся в юных гениях.

– В Кремниевой долине и других технологически продвинутых городах и регионах появляются математические кружки, существующие на средства благотворительных организаций и имеющие порой всего одного преподавателя. В них могут вести занятия не знаменитые математики и академики, а недавние выпускники университетов, но во многих родителям приходится долго ожидать, чтобы записать ребенка.

– Родители воспринимают негосударственные центры по обучению математике даже не как дополнение, а как замену урокам, которые дают школы. Главное и важное отличие школ и кружков состоит в том, что первые заставляют запоминать правила и следовать им как инструкции, вторые же стараются развивать способность размышлять и самостоятельно искать решения логических проблем, применяя полученные знания на опыте.

– Хотя система школьного образования предпринимает попытки улучшить преподавание математики, ее результаты нельзя назвать заметными. Именно поэтому дети отправляются в кружки: Без них разрыв между хорошими школьными оценками и уровнем знаний, который требуют ведущие университеты, оказывается слишком велик.

– Математика в США – это клуб для богатых. Большинство дополнительных программ платные, а значит, они становятся недоступными для малообеспеченных семей. Решением этой проблемы занимаются как частные центры, разыскивающие талантливых ребят из небогатых семей, так и специальные программы для одаренных детей.

В Японии за последние десятилетия накоплен большой опыт эффективной подготовки высококвалифицированных кадров: рабочих («синих воротничков»), инженеров («белых воротничков»), руководителей и государственных служащих [2].

Обучение в Японии делится на четыре этапа: начальная школа (срок обучения 6 лет для детей от 6 до 12 лет); младшая средняя школа (срок обучения 3 года для детей от 12 до 15 лет); старшая средняя школа (срок обучения 3 года для детей от 15 до 18 лет); колледж или университет (срок обучения обычно 4 года).

В Японии особое внимание в образовании уделяется математике, естественным наукам и языкам. По правилам, установленным министерством образования, 25% часов в первых классах средней школы отводится математике и естественным наукам. В японской школе обычно изучается три естественнонаучных и четыре математических предмета, в том числе дифференциальное исчисление. Международные соревнования школьников показывают, что знания математики и естественных наук у японцев выше, чем у школьников других стран [2; 5; 10].

Система высшего образования в Японии включает в себя следующие основные четыре вида образовательных учреждений: университеты полного цикла (4 года); университеты ускоренного цикла (2 года); профессиональные колледжи и технические институты.

Японские предприятия не требуют от школ и вузов специальной подготовки. Они сами «доводят» обучение своего работника (бывшего выпускника школы/ВУЗа) до уровня, нужного предприятию. В стране образовательные функции четко разделены между школьным, фундаментальным образованием, и внутрифирменным обучением, обеспечивающим профессиональные навыки. Общепринято решать вопрос о предоставлении конкретной работы внутри предприятия уже после того, как человек принят на работу, по результатам определения его пригодности и способностей. Поэтому предприятия при найме только что окончивших учебные заведения наибольшее внимание обращают не столько на то, что в данный момент человек может или какими специфическими умениями обладает, а на его способность к обучению, на его адаптационные свойства [10].

Это принципиально отличается от существующей практики найма на работу в Европе, где контракт о приеме на работу ясно определяет специализацию и содержание будущей работы.

Процент выпускников старшей средней школы, поступающих в вузы, в Японии гораздо выше, чем в Англии (32%), во Франции (38%), в Германии (33%) и, вслед за США (45%), занимает второе место в мире. В Японии расходы на высшее образование в государственных и муниципальных вузах покрываются более чем на 90% за счет государственных и муниципальных средств, но в частных учебных заведениях, где обучаются значительно больше студентов, финансовое участие со стороны государственных и муниципальных органов не превышает 15% и нагрузка на семейный бюджет высока.

Система образования Финляндии давно и стабильно занимает лидирующие позиции во всевозможных рейтингах: согласно международным исследованиям, проводимым организацией PISA, финские школьники показали наивысший в мире уровень знаний. Они также стали самыми многочисленными читателями среди детей на планете, заняли второе место по естественным наукам и пятое – по математике. Невероятно, что при таких высоких результатах финские школьники проводят наименьшее количество времени за учебой, а финское государство тратит на свое качественное и бесплатное образование достаточно умеренные средства по сравнению со многими другими странами.

Среднее общеобразовательное обязательное обучение в Финляндии включает школу двух ступеней: нижней (с 1-го по 6-й класс) и верхней (с 7-го по 9-й класс). В дополнительном 10-м классе учащиеся могут улучшить свои оценки. Затем дети отправляются в профессиональный колледж, или продолжают обучение в лицее (11-12 классы), в нашем, привычном понимании.

Финская система образования исповедует постепенную нагрузку, доводимую до максимума только для добровольцев, которые очень хотят и способны учиться.

В стране принята 10-балльная система оценки знаний учащихся старшей ступени, а до 7-го класса применяется словесная оценка: средне, удовлетворительно, хорошо, отлично. Все учебные заведения подключены к государственным электронным системам, в которые преподаватели и обучаемые получают личный код доступа и в которых отражаются результаты учебы, пропуски занятий и т.п. [6].

Система образования в Финляндии включает следующие принципы:

– Равенство: школ (нет ни элитных, ни «слабых», все имеют абсолютно одинаковое оборудование, возможности и пропорциональное финансирование); равенство всех предметов (углубленное изучение одних предметов в ущерб другим не приветствуется), единственным исключением является создание классов с одаренными детьми, которые могут быть склонны к рисованию, музыке или спорту; равенство родителей (вопросы анкеты, касающиеся места работы родителей, запрещены); равенство учащихся (нет «плохих» и «хороших» учеников, сравнение учащихся друг с другом запрещено); равенство учителей (все одинаково важны в трудовом коллективе), которые тоже не прикипают душой к «своему

классу», не выделяют «любимчиков» и любые отклонения от этого ведут к расторжению контракта с таким учителем; равенство прав взрослого (учителя, родителей) и ребенка (детям с первого класса объясняют их права, в том числе, и право «жаловаться» на взрослых социальному работнику).

– Бесплатность. Кроме самого обучения, бесплатные обеды, экскурсии, музеи и вся внеклассная деятельность, школьное такси (микроавтобус), учебники, все канцелярские принадлежности, калькуляторы, а также ноутбуки, планшеты и т.п. Любые сборы родительских средств на любые цели запрещены.

– Индивидуальность. Для каждого ребенка составляется индивидуальный план обучения и развития. Индивидуализация касается содержания используемых учебников, упражнений, количества классных и домашних заданий и отведенного на них времени, а также преподавания материала.

– Практичность. Финны говорят: «или мы готовим к жизни, или – к экзаменам. Мы выбираем первое». Поэтому экзаменов в финских школах нет. Контрольные и промежуточные тесты – на усмотрение учителя. Существует только один обязательный стандартный тест после окончания средней общеобразовательной школы, причем, учителя не переживают за его результаты, ни перед кем за него не отчитываются и детей специально не готовят: что есть, то и хорошо. В школе преподают только то, что может пригодиться в жизни.

– Доверие к преподавателям: нет проверок, местных органов управления образованием, методистов и тому подобное. Программа образования в стране – единственная, но представляет собой только общие рекомендации, и каждый педагог использует тот метод обучения, который считает подходящим. Во-вторых, доверие к детям: на уроках можно заниматься чем-то своим. Например, если на уроке литературы включен учебный фильм, но ученику не интересно, он может читать книгу. Считается, что ученик сам выбирает, что для него полезнее.

– Добровольность. Учится тот, кто хочет учиться. Преподаватели приложат усилия, чтобы привлечь внимание обучаемого, но если у него совсем отсутствует интерес или способности к обучению, его ориентируют на практическую и полезную в будущем, «несложную» профессию.

– Самостоятельность. Финны считают, что учеба должна научить человека главному – самостоятельной будущей успешной жизни. Поэтому здесь учат размышлять и самостоятельно получать знания. Важны не заученные формулы, а умение пользоваться справочником, текстом, Интернетом, калькулятором – привлекать необходимые ресурсы к решению текущих проблем [9].

**Выводы:** Система профессионального образования индивидуальна для каждой страны. В этой работе проанализирована информация об основных системах, которые существуют в современном мире. Сравнивая системы профессионального образования разных стран мира, сделан вывод, что, не смотря на огромные различия в традициях и культуре, стремление к получению качественного образования, как к залогоу успеха будущей работы, отчетливо видно во всех государствах.

#### **Список использованных источников**

1. Electrical and Mechanical Engineering: Oxford University Press/ Eric H. Glendinning, Norman Glendinning – 190 с.
2. Глобальные вызовы – японский ответ. / Под.ред Э. В. Молодякова. – М. : «АИРО – XXI». – 2008. – 308 с.
3. Образование в Британии: Лингвострановед. справ. / Сост. Г. Д. То-О-23 машин. – М. : Просвещение, 2002. – 80 с.
4. Образование в США. Эл. ресурс. Режим доступа: [http://www.studinter.ru/text\\_obrazovanie\\_usa.html](http://www.studinter.ru/text_obrazovanie_usa.html)

5. Опыт подготовки и стимулирования труда государственных служащих в Японии. /Под ред. Волгина Н.А. – М. : Издательство «РАГС». – 1998. – 502 с.
6. Развитие систем дистанционного обучения в ВУЗах: учебное пособие / Демин В. А., Трайнев В. А. и др.; под общ. ред. В. А. Трайнева. – М. : МГИУ , 2010. – 288 с.
7. Система образования во Франции. Языковые школы. Среднее образование. Университеты и колледжи. Эл. ресурс. Режим доступа: <http://meganom.org/useful/education/302.html>
8. Страноведение: Великобритания / Н. М. Нестерова. – Изд. 2-е. – Ростов на Дону: Феникс, 2006. – 368с.
9. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики / Под ред. д.э.н, проф. А. Н. Асаула – СПб. : «Гуманистика», 2007. – 280с.
10. Управление человеческими ресурсами: опыт индустриально развитых стран. / Под ред. Журавлева П. В. – М. : Издательство «Экзамен». – 2003. – 520 с.

**Бондар Ольга, Семенюта Марина, Задорожна Оксана, Ковальов Юрій, Якуніна Ірина, Ковальова Олена. Деякі особливості професійної підготовки фахівців за кордоном.**

*В роботі розглянуті елементи зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців на прикладах окремих європейських університетів Франції та Німеччини, вищих навчальних закладів США, Японії і Фінляндії. Проаналізовано специфіка, відмінні риси цих систем, особливості, що склалися історично і географічно. Зокрема більшу увагу приділено вивченню таких предметів як математика і фізика і місця цих предметів у професійній освіті.*

**Ключові слова:** системи професійної підготовки фахівців, Міжнародна математична олімпіада, Кремнієва долина, традиції, культура.

**Bondar Olga, Semeniuta Marina, Zadorozhna Oksana, Kovalov Yurii, Yakunina Iryna, Kovalova Olena. Some features of professional training abroad.**

*The paper discusses the elements of foreign experience in training professionals on the examples of selected European universities in France and Germany, the higher educational institutions of the US, Japan and Finland. We analyzed the specifics of the distinguishing features of these systems, features, historically and geographically. In particular, more attention is paid to the study of subjects such as mathematics and physics, and the place of these subjects in vocational education.*

*In France, the feature of education is a high percentage of students' contributions in the initial courses. The disadvantage of teaching in some universities is the dependence of subjects courses on the knowledge of one person - coordinator of the respective section. In the US, there is no uniform state system of education, each state has the right to determine their own educational structure.*

*The emphasis is on math, science and languages in Japan's education. Companies in hiring just graduated from schools pay the most attention not so much on the fact that at the moment or what people may have specific skills and his ability to learn, on his adaptation properties. This is fundamentally different from the existing recruitment practices in Europe, where a contract of employment clearly specifies the specialization and content of future work.*

*Separately, we consider a system of secondary education in Finland, which is one of the best and most innovative in the world as the foundation for vocational training.*

*It is concluded that the vocational education system is individual for each country. But, despite the huge differences in traditions and culture, the pursuit of quality education as a key to success for future work, is clearly visible in all states.*

**Keywords:** professional training, the International Mathematical Olympiad, Silicon Valley, traditions, culture.

## **ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕСНОГО КОМПЛЕКСА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ НА БАЗЕ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*Статья посвящена вопросам применения компьютерных технологий при изучении лесотранспортных дисциплин «Проектирование лесных дорог», «Сухопутный транспорт леса», «Изыскания лесных дорог и гидрология искусственных сооружений» студентами специальности «Лесоинженерное дело». Разработанные курс лекций и лабораторный практикум позволяют получить практические навыки по проектированию лесных автомобильных дорог в программном комплексе CREDO Дороги и способствуют закреплению полученных теоретических знаний.*

**Ключевые слова:** преподавание, компьютерные технологии, лесные дороги.

**Постановка проблемы.** Опыт применения систем автоматизированного проектирования автомобильных дорог (САПР-АД) показывает, что они имеют исключительные возможности в части ускорения самого процесса проектирования, улучшения качества проектов и снижения стоимости строительства. Переход на системное автоматизированное проектирование автомобильных лесных дорог предусматривает перестройку проектно-изыскательских работ и изменение методов проектирования со все более широким применением математического моделирования и оптимизации проектных решений.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Изучение основ автоматизированного проектирования и экономико-математических методов проектирования вносит необходимый вклад в подготовку инженеров-технологов по специальности 1-46 01 01 «Лесоинженерное дело». Это позволяет студентам овладеть современными техническими средствами и информационными технологиями проектных работ, а также современными принципами и методами системного проектирования. В процессе выполнения цикла лабораторных работ студенты получают необходимые знания и практические навыки в области системного автоматизированного проектирования автомобильных лесных дорог на базе широкого использования вычислительной техники, математического моделирования и специализированного прикладного программного обеспечения.

**Цель статьи.** Поделится опытом преподавания при подготовке специалистов инженеров-технологов по специальности 1-46 01 01 «Лесоинженерное дело» используя современный программный комплекс III поколения CREDO Дороги.

**Изложение основного материала.** При внедрении программного комплекса CREDO Дороги в учебный процесс был разработан курс лекций и подготовлен лабораторный практикум, который рассчитан на определенный уровень подготовки студентов по учебным дисциплинам «Информатика», «Инженерная геодезия», «Проектирование лесных дорог», «Сухопутный транспорт леса», «Изыскания лесных дорог и гидрология искусственных сооружений».

Курс состоит из 14 лекций (табл. 1) и 12 лабораторных работ (табл. 2). Лекционный материал разделен на три тематических блока. В тексте каждой лекции предусмотрены гиперссылки на рисунки и слайды-презентации (рис. 2). К каждой лекции прилагаются вопросы для самоконтроля.

В блоке «Лабораторные работы» представлены варианты заданий на проектирование лесной автомобильной дороги в виде файлов формата \*.doc и два фрагмента карты в формате \*.jpg. Описание хода выполнения лабораторных работ приведены в формате \*.pdf, чтобы студенты могли их сохранить и распечатать.

Таблица 1

## Тематические блоки и лекции учебного курса

Наименование тематического блока	Наименование лекции
1. Основные элементы автоматизированного проектирования лесных автомобильных дорог	Лекция № 1. Системы автоматизированного проектирования лесных автомобильных дорог Лекция № 2. Техническое обеспечение САПР-АД Лекция № 3. Программное обеспечение САПР-АД
2. Автоматизированное проектирование отдельных элементов транспортных сооружений (лесных автомобильных дорог)	Лекция № 4. Структура программного комплекса CREDO Дороги Лекция № 5. Система CREDO Дороги. Цифровое моделирование местности в системе CREDO Дороги Лекция № 6. Проектирование плана трассы в системе CREDO Дороги Лекция № 7. Проектирование водопропускных сооружений Лекция № 8. Проектирование продольного профиля и земляного полотна в системе CREDO Дороги Лекция № 9. Автоматизированное проектирование оптимальных нежестких дорожных одежд Лекция № 10. Проектирование инженерного обустройства
3. Оценка и оптимизация проектных решений	Лекция № 11. Автоматизированное проектирование пересечений и примыканий автомобильных дорог Лекция № 12. Оценка проектных решений при автоматизированном проектировании автомобильных дорог Лекция № 13. Оценка проектных решений в программном комплексе CREDO Дороги

Таблица 2

## Лабораторные работы

№	Наименование
1	Подготовка картографического материала с помощью программы TRANSFORM
2	Создание цифровой модели рельефа на основе картографического материала
3	Создание цифровой модели ситуации
4	Проектирование плана трассы. Метод полигонального трассирования (Вариант 1)
5	Проектирование плана трассы. Метод «гибкой линейки» (Вариант 2)
6	Определение характеристик водосборного бассейна
7	Расчет нежесткой дорожной одежды в программе РАДОН на динамическое воздействие нагрузки
8.1	Расчет дождевого стока по формуле III СП 33-101-2003 в программе ГРИС-С
8.2	Подбор типовых размеров круглой водопропускной трубы по гидравлическим показателям в программе ГРИС-Т
9	Проектирование продольного профиля лесной автомобильной дороги методом оптимизации (Вариант 1)
10	Проектирование продольного профиля лесной автомобильной дороги методом построений (Вариант 2)
11	Проектирование земляного полотна
12	Оформление и вывод чертежей

Лабораторные работы представляют определенный технологический цикл проектирования дорог и выполняются в заданной последовательности, так как решения, полученные на предыдущем этапе проектирования, являются исходными данными для его продолжения [3].

Лабораторный практикум включает основные теоретические положения, порядок выполнения лабораторных заданий по вариантам исходных данных, которые способствуют закреплению материалов, изложенных в курсах лекций, и получению практических навыков по проектированию автомобильных лесных дорог.

В лабораторной работе «Подготовка картографического материала с помощью программы Transform» рассматриваются вопросы трансформации и привязки фрагментов карт к системе координат, создания контуров видимостей.

Лабораторная работа «Создание цифровой модели рельефа на основе картографического материала» и «Создание цифровой модели ситуации» включает в себя следующие задачи: создание точек для построения цифровой модели местности, структурных линий для оцифровки горизонталей и самой поверхности, а также создание площадных, линейных и точечных объектов ситуации.

Лабораторная работа «Проектирование плана трассы. Метод полигонального трассирования. Метод «гибкой» линейки» позволяет вести проектирование плана трассы с помощью полигонального трассирования. При использовании этого метода на топографической карте строят полигон – ломанный магистральный ход, в изломы которого вписывают круговые кривые [1; 2].

В лабораторной работе «Определение характеристик водосборного бассейна» рассматриваются вопросы определения площади водосборного бассейна, длины лога, отметок низа и вершины главного лога для расчета ливневых и талых вод, на основе которого производится назначение водопропускного сооружения.

Для проектирования продольного профиля рассмотрены два метода:

1) метод автоматизированного проектирования или оптимизации. Метод предусматривает программный контроль соблюдения требований проектировщика по минимально допустимым радиусам, максимально допустимому продольному уклону и контрольным точкам;

2) метод конструирования проектной линии по контрольным точкам и элементам. Контроль соблюдения требований возлагается на проектировщика.

Проектирование земляного полотна требует знаний в решении следующих задач: установление параметров проезжей части, обочин, откосов земляного полотна, расчет объемов земляных работ, что отражено в одной из лабораторных работ (рис. 1).

В лабораторном практикуме изложены вопросы оформления основных рабочих чертежей и требования к ним.

Программный комплекс CREDO позволяет создавать проектные поверхности всех слоев дорожной одежды в электронном виде. На этапе ремонта нам был необходим проект поверхности выравнивающего слоя на участках ремонта и слоя основания, который был запроектирован на участках нового строительства на объекте. После согласования плана и продольного профиля с заказчиком, мы приступили к созданию цифрового проекта дороги. При ее построении в окне профиля необходимо установить следующие настройки: *Экспортировать элементы всей конструкции; ПТО – создавать; Поверхность – создавать; Стилль поверхности – горизонтали проектные*. В окне плана в разрезе можно наблюдать поверхность выравнивания на участке ремонта и поверхности конструктивных слоев дорожной одежды на участках нового строительства [1; 4].

Стык участков продемонстрирован в окне плана; там же представлены поверхности выравнивающего слоя снизу и слоя основания сверху (рис. 2).

В разрезе вдоль оси проезжей части виден стык участков ремонта и нового строительства. Поверхность выравнивающего слоя переходит в поверхность слоя основания, как и должно быть. Существующая поверхность на рис. отсутствует для наглядности проектных поверхностей.

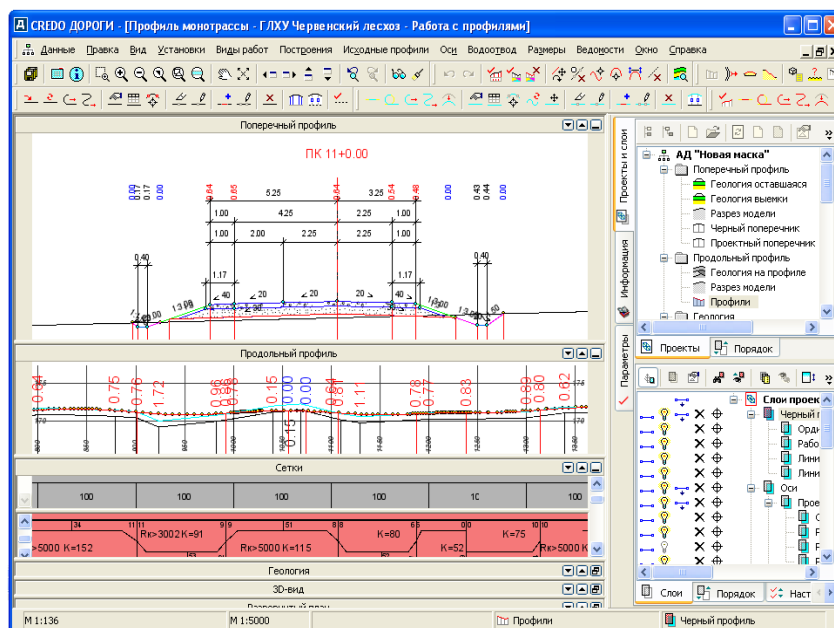


Рисунок 1 – Поперечный профиль лесной автомобильной дороги



Рисунок 2 – Цифровая модель проекта

Таким образом, мы можем работать с этими поверхностями дальше. А именно – записываем цифровую модель проекта и саму трассу в формат .rxh и сохраняем его для последующего открытия проекта в CREDO Конвертер. Эта программа позволяет перевести файл цифрового проекта дороги в .dxf, который используется бортовым компьютером автогрейдера или бульдозера.

**Выводы.** Студенты в течение учебного года имели возможность online-чтения и скачивания текстов лекций, лабораторных работ и заданий на проектирование. Необходимо сказать, что при изучении дисциплины «Изыскания лесных дорог и гидрология искусственных сооружений» для контроля остаточных знаний проводилось тестирование, а также для проверки уровня и качества освоения предмета по итогам обучения студенты еще раз получали тестовые задания.

Результаты тестирований показали, что успеваемость по дисциплинам «Проектирование лесных дорог», «Сухопутный транспорт леса», «Изыскания лесных дорог и гидрология искусственных сооружений» с применением программного комплекса CREDO



Дороги підвищилась на 20% по сравнению с предыдущим учебным годом. Да и сами студенты в целом положительно оценили преимущества, которые им предоставило использование системы при изучении предметов.

#### Список использованной литературы

1. Бавбель Е. И. Разработка проекта строительства лесной дороги / Е. И. Бавбель // Автоматизированные технологии изысканий и проектирования. – 2010. – Вып. 4(39). – С. 81–89.
2. Лыщик П. А., Бавбель Е. И. Проблема развития транспортной инфраструктуры лесопользователей // Труды БГТУ. 2011. № 2: Лесная и деревообаб. пром-сть. С. 62–64.
3. Лыщик П. А., Бавбель Е. И. Обоснование параметров лесотранспортных сетей на основе ГИС-технологий Труды БГТУ. № 2. Лесная и деревообрабатывающая промышленность. 2012. № 2. С. 35–38.
4. Игнатенко В. В., Бавбель Е. И. Использование линейных математических моделей в лесопромышленном комплексе Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. 2014. Т. 2. № 4-1 (9-1). С. 221–224.

**Игнатенко Василь, Бавбель Євгенія, Науменко Андрій. Підготовка фахівців лісового комплексу республіки Білорусь на базі сучасних комп'ютерних технологій.**

*Стаття присвячена питанням застосування комп'ютерних технологій при вивченні лесотранспортних дисциплін «Проектування лісових доріг», «Сухопутний транспорт лісу», «Дослідження лісових доріг та гідрологія штучних споруд» студентами спеціальності «Лесоінженерна справа». Розроблені курс лекцій та лабораторний практикум дозволяють отримати практичні навички по проектуванню лісових автомобільних доріг в програмному комплексі CREDO Дороги і сприяють закріпленню отриманих теоретичних знань.*

**Ключові слова:** викладання, комп'ютерні технології, лісові дороги.

**Ignatenko Vasiliy, Bavbel Jane, Naumenko Andrey. Preparation of the professionals of timber complex by means of modern computer technologies in the Republic of Belarus.**

*Article is devoted to questions of application of computer technologies when studying the lesotransportny disciplines «Design of wood roads», «Land transport of the wood», «Researches of wood roads and a hydrology of artificial constructions» for students of specialty «Forestry Engineering». Developed the course of lectures and a laboratory practical work allow to receive practical skills on design of wood highways in the program CREDO Road and promote fixing of the received theoretical knowledge.*

**Key words:** Teaching, computer technology, forest roads.

УДК 37.02.035.3 (438)

**Світлана Когут, к.пед.н., доцент**  
ВНЗ «Український католицький університет»

#### **ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІКИ ПРАЦІ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ**

*У статті розглянуто окремі теорії, які знаходять своє застосування в педагогіці праці. Вказано, що особливістю польської науки й освіти є вирішення паралельно функціонуючих підходів до визначення змісту навчання упродовж життя. Розглянуто ключові проблемно-структурні одиниці неперервної освіти дорослих, якими оперує педагогіка праці. Зазначено, що з теорією навчання дорослих тісно пов'язана теорія професійної орієнтації, порадиництва і консультування. Ці процеси розглядаються як такі,*

що доповнюють один одного, відповідаючи різним періодам професійного розвитку й професійної активності сучасної людини.

**Ключові слова:** Республіка Польща, педагогіка праці, освіта упродовж життя, професійна орієнтація, професійне порадицтво, професійне консультування.

**Постановка проблеми.** У документах профільних комісій Європейського Союзу (ЄС) професійній освіті надається вагоме значення. Зокрема, ухвалена в Копенгагені в листопаді 2002 року Декларація Європейської комісії і міністрів освіти європейських країн щодо розвитку співробітництва у сфері професійної освіти і навчання в Європі вивела співробітництво країн у сфері професійного навчання й освіти на новий рівень. В її основу покладено такі стратегічні цілі [1, с. 15–16]:

- підвищення якості та ефективності професійної освіти і навчання в ЄС;
- забезпечення доступності професійних навчальних закладів для всіх громадян;
- відкриття навчальних закладів для зовнішнього світу.

Для реалізації декларації Європейська рада розробила й прийняла робочу програму, спрямовану на створення в Європі системи професійної освіти і навчання, здатної стати загально визнаним стандартом якості у світі. Визначено такі першочергові завдання:

- формування єдиного європейського простору у сфері професійної освіти та навчання;
- розв'язання проблеми визнання компетентності й кваліфікації;
- створення для всіх європейських країн єдиної системи кредитних одиниць;
- розроблення кваліфікацій і компетенцій на секторному і галузевому рівнях тощо [1, с. 16–17].

Хоча Україна лише готується до входження у ЄС, на різних площинах суспільного життя вона долучається до реалізації таких завдань, як розвиток людського капіталу, транскордонна інституційна співпраця. Зокрема, з Республікою Польща, яка членом ЄС стала у 2004 році. У контексті розвитку людського капіталу професійній підготовці фахівців надається вагоме значення. Динаміка сучасного життя засвідчує, що життя кожної людини нерозривно пов'язане із самоосвітою і постійним навчанням, а вибір професії не є сталим. Людина змушена вчитися упродовж усього життя, перекваліфіковуватися чи взагалі змінювати професію.

Проблематику навчання упродовж життя по-різному називають і по-різному трактують. У науковому просторі Республіки Польща використовують такі терміни: перманентна освіта (*edukacja permanentna*), ціложиттєва освіта (*edukacja calozyciowa*), освіта упродовж життя (*edukacja ustawiczna*), навчання упродовж життя (*kształcenie ustawiczne*), безперервне навчання (*kształcenie nieustające*), подальше навчання (*dalsze kształcenie*) та ін.

На теоретико-методологічному рівні ці питання вивчає педагогіка праці. Висвітлення питання «людина-праця-виховання» є особливо актуальним для сучасних польських монографічних досліджень, особливий акцент робиться на таких аспектах, як ставлення людини до праці, виховання до праці, праця як діяльність (мотивація до праці; формування вмінь розв'язувати завдання, пов'язані з працею, професійна освіта, професійний розвиток людини; професієзнавство, професійні характеристики тощо).

**Мета статті** – розглянути понятійний апарат основних теорій, які застосовують у педагогіці праці.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо основні теорії педагогіки праці як педагогічної дисципліни. Для педагогіки праці ключовим поняттям є «праця» і теорії професійного розвитку Дж. Сьюпера (визначення суб'єктивних чинників вибору професії (Я-концепція) і об'єктивних детермінант типів кар'єри), Дж. Холланда (професійний вибір, зумовлений сформованим типом особистості: реалістичним, дослідницьким, артистичним, підприємницьким, соціальним і конвенціональним) [16, р. 185–186]; програмованого навчання Б. Скіннера (так звана ідея «підкріплення») [15]; системи впорядкованих педагогічних цілей – таксономія Б. Блума [6]; наукової організації праці Ф. Тейлора [18, с. 487–493]; людської діяльності (*czynnosci ludzkich*) Т. Томашевського [19]; універсальної концепції

модульних навчальних програм (International Labour Organization – Modules of Employable Skills); навчання упродовж життя; професійної орієнтації, порадиництва та консультування.

На вищезазначених теоріях базовані більшість досліджень із педагогіки праці у Республіці Польща. Ми зосередимо увагу на особливостях теорій навчання упродовж життя, професійної орієнтації, порадиництва та консультування.

Одним із сучасних дослідників проблематики педагогіки праці Польщі, а саме освіти, професійного консультування, функціонування людини в процесі праці, професійного розвитку, є Іоланта Вільш (Jolanta Wilsz). Зокрема, у монографії [22] педагогіку праці авторка розглядає як інтердисциплінарну площину для вивчення, пошуку тих чинників, які впливають на професійний розвиток людини на усіх етапах її особистісного розвитку.

Основою наукових досліджень авторки є вивчення сутності й різноманітності чинників, що впливають на успіх професійної діяльності людини, основою якої є виховання до праці як життєвої цінності кожної людини. Іоланта Вільш детально аналізує поняття праці з позиції різних дисциплін (педагогіки, психології, соціології, філософії, соціальної доктрини Церкви, економічних наук). Саме такий підхід дає підстави стверджувати, що праця – це багатовимірне поняття, розуміння її сутності є дуже важливим для розуміння процесу праці з погляду очікувань як для теперішнього, так і для майбутнього ринку праці. Описуючи теоретичні засади праці, акцентує на інтердисциплінарності теорії процесу праці, а також на відмінності між теоретичними положеннями й емпіричними узагальненнями. У монографії описана її концепція індивідуальних особливостей людини, побудована на основі теорії автономних систем (соціальної кібернетики) Маріана Мазура.

Не оминає увагою дослідниця класика педагогіки праці Польщі Тадеуша Новацького (Tadeusz Nowacki). Положення свого дослідження авторка підкріплює цитатами з його праць. Описуючи процес праці, Іоланта Вільш аналізує функції та професійні завдання, підприємницьку активність людини. Окремі параграфи монографії присвячено проблемам адаптації людини до праці (акцент зроблено на аспекті готовності працівника до процесу адаптації до праці), комунікації у процесі праці, професійного вигорання тощо.

У Польщі перші рефлексії щодо необхідного навчання упродовж життя припадають на роки активної діяльності Комісії національної освіти (кінець XVIII ст.), що була в той час державною шкільною владою [21, s. 51].

Широку популярність проблема навчання упродовж життя набуває у 60-х роках XX ст. завдяки тісним контактам і співпраці з країнами Заходу.

У наш час проблему теорії й практики навчання упродовж життя в Польщі інтерпретують по-різному. Як зазначає Зигмунт Вятровський (Zygmunt Wiatrowski), «загальним терміном, який отримав визнання, є термін перманентна освіта (edukacja permanentna). Перманентну освіту розглядають найчастіше як сукупність освітньо-виховних процесів упродовж усього життя людини» [21, s. 51].

Процес навчання упродовж життя польські методологи розглядають через призму таких складових: базова освіта (edukację wujściową), що реалізується у період навчання у школі, згодом післяшкільна освіта (poszkolną), яку називають освітою дорослих упродовж життя (edukacją ustawiczną dorosłych).

Сучасні погляди польських науковців щодо сутності й завдань освіти упродовж життя формувалися під впливом діяльності міжнародних організацій, зокрема UNESCO, а також досліджень провідних європейських й північноамериканських науковців. Найбільш значущими є праці Б. Йекслі, П. Ленгранда, Е. Фора. Варто зазначити, що з часом ідея неперервної освіти стала предметом досліджень і українських учених. Головний її акцент – забезпечити кожній людині можливість для постійного розвитку, удосконалення знань і умінь упродовж усього її життя.

Аналіз польських наукових праць свідчить, що питання освіти упродовж життя досліджують знані теоретики педагогіки і провідні вчені, які спеціалізуються на вивченні педагогіки праці, зокрема, Іоланта Вільш (Jolanta Wilsz), Рішард Врочинський (Ryszard Wroczyński), Богдан Суходольський (Bogdan Suchodolski), Тадеуш Новацький (Tadeusz

Nowacki), Станіслав Качор (Stanisław Kaczor), Зигмунт Вятровський (Zygmunt Wiatrowski) та багато інших.

Проблемам педагогіки праці присвячені монографії та значна кількість наукових публікацій Барбари Бараняк (Barbara Baraniak), серед яких «Сучасна педагогіка праці з перспективи освіти, праці і досліджень» [4], «Освіта у підготовці людини до професійної праці» [2], «Методи досліджень праці» [2] та ін.

Як зазначає Зигмунт Вятровський (Zygmunt Wiatrowski) [21, s. 51], беручи до уваги особливості польської науки й освіти, вирізняються два паралельні й певною мірою схожі функціонуючі підходи до визначення сутності навчання упродовж життя.

*Перший* підхід – трактування освіти упродовж життя (неперервної) як ціложиттєвого процесу; це широке тлумачення обіймає усі можливі форми й види виховання та навчання з метою розвитку цілісної особистості.

За основу польські колеги беруть трактування неперервної освіти за Р. Дейвом, який визначав її як концепцію, що охоплює формальне і неформальне навчання упродовж усього життя особистості, що дає змогу досягнути повного розвитку в особистому, суспільному і професійному житті [2].

*Другий* – трактування освіти упродовж життя (неперервної) після шкільного навчання, характерного для періоду дорослої людини.

Другий підхід у розумінні сутності неперервної освіти щодо першого є значно вужчим. Наведене трактування набуло поширення з початку 80-х років ХХ ст. Оскільки неперервне навчання розглядали як навчання після школи, його не вважали головним обов'язком людини цього періоду її життя. До головних форм людської діяльності відносили інтереси, навчання і роботу, а як основний обов'язок періоду дорослості людини вважали професійну працю.

Тривалий час (до початку ХХІ ст.) неперервну освіту розглядали як доповнювальний елемент основного навчання дорослих. Однак, зважаючи на динамічні зміни на ринку праці, виникнення нових спеціальностей, розвиток нових технологій, неперервне навчання почали трактувати як процес систематичного навчання, що настає після закінчення школи або стаціонарного навчання й триває упродовж усієї професійної активності людини.

Ключовими проблемно-структурними одиницями неперервної освіти дорослих (kształcenia ustawicznego dorosłych) педагогіка праці визначає [10; 11; 21]:

– *навчання дорослих* (uczenie się dorosłych) – безперервний процес, а особливо у фазі професійної активності людини;

– *самоосвіту* (samokształcenie) – ціложиттєвий процес, своєрідний різновид навчання, процес подовженого і розширеного здобуття освіти, що збагачує інтелект та індивідуальність особистості згідно з її ідейними, суспільними, професійними та індивідуальними потребами; як важливий процес навчання дорослих, які з набутого досвіду, власної винахідливості і відповідальності можуть з більшим успіхом формувати і збагачувати свій актуальний стан наукових і життєвих знань (за Станіславом Качором (Stanisław Kaczor), Зигмунтом Вятровським (Zygmunt Wiatrowski));

– *доучування* (підвищення кваліфікації) (dokształcanie) – процес підвищення формальних кваліфікацій, а особливо теоретичного доповнення професійних кваліфікацій, що закінчуються отриманням відповідного свідоцтва, диплому або сертифікату (за Зигмунтом Вятровським (Zygmunt Wiatrowski));

– *удосконалення* (doskonalenie) – процес систематичної актуалізації, розширення і поглиблення знань та умінь, а також загальної і професійної підготовки. Професійне вдосконалення – це процес, який тісно пов'язаний з обраною професією, а також із спорідненими професіями, що дає змогу поступово досягати майстерності у професії, а також здобувати щораз вищу суспільно-професійну позицію, без необхідності виходу з певної професійної групи. Характерною ознакою сучасної системи професійного вдосконалення є опора на теоретичні положення в питаннях функції і принципу наступності професійного вдосконалення. Вирізняють чотири функції професійного вдосконалення: адаптаційну (звану часто впроваджувальною), зрівняльну, реноваційну і реконструкційну (за Тадеушем Новацьким (Tadeusz Nowacki));

– *перекваліфікацію* (przekwalifikowywanie) – освітній або юридичний процес, що веде до зміни професії або спеціальності, отже, до зміни кваліфікації і професійних компетенцій;

– *безкорисливе навчання* (kształcenie bezinteresowne) – процес добровільного здобуття знань і умінь, удосконалення власної індивідуальності за власною ініціативою і для власного задоволення. Згідно з Тадеушем Новацьким (Tadeusz Nowacki), «безкорисливе навчання забезпечує повну індивідуалізацію напрямів навчання і сприяє формуванню внутрішньо вільної індивідуальності, що шукає задоволення життєвих духовних потреб».

Отже, беручи до уваги вищезазначені складові неперервної освіти дорослих, можна констатувати, що освіта дорослих є сучасною платформою для оновлення навних і здобуття нових знань, однією з форм адаптації до сучасних умов ринку праці, оскільки є більш вмотивованою та усвідомленою, створює нові можливості для самореалізації дорослих.

З теорією навчання дорослих тісно пов'язана теорія професійної орієнтації, порадиництва і консультування.

У сучасних дослідженнях з педагогіки праці, що вивчають питання професійного розвитку людини, професійної кар'єри, науковці послуговуються значною кількістю термінів і понять. Зокрема, професійна преорієнтація (preorientacja zawodowa), шкільна і професійна орієнтація (orientacja szkolna i zawodowa), професійна орієнтація (orientacja zawodowa), орієнтація і професійне консультування (orientacja i poradnictwo zawodowe), професійне порадиництво (poradnictwo zawodowe), порадиництво і професійне консультування (poradnictwo i doradztwo zawodowe), професійне консультування (doradztwo zawodowe), професійна преорієнтація (reorientacja zawodowa), професійний відбір (selekcja zawodowa) та ін.

Така кількість понять, а також різна їх інтерпретація та подання спричиняють розбіжності у розумінні термінологічного апарату дослідницького поля завдань педагогіки праці, ускладнюють проведення порівняльних досліджень. Тому актуалізується вибудування методологічного підґрунтя для систематизації явищ і процесів, характерних для дослідницьких завдань педагогіки праці. Водночас серед польських колег триває дискусія щодо того, яке з наведених вище понять можна визнати як основне, домінуюче. Наші сучасники частіше послуговуються терміном «професійне консультування», а ще «модніше» – «професійний консалтинг». Однак варто зазначити, що не бракує також прихильників професійного порадиництва як вихідної категорії. Водночас аналіз монографій і досліджень з педагогіки праці свідчить, що у працях із проблематики професійного розвитку людини домінують три рівноцінні терміни – професійна орієнтація, професійне порадиництво і професійне консультування. Розглянемо детальніше сутність кожного з наведених термінів.

Професійну орієнтацію у Польщі після Другої світової війни трактували неоднозначно. Використовували паралельно дві терміносполуки – «шкільна орієнтація» та «шкільна і професійна орієнтація». У сучасних науковій професійній літературі трапляється також подвійне трактування сутності конструкту «шкільна і професійна орієнтація». Зокрема, перший підхід акцентує увагу на роздільному трактуванні частин терміносполуки, тобто вирізняє шкільну орієнтацію і професійну орієнтацію. Прихильницею роздільного трактування цих понять була у 60-х роках Ірена Янішовська (Irena Janiszowska) [8]. За спільне трактування складових вищенаведеної дефініції в Польщі виступав Стефан Басцік (Stefan Baścik) [5], який розглядав професійну орієнтацію як допомогу молоді у виборі професії. Оскільки цей вибір найчастіше відбувається у час навчання в загальноосвітній школі, то так пояснюється подвійне поняття «шкільна і професійна орієнтація».

У словнику педагогіки праці конструкцію «*професійна і шкільна орієнтація*» тлумачено як «систему цілеспрямованих інформаційно-виховних впливів на учнів загальноосвітніх шкіл (початкових і середніх), які стоять перед вибором профільної школи, що пов'язано з вибором професії» [10, s. 214].

На думку авторитетної дослідниці Ванди Рахальської, професійна орієнтація – це тривала виховна діяльність, яка полегшує молодій людині вибір професії та напряму навчання, перехід від школи до професійної діяльності. Діяльність у галузі професійної орієнтації має охоплювати весь період професійного розвитку людини, особливо брати до уваги період допрофесійної підготовки. Науковець слушно зауважує, що правильна

реалізація професійної орієнтації повинна зосереджувати увагу не лише на матеріальному аспекті професії, а й на суспільному аспекті, сприяти вдосконаленню особистості [14, s. 216].

Найбільш вживаним є термін «професійна орієнтація», але у педагогічному вимірі орієнтацію дефінують «на щось», а у професієзнавчому – «у чомусь», тобто педагогічний вимір застосування є значно ширшим за змістом від професійного.

Завданням процесу професійної орієнтації є надання особистості й групі людей знань про професію і можливі шляхи її здобуття, формування вмінь самооцінки, відповідного ставлення до праці, основних умінь і навичок, необхідних у професійній діяльності (за Вандою Рахальською (Wanda Rachalska)). Беручи до уваги, що професійна орієнтація є сукупністю виховних процедур, що повинні допомогти молодим людям у самостійному й обгрунтованому виборі професії, ця змістова категорія охоплює такі складові: переорієнтацію, шкільний і професійний відбір, професійну реорієнтацію, підготовку до вибору професії.

Другий не менш вживаний термін педагогіки праці – це професійне порадицтво (poradnictwo zawodowe). У Польщі професійне порадицтво проводиться з молодими і дорослими людьми. Хоча останнім часом простежується тенденція проведення порадицтва з людьми, які вже зробили свій професійний вибір. До цієї категорії належать учні професійних шкіл, молоді люди, які працюють, але прагнуть кращих посад і досягнень у професійній діяльності або які мають намір змінити професію чи робоче місце.

У працях Станіслава Шайки (Stanisław Szajek) [17], Ришарда Паржецького (Ryszard Parzęcki) [12], Ельжбети Подольської-Філіпович (Elżbieta Podolska-Filipowicz) [13], (Bożena Wojtasik) [23] та інших польських авторів зазначається, що головною метою професійного порадицтва є поглиблення знань про обрану групу професій і підготовка до праці в цій групі; ознайомлення з потребами ринку праці у фахівцях певних професій в умовах безробіття; конфронтація інтересів, схильностей і здібностей з конкретними професійними ситуаціями; ознайомлення із тенденціями, що розвиваються у професійній діяльності, і змінами, які відбуваються у змісті діяльності під впливом науково-технічної та інформатичної революції; допомога в реальному оціненні професійної придатності і в самовизначенні; усвідомлення необхідності раціонального планування свого подальшого професійного напрямку.

Проблематику професійного порадицтва у зарубіжній літературі розглянуто у контексті професійної орієнтації або професійного консультування. Термін «професійне консультування» стосується шкільної молоді. Зокрема, Божена Войтасік (Bożena Wojtasik) [23] професійне консультування розглядає в трьох аспектах:

- як систему установ, суспільних колективів, організації матеріального обладнання, а також ідеї і системи цінностей;
- як комплекс диференційованих і складних дій, які здійснюють установи і організації, що надають членам суспільства певний обсяг знань і цінностей;
- як стан інформування суспільства, підготовку до вибору професії, а також як запас знань і зацікавленість цією проблематикою.

Професійна орієнтація і професійне порадицтво мають спільного одержувача інформації, тобто молодь, яка стоїть перед вибором професії. Отже, ці два процеси можна розглядати як взаємодоповнювальні, що мають певну наступність у застосуванні, оскільки використовуються у різних життєвих ситуаціях.

Професійне консультування (doradztwo zawodowe) як термін і як процес набуло поширення у Польщі в 90-х роках ХХ ст. під час безробіття. У поширенні цього терміна суттєву роль відіграло Національне бюро праці, що проводило у цей час ідеологічну, організаційну і видавницьку діяльність. Не останню роль відігравали Центри професійної інформації, які працювали під керівництвом Міністерства праці і соціальної політики та Національного бюро праці. Перший центр був заснований в 1995 році (м. Торунь) у співпраці з Федеральним бюро праці Німеччини м. Нюрнберга. Провідну роль у поширенні цього терміна відіграла Божена Войтасік (Bożena Wojtasik) [23], яка у багатьох своїх дослідженнях наводила термін «професійний консультант», «професійне консультування».

Доволі часто в професійному спілкуванні поняття «професійне порадицтво» і «професійне консультування» вживають як синоніми. Однак між цими двома поняттями є відмінності, зокрема у розгляді проблеми того, хто радиться, або радника. У порадицтві проблема виникає у свідомості того, хто радиться, натомість у консультуванні – у свідомості радника. Суттєвою відмінністю є визначення ролі радника. У порадицтві ця роль не визначальна; той, хто радиться, і радник є радше партнерами, важливе значення має добровільність користування порадами. Натомість у консультуванні активність виявляється на стороні радника. Тому Божена Войтасік (Bożena Wojtasik) вважає, що змістова сфера «професійного консультування» вужча, ніж «професійного порадицтва».

Отже, професійне консультування є процесом, що стосується дорослих осіб, безробітних, вагомим інструментом в діяльності Міністерства праці і соціальної політики, а також районних відділів праці. Подібної думки щодо професійного консультування дотримується Володимир Тржецяк (Włodzimierz Trzeciak) [20], ставлячи перед відділами праці та професійними консультантами такі завдання:

- збір, нагромадження, актуалізація інформації про ринок праці, професії, можливості навчання, вдосконалення професійних кваліфікацій, а також професійного перекваліфікування;
- надання допомоги у вирішенні професійних проблем завдяки індивідуальним порадам і груповому консалтингу;
- надання допомоги роботодавцям у підборі кадрів;
- надання інформації і професійних порад працівникам, які охоплені масовими звільненнями;
- організація медоглядів, проведення психологічних досліджень з метою формулювання думки про професійну придатність, напряду професії або перекваліфікації;
- співпраця з іншими установами.

Серед науковців поширена думка, щоб орієнтацію, порадицтво і професійне консультування трактувати як багатозначущі процеси, що доповнюють, відповідають різним періодам професійного розвитку і професійної активності людини. Існує можливість, а також практика поєднання цих процесів: «орієнтація і професійне консультування», «порадицтво і професійне консультування».

**Висновки.** На підставі аналізу теорій і понять можемо висувати, що в питаннях професійного розвитку людини педагогіка праці оперує значною кількістю понять. Виокремлюють орієнтацію, порадицтво і професійне консультування. Їх трактують як багатоаспектні процеси, що доповнюють один одного, оскільки відповідають різним періодам професійного розвитку і професійної активності людини. Пріоритетним є детальніше вивчення організаційно-змістової наповненості цих процесів через діяльність фахівців-консультантів, налагодження співпраці між закладами праці та навчальними інституціями, їх професійну підготовку.

#### Список використаних джерел

1. Петренко Л. М., Козак А. Р., Коваленко С. П. Професійна освіта і навчання в Україні: сучасні технології управління. Методичний посібник / за заг. ред. Петренко Л. М. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2011. – 152 с. – С. 15–16.
2. Baraniak B. Edukacja w przygotowaniu człowieka do pracy zawodowej / Barbara Baraniak. – IBE, Warszawa, 2008. – 208 s.
3. Baraniak B. Metody badania pracy / Barbara Baraniak. – Warszawa, W AiP, 2008. – 254 s.
4. Baraniak B. Współczesna pedagogika pracy z perspektywy edukacji, pracy i badań / Barbara Baraniak. – Wyd. II. – UKSW, Warszawa, 2013. – 440 s.
5. Baścik S. Wybór zawodu a szkoła / Stefan Baścik. – Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1974. – 200 s.
6. Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain. New York: David McKay.

7. Dave R. H. Foundations of Lifelong Education: Some Methodological Aspects. In: Foundations of Lifelong Education / R. H. Dave. – Hambourg, 1976.
8. Janiszowska I. Zagadnienia orientacji i selekcji szkolnej / Irena Janiszowska. – Warszawa: Państw. Zakł. Wydaw. Szk., 1971. – 193 s.
9. Kargulowa A. O teorii i praktyce poradnictwa : odmiany poradniczego dyskursu : podręcznik akademicki / Alicja Kargulowa. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004. – 232 s.
10. Koczniewska-Zagórska L., Nowacki T., Wiatrowski Z. (red.). Słownik pedagogiki pracy. – Warszawa, 1986. – S. 214.
11. Nowacki Tadeusz W., Korabiowska-Nowacka Kazimiera, Baraniak Barbara. Nowy słownik pedagogiki pracy. – WWSP TWP, Warszawa, 1999. – 319 s.
12. Parzęcki R. Orientacja i poradnictwo zawodowe : materiały informacyjno-metodyczne / Ryszard Parzęcki, Krzysztof Symela, Bogdan Zawadzki. – Radom : Instytut Technologii Eksploatacji, 1995. – 178 s.
13. Podoska-Filipowicz E. Podstawy zawodoznawstwa, orientacji i poradnictwa zawodowego / Elżbieta Podoska-Filipowicz. – Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy. – Bydgoszcz : Wydaw. Uczelniane WSP, 1990. – 99 s.
14. Rachalska W. Problemy orientacji zawodowej / Wanda Rachalska. – Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1987. – 227 s.
15. Skinner B. F., Verbal Behavior / B. F. Skinner. – New York: Appleton century crofts, 1957. – 486 p.
16. Super D. E. A Theory of vocational development // Amer. Psychologe, 1953. – V.8. – № 5. – P.185–186.
17. Szajek S. Rola szkół zawodowych i zakładów pracy w orientacji zawodowej / Stanisław Szajek. – Wyd. 2 zm. – Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1987. – 131 s.
18. The Encyclopedia of the History of American management, red. M. Witzel. – Continuum, Bristol, 2005. – S. 487–493.
19. Tomaszewski T. Wstęp do psychologii / Tadeusz Tomaszewski. – Warszawa: PWN, 1963. – 294 s.
20. Trzeciak W. Poradnictwo zawodowe w urzędach pracy / Włodzimierz Trzeciak // “Szkoła Zawodowa”. – №1, – 1998, – S. 40–46.
21. Wiatrowski Zygmunt. Podstawowe teorie w obszarze pedagogiki pracy, cz. III // Edukacja ustawiczna dorosłych. – №1. – 2011. – s. 50–58. – S. 51.
22. Wilsz J. Teoria pracy. Implikacje dla pedagogiki pracy / Jolanta Wilsz. – Kraków: Oficyna Wydawnicza “Impuls”, 2009. – 524 s.
23. Wojtasik B. Doradca zawodu : studium teoretyczne z zakresu poradnicztwa / Bożena Wojtasik. – Wrocław : Wydaw. Uniwersytetu Wrocławskiego, 1994. – 136 s.

**Когут Светлана. Теории педагогики труда в контексте развития человеческого капитала: опыт Польши.**

*В статье рассмотрены отдельные теории, которые находят свое применение в педагогике труда. Указано, что особенностью польской науки и образования является выделение параллельно функционирующих подходов к определению сущности обучения на протяжении жизни. Рассмотрены ключевые проблемно-структурные единицы непрерывного образования взрослых, которыми оперирует педагогика труда. Отмечено, что с теорией обучения взрослых тесно связана теория профессиональной ориентации, консалтинга и консультирования. Эти процессы рассматриваются как дополняющие друг друга, соответствуют различным периодам профессионального развития и профессиональной активности современного человека.*

**Ключевые слова:** Республика Польша, педагогика труда, образование в течение жизни, профессиональная ориентация, профессиональные рекомендации, профессиональное консультирование.



**Kohut Svitlana. Theories of pedagogy of labor in the context of human capital development: experience of Poland.**

*A significant meaning is being paid to professional training in the context of human capital development. Modern life dynamics proves the fact that the life of each person is closely connected with self-education and continuous studies. A human being has to study during all his/her life, to re-qualify, or to change a profession. Pedagogy of labor studies the above mentioned problems on the theoretical and methodological level. Researching problems of «human being – labor – education» interconnections is particularly urgent in modern Polish monographic works which stress such aspects as: human being's attitude to labor, up-bringing for labor, labor as activity.*

*The article considers theories and the conceptual apparatus used in pedagogy of labor. The author emphasizes that a special feature of Polish science and education is the usage of simultaneously functioning approaches to the determination of the essence of lifelong learning. Key problem and structure units of continuous education of adults, pedagogy of labor operates with, are examined. It is also mentioned that the theory of education of adults is closely connected with the theory of professional orientation, counseling, and consulting. These processes are considered to be such that complement one another for they correspond to different periods of modern individual's professional development and his/her professional activity.*

**Key words:** Republic of Poland, pedagogy of labor, lifelong learning, professional orientation, professional recommendations, professional counseling.

УДК 631.5.078

**Валентина Красножон**, аспірант  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

**ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ  
ОБСЛУГОВУВАННЯ ПОВІТРЯНОГО РУХУ У США**

*У статті проаналізовано вплив Федеральної Авіаційної Адміністрації на формування основних вимог до майбутніх диспетчерів обслуговування повітряного руху у США; визначено роль Зводу Федеральних Правил у становленні майбутнього авіаційного диспетчера; розкрито зміст основних вимог до майбутніх диспетчерів обслуговування повітряного руху у США; обґрунтовано ключові якості якими повинен володіти кандидат на посаду диспетчера обслуговування повітряного руху у США.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутній авіаційний диспетчер, обслуговування повітряного руху, Федеральна Авіаційна Адміністрація, Звод Федеральних Правил, програма академічної підготовки для диспетчерів.

**Постановка проблеми.** Стан безпеки польотів, аналіз авіаційних інцидентів і катастроф свідчить про необхідність вдосконалення професійної підготовки майбутніх авіаційних диспетчерів України, як ключового фактора в системі авіаційної промисловості в цілому. Саме тому необхідно перейняти досвід прогресивної системи професійної підготовки майбутніх авіаційних диспетчерів у США, як лідера в авіаційній сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійній підготовці майбутніх авіаційних диспетчерів у США присвячено чимало наукових праць в яких, зокрема, висвітлюються, аналізуються і акцентуються вимоги до майбутніх авіаційних диспетчерів обслуговування повітряного руху. Вимоги до майбутніх диспетчерів обслуговування повітряного руху у США сприяють виокремленню певних критеріїв професіональності, освіченості, стійкості і надійності майбутніх фахівців, а також сприяють відсіюванню низько кваліфікованих спеціалістів. Серед українських досліджень, пов'язаних із цією

проблемою можна виокремити праці: О. П. Петрашук, С. І. Рудас, Д. О. Демченко, О. В. Сечейко, Л. С. Немлій, І. Б. Файнман, Т. В. Лаврухніна, О. І. Москаленко, С. В. Щербина, Д. Хількевіч (J. Hilkevitch), Самюель Р. Павел (Samual R. Pavel), Жозе Р. Руз (Jose R. Ruiz), Лорелей Е. Руз (Lorelei E. Ruiz), Джефрі А. Джонсон (Jeffrey A. Johnson), Тара Л. Харл (Tara L. Harl), Р. Кінг (R. King), В. Койн (W. Coyne), Д. Броуч (D. Broach), Тод Р. Хабар (Todd P. Hubbar), Г. Дречслер (G. Drechsler), С. Шульц (S. Schultz), Дж. Маршал–Майс (J. Marshall–Mies), Р. Пул (R. Poole), Е. Маквільямс (E. Mcwilliams), Б. Мінз (B. Means), К. Роз (C. Roth), М. Шлагер (M. Schlager), М. Нью (M. New), Дж. Паундс (J. Pounds), М. Бар (M. Barr), Т. Бейді (T. Brady) та ін.

**Мета статті** – висвітлення й аналіз основних вимог до майбутніх авіаційних диспетчерів обслуговування повітряного руху у США.

**Виклад основного матеріалу.** FAA представляє собою структурний підрозділ міністерства транспорту США. У структуру FAA входить велика кількість центрів управління, зокрема аеропорти, організації авіаційного транспорту, авіаційна безпека, головне юрисконсультство, громадянські права, комерційні авіаційні перевезення, зв'язок, фінанси, менеджмент, закупки і бізнес обслуговування, закупки, бізнес і фінансове обслуговування, інформація і технології, регіональні та центральні операції, урядові і промислові справи, управління людськими ресурсами, наступне покоління, політика і міжнародні справи та оточуюче довкілля, безпека та захист від небезпечних матеріалів [1].

В межах професійних завдань Місії безпеки FAA сприяє, забезпечує й санкціонує широкий спектр тренувань й тестувань для всіх зацікавлених людей. Тренування включають такі програми, як початкова академічна програма підготовки авіаційних диспетчерів, технічна тренувальна програма сертифікації ПС, тренувальні стандарти промисловості FAA, підготовка пілотів, тренування авіаційних диспетчерів, районне відділення льотних стандартів. Тестування включають такі практики, як практичні тестові стандарти для авіаторів, приклад тесту для авіаторів на перевірку знань, довідник тестів на перевірку знань для авіаторів [2].

Важливо акцентувати увагу на Організації авіаційного руху (Air Traffic Organization – АТО) як оперативного підрозділу FAA, який несе відповідальність за забезпечення безпечного й ефективного аеронавігаційного обслуговування в межах 32,5 млн. квадратних миль повітряного простору. Організація авіаційного руху працює з комерційною й приватною авіацією й військовим сектором. При цьому на службі знаходиться 35 тисяч авіаційних диспетчерів, техніків, інженерів і обслуговуючого персоналу [3].

FAA вповноважене сприяти авіаційній безпеці й встановлювати авіаційні стандарти безпеки для цивільної авіації. Вищезгаданих цілей FAA досягає з допомогою Зводу Федеративних Правил США (Code of Federal Regulations – CFR), що представляє собою кодифікацію загальних і постійних правил виданих Міністерствами і відомствами Уряду США [4]. Інструкція розділена на 50 різних кодексів, що називаються однойменно і представляють широку сферу тем відповідно до норм Федерального Управління Цивільною Авіацією FAA. Інструкція включає в себе всі аспекти ЦА від того, як здобути льотну ліцензію до обслуговування ВС. Титул 14 Зводу Федеративних постанов ЦА, розділ 1 Федеральне Управління Цивільною Авіацією (Federal Aviation Administration), розділений на підрозділи [5].

Для диспетчерів певні частини Зводу Федеративних Правил більш важливі, ніж для інших спеціальностей. Під час тренувань для диспетчерів важливо ознайомитись з частинами і підпунктами, що відносяться до диспетчерської підготовки й льотної сертифікації, а саме розділ 14 CFR підрозділ 65.

Сертифікацію авіаційних фахівців, які не є членами екіпажу регламентує розділ 14 CFR підрозділ 65 [6]. Підрозділ 65 включає підпункт В – «диспетчери Вишки» і підпункт С «авіаційні диспетчери». Положення підпункту В розкривають вимоги до диспетчерів Вишки, а саме: необхідні дипломи, сертифікати, рейтинги і кваліфікації; загальні вимоги професійної придатності; вимоги до знань; вимоги до умінь відповідно до робочих місць; вимоги до

фактичного досвіду; виконання службових зобов'язань; робочі години; положення приховані від публічного доступу.

Положення підпункту С розкривають вимоги до авіаційних диспетчерів, а саме: необхідні сертифікати; загальні вимоги професійної придатності; вимоги до знань; досвід кандидата і вимоги до тренувальної підготовки; вимоги до умінь; зміст і кількість годин курсів сертифікації авіаційних диспетчерів; подання заявки, тривалість і загальні вимоги до курсів сертифікації авіаційних диспетчерів; тренування і стажування на курсах сертифікації авіаційних диспетчерів; персонал курсів сертифікації авіаційних диспетчерів; курси сертифікації авіаційних диспетчерів: особове документування. На основі даних положень, а також на основі інформації Відділу Зайнятості Міністерства праці США [7], кандидат на місце диспетчера ОПР повинен:

- бути віком від 23 років;
- бути громадянином США;
- мати вчену ступінь магістра, чи досвід роботи, чи досвід роботи і освіти загалом 3 роки;
- пройти медичний огляд і перевірку біографічних даних (на відсутність судимості);
- набрати балл вище мінімального в попередньому тесті FAA, який включає і біографічні дані;
- пройти стандартизований тест на професійну придатність (Air Traffic Standardized Aptitude Test AT-SAT);
- пройти тренувальний курс в академії FAA (можна пройти лише до 31 років);
- вільно і розбірливо розмовляти англійською мовою, щоб було зрозуміло при радіопереговорах.

Стандартизований тест на професійну придатність (Air Traffic Standardized Aptitude Test AT-SAT) – це восьми годинний комп'ютерний тест. Протягом тесту проходить оцінка арифметичних здібностей кандидата, вміння розставляти пріоритети, планування, рішучість, стійкість до високого навантаження, вміння швидко приймати рішення, візуалізація, завчасне виявлення зміни руху. Диспетчери також повинні щорічно проходити фізичні тести і перевірку якості виконання роботи два рази на рік. Обов'язковим є перевірка на вживання наркотиків.

FAA встановлює певні вимоги до навчальних закладів з програмами академічної підготовки для диспетчерів ОПР (AT-CTI – Air Traffic Collegiate Training Initiative). Навчальні заклади AT-CTI пропонують дворічні і чотирирічні освітні рівні, метою яких є підготовка студентів до кар'єри диспетчера ОПР. Навчальний план не стандартизований, проте курси сконцентровані на вивчені фундаментальних авіаційних дисциплін, а саме: метеорологія, повітряний простір, радіотелефонія, картографія, федеративне законодавство і інші спеціалізовані дисципліни.

Біографічний тест, який представляє собою опис кандидатом своїх біографічних даних. Даний тест дає змогу зрозуміти чи людина здібна до додаткового подальшого навчання. Кандидати які пройшли AT-SAT і біографічний тест мають право проходити курс інтенсивної підготовки в академії FAA. Кандидати без спеціального досвіду чи спеціальної освіти можуть подати заявку. Такі кандидати загалом повинні мати чотирирічний освітній рівень, досвід роботи. Щоб підвищити шанс здати екзамен вони повинні зайнятись самоосвітою протягом курсу AT-CTI за стандартами тесту AT-SAT. Кандидатам лише з повною середньою освітою необхідно здобути досвід роботи чи освіти.

Досвід роботи включає роботу комерційного пілота, штурмана чи льотного диспетчера. Кандидати з попереднім досвідом ОПР мають пріоритет при влаштуванні на роботу диспетчером ОПР. Мають місце спеціальні посади для фахівців з попереднім досвідом роботи, наприклад військові диспетчери.

Більшість кандидатів на посаду диспетчера ОПР проходять підготовку в академії FAA в Оклахомі. Тривалість підготовки залежить від досвіду кандидата. Кандидати на посаду диспетчера ОПР приймаються до 31 року.

Після випуску з академії стажери приймаються на роботу як диспетчери-практиканти, поки вони не виконають всі вимоги щоб отримати сертифікат диспетчера ОНР. Диспетчери-практиканти починають роботу з передачі базової інформації пілотам. Згодом їх переводять в диспетчерський зал, зростає кількість їх зобов'язань і заробітна плата. Диспетчера-практиканта, який в належний час не закінчують підготовку в академії чи на робочому місці звільняють.

Диспетчер може перевестись з робочого місця РДЦ на робоче місце Підхід або стати керівником польотів за умови, що він пройде додаткову підготовку в академії FAA. Всі авіаційні диспетчери повинні отримати свідоцтво і мати необхідні сертифікати, як вказано в Титулі 14 FAA, частині 65. Кандидату на посаду авіаційного диспетчера повинно бути принаймні 18 років і він повинен вільно розмовляти англійською мовою.

До важливих якостей диспетчера ОНР належать [61]:

1. Комунікація. Диспетчер повинен давати чіткі, лаконічні інструкції, уважно слухати запити пілотів і давати відповідні команди.

2. Концентрація. Диспетчер повинен вміти концентруватись в кімнаті де одночасно ведуть переговори інші диспетчери з великою кількістю пілотів.

3. Вміння приймати рішення. Диспетчер повинен швидко приймати рішення; від швидкості прийняття рішень напряду залежить безпека польотів.

4. Математичні здібності. Диспетчер повинен вміти правильно і швидко рахувати швидкість, час, відстань, необхідний курс і зміну ешелонування.

5. Організаційні здібності. Диспетчер повинен координувати велику кількість польотів і своєчасно розставляти пріоритети.

6. Вирішення проблем. Диспетчер повинен розуміти складні ситуації, в тому числі і вплив погодних змін на політ. Диспетчер повинен постійно ознайомлюватись з новою інформацією і повідомляти пілотам вірні рішення.

У травні 2015 року максимальна заробітна плата американського диспетчера була 172,590 доларів за рік. Середня заробітна плата – 122,950 доларів за рік. Мінімальна заробітна плата – 66,780 доларів за рік. Заробітна плата диспетчера-практиканта зростає після виконання тренувальної підготовки.

Згідно з даними США зарплата диспетчера, який закінчив тренування в процесі роботи залежить від робочого місця, навантаженої і шкідливості. Більшість диспетчерів працюють повний робочий день, деякі працюють додаткові години. Робота диспетчера неперервна саме тому існує 3 диспетчерські зміни – день, вечір, ніч. Диспетчери також працюють по вихідним і святam. В аеропортах з невисокою завантаженистю Вишки можуть працювати не цілодобово. У диспетчерів в таких аеропортах інші зміни.

Заплановано зменшити кількість диспетчерів на 9 відсотків з 2014 до 2024. Це продиктовано необхідністю замінити диспетчерів, які йдуть на пенсію, а також через майбутнє впровадження системи NextGen («Наступне Покоління»). В цілому FAA загальна кількість диспетчерів радикально зменшуватись не буде. Оскільки кількість транспорту ймовірно буде зростати, буде існувати попит на професію.

Дані Відділу Зайнятості Міністерства праці США (Bureau of Labor Statistics) [7], прогнозують зменшення кількості диспетчерів УНР продовж 2014–2024 рр. і дають змогу стверджувати про вплив державної політики і FAA на процент зайнятості диспетчерів УНР.

Диспетчери повинні працювати швидко і ефективно при цьому бути повністю сконцентровані на роботі. Нервово-психічне перенавантаження характерне для більшості фахівців. Саме через це диспетчер йдуть на пенсію раніше ніж інші фахівці. Диспетчерам, у яких є 20-ти річний стаж роботи дозволено йти на пенсію у 50 років, диспетчерам, у яких є 25-ти річний стаж роботи дозволено йти на пенсію навіть раніше. Найчастіше диспетчери у США йдуть на пенсію у віці 56 років.

Першочерговим завданням системи обслуговування повітряного руху є запобігання зіткнень між ПС, які знаходяться в сфері відповідальності диспетчера і забезпечення

безпечного, впорядкованого, швидкого польоту ПС, а також сприяння національній і внутрішній безпеці.

Окрім першочергових функцій система обслуговування повітряного руху має забезпечувати певні обмеження і додаткові послуги. Можливість надання додаткових послуг обмежена багатьма факторами, зокрема об'ємом повітряних перевезень, перевантаженістю діапазону частот, якістю радара, робочим навантаженням диспетчера, першочерговими обов'язками і чисто фізичною нездатністю вивчати і визначати ті ситуації, які входять і дану категорію. Відповідно до вищезгаданих умов диспетчери повинні забезпечувати додаткові послуги тією мірою, в якій дозволяють першочергові зобов'язання й інші обставини. Забезпечення додаткових послуг відбувається не за вибором диспетчера, а за необхідністю робочих ситуацій [8, с. 47].

**Висновки.** Отже, викладений матеріал акцентує увагу саме на основних вимогах до майбутніх авіаційних диспетчерів обслуговування повітряного руху у США. Розкриває роль FAA і Зводу Федеративних Правил у становленні основних вимог до вищезгаданих фахівців. Підкреслює основні якості і вміння якими повинен володіти майбутній диспетчер обслуговування повітряного руху у США.

#### Список використаних джерел

1. Офіційний сайт Федерального Авіаційного Агенства США. – Режим доступу : [https://www.faa.gov/about/office\_org/].
2. Офіційний сайт Федерального Авіаційного Агенства США. – Режим доступу : [https://www.faa.gov/training\_testing/].
3. Офіційний сайт Федерального Авіаційного Агенства США. – Режим доступу : [https://www.faa.gov/about/office\_org/headquarters\_offices/ato/].
4. Електронний Звод Федеральних Правил. – Режим доступу : [http://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?sid=f14537421ebc6dce46144a851197c5ee&c=ecfr&tpl=/ecfrbrowse/Title14/14tab\_02.tpl].
5. Електронний Звод Федеральних Правил. Титул 14 Аеронавігація і Космос. Розділ 1 Федеральне Авіаційне Управління США. – Режим доступу : [http://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=1faa0715c69797cea4210b7d64c436fc&mc=true&tpl=/ecfrbrowse/Title14/14cfrv1\_02.tpl#0].
6. Електронний Звод Федеральних Правил. Титул 14 Аеронавігація і Космос. Розділ 1 Федеральне Авіаційне Управління США. Частина 65 Сертифікація авіаційних диспетчерів. – Режим доступу : [https://www.law.cornell.edu/cfr/text/14/part-65].
7. Відділ Зайнятості Міністерства праці США. – Режим доступу : [https://www.bls.gov/ooh/transportation-and-material-moving/air-traffic-controllers.htm]
8. Наказ 7110.65 W / Міністерство транспорту США Федеральне Авіаційне Агентство. Розділ 2 Загальне управління. Секція 1 Обслуговування повітряного руху, 2015. – С. 1 – 729. – Режим доступу : [https://www.faa.gov/documentlibrary/media/order/atc.pdf].

#### **Красножон Валентина. Основные требования к будущим диспетчерам обслуживания воздушного движения в США.**

*В статье проанализировано влияние Федеральной Авиационной Администрации на формирование основных требований к будущим диспетчерам обслуживания воздушного движения в США; определена роль свода Федеральных Правил в становлении будущего авиационного диспетчера, раскрыт смысл основных требований к будущим диспетчерам обслуживания воздушного движения в США; обоснованы ключевые качества которыми должен обладать кандидат на должность диспетчера обслуживания воздушного движения в США.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, будущий авиационный диспетчер, обслуживание воздушного движения, Федеральная Авиационная Администрация, Свод Федеральных Правил, программа академической подготовки для диспетчеров.

## **Krasnozhon Valentyna. The main requirements to the future air traffic controllers in the USA.**

*In the article it was analysed general requirements to the future air traffic controllers in the USA. There was underlined an outstanding role of the Federal Aviation Administration in forming of air traffic control system and as a result it had a great influence on the general preparation of the future air traffic controllers. The article deals with legislative impact of the Code of Federal Regulations on the aviation industry, which includes air traffic management. It is also worth to mention that some part of the Code of Federal Regulations is more important for future air controllers than other one, for example the most important is Title 14 and Subchapter 65. Subchapter 65 consists of two parts and totally covers main requirements to the Tower controllers and airline dispatchers. It is obvious that there are numerous demands to the future air traffic controllers, among them age, health condition, education, experience, ability to speak English clearly and complicated tests. Especially important is Air Traffic Standardized Aptitude Test – AT-SAT. This test gives an opportunity to understand whether the person can be an air traffic controller or not. Also article emphasize qualities which candidate should have to become an air traffic controller among them concentration, decision making ability, communication, organization ability, mathematical skills and many others. After all there were a brief outline of future FAA policy through «Next Generation» program.*

**Keywords:** professional preparation, future aviation air traffic controller, air traffic management, Federal Aviation Administration, Code of Federal Regulations, Air Traffic Standardized Aptitude Test.

УДК 378.094+371

**Наталія Лісна-Міськів**

ВНКЗ ЛОР «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини ім. А. Крупинського»;  
аспірант, Хмельницька  
гуманітарно-педагогічна академія

## **АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР-БАКАЛАВРІВ**

*Розглянуто загальні аспекти формування готовності до професійної діяльності майбутніх медичних сестер-бакалаврів. Досліджено основні вимоги до професійної компетентності бакалаврів сестринської справи. Головна увага зосереджена на характеристиці професійної підготовки медичних фахівців середньої ланки освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у зарубіжних країнах (США, Японія, Австрія, Італія).*

**Ключові слова:** професійна компетентність, готовність до професійної діяльності, майбутні медичні сестри-бакалаври, зарубіжний досвід.

**Постановка проблеми.** У даний час в галузі охорони здоров'я працює значна кількість медичних сестер, фельдшерів, акушерок, які об'єднані у велику професійну групу – сестринський персонал. Медична сестра постійно знаходиться поруч з пацієнтами, саме від неї залежить не тільки догляд за хворими, а й в остаточному підсумку їхнє одужання. Повномасштабна реформа, яка розпочата останніми роками в галузі медицини, призвела до кардинального перегляду ролі та місця сестринського персоналу у вітчизняній охороні здоров'я. Саме нині відповідно до сучасного рівня професійної освіти, медичні сестри починають виступати повноправними суб'єктами сфери охорони здоров'я. Вони не тільки забезпечують догляд, а й вирішують більшість питань управління лікувально-діагностичним процесом, організовують профілактичну та реабілітаційну діяльність. З огляду на це – сестринська справа виступає важливою складовою частиною системи охорони здоров'я, що

володіє значними кадровими ресурсами та реальними потенційними можливостями для задоволення потреб у доступній медичній допомозі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить, що в дисертаційних дослідженнях останніх п'яти років досить ґрунтовно розкрито теоретичні та практичні підходи до вдосконалення професійної підготовки медичних фахівців та висвітлені педагогічні концепції організації освітнього процесу в медичних закладах. Так, теоретичні та практичні питання формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін були в центрі уваги дисертаційного дослідження Л. Борисюк (2016 р.). Своє дисертаційне дослідження М. Дем'янчук (2015 р.), присвятив аналізу підготовки бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу. У дисертаційному дослідженні Ю. Колісник-Гуменюк (2012 р.) розкрито теоретичні та практичні підходи до формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах. Дослідження К. Соцького (2016 р.) зосереджене на висвітленні процесу формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення.

Узагальнення педагогічних досліджень щодо організації професійної підготовки медичних сестер засвідчило, що дана проблема залишається не повною мірою вирішеною. Нинішній стан професійної підготовки середнього медичного персоналу тісно пов'язаний із реструктуризацією сфери охорони здоров'я в Україні, розвитком інноваційних спеціалізацій в практичній діяльності, впровадженням сучасних технічних засобів і можливостей проведення різного роду досліджень, комплексністю професійних завдань, що стоять перед середнім медичним персоналом. Як наслідок виникла гостра потреба оновлення змісту освітнього процесу з метою формування у студентів високого рівня готовності до майбутньої професійної діяльності, що забезпечить конкурентоспроможність випускникам на ринку праці та дозволить реалізувати інтелектуальний потенціал й досягнути професійної компетентності. Встановлено той факт, що ще й нині усі аспекти формування у майбутніх медичних сестер-бакалаврів готовності до професійної діяльності не розкриті, не здійснено огляду зарубіжного досвіду у цьому контексті.

**Мета статті** – узагальнити сутність професійної компетентності майбутніх медичних сестер-бакалаврів та проаналізувати підходи до професійної підготовки медичного персоналу освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» за кордоном.

**Виклад основного матеріалу.** Якісне медичне обслуговування є першочерговим завданням, що зумовили підвищені вимоги роботодавців до майбутнього фахівця сестринської справи. Сьогодні затребувані кваліфіковані медичні сестри, які здатні на високому професійному рівні вирішувати медико-соціальні проблеми населення. Відзначимо, як незаперечний той факт, що в останні десятиліття увага науковців перемістилася з опису функцій та умінь фахівців сестринської справи на формування у них професійної компетентності.

У розділі «Медсестра і практика» Етичного кодексу професійної етики Міжнародної Ради медсестер зазначено, що фахівець має компетентно приймати виважені рішення, а також нести відповідальність за постійне вдосконалення кваліфікації. Тобто, у найбільш загальному розумінні, компетентність передбачає сукупність якостей особистості, а також сформованість у неї теоретичних знань, розвиток практичних умінь і навичок, які в комплексі допомагають людині діяти в різних, в тому числі й в нових для неї ситуаціях. У баченні Н. Мачинської [4] «професійна компетентність – це базова характеристика діяльності фахівця, що відображає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення» [4, с. 127]. Науковець переконливо доводить, що професійна компетентність містить знання та вміння з різнобічних сфер життєдіяльності, що необхідні для формування вмінь в галузі здійснення професійної діяльності творчого рівня. У розумінні З. Шарлович професійна компетентність медичного працівника «повинна містити творчу складову, яка характеризується новизною у професійній діяльності та може виявлятися в особистісній та професійній сфері діяльності» [7, с. 125]. Компетентний

фахівець повинен виконувати специфічні професійні завдання обстеження, діагностики, виконання призначень лікаря, спостереження та догляду за хворими, що забезпечує результативність медсестринського процесу. Іншими словами, професійна компетентність медичної сестри передбачає сформовані вміння працювати самостійно, співпрацювати, формувати цілі, концентрувати увагу на виявленні та вирішенні професійно зорієнтованих завдань, використовуючи новітні технології, планувати і якісно здійснювати медичну (сестринську) діяльність на основі милосердя, толерантності, емпатії, з урахуванням вимог організації, бачити і реально оцінювати власну професійну діяльність з точки зору ефективності та доцільності. Як доводить С. Левківська, «професійна компетентність медичної сестри будується не тільки на знаннях і вміннях надати лікувальну і профілактичну допомогу, а й на вмінні успішно взаємодіяти з пацієнтами з метою з'ясування не тільки об'єктивних, але й особистісних причин захворювання» [3, с. 129].

Отже, незаперечним вважається той факт, що професія медичної сестри відноситься до такого виду професійної діяльності, де висока професійна компетентність забезпечує своєчасну і якісну роботу всієї медичної сфери. Під професійною компетентністю розуміємо сукупність якостей особистості та професійних умінь і навичок, які допомагають здійснювати професійну діяльність, самостійно приймаючи рішення, що стосуються реалізації професійних функцій та обов'язків. У нашому баченні професійна компетентність медичної сестри забезпечується синтезом професійних знань і умінь та визначає її готовність до професійної діяльності та подальшого професійного зростання.

Об'єктивні потреби суспільства диктують необхідність підвищення професійної компетентності фахівців сестринської справи на етапі їх навчання в медичних освітніх закладах. Майбутні медичні сестри-бакалаври, як компетентні професіонали, мають оперативно та якісно реагувати на постійно виникаючі зміни в практичній діяльності та повинні навчитися використовувати отримані в процесі професійної підготовки знання, як основу і засіб для вирішення завдань професійної медичної діяльності відповідно до своїх посадових обов'язків. Майбутня медична сестра повинна ще під час навчання навчитися якісно планувати і здійснювати медичну (сестринську) діяльність. В арсеналі професійної компетентності важливе місце також займають рефлексивні вміння. Професійна компетентність визначається не тільки вузькоспеціалізованими знаннями, а охоплює загальнотеоретичні, методологічно важливі інваріантні знання, які допомагають в цілісному сприйнятті картини світу, які сприяють розвитку інтелекту, допомагають у творчій самореалізації та адаптації до мінливих умов професійної діяльності. Успішному становленню професійної компетентності студентів медичних установ сприяє розвиток основних якостей особистості, якими повинен володіти кожен медичний працівник.

Цілеспрямована організація освітнього процесу з метою реалізації компетентнісного підходу до підготовки бакалаврів сестринської справи потребує врахування світових тенденцій і державних підходів у навчанні медичних сестер, фундаментальних досліджень і наукових досягнень у реалізації сучасних напрямів оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ медичного спрямування. З огляду на це вважаємо за необхідне проаналізувати зарубіжний досвід підготовки сестер-бакалаврів у провідних країнах світу. Насамперед констатуємо, що, вивчаючи публікацію М. Кастера (M. Kaster) [9] було встановлено той факт, що римлянка Паула першою запровадила навчання з догляду за хворими як особливий вид мистецтва. Це навчання стало прообразом та початком навчання медичних сестер у світовій медичній практиці.

У процесі дослідження встановлено, що мета навчальних закладів з підготовки медичних сестер у США спрямована на досягнення майбутніми фахівцями успішних дій на ринку праці в умовах жорстокої конкуренції та підвищення свого іміджу на ринку освітніх послуг. У даний час у США існує трьохступенева система медсестринської освіти (registered nurse (RN)): дипломований спеціаліст, ступінь асоціата (associate degree (AD)), ступінь бакалавра (baccalaureate or bachelor's degree (BD)) [8]. Зокрема, щоб отримати ступінь бакалавра (BD), потрібно вчитися в коледжі чи університеті протягом 4 років. Програма підготовки бакалавра охоплює велику кількість гуманітарних дисциплін, теорію



сестринської справи та практичну підготовку в рамках компетенцій медичної сестри. Американська сестринська асоціація (American Nurses Association, ANA) виступає за те, щоб розглядати ступінь бакалавра обов'язковим для будь-якої медичної сестри. Деякі штати (особливо Нью-Йорк і Нью-Джерсі) в даний час розглядають закони, згідно з якими всім медичним сестрам/братам необхідно буде отримати ступінь бакалавра протягом 10 років після отримання першої ліцензії.

У публікації Ю. Поляченка [6] ми знайшли підтвердження того, що в Японії також існує трирівнева освіта медичної сестри. Зокрема, якщо студент навчається 4 роки в університеті, то йому присвоюється ступінь бакалавра, а у тому випадку, коли термін навчання складає лише 3 роки в сестринському коледжі – то є змога отримати асоційований ступінь, якщо три роки в сестринській школі – диплом.

Як доводить А. Венглінська [1], з 2011 року в Північній Ірландії ввели обов'язкову вищу освіту для медичних сестер, а з 2013 року вища освіта (як мінімум ступінь бакалавра) є обов'язковою для медичних сестер і медичних братів *Великобританії*. Дане рішення було прийнято після розгляду рекомендацій Британської ради медсестер і акушерів, які вважають, що це дозволить суттєво поліпшити якість роботи медичного персоналу.

Вивчаючи професійну підготовку майбутніх медичних фахівців в університетах *Австрії*, Г. Кліш змогла з'ясувати, що випускники мають володіти такими компетентностями: академічною, фаховою, комунікативною, соціальною і професійно-релевантною, а також мати сформований комплекс особистісних (морально-етичні, комунікативні, вольові, організаційні) та спеціальних (перцептивно-рефлексивні, проєктивні) професійно-зумовлених якостей для успішного виконання професійних функцій [2, с. 10]. Встановлено, що в цій країні інтенсивно розвивається система вищої медсестринської освіти. Професійна підготовка медичних сестер з вищою освітою здійснюється за принципом ступеневості: бакалавр медсестринства – магістр медсестринства – доктор наук медсестринства. Ступінь бакалавра у Австрії не вважається науковим та розширює можливості наступного працевлаштування у практичній охороні здоров'я.

Як стверджують М. Пердмоні та Б. Труцці [5] в *Італії* в 90-х роках ХХ століття освіту медичних сестер перевели в університети, а вже починаючи з 1999 р., з'явилися перші бакалаври сестринської справи (1 рівень підготовки). Для вступу до університету на курс «сестринська справа» необхідно закінчити школу (12 років). Порядок навчання передбачає: базову підготовку, професійну підготовку, обов'язкові навчальні дисципліни та курси за вибором студента. Кожен університет є самостійним у визначенні власної освітньої системи, яка охоплює: професорсько-викладацький склад; число навчальних кредитів, які будуть виділені на дисципліни; участь в інших видах діяльності; розклад занять.

Отже, ключові цілі навчання сестринської справи більшості європейських країн орієнтовані на: профілактику, раннє виявлення захворювань і санітарно-освітню роботу в сфері охорони здоров'я; навчання пацієнта з метою мотивації на активну участь в процесі лікування і реабілітації; управління (планування, моніторинг та оцінка) сестринською діяльністю; підготовка кадрів та наукові дослідження. Освітній ступінь бакалавра є престижним для медичних сестер усіх європейських країн.

Враховуючи конкурентну боротьбу на ринку праці та вимоги до ОКР «бакалавр», зокрема, ліквідацію відділень бакалаврату в медичних коледжах, на новому етапі розвитку ступеневої медсестринської освіти перспективним є створення інститутів медсестринства у складі медичних університетів (за прикладом Тернопільського національного медичного університету ім. І. Я. Горбачевського), створення незалежних інститутів медсестринства (за прикладом Житомирського інституту медсестринства, Львівського інституту медсестринства та лабораторної медицини ім. А. Крупинського) та створення інститутів медсестринства у складі класичних університетів у тих областях, де немає медичних університетів. Раціональна та виважена підготовка сестринських кадрів зумовить поліпшення якості медичної допомоги у нашій країні.

**Висновки.** Проаналізувавши досвід професійної підготовки майбутніх фахівців медсестринства за кордоном, можемо стверджувати, що протягом останніх років проведено

фундаментальні зміни у медсестринській освіті, впроваджено вищу освіту з медсестринства і сформовано багаторівневу систему професійної підготовки, яка відповідає міжнародним стандартам. Вивчення зарубіжного досвіду підготовки медичних сестер-бакалаврів дозволить провести модернізацію вітчизняної медсестринської освіти в контексті європейських вимог. Огляд існуючих варіантів сестринської освіти за кордоном показав, що нині існує дуже багато різних навчальних закладів (коледжі, університети, школи при лікарнях), які забезпечують підготовку медичних сестер-бакалаврів. Провідною тенденцією в сестринській освіті в даний час є перехід до підготовки медичних сестер в системі вищої професійної освіти в формі бакалаврату як більш фундаментальної та професійно орієнтованої.

Професійна підготовка медичних сестер-бакалаврів в останнє десятиліття збагачується інноваційними формами і методами навчання, які орієнтовані на формування готовності до професійної діяльності. В авторському баченні центральне місце в якійсній професійній підготовці медсестринського персоналу з ОКР «бакалавр» в освітніх установах належить прагматичному підходу. Тому ці питання будуть висвітлені більш ґрунтовно у наступних наших публікаціях.

### Список використаних джерел

1. Венглинская А. П. Болонский процесс и высшее сестринское образование / А. П. Венглинская, Е. А. Парахонский // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований 2009. – №4. – С. 73–74.

2. Кліщ Г. І. Професійна підготовка лікарів в університетах Австрії : автореф. дис. .... канд. пед. наук : 13.00.04 / Галина Іванівна Кліщ; Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2013. – 23 с.

3. Левківська С. М. Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер як наукова проблема / С. М. Левківська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 1. – С. 124–131.

4. Мачинська Н. І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця / Н. І. Мачинська // Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах. – 2013. – № 1(1) – С. 125–130.

5. Пердмони М. Медсестра глазами итальянского общества / М. Пердмони, Б. Труцци // Медицинская сестра. – № 3 – 2010. – С. 38–40.

6. Поляченко Ю. В. Медична освіта у світі та в Україні / [Ю.В. Поляченко та ін.]. – К. : Книга плюс, 2005. – 383 с.

7. Шарлович З. П. Пошук шляхів формування професійно-педагогічної компетентності медичної сестри сімейної медицини в системі фахової підготовки / З. П. Шарлович // Східноєвропейський журнал громадського здоров'я : Спецвипуск. – 2012. – С.125–126.

8. Basavanthappa V. T. Nursing Administration. – India, New Delhi, 2007. – Jaypee Brothers medical publishers LTD. – 601 p.

9. Kaster M. Geschichte der Pflege / M. Kaster // Grundlagen beruflicher Pflege. – Stuttgart, 2001. – S. 22–63.

### **Лесная-Мискив Наталья. Анализ зарубежного опыта формирования готовности к профессиональной деятельности будущих медицинских сестер-бакалавров.**

*Рассмотрены общие аспекты формирования готовности к профессиональной деятельности будущих медицинских сестер-бакалавров. Исследованы основные требования к профессиональной компетентности бакалавров сестринского дела. Главное внимание сосредоточено на характеристике профессиональной подготовки медицинских специалистов среднего звена образовательно-квалификационного уровня «бакалавр» в зарубежных странах (США, Япония, Австрия, Италия).*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, готовность к профессиональной деятельности, будущие медицинские сестры-бакалавры, зарубежный опыт.

### **Lisna-Miskiv Nataliia. Foreign experience analysis of forming readiness to professional activity of future nurses-bachelors.**

*The article deals with approaches to the professional training of future bachelor nurses, which provide the formation of professional competence of future specialist. Professional competence means a set of personal qualities and professional skills, which help to carry out professional activities, to make decisions independently concerning the implementation of professional functions and responsibilities. The purposeful organization of professional training of bachelors of nursing needs the consideration of global trends in our country. In this context, the foreign experience of education of bachelor nurses in the United States, Japan, Austria, Italy and other European countries was analyzed. The review of foreign variants of nursing education that are represented in publications of foreign experts showed the extreme complexity and diversity of the content of professional training. It was established that today there are many different educational institutions that provide training of bachelor nurses. They include: colleges, universities, schools in hospitals, etc. The leading trend in nursing education now is the transition to the training of nurses in the system of higher education in the form of bachelor degree as a fundamental and professionally oriented. It was established that bachelor degree is a requirement for nurses and a significant factor of improving of the image of the labor market in conditions of severe competition.*

**Keywords:** professional competence, readiness to professional activity, future bachelor nurses, foreign experience.

УДК 351.83+37.06+656.61

**Олександр Міхеєв**, к.т.н., доцент,

**Світлана Лопатюк**, к.т.н., доцент,

**Наталія Велигдан**,

**Ганна Сердюк**, магістр

Київська державна академія водного транспорту  
імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного

### **ДЕРЖАВНІ ПИТАННЯ ЩОДО НАДІЙНОГО СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНСЬКИХ МОРЯКІВ**

*Україна за 20 перших років свого нового життя втратила практично вісь чорноморський флот, який залишився у неї після розпаду СРСР. Однак, не зважаючи на цей факт, українські моряки у складі світового торговельного флоту займають високе шосте місце. У свою чергу Держава чомусь не бажає врегульовувати питання соціального захисту своїх моряків, не ратифікуючи основні міжнародні Конвенції у цьому напрямку. У статті проведено аналіз та зроблені висновки щодо зрозумілого поліпшення соціальної захищеності цієї групи українських громадян.*

**Ключові слова:** держава, конвенція, громадяни, моряки, соціальний захист.

На 1991 рік реальна вартість ЧМП складала близько 7 млрд. \$, а весь торговельний флот налічував 295 суден та 1100 одиниць допоміжних суден [1].

Однак, за роки незалежності Україна за різними причинами позбавила себе практично від всього суднового торговельного та рибальського флоту. Так, у 2010 році з основних 295 суден у нашій державі залишилось тільки п'ять, а у 2014 році – лише одне [2; 3].

Виходячи з таких обставин українські моряки втратили свої робочі місця та змушені були шукати собі роботу за кордоном. Однак, вітчизняні вищі навчальні заклади водного профілю продовжували готувати відповідних фахівців, і на даний час випускники цих ВНЗ в основному, з одного боку, поповнюють іноземні морські судноплавні компанії гідним офіцерським складом, а з іншого – додаткового додають гроші до чужинних державних

бюджетів. Частка моряків в цілому та окремо офіцерського складу українського походження у світовому флоті є достатньо великою ( шосте місце), а їх соціальне положення – одним з найгірших. Тому, перед нашою країною, як відповідальною за долю своїх громадян, встає величезна проблема – яким чином налагодити порядок у цій галузі, щоб державі було на користь і щоб українські моряки отримали прийнятний соціальний захист у своїй роботі та у своєму житті.

На сьогодні актуальними є передусім питання уніфікації та вдосконалення правової бази, яка має створити надійні гарантії забезпечення прав і законних інтересів українських моряків, водночас гарантувати швидке вжиття відповідних заходів у разі їх порушення.

Загалом розвиток світового морського судноплавства потребує оперативного реагування держави з метою захисту своїх громадян, зокрема щодо регулювання відносин, які виникають між українськими моряками та іноземними судновласниками, можливості застосування до спірних правовідносин законодавства країни прапора судна, країни працевлаштування або законодавства країни реєстрації роботодавця – судновласника тощо.

У зв'язку з зазначеним, безумовно, слід звернути увагу на міжнародно-правові стандарти захисту прав моряків, розробкою яких з часу свого створення у 1919 р. займається Міжнародна організація праці (МОП). Конвенціями МОП регулюються питання зайнятості моряків, мінімальних стандартів на торговельному флоті, професійного навчання, працевлаштування та умов допуску до роботи, репатріації, оплати праці, робочого часу, безпеки, медичного та побутового обслуговування, а також соціального забезпечення.

Україна, на жаль, не застосовує низку документів щодо захисту прав моряків, розроблених міжнародними організаціями. Зокрема, Україною так і не були ратифіковані: Конвенція МОП № 71 про пенсії морякам, Конвенція МОП № 91 про оплачувані відпустки морякам, Конвенція МОП № 134 про запобігання виробничим нещасним випадкам серед моряків, Конвенція МОП №165 про соціальне забезпечення моряків та ряд інших важливих міжнародних актів.

Зазвичай моряки, які були працевлаштовані на судна через посередницькі структури, фактично виявляються беззахисними в умовах, коли брутально порушуються їхні трудові, соціально-економічні та особисті права. Запобігти подібному можна було б шляхом ратифікації Україною Конвенції МОП № 179 про найм та працевлаштування моряків 1996 р.

23 лютого 2006 р. на 94-й (морській) сесії Міжнародної конференції праці (МОП) було прийнято зведену Конвенцію про працю в морському судноплавстві. Генеральний директор МБП Хуан Сомавія назвав цю подію історичним кроком у розвитку морського трудового права. Була прийнята Конвенція, яка об'єднує континенти та океани та є єдиною всеохоплюючою трудовою нормою для понад 1,2 млн моряків у всьому світі, а також враховує нові реалії та потреби цього сектору економіки, що забезпечує 90% світової торгівлі.

Нова конвенція об'єднує та приводить у відповідність до сучасних вимог положення 68 діючих конвенцій та рекомендацій МОП в галузі морського трудового права, починаючи з 1920 р. Зокрема, Конвенцію № 9 про працевлаштування моряків 1920 р.; Конвенцію № 22 про трудові договори моряків 1926 р.; Конвенцію № 55 про зобов'язання судновласників на випадок хвороби або травми у моряків 1936 р.; Конвенцію № 56 про страхування моряків на випадок хвороби 1936 р.; Конвенцію № 57 про робочий час на борту суден і склад суднового екіпажу 1936 р.; Конвенцію № 58 (переглянуту) про мінімальний вік для роботи в морі 1936 р.; Конвенцію № 73 про медичний огляд моряків 1946 р.; Конвенцію № 91 (переглянуту) про оплачувані відпустки морякам 1949 р.; Конвенцію № 92 (переглянуту) про приміщення для екіпажу 1949 р.; Конвенцію № 133 про приміщення для екіпажу (додаткові положення) 1970 р.; Конвенцію № 134 про запобігання нещасним випадкам (моряки) 1970 р.; Конвенцію № 145 про безперервність зайнятості моряків 1976 р.; Конвенцію № 146 про оплачувані відпустки морякам 1976 р.; Конвенцію № 147 про мінімальні норми в торговельному флоті 1976 р.; Протокол 1996 р. до Конвенції № 147 про мінімальні норми в торговельному флоті 1976 р.; Конвенцію № 163 про соціально-побутове обслуговування моряків 1987 р.; Конвенцію № 164 про охорону здоров'я та медичне обслуговування моряків 1987 р.;

Конвенцію № 165 (переглянуту) про соціальне забезпечення моряків 1987 р.; Конвенцію № 166 (переглянуту) про репатріацію моряків 1987 р.; Конвенцію № 178 про інспекцію праці моряків 1996 р.; Конвенцію № 179 про наймання й працевлаштування моряків 1996 р.; Конвенцію № 180 про робочий час моряків і склад суднового екіпажу 1996 р. Держави, які не ратифікують нову конвенцію, мають продовжувати виконувати положення більш ранніх конвенцій, до яких вони приєдналися. При цьому раніше прийняті конвенції, до яких належить і Конвенція № 179, будуть закриті для подальшої ратифікації.

На жаль, Україною було ратифіковано лише конвенції №№ 16; 23; 69; 73; 92; 133; 147. МОП вважає, що з урахуванням глобального характеру морського судноплавства моряки мають потребу в особливому захисті. Тому положення конвенції спрямовані на забезпечення права всіх моряків на гідну зайнятість.

Конвенція про працю в морському судноплавстві передбачає мінімальні вимоги стосовно праці моряків на борту судна, умови їх зайнятості, відпочинку, харчування, охорони здоров'я, соціально-побутового обслуговування, соціального забезпечення і захисту тощо. Зокрема, передбачено створення ефективної, адекватної й підзвітної системи пошуку роботи – ця послуга для моряків має бути безоплатною. Визначено також обов'язок служб найму й працевлаштування інформувати моряків про їх права й обов'язки, видачу кожному копії трудового договору, постійного оновлення відкритого для перевірки компетентним органом реєстру всіх працевлаштованих моряків, страхового захисту, прозорості та відповідальності у відносинах із судновласником, надання компетентному органу відомостей про врегулювання скарг.

Важливо, що Конвенція створює сучасні стандарти у сфері трудових відносин та соціального захисту моряків і стосується як держав прапора, держав порту, так і держав, які забезпечують світовий морський транспорт кваліфікованою робочою силою. Норми Конвенції мають враховуватись при суднобудуванні, сучасній розбудові портів, а також при підготовці морських кадрів. Зведена Конвенція набуває чинності через 12 місяців після дати реєстрації документів про ратифікацію не менш як 30-ма державами-членами, загальна частка яких у світовій валовій місткості суден становить 33%.

Станом на 1 серпня 2013 р. її якраз і ратифікували це 30 держав світу, загальна частка яких у світовій валовій місткості суден становить понад 60%. Це означає, що усі умови набуття Конвенцією чинності виконані, та вона вже у повній мірі вступила у свої законні права.

Беручи до уваги той факт, що Україна є одним з найбільших у світі постачальників робочої сили (моряків) для флоту, надзвичайно важливим є проведення в країні роботи стосовно вивчення, аналізу та ратифікації Конвенції МОП про працю в морському судноплавстві 2006 р., аби не залишити в подальшому без захисту українських громадян, які працюють на морському транспорті.

Приєднання України до зведеної Конвенції МОП 2006 р. про працю в морському судноплавстві, дало б змогу наблизити до світових стандартів національне законодавство з регулювання діяльності як державних, так і приватних служб найму і працевлаштування моряків та забезпечити посилення вимог до цих служб при укладенні трудових контрактів, зокрема щодо створення системи обов'язкового страхування з метою відшкодування морякам грошових втрат.

Діючі в Україні правові норми у галузі забезпечення і захисту прав моряків є застарілими, такими, що не враховують сучасного стану розвитку судноплавства, оскільки приймалися ще за часів СРСР. Така ситуація потребує внесення відповідних змін і доповнень до законодавства.

На жаль, сучасне національне законодавство не повною мірою визнає той очевидний факт, що міжнародний морський ринок праці дуже специфічний і Україна на ньому відіграє важливу роль. Зокрема, у законодавстві України відсутня спеціальна регламентація найму та працевлаштування моряків під прапором іноземних держав, не містяться вимоги щодо сприяння роботодавцем переказу коштів утриманням моряка.

Працевлаштування моряків на судна під юрисдикцією України відбувається згідно з законодавством про зайнятість, Кодексом законів про працю (КЗпП) та Кодексом торговельного мореплавства (КТМ) України. І хоча формально законодавчі акти не суперечать вимогам МОП, водночас у КЗпП України не містяться вимоги щодо змісту трудового договору та наявності примірника договору на підприємстві тощо.

Законодавство України не суперечить вимогам МОП щодо тривалості робочого часу та тривалості часу відпочинку. Водночас у КЗпП України не містяться спеціальні вимоги щодо часу праці та відпочинку моряка. Процедура ведення обліку щоденної тривалості робочого часу моряків або щоденної кількості годин їх відпочинку не передбачена у законодавстві України, що зумовлює необхідність внесення змін до КТМ.

В Україні відсутня спеціальна процедура портового контролю щодо дотримання стандартів праці моряків; органи, що здійснюють різні форми портового контролю, зокрема, Інспекція державного портового нагляду, таких повноважень не мають, відповідні процедури не встановлені в КТМ України.

Повноваження капітана та начальника порту в цій сфері національним законодавством не визначені. У підзаконних актах такі процедури не передбачені. Чинним законодавством не передбачена також процедура сприяння репатріації моряків, які проходять службу на суднах під іноземним прапором, що заходять у національні порти або проходять через її територіальні чи внутрішні води, а також їх заміну на борту судна.

Залишається неврегульованим питання щодо скарг моряків. Формально відповідні скарги можна подавати до органів транспортної прокуратури та у форматі позовів – до відповідних судів загальної юрисдикції. Конфіденційність таких скарг та інформування про них МОП у вітчизняному законодавстві не передбачена; подання скарги або позову за загальним правилом в Україні не зумовлюють арешту або затримання судна. У підзаконних актах такі процедури не передбачені.

Вирішення зазначених питань можливе за допомогою ратифікації міжнародно-правових актів з наступною імплементацією їх норм у національне законодавство України.

### **Список використаних джерел**

1. Судостроение Украины: прошлое и настоящее языком цифр и фактов. 03.01.2014 (Международная юридическая служба) <http://www.interlegal.com.ua/>.
2. Мореходов М. А. Морское обучение. 2013 – № 4 С.4–6.
3. Спатарь Э. выд 05.02.12. «Почему в Украине нет рыбопромыслового океанического бизнеса?» [Blogs.korrespondent.net/blog/users/3245653](http://Blogs.korrespondent.net/blog/users/3245653)
4. Стратегічний план розвитку морського транспорту на період до 2020 року, наказ Міністерства інфраструктури України 18 грудня 2015 року № 542, [Електронний ресурс]. – Режим доступу до Інтернет – сторінки <http://www.mtu.gov.ua/>.
5. Стратегічний план розвитку річкового транспорту на період до 2020 року Наказ Міністерства інфраструктури України 18 грудня 2015 № 543, [Електронний ресурс]. – Режим доступу до Інтернет – сторінки <http://www.mtu.gov.ua/>.
6. Стан дотримання та захисту прав моряків України. Доповідь уповноваженого Верховної Ради України з прав людини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до Інтернет – сторінки [http://www1.ombudsman.gov.ua/images/stories/07022011/S\\_Dopovid\\_7.pdf](http://www1.ombudsman.gov.ua/images/stories/07022011/S_Dopovid_7.pdf)
7. Конвенція про відкрите море 1958 р. // [Електронний ресурс]. – Онлайн – версія. – Режим доступу до Інтернет – сторінки [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_180](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_180)
8. Про затвердження Інструкції про огляд суден, які здійснюють плавання (експлуатуються) на внутрішніх водних шляхах України. – ( у редакції Наказу Міністерства інфраструктури України 22.12.2015 № 549 від 7 травня 2001 року за №400/5591 // [Електронний ресурс]. – Онлайн – версія. – Режим доступу до Інтернет – сторінки <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0400-01>

**Михеев Александр, Лопатюк Светлана, Велигдан Наталья, Сердюк Анна. Государственные вопросы относительно надежной социальной защиты украинских моряков.**

*Украина за 20 первых лет своей новой судьбы лишилась практически всего черноморского флота, который остался у нее после распада СССР. Однако, несмотря на этот факт, украинские моряки в составе мирового торгового флота занимают достойное шестое место. В свою очередь государство почему-то не желает серьезно решать вопросы социальной защиты своих моряков, не ратифицируя основные международные Конвенции в этом направлении. В настоящей статье проведен анализ и предложены пути, повышающие социальную защищенность этой группы украинских граждан.*

**Ключевые слова:** государство, конвенция, граждане, моряки, социальная защита

**Miheev Alexander, Lopatyuk Svitlana, Velygdan Natalia, Serdyuk Anna. Government issues for reliable social protection of Ukrainian seafarers.**

*During first 20 years of its independent existence Ukraine has lost practically the entire Black Sea fleet, which had remained after the disintegration of the USSR.*

*However, despite this fact, Ukrainian sailors as a part of the world merchant fleet occupy the sixth place.*

*In its turn, the state for some reason does not want to settle the issue of social protection of its seafarers by not ratifying the main international conventions in this regard.*

*Ukraine did not ratify: ILO Convention №71 concerning Sailors on Pensions, ILO Convention №91 concerning the Holidays with Pay for seafarers, ILO Convention №134 concerning Prevention of Occupational Accidents among Seafarers, ILO Convention №165 concerning Social Security of Seafarers and a number of other important international acts.*

*Usually sailors, who were employed in vehicles through intermediaries, are virtually defenseless in circumstances when their labor, socio-economic and personal rights are roughly violated.*

*To prevent this phenomenon it should be necessary to ratify by Ukraine ILO Convention №179 concerning the Recruitment and Placement of Seafarers, 1996.*

*Ukraine's accession to the consolidated ILO Convention 2006 of the Maritime Labour, would help bring to the world standards the national law regulation of both public and private services of recruitment and placement of seafarers and to ensure that tightening of requirements for these services at the conclusion of labor contracts, including establishing a system of compulsory insurance to reimburse the sailors losing money.*

*The article analyzes and draws conclusions concerning the improvement of social protection of Ukrainian seafarers.*

**Key words:** international convention, sailors, social protection, world merchant fleet, to ratify the convention, to bring to the world standards.

УДК 656.7.022

**Андрій Пальоний, к.т.н.**  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

### **ДОСВІД ЄВРОКОНТРОЛЮ З ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ**

*Стаття присвячена європейському досвіду дистанційної підготовки авіадиспетчерів. Наведені головні переваги і недоліки електронного навчання. Розглянуті деякі методи та способи реалізації дистанційної освіти авіадиспетчерів. Викладені основні рекомендації Євроконтролю з організації і технічного забезпечення дистанційного навчання; висвітлені*

*педагогічні аспекти і практичний досвід інтерактивної онлайн-підготовки фахівців з обслуговування повітряного руху.*

**Ключові слова:** електронне навчання, Євроконтроль, обслуговування повітряного руху, авіадиспетчер

**Постановка проблеми.** Тривалий час ефективність застосування дистанційних технологій навчання в сфері підготовки операторів особливо складних систем керування, які безпосередньо відповідають за безпеку польотів, ставилось під сумнів багатьма авіаційними спеціалістами і педагогами. Однак з розвитком комп'ютерних і комунікаційних технологій з'явилися широкі можливості застосування дистанційного навчання для удосконалювання та розвитку очної та заочної форм навчання, створення можливостей для безперервної освіти фахівців авіаційного профілю. Зміщення акценту в освіті із аудиторної роботи учнів до самостійного відпрацювання ними теоретичного матеріалу сприяють розвитку різних форм і засобів дистанційної освіти.

Згідно Положення про дистанційне навчання [1], «метою даної форми навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу у навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників». Дистанційне навчання може здійснюватися шляхом використання технологій дистанційного навчання для он-лайн підтримки навчання очної та заочної форм або застосування дистанційної форми як окремої форми навчання. Так чи інакше, дистанційна форма навчання забезпечує самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі та інтерактивну взаємодію викладачів і учнів на певних етапах навчання [2].

Серед переваг дистанційного навчання можна виділити наступні [3; 4]:

- під впливом робочих умов досить важко організувати очне навчання скликаючи групу учнів у визначений час на регулярній основі;
- робочі обов'язки та фінансові витрати з боку організацій є досить великими для звільнення співробітників від роботи протягом декількох днів або тижнів;
- у певних обставинах було б бажано, щоб учні поступали до навчальних закладів вже досягнувши мінімального рівня підготовки;
- учнів, які прагнуть здобути відповідну професійну освіту, мають досить широку географічну розсіяність;
- навчальні заклади профільної освіти, які потерпають від перевантаженості, можуть перенести навчальне навантаження з очної до дистанційної форми навчання.

Окрім вищезазначених переваг, дистанційному навчанню властива відносна стабільність навчального плану і те, що все більшої актуальності набуває потреба у формуванні культури самостійної роботи майбутніх фахівців, що визначає їх готовність та здатність до самоорганізації, планування та виконання професійних завдань. Особливо це стосується підготовки операторів особливо складних систем керування, до яких відноситься авіадиспетчер.

До недоліків дистанційного навчання відносяться [3; 4]:

- відсутність достатньої кількості доступних навчальних матеріалів, що використовується при дистанційному навчанні, а також значні фінансові та людино-годинні витрати на розробку та підтримання матеріалів для інтерактивного або комп'ютеризованого навчання;
- різна ступінь готовності у людей до дистанційного навчання;
- відносна соціальна ізоляція учнів під час дистанційного навчання з можливою відсутністю технічної підтримки;
- викладачі можуть відчувати загрозу з боку сучасних технологій, що можуть замінити їх роботу або, навпаки, бути стурбованими тим, що дистанційне навчання збільшуватиме їх робоче навантаження;



– викладачі у віці можуть відчувати невпевненість у тому, чи зможуть вони адаптуватися до нової форми і методів навчання.

Практично всі існуючі медіа-засоби можуть бути використані при дистанційній підготовці авіадиспетчерів: віртуальні класи, засоби комп'ютеризованого навчання, ігри, електронна пошта, текстові чати, підкасти, форуми і блоги, інтернет-завантажені документи тощо. Методи, що можуть при цьому застосовуватися можуть включати в себе: перегляд відеоматеріалів, прослуховування записаного аудіо матеріалу та їх комбінація; читання, самостійне вивчення матеріалу, прийняття участі у професійній дискусії, інтерактивне самонавчання і т.п. Але існуючі методи дистанційного навчання не є ефективними у сферах виробництва, де при вирішенні практичних завдань задіяні складні когнітивні процеси та прийняття рішень відбувається в умовах ліміту часу. Вони повинні бути адаптованими до особливостей практичної діяльності авіадиспетчера. Оскільки система обслуговування повітряного руху (ОПР) та процеси, що відбуваються в ній є настільки складними, то часто нелегко зрозуміти, яким чином функціонують організаційні і технічні елементи у її складі та їх відношення між собою без прямого зв'язку з їх практичним застосуванням [5]. Основні завдання авіадиспетчера пов'язані з забезпеченням безпеки польотів, пропускнуої спроможності та інформаційної підтримки. В рамках вирішення цих завдань авіадиспетчери повинні приймати складні оперативні рішення, розробляти детальні плани дій та їх реалізовувати. При цьому активно задіяні відповідні когнітивні процеси, статичні знання (правила, директиви, льотно-технічні дані повітряних суден, особливості зони відповідальності) і динамічні знання як результат розумових процесів (ідентифікація відхилень параметрів польоту від заданих, виявлення конфліктних ситуацій тощо), навички та вміння з вирішення проблемних ситуацій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Європейська організація з безпеки аеронавігації (Євроконтроль, англ. EUROCONTROL) має багаторічний досвід підготовки фахівців з організації повітряного руху (ОрПР), забезпечуючи унікальними навчальними курсами, засобами та послугами разом з іншими учасниками авіаційної спільноти. У інституті аеронавігаційного обслуговування в Люксембурзі проводяться як загальні вступні курси з концепцій ОрПР, так і курси з розширеної професійної підготовки авіадиспетчерів. Інтернет-ресурс «EUROCONTROL Training Zone» представляє собою он-лайн середовище з каталогом навчальних курсів, засобів та сервісів. Перелік он-лайн курсів досить широкий – від основ ОрПР до спеціалізованих курсів в області польотно-інформаційного обслуговування, людського фактору, авіаційного зв'язку, зональної навігації, авіаційної метеорології, керування потоками повітряного руху тощо. Спеціалістами EUROCONTROL розроблено керівництво з електронного навчання в сфері ОрПР, у якому докладно висвітлені основні організаційні, педагогічні та технічні аспекти його реалізації, наведений узагальнений європейський досвід застосування дистанційного навчання фахівців ОрПР [6; 7].

Більшість досліджень професійної підготовки авіадиспетчерів та аналіз їх практичної діяльності, говорять про те, що знання та навички авіадиспетчерів повинні формуватися на основі виконання певних дій в рамках розвитку відповідних професійних компетенцій. Беручи до уваги європейський досвід з початкової підготовки авіадиспетчерів, найбільш ефективним можна вважати такий підхід, який передбачає використання проблемних завдань в рамках відповідної теми, що ілюструються та пояснюються за допомогою динамічних презентацій і текстових коментарів. У тексті не повинні бути одразу представлені готові знання, а лише виклад відповідних припущень, що їх стосуються. Графічна презентація матеріалу, що викладається, може мати символічний або реалістичний характер (розіграш конкретних ситуацій при управлінні повітряним рухом (УПР) та їх взаємозв'язок). Крім того, ефективним вважається залучення адаптованих до робочого середовища та завдань комп'ютерних ігор. В цьому випадку, може бути доцільним використання комп'ютеризованого навчання під дистанційним керівництвом викладача (Computer-Based Training, CBТ) [7].

**Мета статті.** Метою статті є розгляд і аналіз основних рекомендацій Євроконтролю з дистанційної підготовки фахівців з ОПР.

**Виклад основного матеріалу.** Онлайн-навчання має різні форми. Інтерактивне СВТ, медіа та інші методи можуть з успіхом використовуватися для професійної підготовки авіаційних спеціалістів. Фахівці EUROCONTROL вважають найбільш продуктивнішим методом дистанційного навчання в сфері підготовки авіадиспетчерів саме інтерактивне самонавчання в формі СВТ, яке доступне онлайн. Однією з переваг СВТ є можливість розробки та використання інтерактивного матеріалу (наприклад, мультимедіа та флеш-анімації), у складі якого багато елементів можуть бути відтворені в реалістичній манері (забезпечення ешелонування повітряних суден, процес складання плану польоту, вплив зовнішніх факторів на політ повітряного судна тощо). Ефективним способом подання матеріалу є застосування так званого активного підходу, що базується на відтворенні аудіо та відео-файлів, при сприйнятті яких учень використовує обидва органи чуття (вуха і ока). Таким чином знижується вірогідність відволікань та нудьгувань студентом протягом викладання навчального матеріалу. Флеш-анімація комбінує в собі графіку, відео та аудіо, що дозволяє ефективно її використовувати для ілюстрації деяких положень матеріалу, прикладів їх застосування, демонстрації результатів вирішення практичних завдань. Все це підвищує ступінь правдоподібності, що пробуджує інтерес до навчання та стимулює його продовжувати.

Як правило, процес розробки інтерактивного матеріалу складається з двох етапів. На першому з них, треба відповісти на питання, для кого саме розробляється програма дистанційного навчання та розробляється інтерактивний курс, беручи до уваги такі фактори, як неоднорідність цільової аудиторії (професійний досвід, вік, рівень володіння комп'ютерними навичками, досвід користування технологіями он-лайн навчання, швидкість мислення тощо) та кількість учнів, яких планується навчати. Крім того, потрібно визначитись з такими факторами як [7]:

- об'єм спеціальної професійної термінології в рамках відповідного курсу підготовки, яку необхідно забезпечити визначеннями, поясненнями щодо контексту їх застосування та надати зовнішні та перехресні посилання на них;
- спосіб розбиття матеріалу курсу на модулі та окремі елементи, акцентуючи увагу на найбільш важливих з них для професійної діяльності майбутнього фахівця;
- форма презентації навчальних матеріалів з урахуванням специфіки професійної діяльності фахівця з УПР, яка повинна мати досить високий ступінь наочності та реалізму (наприклад, розіграш проблемних завдань, реалізованих в імітаційному середовищі тренажеру).

В процесі розробки повинні бути враховані також доступні рівні та методи формування знань і навичок: від новачка до експерту; дедуктивні та індуктивні методи викладання.

На другому етапі розробки потрібно трансформувати вихідний матеріал курсу у модуль дистанційного навчання таким чином, щоб він був адаптований до онлайн-середовища (у вигляді мультимедіа або інтерактивного наповнення). При цьому повинні бути задіяні експерти з розробки матеріалу курсу, програміст-розробник та сценарист. Останній пов'язує предметні вимоги з можливостями розробки, отже повинен усвідомлювати і враховувати існуючі обмеження з обох сторін, координуючи відповідні питання з експертом-методистом курсу та програмістом-розробником. Сценарист розбиває навчальний модуль на певну кількість сторінок і в межах кожної з них складає докладний опис того, що може ілюструвати відповідний матеріал з врахуванням цілей та предмету навчання, особливостей дизайну (фотографії, звук, медіа, інтерактивні вправи, налаштування сторінки тощо). При цьому керівник проекту відповідає за те, щоб запропоновані сценарії курсу були узгоджені між усіма учасниками проекту. Керівник проекту повинен, як мінімум, володіти знаннями з педагогічного проектування та навичками ефективного застосування тих чи інших методів професійного навчання фахівців в сфері аеронавігації.

Дослідниками були визначені основні категорії застосування різних методів дистанційного навчання при підготовці авіадиспетчерів [7]:

1. Передавання нової інформації при змінах в нормативних документах, інструкції з виконання польотів, робочих інструкціях органів ОПР потребує вичитування слухачем

відповідних положень з використанням текстових пояснень та презентацій за допомогою мультимедіа.

2. Передавання нових важливих знань, що стосуються змін в експлуатаційних процедурах органів ОПР потребує від слухача вичитування тексту, заслуховування пояснень та відповідей на запитання за допомогою аудіо та відео матеріалу, анімаційних прикладів. Якість засвоєння матеріалу рекомендується оцінювати за допомогою комп'ютерного тестування з автоматичним виставленням оцінки.

3. Формування нових навичок з виконання експлуатаційних процедур потребує від слухача вичитування тексту, заслуховування пояснень та відпрацювання відповідних навичок на процедурному тренажері. Рекомендується активно залучати в процес формування професійних навичок інтерактивні ігри. Оцінка рівня розвитку відповідних навичок здійснюється за результатами виконання слухачем вправ на тренажері УПР з підтримкою автоматичного оцінювання.

4. Формування системи навичок з виконання відповідних завдань ОПР (забезпечення ешелонування ПС, підтримка потрібної пропускнув спроможності, забезпечення ефективного інформаційного обслуговування тощо) потребує від слухача вичитування тексту, заслуховування пояснень, відпрацювання відповідних груп навичок та розвиток професійних компетенцій. При цьому повинні активно використовуватися у комплексі аудіо та відео матеріали, анімаційні приклади, інтерактивні ігри та тренажерні вправи. Контроль результатів навчання здійснюється за допомогою теоретичних і практичних екзаменів.

EUROCONTROL рекомендує при викладанні учням певних теоретичних положень та проблемних ситуацій пов'язувати їх з конкретними знаннями та уявленнями, які необхідно сформулювати, щоб відповідні навчальні елементи були більш чітко зрозумілими учням в плані їх практичного застосування. В кожному конкретному випадку учню треба надати можливість, або навіть спровокувати його, поставити запитання: «Що це значить для моєї роботи і у яких ситуацій я можу застосувати ці знання?». Таким чином засвоєння знань буде більш ефективним, оскільки учні будуть не просто запам'ятовувати інформацію, а розуміти її зв'язок з конкретними завданнями. Крім того, відповідні знання повинні бути взаємопов'язаними та інтегрованими у певні практичні завдання. Викладення матеріалу відповідної теми повинно забезпечувати зв'язок отриманих знань з певним комплексом дій (експлуатаційними процедурами) та обмеженнями їх застосування.

Останніми десятиліттями ігрова індустрія розвивається досить потужними темпами. Досвід онлайн-навчання вказує на те, що застосування ігор у дистанційному навчанні є досить ефективним механізмом у формуванні професійно важливих якостей, навиків і вмінь майбутніх спеціалістів. Великий ефект від застосування ігор у навчанні пояснюється тим, що вони є абсолютно безризиковим засобом відпрацювання професійних навичок, отже користування ними не викликає у учнів зайвого напруження. Застосування в них змагального режиму з системою досягнень, прозорості та можливості їх зовнішньої оцінки підвищує мотивацію учнів до їх постійного використання у навчальному процесі.

З метою навчання фахівців з ОПР комп'ютерні ігри доцільно застосовувати для формування їх професійного мислення та творчих здібностей у нестандартних ситуаціях, розвитку оперативної пам'яті та уваги, виконання швидких логічних і розрахункових операцій; для використання їх в якості метафор (відображають певні професійні завдання, функції та вміння у спрощеному вигляді) та навчанню символів і кодам. При цьому ігри не повинні обов'язково імітувати професійне середовище та контекст, у якому працюють авіадиспетчери. Найбільшою проблемою застосування ігор в он-лайн навчанні є вартість їх розробки та тестування. Особливо це стосується розробки ефектної графіки, аудіо ефектів, елементів гумору, багаторівневої структури, привабливих цілей та системи досягнень. Існує декілька концепцій (направлень) розробки ігор, кожна з яких має на меті формування певної групи здібностей і навичок. Так, стратегічні ігри, у яких гравець має повну владу впливати на навколишнє середовище та споглядати наслідки своїх дій, формують у учня усвідомлення складності середовища, необхідності комплексного врахування великої кількості факторів, що на нього впливають, та почуття відповідальності за прийняті рішення. Квестовий ігровий

жанр повинен пробуджувати у учня потяг до пізнання та уважного дослідження ігрового миру, продукування нових знань та уявлень. «Екшн» жанр здатен формувати оперативну реакцію на події, своєчасність прийняття рішень у екстремальних умовах та в ситуаціях, які швидко змінюються.

Кейс-метод як форма інтерактивного навчання може досить успішно застосовуватися в професійному навчанні авіадиспетчерів там, де необхідно продемонструвати особливості використання теорії на практиці. При реалізації такої форми навчання учень ставиться у конкретну практичну ситуацію при УПР з певними обмеженнями та умовами її вирішення. До завдань начального засобу відносяться постановка питань щодо вибору учнем оптимального рішення певної проблемної ситуації та детального коментування процесу її вирішення. Не менш важливим при цьому є обговорення результатів вирішення відповідної проблемної ситуації та визначення оптимального способу дій.

При оцінюванні результатів дистанційного навчання майбутніх авіадиспетчерів доцільно застосовувати формативні оцінки з метою забезпечення ефективного зворотного зв'язку та оцінки поточних успіхів з метою поліпшення результатів тих, хто навчається. Особливо актуальним питанням є інтегрування формативних оцінок у асинхронне дистанційне навчання. При розробці модулю, що передбачає отриманням формативних оцінок, бажано, щоб контрольні питання у ньому були сформульовані складним чином та дослівно не повторювали зміст положень, яких вони стосуються. Результати відповідей на попередні запитання бажано включати до наступного комплексу питань у відповідному контексті. Особливо важливим є те, щоб у самих питаннях був закладений зворотній зв'язок, а у разі невірної відповіді учню надавалася б вказівка на місце у матеріалі, де можна знайти правильну відповідь та пояснення до неї. Таким чином процедура отримання формативних оцінок виступає ефективним механізмом визначення поточних успіхів студентів та стимулювання їх подальшої роботи в рамках відповідного модулю.

Узагальнююче підсумкове оцінювання повинно здійснюватися для контролю досягнення учнями мети навчання. В цьому контексті досить актуальним питанням є забезпечення адекватності виставленої оцінки дійсному рівню засвоєння учнем знань і навичок за певним модулем при формуванні питань (вони повинні концентруватися навколо найбільш важливих проблем і відповідати рівню навчання). Крім того, критерії оцінки, підсумкові тести і контрольні питання повинні відповідати саме тій меті навчання, що закладалася у даний модуль. Проблема забезпечення адекватності оцінки при дистанційному навчанні пов'язана з неможливістю гарантувати те, що відповіді на питання надходять саме від того, хто екзаменується, та те, що він при цьому не користується допоміжними засобами та навчальним матеріалом. Питання у контрольних тестах можуть носити як закритий, так і відкритий характер, але при закритих питаннях спрощується можливість відповісти на них, застосовуючи сторонню допомогу. Отже формування відкритих тестових питань зменшує вірогідність фальсифікації їх проходження з боку учня, тому що відповіді на них потребують значно більшої участі людини. Однак застосування питань закритого типу є доцільним у разі необхідності перевірки ступеню засвоєння учнем матеріалу відповідного модулю для визначення його готовності до переходу на новий рівень навчання або вивчення наступного модулю.

Застосовувати чи ні підсумкове оцінювання засобами дистанційного навчання залежить від ступені його серйозності та технології формування тестових запитань. Реалізація системи управління навчальною діяльністю при дистанційному навчанні авіадиспетчерів здатна суттєво зменшити похибки он-лайн оцінювання, але потребує досить високих фінансових витрат. Враховуючи дуже серйозні вимоги до надійності авіадиспетчерів та вартість їх помилок, необхідність впровадження якісної системи управління навчанням авіадиспетчерів не викликає питань. Якщо мова йде про сертифікаційні перевірки персоналу ОПР, то вочевидь це потребує очних перевірок знань і навичок у спеціально створених для цього приміщеннях з повним виключенням можливості отримання учнями сторонньої допомоги.

На завершення статті хотілося б додати, що такі розвинені європейські країни, як Німеччина, Англія, Іспанія, потужно фінансують розвиток електронної освіти, зокрема

авіаційної. Україна теж активно рухається у цьому напрямку [8]. Це підтверджується створенням по всій Україні великої кількості центрів і лабораторій дистанційної освіти. До них відносяться: Український центр дистанційної освіти в Києві, Проблемна лабораторія дистанційного навчання в НТУ ХПІ, Лабораторія проектування та впровадження нових форм дистанційного навчання в Національному аерокосмічному університеті імені М. С. Жуковського ХАІ, Інститут заочного та дистанційного навчання Національного авіаційного університету та багато інших [9; 10].

**Висновки.** Отже, дистанційні технології освіти можуть ефективно поєднуватися з традиційними формами навчання, забезпечуючи високоякісну підготовку авіадиспетчерів в ВНЗ, або виступати повноцінним інструментом підвищення кваліфікації та перекваліфікації діючих авіадиспетчерів. Будь то проведення спецкурсів або організація самостійної теоретичної підготовки, дистанційне навчання авіадиспетчерів повинно бути комфортним в плані доступу до навчальних матеріалів та гнучким у графіку роботи учнів; повинно застосовувати індивідуальний підхід, носити проблемний характер та пов'язувати питання теорії з практикою. При виборі того чи іншого методу або способу подання дистанційного навчання потрібно керуватися змістом навчального матеріалу, знаннями та навичками, що повинні бути сформовані у майбутніх авіадиспетчерів, завжди беручи до уваги рівень їх комп'ютерної грамотності.

### Список використаних джерел

1. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 р. № 466 (із змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення 27.01.2017).
2. Воронкін О. С. Організація дистанційних технологій навчання на основі комп'ютерних інформаційних систем вищих навчальних закладів України / О. С. Воронкін // Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ, 2009. – № 6Е [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/e-journals/Vsunud/2009-6E/09vosnzu.htm](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/Vsunud/2009-6E/09vosnzu.htm)
3. Дистанційна освіта: плюси та мінуси [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/18/> (дата звернення 27.01.2017).
4. Guidelines on the use of e-learning in ATM Part 1 – Organisational Issues, EUROCONTROL, 2007. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e\\_LearningP1\\_766269.pdf](https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e_LearningP1_766269.pdf)
5. Guidelines on the use of e-learning in ATM Part 2 – Pedagogical Aspects, EUROCONTROL, 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e\\_LearningP2\\_766134.pdf](https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e_LearningP2_766134.pdf)
6. Guidelines on the use of e-learning in ATM Part 3 – Technical Aspects, EUROCONTROL, 2009. [https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e\\_LearningP3\\_766098.pdf](https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e_LearningP3_766098.pdf)
7. Best Practices for e-learning developers in ATM, EUROCONTROL, 2007. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e\\_LearningBP\\_766277.pdf](https://trainingzone.eurocontrol.int/clix/data/reading/e_LearningBP_766277.pdf)
8. Дистанційна вища освіта в Європі: виші, ціни, процес навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.bankchart.com.ua/finansoviy\\_gid/groshi\\_rodini/statti/distantniyna\\_vischa\\_osvita\\_v\\_yevropi\\_vishi\\_tsini\\_protsets\\_navchannya\\_blog](http://www.bankchart.com.ua/finansoviy_gid/groshi_rodini/statti/distantniyna_vischa_osvita_v_yevropi_vishi_tsini_protsets_navchannya_blog)
9. Дистанційна освіта [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Київ : МОН, 2017. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/distance/distantniyna.html>. (дата звернення 28.01.2017) – Назва з екрана.
10. Навчально-науковий інститут заочного та дистанційного навчання [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Київ : НАУ, 2017. – Режим доступу: <http://izdn.nau.edu.ua>. (дата звернення 28.01.2017) – Назва з екрана.

**Паленный Андрей. Опыт Евроконтроля по внедрению дистанционного обучения авиадиспетчеров.**

*Статья посвящена европейскому опыту дистанционной подготовки авиадиспетчеров. Приведены главные преимущества и недостатки электронного обучения. Рассмотрены некоторые методы и способы реализации дистанционного образования авиадиспетчеров. Изложены основные рекомендации Евроконтроля по организации и техническому обеспечению дистанционного обучения; освещены педагогические аспекты и практический опыт интерактивной онлайн-подготовки специалистов по обслуживанию воздушного движения.*

**Ключевые слова:** электронное обучение, Евроконтроль, обслуживание воздушного движения, авиадиспетчер

**Palonyi Andrey. The Eurocontrol experience of implementation of distance learning for air traffic controllers.**

*The paper is devoted to the European experience of air traffic controller's distance training. The main advantages and disadvantages of e-learning are presented. Some methods and means of implementing the air traffic controller's distance education are considered. The basic recommendations of Eurocontrol for the organization and technical support of distance learning are presented; the pedagogical aspects and practical experience of interactive online training of air traffic control specialists are considered.*

**Key words:** e- training, Eurocontrol, air traffic service, air traffic controller

УДК 32.001

**Вениамин Трегуб**

УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина»

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА  
С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ  
ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*Геополитические изменения, вызванные развалом СССР, привели к переходу восточноевропейских государств от авторитарной модели политического развития к демократической, основанной на принципиально новых политических ценностях. Одним из носителей демократических политических ценностей является студенты высших учебных заведений. В статье рассматриваются особенности формирования политической культуры студентов в России и в Республике Беларусь.*

**Ключевые слова:** политическая культура, политические ценности, демократия, студенты высших учебных заведений, политическая власть, государство.

**Постановка проблемы.** Фундаментом любого сильного, стабильного конкурентоспособного современного государства выступает консолидированное общество, опирающееся на свои политико-духовный стержень и сочетающее инновационное мышление, и позитивные традиции. Локомотивом качественных изменений в этом обществе, становятся специалисты с высшим образованием, которые, как правило, являются частью среднего класса. И помимо знаний, который им дает институт высшего образования, он целенаправленно прививает в человеке и определенные мировоззренческие ориентиры.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В конце XX – начале XXI веков проблемы развития политической культуры личности и общества нашли отражение в трудах: Э. Я. Баталова, К. С. Гаджиева, А. В. Крутова, А. С. Панарина, Н. П. Поливаевой, В. П. Пугачёва, А. А. Соловьёва, М. Х. Фарушкина и др. К анализу тенденций в развитии

политической культуры молодёжи обращаются П. И. Бабочкин, Ю. К. Бабанский, Л. Н. Боголюбов, А. Г. Быстрицкий, В. В. Касьянов, О. Н. Козлова, О. Коршунова, В. Т. Лисовский, Н. Г. Маркова, М. Ю. Рошин, Б. А. Ручкин, В. И. Слободчиков, Е. Б. Шестопап, А. И. Юрьев и др.

Среди зарубежных учёных вклад в разработку проблем развития политической культуры общества внесли труды: Г. Алмонда, К. фон Бойме, С. Вербы, А. Брауна, Д. Даля, Д. Истона, А. Лейпхарта, Г. Пауэлла, Л. Пая, У. Розенбаума, Г. Симона, Р. Такера, Д. Хелда и др.

Таким образом, в отечественной и зарубежной литературе накоплен значительный объём знаний, представляющий теоретическую основу для дальнейших исследований по проблеме развития политической культуры студентов в образовательном процессе современного вуза. Однако эти работы в основном раскрывают содержательные аспекты политической культуры общества. Так, Г. Алмонд и С. Верба проводят сравнительный анализ политической культуры США, Великобритании, Италии, ФРГ и Мексики [1]. А. Лейпхарт рассматривает политическую культуру в поликультурных и полиэтничных странах – Швейцарии, Бельгии, Нидерландах. Л. Пай и У. Розенбаум анализируют причины провала образцов западной политической культуры в развивающихся государствах.

Однако в политической науке отсутствуют фундаментальные исследования, раскрывающие теоретико-методологические, психолого-педагогические основы развития политической культуры студентов вузов, возможности образовательного процесса вуза как ресурса развития политической культуры студенческой молодёжи на данном этапе развития высшей школы и гражданского общества, хотя отдельные аспекты этой проблемы разрабатываются.

**Цель статьи.** Анализ особенностей формирования политической культуры специалиста с высшим образованием на современном восточноевропейском пространстве.

**Изложение основного материала.** Роль политической культуры в формировании современного студента безусловна велика. Будущие специалисты с высшим образованием представляют собой интеллектуальную элиту общества. В основе политической культуры лежат политические ценности. Они представляют по своей сути определённые нормы, идеалы и принципы, регулирующие политические отношения в обществе. Анализ политических ценностей конкретного общества на определенном этапе своего развития даёт право не только понять, проанализировать, но и оценить действия всех участников политического процесса, охарактеризовать уровень развития конкретного общества на определённом историческом отрезке.

Мы можем выделить в политической культуре студентов следующие элементы:

1. Политические убеждения.
2. Ориентации и установки, непосредственно проявляющиеся в деятельности людей в политической системе и определяющие их формы участия в политическом процессе. К ним относятся установки граждан, их взгляды:
  - а) на политические структуры (так, государство может восприниматься либо как орган принуждения, либо как организующий и регулирующий орган);
  - б) на нормативную систему (например, уважение к закону или пренебрежение к нему);
  - в) на политические процессы, события (понимание их необходимости или случайности, определение качества принимаемых решений);
  - г) на отдельные политические роли (отношение к институту президентства, лидерству в политических организациях, партиях);
  - д) на свою роль в политической системе.
3. Устойчивые, повторяющиеся черты, образцы поведения в сфере политики, преобладающие способы решения тех или иных политических задач.
4. Политические символы и политические ритуалы.
5. Политические мифы и др. [2, с. 3].

Что предопределило формирование политической культуры современного восточноевропейского студента вуза? Последнее десятилетие XX в. мировое сообщество

стало свидетелем глобальных политических, социально-экономических, социокультурных преобразований сопоставимых по своему масштабу с крушением европейских абсолютных монархий после Первой мировой войны (1914–1918 гг.) и приобретением независимости бывшими колониями европейских государств в 50–60 гг. XX в. В результате развала СССР и крушения восточноевропейских стран социалистического лагеря, объединённых СЭВ и ОВД на карте Европы появились новые государства. Данные субъекты политики провозгласили своей целью переход от социалистически-авторитарной модели развития советского типа к демократической западной модели политического и социально-экономического развития. При этом понималось, что помимо эталонных политических и экономических моделей будет осуществляться и транзит демократических ценностей, что естественно повлечет за собой изменение и в политической культуре постсоветского общества.

В первую очередь мы исходим из того, что *политическая культура – это исторически сложившаяся система политических знаний и убеждений, норм и ценностей, воплощающихся в политическом поведении людей и практике функционирования политических институтов.*

В политической культуре ключевым является создание, производство политических ценностей. Созданные как инструменты регуляции политических отношений и доказавшие свою практическую эффективность политические институты и нормы становятся очевидными ценностями, т.е. регуляторами политического поведения индивида и на внешнем и на внутреннем уровне. Убеждённость людей в их безусловной важности, значимости, необходимости сохранения, а также готовность действовать соответствующим образом составляют ценностный каркас политической культуры.

При этом сотворение политических ценностей это только полдела. Главное, что большинству населения их надо ещё и понять, усвоить и использовать по прямому назначению. Данный процесс протекает посредством интернализации т.е. принятия ценностей в качестве собственного убеждения.

На взгляд автора именно этот сложный аспект стал определяющим в политической модернизации постсоветских республик. При общем понимании содержания демократических ценностей, которые предлагались в качестве универсальных многочисленными западными консультантами и советниками, практическая реализация демократического транзита отличалась.

В России все «рыночные» преобразования изначально шли неровно, нескоординировано, с многочисленными подобными друг другу несообразностями. Когда то полагали, что понадобится лишь два пятилетних плана для создания социалистического мира изобилия. Теперь для новых мечтателей понадобилось лишь пятьсот дней для осуществления капиталистического процветания и изобилия. В итоге в Российской Федерации:

1 беспорядочное распределение собственности и власти с концентрацией их на одном полюсе при росте бедности на другом. Олигархи лоббируют свои корыстные интересы во власти в ущерб другим группам, тем самым подрывая доверие к демократии;

2 преступность, включая рэкет, обеспечивает безопасность богатых, выбивают долги, захватывая собственность, то есть заняли нишу государства;

3 коррупция в чудовищных размерах, «захват бизнеса» дополнил «захват государства» олигархами. Симбиоз власти и бизнеса с целью обогащения узкой группы лиц. Отсюда удар по солидарности и доверию, а это удар по демократии;

4 теневая экономика [3, с. 335].

При всём очевидном стремлении власти к построению классической демократической политической системы, Россия всё ещё сохраняет за собой статус «постсоветского государства», то есть унаследовавшего частично советское. Это наиболее заметно в форме организации и деятельности государства и взаимосвязи власти как таковой и общества (дилемма «чиновник – человек»). Власть, как и прежде, стремится таким образом построить взаимоотношения и диалог с социумом, чтобы оставить за собой функцию главного и окончательного субъекта-распределителя материально-финансовых и иных средств. Кроме этого, как и в советском государстве, для российской политической системы характерен



преимущественно закрыто-номенклатурный подбор и формирование руководящего кадрового аппарата.

В связи с этим российскому обществу, пережившему крах прежних идеологических ориентиров и радикальные политические и социально-экономические преобразования, необходимо ответить на следующие вопросы: кто мы такие и куда мы идем? какое государство мы создаем и в какой стране хотим жить? какое положение в мире мы хотим и можем занимать? Только выработав ответы на эти вопросы, можно более или менее последовательно осуществлять реформы внутри страны и проводить внятную внешнюю политику, добиваясь достойного положения России в мире. Пока что, к сожалению, дело обстоит иначе: и российская политическая элита, и рядовые граждане не готовы дать ответ на вопрос о долговременных целях и национальных интересах, а тем более демократических ценностях. Они руководствуются главным образом ближайшими, текущими, сиюминутными целями и интересами. В результате и общество, и государство не успевают своевременно и эффективно отвечать на многочисленные вызовы и угрозы, возникающие в современном мире. Они постоянно запаздывают с реакцией на происходящие события, а реформы, призванные сделать жизнь большинства россиян лучше, не столько «работают» на страну и ее будущее, сколько обслуживают интересы привилегированного меньшинства.

Все это сказалось на политическом мировоззрении российской молодежи. Патриархальная, традиционная культура, распространенная как в России прошлого, так, по своей сути, и настоящего, характеризуется обожествлением лидеров, государства. Все это дополняется неразвитыми субъективными представлениями о политической системе, слабой личной ответственности за происходящее в государстве и в отдельном регионе. Но это не низкая или плохая политическая культура – это такой тип культуры, который просто адекватно характеризует политическое сознание многих людей.

В Беларуси политическое развитие происходило другим путем. Особенностью трансформации является сильная ориентация социума на органы государственной власти. В связи с этим в 1994 г. была введена должность главы государства – Президента. Если проанализировать функции главы государства, то в первую очередь стоит выделить, что Президент – гарант прав и свобод человека и гражданина, Президент – арбитр во взаимодействиях органов государственной власти. Таким образом, ввиду особенностей государственного строительства в Беларуси Президент с помощью авторитетной, монолитной и стабильной государственной власти выступает гарантом построения правового государства и гражданского общества.

При этом исходными пунктами трансформации политической системы белорусского общества стали:

- 1 идея суверенитета белорусского государства;
- 2 богатый политический опыт национально-государственного строительства;
- 3 концепция открытости и равенства в отношениях с другими государствами;
- 4 стремление к формированию демократического, социального и правового государства, в котором будут созданы условия для полноценного развития отдельного индивида.

На мой взгляд, было бы обоснованным на современном этапе развития независимого белорусского государства конструировать политический процесс исходя из разумного соотношения ценностей рыночной представительской демократии и сильного правового государства. К важнейшим ценностям представительской демократии (рыночной демократии) можно отнести:

- 1 политический плюрализм;
- 2 свобода идеологий;
- 3 свобода выражения политических суждений и согласующееся с этим наличие разнообразных средств массовой информации;
- 4 свобода артикуляции политических интересов и согласующееся с этим наличие развитой многопартийной системы.

Под ценностями сильного правового государства стоит понимать:

1 суверенитет народа, конституционно-правовая регламентация государственного суверенитета;

2 всеобщность права, его распространение на всех граждан, все без исключения организации и учреждения, в том числе органы государственной власти;

3 разделение законодательной, исполнительной и судебной властей государства, что не исключает единства их действий на основе процедур, предусмотренных конституцией.

Особенностью развития белорусского государства на современном этапе является то, что часть участников политического процесса находящиеся в оппозиции к органам государственной власти не считают нужным участвовать в выборах, а если и участвуют, то заранее объявляют их недемократическими. Данное политическое поведение является нецелесообразным и оно не содействует строительству цивилизованного механизма взаимодействия акторов политического процесса.

**Выводы.** Российская политическая действительность во многом определяется традиционной патриархальностью, поиском сильного политического лидера, что объясняется патерналистской традицией. Все это осложняется сложным переплетением государственной бюрократии и олигархического бизнеса, что затрудняет выработку долгосрочной российской политической стратегии.

Динамика политических ценностей современного белорусского общества во многом обусловлена распадом СССР, а значит, и отказом от доминирующей роли социалистических ценностей, а также трансформацией политической системы Республики Беларусь. В наши дни происходит диалог ценностей предыдущих периодов развития белорусской государственности и общества с современными ценностями, находящимися в процессе системной трансформации.

#### **Список использованной литературы**

1. Алмонд Г. Гражданская культура и стабильность демократий / Г. Алмонд, С. Верба // Полис. 1992. № 4. С.122–134.

2. Бражник О. В. Политология. Политическая культура студенческой молодежи: лекция / О. В. Бражник, Л. Н. Ляхова. – М. : МУПК, 2003. – 39 с.

3. Ясин Е. Г. Новая эпоха – старые тревоги: политическая экономия / Е. Г. Ясин. – М. : Новое издательство. 2004. – 452 с.

**Трегуб Веніамін. Формування політичної культури фахівця з вищою освітою в сучасному східнослов'янському просторі.**

*Геополітичні зміни, викликані розвалом СРСР, привели до переходу східноєвропейських держав від авторитарної моделі політичного розвитку до демократичної, заснованої на принципово нових політичних цінностях. Одним з носіїв демократичних політичних цінностей є студенти вищих навчальних закладів. У статті розглядаються особливості формування політичної культури студентів в Росії і в Республіці Білорусь.*

**Ключові слова:** політична культура, політичні цінності, демократія, студенти вищих навчальних закладів, політична влада, держава.

**Tregub Veniamin. The formation of the political culture of a specialist with higher education in modern East area.**

*Geopolitical changes caused by the collapse of the USSR led to the transition of the Eastern European countries from the authoritarian model of political development towards a democratic, based on a fundamentally new political values. One of the carriers of democratic political values is the high school students. In article features of formation of political culture of students in Russia and Belarus.*

**Key words:** political culture, political values, democracy, university students, political power, state.

## ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ТРАНСПОРТНОЇ МЕРЕЖІ

*Україні потрібно долучитися до важливих міжнародних конвенцій, які стосуються річкового транспорту, а для цього потрібні професійні фахівці, які змогли би провести формування програми змін по покладенню відповідальності за реалізацією державної політики в галузі морського та річкового транспорту.*

**Ключові слова:** програма змін, інтеграція, водний транспорт, внутрішні водні шляхи.

До внутрішніх водних шляхів України відноситься ріка Дніпро та невелика частина Дунаю. Загальна довжина Дніпра з шістьма водосховищами становить 2200 км, а для судноплавства використовується 1811 км. В Україні протікає лише коротка ділянка Дунаю у районі його дельти. Україна має 10 головних річкових портів і всі вони, за винятком одного, розташовані на Дніпрі (два дунайські порти класифікуються як морські). Усі порти є відкритими акціонерними товариствами. Річковий та річково-морський флот належить кільком відкритим акціонерним товариствам. Більшість флоту – це застарілі судна, які перебувають у незадовільному стані.

За статистикою Дунайського судноплавства (данні Дунайської комісії) складало:

Показники	рік								
	1960	1970	1980	1987	1990	2000	2005	2011	2012
флот:кількість суден	3142	4296	4675	5448	5652	4626	3887	3753	3814
вантажопідйомність, тис.т	1807,5	2787,8	3699,0	4740,7	5153,6	4480,6	3802,7	3974,1	4001,7
загальна потужність, тис.кВт	230,6	452,0	672,9	824,8	886,1	912,0	739,6	8249,8	789,0
вантажооборот портів, тис.т	41732	933691	150413	146530	113036	54176	75646	49023	44142

Однак, компанії зосередили свої зусилля на інвестиціях у судна типу «ріка-море». Ремонт і модернізація значної кількості річкових суден і суден змішаного плавання («ріка-море») здійснюється на Херсонському та Запорізькому суднобудремзаводах, а також на Кілійській ремонтно-експлуатаційній базі флоту та Київській базі технічного обслуговування та ремонту флоту.

У рамках програми приватизації передбачалося охопити діяльність портів і флоту на внутрішніх водних шляхах. У результаті цих змін з боку Уряду спостерігається небажання надавати підтримку річковому транспорту, оскільки складається враження, що галузь зможе дати собі раду самостійно. Вихід вбачався у передачі усієї відповідальності приватному сектору. Однак насправді це не так. Адже стан значної частини водної інфраструктури погіршується через брак капіталовкладень.

Потрібна програма змін по покладенню відповідальності за реалізацію державної політики в галузі морського та річкового транспорту. Мета змін – це ефективне використання причалів і гідротехнічних споруд, які не підлягали приватизації, близько 170 гідротехнічних споруд у восьми регіонах. Всі фактичні вклади у розвиток річкового транспорту є мінімальними, а ефективність – низькою. Також спостерігається брак базового законодавства, покликаного регулювати діяльність річкового транспорту, а низка постанов Кабінету Міністрів України не створюють необхідні нормативно-правові бази для забезпечення і сприяння сталому розвитку галузі. Спроби запровадження цілісної нормативно-правової бази нашоухуються на постійний спротив. Тому нині ситуація залишається невизначеною, проблеми, джерелом яких є відсутність законодавства, – невіршеними. Деякі законодавчі

акти, які можна вважати (тимчасово) базовими, все ж існують. «Водний кодекс України», прийнятий як закон України, – це ще один відповідальний закон, який має особливе значення для річкового транспорту оскільки цим законом встановлюється контроль держави на водним фондом України, до складу якого входять усі води, включаючи водяні поверхні у портах. За Водним кодексом України усі води (водні об'єкти) є виключно власністю народу України і надаються тільки у користування. Потрібно буде поступово переносити основні законодавчі акти ЄС у галузі річкового транспорту, також Україні долучатися до важливих міжнародних конвенцій, які стосуються річкового транспорту.

Якщо розглядати вантажні перевезення, то обсяги перевезень річковим транспортом значно скоротилися (із 65 млн. тонн до 10 млн.тонн), обробка вантажів у портах становила 7 млн.тонн, тоді як їхній потенціал – 151 млн. тонн. Потім, нажалі Україну зачепила світова криза та бойові терористичні операції, що руйнівним чином позначилася на роботі внутрішніх водних шляхах. Однак, зважаючи на значне падіння обсягів перевезень, зрозуміло, що пройде кілька років, перш ніж буде досягнуто попередні рівні. В основному перевозяться насипні вантажі: пісок, залізорудна сировина, зерно, марганцева руда, а також деякі види контейнерних вантажів. На пісок припадає більше 50% вантажних перевезень. Київ залишається найбільшим портом, особливо з огляду на значні обсяги будівельних робіт, що проводяться у місті, для яких необхідний річковий пісок. З огляду на нестабільність ринку, яка спостерігається в останній час, спрогнозувати обсяги перевезень досить важко. Обсяг річкових перевезень може зрости з найнижчого рівня до близько 45 млн. тонн у 2025 році (повільне зростання). За найоптимістичнішим сценарієм, коли щороку обсяги річкових перевезень суттєво зростають кожного року, річковий транспорт може почати бурхливо розвиватися, і до 2025 року обсяги перевезень можуть навіть перевищити 100 млн. тонн. Відповідно до середніх розрахунків спостерігається і помірний оптимізм щодо зростання обсягів перевезень – понад 60 млн. тонн до 2025 року. Також слід зауважити, що річки України цінні у плані альтернативного використання. Вони є джерелом важливих додаткових надходжень, зокрема від місць відпочинку та розваг спортивних об'єктів, міських набережних, комерціалізації річкових берегів, розвитку туризму тощо. Однак для трансформації теоретичного потенціалу в конкретні результати необхідні негайні структурні реформи галузі, які б включали важливі правові, інституційні та експлуатаційні зміни. За відсутності спеціальної нормативної бази галузь залежить від правових рішень і непрямих норм, які в багатьох випадках заважають ефективній роботі та знижують ринкову ефективність. Без сумніву, нормативно-правові бази залишаються надзвичайно важливими для забезпечення регулювання ринку, який нині функціонує в правовому вакуумі.

Особливу увагу слід приділити перегляду чинного законодавства, яке стосується статусу та діяльності приватних річкових портів. Чинне законодавство не передбачає жодних спеціальних механізмів регулювання діяльності зацікавлених сторін шляхом визначення чітких функцій та ролей цих сторін. Інша проблема полягає у вирішенні питання відносин між органами державної влади та власниками приватних портів, а також тарифів та інших зборів. Вони нині регулюються низкою не дуже прозорих законів, вимагають великих витрат і надають широкі можливості для зловживань.

В рамках структурних реформ необхідно внести зміни про модернізацію річкового транспорту шляхом впровадження комерційної складової в управління річками та прилеглими до них територіями та стимулювання інновацій, а також загальна відповідальність за керування і розвиток річкового транспорту і технічне обслуговування.

Розвиток галузі річкового транспорту нестиме відповідальність і контроль приватизованих портів, безпеку та охорону, а також стабільний розвиток та ефективне управління водними шляхами і технічне обслуговування водної інфраструктури та прилеглих земель, гарантування безпеки судноплавства і здійснення управління малими річками на комерційній основі. Одним із ключових компонентів може бути ефективність нової структури, яка є комерціалізація річок і прилеглих земель.

Зрозуміло, що у процесі реалізації є схвалення документів, відповідно до створення кількох компаній з керування водними шляхами, визначення обсягів їхніх повноважень і створення бази для їхньої фінансової діяльності. Першим важливим обов'язком компаній є підвищення обсягів і вдосконалення регулярного технічного обслуговування і технічних перевірок, які виконуватимуться ефективною державною організацією, добре оснащеною сучасним обладнанням, яка щороку повинна виконувати необхідні роботи на водних шляхах, спрямовані на забезпечення гарантованих розмірів річок і річкових об'єктів. Надзвичайно важливим є проведення технічного обслуговування чинних водних шляхів, зокрема, яке не вдалося виконати в останні роки, це регулярні перевірки гідронавігаційних об'єктів та обладнання.

#### **Список використаних джерел**

1. Статистический ежегодник Дунайской комиссии, 2012. 2. Водний кодекс України, 1995р. 3. Журнал : Порты Украины, 2010-2016 гг.

#### **Цуранич Валентина. Проблемы интеграции Украины к Европейской транспортной сети.**

*Украине нужно присоединиться к важным международным конвенциям, которые относятся к водному транспорту, а для этого нужны профессиональные специалисты, которые смогли бы провести формирование программы изменений по возложению ответственности за реализацию государственной политики в сфере морского и речного транспорта.*

**Ключевые слова:** программа изменений, интеграция, водный транспорт, внутренние водные пути.

#### **Tsuranich Valentyna. The problems of integration of Ukraine into the European transport network.**

*As part of the structural reforms necessary to amend the modernization of river transport through the introduction of commercial component in the management of the rivers and the surrounding areas, as well as stimulating innovation. Important issues to create a new high quality navigable rivers on the way Ukraine can be implemented only through the formation of a large project that would include the creation of a new shipping channel and construction of new locks, allowing to extend the average navigation period to 330 days. It is clear that the possible cost and priority over other public transport projects make the implementation of this initiative in the unlikely sense of perspective, so should be taken to prevent further degradation of existing waterways.*

*Over time, the need to replace almost all navigation facilities are operated for 20-40 years without preventive regular maintenance. The second criterion of safety of navigation on the waterways is the technical condition of waterworks reservoirs of the Dnieper cascade, particularly gateways, service life most of which reached or even exceeded all standards. Also there is a need replacing because their characteristics no longer correspond to the size and tonnage of modern vehicles. For temporary modernize outdated locks and for future replacement with new structures that meet the relevant technical and operational standards required financial support of the state.*

## СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

*В статье актуализируется проблема полноты соответствия современных государственных стандартов педагогического образования в Республике Беларусь требованиям Европарламента к содержанию современного высшего образования. Вводится понятие социально-экономической компетентности специалиста образования, раскрывается его сущность и структура.*

**Ключевые слова:** *высшее образование, образовательный стандарт, социально-экономическая компетентность, специалист образования.*

**Постановка проблемы.** Изменения, происходящие в современной системе высшего профессионально-педагогического образования, определяют потребность общества в специалистах, которые не только имеют прочные и глубокие знания, но и обладают способностью их эффективной социально-экономической и личностной реализации, обусловленной социальной инициативностью, предприимчивостью и потребностью в созидательной деятельности. Подготовка педагогических кадров с подобными личностными свойствами возможна только на основе компетентностного подхода, при котором изменяется характер поставленных образовательных целей с экстенсивного на интенсивный. В русле данного подхода основное внимание акцентируется на освоении выпускником определенного комплекса компетенций, связанных с интегративными антропологическими характеристиками (мобильность, самостоятельность, инициативность и т.д.) и со способностью эффективно включаться в деятельность современных социальных и экономических институтов. «Происходящая трансформация целей образования, связанная с задачей продуктивной адаптации человека в мире, формирует постановку вопроса обеспечения образованием личностного и социально интегрированного результата, когда человек становится персональным лидером в своем образовании. Возникает новая парадигма результата образования – это образование, ориентированное на компетенции, акцентирующее внимание на степень пригодности индивида к деятельности в постоянно меняющихся условиях и условиях постнеклассической неопределенности» [1, с. 3]. Одним из путей реализации профессиональной подготовки педагогов в рамках новой парадигмы нам видится включение в ее содержание овладение будущими специалистами специфическими личностными свойствами, характеризующими их как действующих в социально-экономическом пространстве субъектов.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В последние годы в теории и практике высшего образования активно разрабатывается компетентностный подход, в соответствии с которым основным результатом профессиональной подготовки специалиста должно стать освоение обучающимся не набора знаний, умений и навыков, а системы компетенций, определенных образовательным стандартом в качестве содержательной стороны обучения.

В Республике Беларусь компетентностный подход нашел отражение в работах Н. В. Гапановича-Кайдалова, Н. В. Дроздовой, О. Л. Жук, Э. М. Калицкого, А. Д. Лашука, А. П. Лобанова, А. В. Макарова и др., в России – в трудах И. А. Зимней, О. Е. Лебедева, В. В. Серикова, М. А. Холодной, А. В. Хуторского и др.

В русле рассмотрения вопросов компетентностного подхода в специальной литературе широко используются этимологически связанные между собой понятия «компетенция» и

«компетентность», однако до настоящего времени проблема их содержательной сущности и соотношения однозначно не разрешена, а их описания достаточно вариативны. Отечественные и зарубежные ученые обосновывают собственные дефиниции понятий компетенции и компетентности и предлагают различные их перечни.

Так, Т. С. Зеленецкая под компетентностью понимает интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [2, с. 108].

Д. С. Ермаков определяет компетентность как целостное личностное образование, которое характеризуется оперативностью и мобильностью знаний, способностью применять и интегрировать их в каждой конкретной ситуации с учетом различных ее аспектов; способностью и готовностью принимать решения, выбирая при этом наиболее оптимальный в данной ситуации вариант; способностью к организации социального действия и координации всех необходимых для этого ресурсов; коммуникативными умениями, позволяющими целесообразно выстраивать взаимодействия с другими людьми в рамках деятельности; наличием определенных ценностных ориентаций, мировоззренческой позиции, общей и этической культуры, мотивов деятельности; стремлением и способностью развивать свой творческий потенциал, осваивать новые способы действия [3, с. 89].

А. Н. Дахин определяет компетентность как итог образовательного процесса, отмечая, что это понятие отражает целостность и интегративную сущность результата образования на любом уровне и в любом аспекте [4, с. 136].

По мнению А. В. Хуторского, «компетентность – совокупность личностных качеств ученика..., обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере» [5, с. 18].

Что же касается обозначения сущности понятия «компетенция», то, например, Ю. Г. Татур определяет компетенции специалиста с высшим образованием как «проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [6, с. 9.]. И. А. Зимняя полагает, что компетенция – это «программа», на основе которой развивается компетентность [7]. Э. Ф. Зеер обозначает термином «компетенция» интегративную целостность, действенность знаний, опыта в профессиональной деятельности [8]. По мнению А. В. Хуторского, компетенция – «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [5, с. 18].

Следуя суждениям А. В. Хуторского, разграничивающего эти понятия по критерию внешнего и внутреннего относительно личности, мы будем рассматривать компетенцию применительно к образованию как заданную норму в освоении образовательной программы, а компетентность – как личностную характеристику человека, определяющую его способность к эффективному выполнению соответствующей деятельности на основе приобретенного в ней опыта. В этой логике данные понятия находятся в органичной взаимоувязке, поскольку «компетенция – это внешне заданная норма, а компетентность – личное качество, характеризующее владение этой нормой» [5, с. 18].

**Цель статьи.** Целью статьи является актуализация проблемы полноты соответствия современных государственных стандартов педагогического образования в Республике Беларусь, построенных на основе компетентностного подхода, требованиям Европарламента к содержанию современного высшего образования.

**Изложение основного материала.** Анализируя проблему изучения компетенций и компетентности в аспекте содержательной стороны образовательных программ подготовки кадров, стоит особо подчеркнуть, что в современных рыночных отношениях сфера высшего

образования обретает новое значение: в широком плане она является мощным фактором изменения социальных условий, предпосылкой экономических преобразований; в личностном плане профессиональное образование и квалификация не просто выступают характеристиками того или иного человека, но и становятся для него гарантией социально-экономического благополучия. «Общество и отдельный человек имеют различные ожидания от образования, в котором человек участвует. Существует проблема соотношения социального и личностного заказа на образование. Чтобы образовательный процесс удовлетворял обе стороны, необходимо согласование ожиданий, перевод их в согласованные цели. Компетентностный подход в образовании как раз и понимается нами как договор между социумом и личностью» [5, с. 5].

В Рекомендациях Европейского парламента и Совета Европы от 18 декабря 2006 года «О ключевых компетенциях обучения в течение жизни для граждан в обществе, основанном на знаниях» установлены восемь ключевых компетенций, признаваемых данным документом одинаково важными, поскольку каждая из них может помочь успешной жизни в обществе знаний: общение на родном языке; общение на иностранных языках; математическая грамотность и базовые компетенции в науке и технологии; компьютерная грамотность; освоение навыков обучения; социальные и гражданские компетенции; чувство новаторства и предпринимательства; осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере [9, с. 14]. Анализ текста позволяет выявить ряд тем, которые проходят через весь документ, фиксирующий рамочные установки: инициативность, решение проблем, оценка риска, принятие решений играют роль во всех восьми компетенциях.

Следует привлечь внимание к тому, что данным документом при определении контуров социальных компетенций утверждается необходимость формирования у индивидов заинтересованности в социально-экономическом развитии, а при характеристике компетенции «чувство новаторства и предпринимательства» отмечается, что это чувство «относится к способности индивида превращать идеи в действия. Оно включает творчество, новаторство и готовность рисковать, а также способность планировать и управлять проектами для достижения задач. Оно помогает индивидам не только в их повседневной жизни дома и в обществе, но также и на рабочем месте осознавать содержание их работы и быть способными воспользоваться возможностями...

Необходимые знания включают способность выявлять доступные возможности для личной, профессиональной деятельности и/или бизнеса..., понимание работы экономики и возможностей и вызовов, стоящих перед нанимателем или организацией.

Навыки связаны с про-активным управлением проектами (в том числе, например, способность планировать, организовывать, управлять, руководить и делегировать, анализировать, общаться, получать информацию, оценивать и вести учет), эффективной репрезентацией и переговорами, способностью работать как индивидуально, так и в сотрудничестве с другими в команде. Способность судить и выявлять сильные и слабые стороны, оценивать риски и рисковать в соответствующих случаях является ключевой.

Предпринимательское отношение характеризуется инициативностью, активностью, независимостью и новаторством в личной и общественной жизни, а также в работе. Оно включает также мотивацию и решимость достигать целей: личных или общих с другими целей, в том числе на работе» [9, с. 18].

Подчеркнем, таковы категорические требования Европы к содержанию современного высшего образования. И тут же поставим вопрос: насколько полно эти требования учитываются современными государственными стандартами педагогического образования в Республике Беларусь?

Для примера обратимся к образовательным стандартам высшего образования по двум «чисто педагогическим» специальностям: «Дошкольное образование» (ОСВО 1-010101-2013) и «Начальное образование» (ОСВО 1-010201-2013). Анализ требований к компетентности специалиста в обоих документах показал примерно одинаковую картину: в числе около 40 академических, социально-личностных и профессиональных компетенций



представлены, в подавляющем большинстве, компетенции учебно-деятельностного, психолого-педагогического, методического и морально-нравственного порядка. Однако к рамочным установкам Европарламента в их части постулирования необходимости формирования у обучающихся заинтересованности в социально-экономическом развитии, способности к новаторской инициативности и предпринимательству, можно признать отвечающими только две: «быть способным порождать новые идеи (обладать креативностью)», «уметь работать в команде».

Нами было проведено исследование ожиданий студентов-первокурсников Гродненского государственного университета имени Янки Купалы от получения ими высшего образования по выбранной педагогической специальности. В качестве испытуемых выступили студенты дневной и заочной форм обучения (68 чел.) специальностей «Дошкольное образование» и «Начальное образование», которым в начале первого семестра обучения было предложено написать эссе на соответствующую тему. Затем был проведен контент-анализ работ первокурсников, а также сравнительный анализ ожиданий испытуемых, их представлений о перспективах профессионального и личностного успеха современного специалиста сферы образования, и состава компетенций выпускника, определенных в нормативных документах.

В ходе анализа результатов исследования было установлено, что получение высшего образования первокурсники связывают, кроме прочего, с карьерными перспективами (82,4 %), с расширением спектра возможностей трудоустройства (61,8 %), с реализацией собственных идей на профессиональном уровне (22,1 %), с возможностью получения дополнительных доходов (22,1 %), с личностным самосовершенствованием и, как следствие, возможностью эффективно презентовать себя и свой профессионализм в социуме (16,2 %).

Анализ же соответствующих нормативных документов показал, что среди компетенций, постулируемых государственными образовательными стандартами подготовки педагогических кадров, практически нет таких, которые отвечали бы собственным потребностям обучающихся (а ведь обучающиеся должны рассматриваться в качестве заказчиков образовательных услуг, предоставляемых УВО!). По большей части компетенции представлены как усредненный образ той объективной реальности, что ожидает молодых специалистов в социуме. Однако специалист – это всегда субъект социально-экономического пространства, а значит, для реализации своей субъектности ему необходимы определенные специфические свойства.

В этом плане представляется целесообразным выделить понятие социально-экономической компетентности, которая определяется опытом деятельности будущего специалиста образования, необходимого для его эффективного встраивания в социально-экономическую систему региона.

Социально-экономическая компетентность специалиста образования – интегративная характеристика личности, обуславливающая готовность и способность проектировать и реализовывать профессионально и личностно эффективную экономическую деятельность в сфере образовательных услуг.

Подчеркнем, что применительно к личности и специфике профессиональной деятельности специалиста образования в высокой степени целесообразно указанную компетентность трактовать именно как «социально-экономическую», а не упрощенно «экономическую». Мы делаем акцент на том, что трудовая деятельность специалиста образования реализуется исключительно в условиях межличностного, социального взаимодействия, а образовательный процесс, субъектом которого он является, – суть социальный феномен. Более того, становление различных типов экономического поведения личности обусловлено содержанием ее социальных установок. В этом плане будущему специалисту образования важно постичь не только содержание и механизмы эффективной реализации экономических отношений в своем сегменте труда, но и овладеть знанием о социальных институтах и структурах, о функционировании социальных групп, пониманием

современной конъюнктуры, представлениями об обширности и требованиях современного репертуара ролевого поведения.

Исследуемая компетентность определяет возможности самореализации будущего специалиста образования, как в профессиональной сфере, так и в частной жизни, выступая как средство, с помощью которого выстраивается траектория жизни, профессиональная карьера, успех и т.д. Социально-экономическая компетентность в нашем понимании выступает как своего рода надстройка над остальными компетентностями специалиста (в т. ч. профессиональной), поскольку может быть сформирована и реализована в полной мере лишь при освоении заданных образовательными стандартами академических, социально-личностных и профессиональных компетенций.

В содержании и структуре социально-экономической компетентности нами выделены потребностно-мотивационный компонент (интерес к лично и социально значимой профессионально-трудовой деятельности, готовность, стремление к достижению профессионального и жизненного успеха посредством профессионально-трудовой деятельности); когнитивный компонент (знание положений современной социально-экономической картины мира; элементы экономического мышления, обеспечивающие обнаружение нереализованных возможностей в профессионально-педагогической сфере и их реализацию; ориентация в нормах и этике трудовых взаимоотношений, осознание периода профессиональной подготовки как этапа будущей карьеры); деятельностный компонент (осуществление деятельности, направленной на планирование собственных стратегий экономического поведения, освоение различных экономических ролей и социальных функций); рефлексивный компонент (осмысление, самооценка и самокоррекция профессиональной деятельности в ее социальном и экономическом аспекте); аксиологический компонент (экзистенциальные и экономические смыслы, социальные ценности, ценностное отношение к профессиональной подготовке как к началу встраивания в социально-экономическое пространство).

По степени осмысленности социально-экономической компетентности целесообразно выделять четыре уровня ее сформированности: неосознанная некомпетентность, осознанная некомпетентность, осознанная компетентность и неосознанная компетентность. На первом из них человек не осознает, что его действия не являются целесообразными в социально-экономическом плане, на последнем – экономически целесообразная социально-трудовая деятельность выполняется автоматически.

**Выводы.** Таким образом, педагогическое образование, содержание которого предусматривает формирование у обучающихся социально-экономической компетентности, обусловит ситуацию, когда педагогическая квалификация обретает в глазах личности обучающегося и общества в целом престиж, становясь гарантией собственного социально-экономического благополучия специалиста (успешности его социально-трудовой деятельности), обеспечивая адаптацию выпускника к условиям рабочего места, расширяя пути использования его лично-профессионального потенциала для устойчивого развития экономики и социальной сферы. Более того, именно таким образом решается вопрос реального обозначения связи учреждения высшего образования с социально-экономическим контекстом, позволяя университетам внести вклад в развитие экономики региона через подготовку выпускников к эффективной профессиональной деятельности, как в государственных учреждениях, так и в частных структурах, снижая таким способом вероятность их оттока из выбранной сферы труда и решая проблему поддержания свободно избранной, продуктивной занятости населения в соответствии с профессиональными возможностями.

#### Список использованной литературы

1. Родермель Т. А. Феномен компетентности в современном образовании: социокультурный аспект: автореф. дисс.... канд. филос. наук : 24.00.01 / Т. А. Родермель;

ГОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет». – Томск, 2011. – 25 с.

2. Зеленецкая Т. С. О формировании компетентности / Т. С. Зеленецкая // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 108–111.

3. Ермаков Д. С. Компетентность в решении проблем / Д. С. Ермаков // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 87–93.

4. Дахин А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника / А. Н. Дахин // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136–144.

5. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М.: Эйдос; ИОЧ, 2013. – 73 с.

6. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы по второму заседанию методологического семинара: авт. версия / Ю. Г. Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 17 с.

7. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании: методолого-теоретический аспект // Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции «Проблемы качества образования»: в 2 кн. – М., 2005. – Кн. 2. – С. 5–26.

8. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–29.

9. Ключевые компетенции для обучения в течение всей жизни — европейские рамочные установки: рекомендации Парламента и Совета Европы от 18 декабря 2006 г. о ключевых компетенциях обучения в течение жизни (2006/962/ЕС) // Адукатар. – 2008. – № 1. – С. 14–18.

**Чекіна Олена. Соціально-економічна компетентність як інноваційний компонент змісту професійної підготовки фахівців освіти в Республіці Білорусь.**

*У статті актуалізується проблема повноти відповідності сучасних державних стандартів педагогічної освіти в Республіці Білорусь вимогам Європарламенту до змісту сучасної вищої освіти. Вводиться поняття соціально-економічної компетентності фахівця освіти, розкривається його сутність і структура.*

**Ключові слова:** вища освіта, освітній стандарт, соціально-економічна компетентність, фахівець освіти.

**Chekina Alena. Social-economical competence as innovative component of professional training syllabus for the specialists of educational field in the Republic of Belarus.**

*The purpose of article is updating of a problem of completeness of compliance of modern state standards of pedagogical education in Republic of Belarus to requirements of European Parliament to the maintenance of modern higher education. In the article the concept of social-economic competence is entered. It is understood as the integrative professional and personal characteristic of the expert of education causing it readiness and ability to project and realize effective professional and social activity in actual economic conditions. The semantic structure of this phenomenon forming a basis for drawing up the nomenclature of the corresponding competences of the specialist is presented. In the contents and structure of social- economic competence such components are allocated: motivational (requirements and motives of social and labor activity), cognitive (provisions of a modern social and economic picture of the world; elements of economic thinking, ways of identification and solution of problems), activity (development of various economic roles and social functions), emotional and strong-willed (strong-willed qualities necessary for realization of successful social and labor activity, emotional processes and states); axiological (existential and ecological meanings, values). The system of criteria and indicators of social-economic competence of the specialist of education is offered.*

**Key words:** higher education, educational standard, social-economic competence, specialist of education.

## ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ФРАНЦІЇ ДЛЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В КОНТЕКСТІ ЄДИНОГО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

*У статті досліджено професійну підготовку менеджерів у Франції в контексті побудови єдиного європейського освітнього простору. Визначено основні протиріччя даного процесу. Увага акцентована на особливості змісту освітніх програм у французьких вищих комерційних школах. А саме: стандартні та внутрішньо корпоративні програми за замовленням, спільні наукові дослідження, брифінги, оцінка сфери компетенцій та доступ до бази знань.*

**Ключові слова:** професійна підготовка менеджерів, організаційне навчання, зміст програм навчання, стратегічна академічна організація, внутрішньо корпоративні програми навчання.

**Постановка проблеми.** Формування інформаційно-технологічного суспільства, а також зміни в соціально-економічному розвитку України потребують підготовки менеджерів нового покоління. Підвищення якості освіти менеджерів в Україні, забезпечення її мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. У практиці професійної діяльності менеджер має справу з конкретними людьми. У зв'язку з цим виникає необхідність формування у майбутніх керівників умінь вибудовувати особливу манеру спілкування. Саме від комунікативних здібностей менеджерів, знання загальних та специфічних особливостей професійного спілкування, спрямованості залежить забезпечення гуманістичних взаємин у професійній діяльності, тому практичне застосування зарубіжного досвіду професійної підготовки та освіти Франції у контексті єдиного європейського освітнього простору є актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останні роки проблема підготовки майбутніх менеджерів України знайшла відображення в наукових дослідженнях Замкової Н. Л., Володарської-Золи Л., Куліш О. І., Лівенцової І. А., Логутіної Н. В., Бондаревої Л. І. та багатьох інших науковців.

**Мета статті.** Зіштовхуючись з актуальними проблемами в системі професійної підготовки фахівців різних профілів, основною метою дослідження є застосування міжнародного досвіду професійної підготовки для майбутніх менеджерів враховуючи систему професійної освіти Франції.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз і запозичення позитивного потенціалу досвіду професійної підготовки системи освіти у Франції, яка підходить своїми аналогами до української професійної школи, на наш погляд, просто необхідні.

Незважаючи на велику кількість дослідницьких робіт, педагогічний досвід такої європейської країни яка приковує до себе усе більше уваги. Справа в тому, що система професійної освіти Франції являє собою своєрідну систему, у якій як у дзеркалі відображуються національні соціально-економічні зміни. При достатній автономії, вона невід'ємна від держави, що почуває постійну відповідальність за неї, а також починає реформаторські кроки для удосконалювання функціонування системи. У свою чергу, система професійної підготовки постійно тримає руку на пульсі глобальних, європейських і національних подій, у прагненні бути однією з кращих у світі.

Етап активної інтеграції в європейський простір вищої профосвіти почався у Франції в 1999 році і продовжується дотепер. Для нього найбільше характерно наступне:

- модернізація системи вищої професійної освіти з урахуванням принципів побудови єдиного європейського освітнього простору;
- оновлення програм освітньої діяльності;
- створення системи сучасного ефективного менеджменту освітніх установ;
- раціональна витрата бюджетних засобів на нестатки професійного утворення;
- націленість на задоволення очікувань нації [2].

Пріоритетними напрямками реформування системи вищої освіти у Франції відповідно до цілей побудови європейського простору є:

- збільшення чисельності студентів, у тому числі іноземних;
- створення професійно-орієнтованих програм в університетах;
- розвиток наукових досліджень в інженерно-технічних вузах;
- підвищення академічної мобільності;
- збільшення доступу до вищої освіти.

Необхідно відзначити, що особливе місце у французькій системі займає бізнес-освіта, метою якого є підготовка менеджерів різного рівня. Маючи багатовікову історію, дана галузь професійного навчання одночасно зберігає позитивні педагогічні традиції класичної комерційної школи й активно впроваджує передовий англосаксонський досвід.

Реформи змісту вищої освіти у Франції мають як наслідок розробку навчальних програм, що забезпечують високий рівень підготовки фахівців, необхідний як для сучасного, так і для майбутнього виробництва, побудова логічної структури і визначення чіткої послідовності вивчення навчальних дисциплін, інтродукцію міждисциплінарного підходу при організації навчального процесу, оптимізацію розподілу навчального часу між аудиторними заняттями і самостійною роботою, індивідуалізацію навчання.

Слід зазначити, що відмінною рисою французької системи освіти є те, що спеціалізована підготовка менеджерів може здійснюватися в різних вищих професійних школах (Вищих комерційних школах, Вищих інженерних школах, Вищих гірських школах і ін.) [3]. Крім того, кожна школа пропонує своїм студентам велику розмаїтість напрямків і програм, які вони можуть вибрати у відповідності зі своїми прагненнями.

Однак, класичним навчальним закладом, що здійснює професійну підготовку менеджерів для виробничо-економічної сфери країни, є Вищі комерційні школи (ВКШ), перша з яких з'явилася у Франції в 1881 році. ВКШ фінансуються, головним чином, за рахунок податків, виплачуваних підприємствами і за рахунок суми, внесеної при зарахуванні. Дані школи є приватними вищими навчальними закладами, визнаними державою. Навчання в них носить елітарний характер. Вищі комерційні школи дають вищу освіту з спеціальностей управлінського апарату, керівництва фірм і підприємств, а також адміністрації виробництва [5].

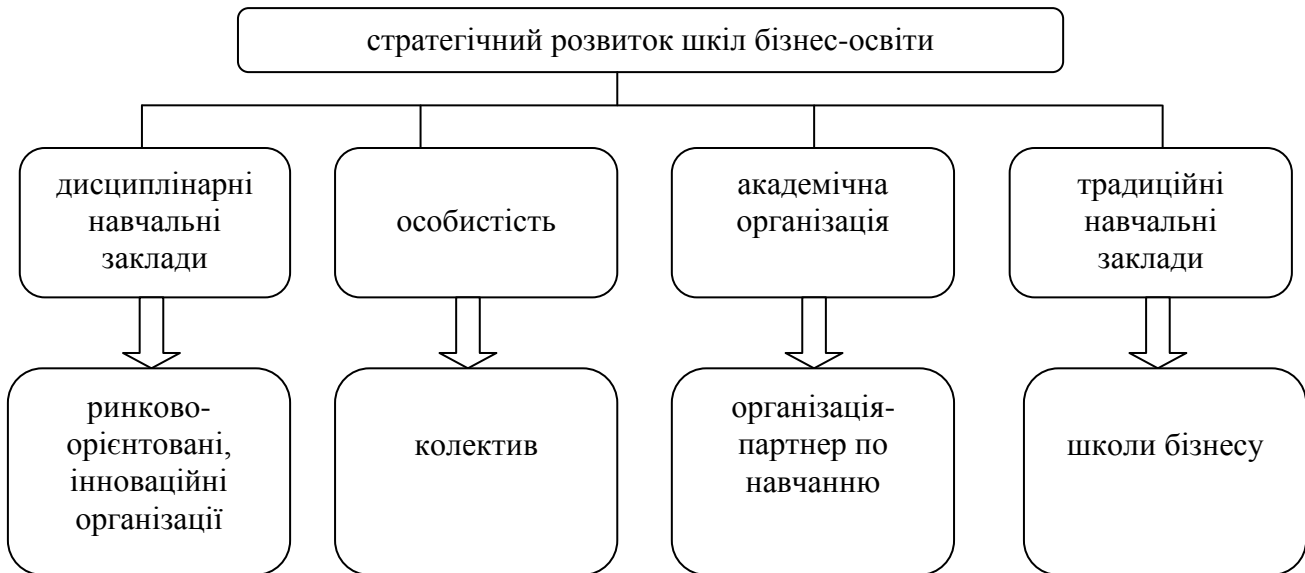
Аналіз сучасного стану підготовки менеджерів у Франції в загальній системі професійної освіти дозволяє констатувати факт наявності освітнього «переносу» і активного впливу на характер навчання європейського й американського педагогічного досвіду. Так, у французьких Вищих комерційних школах з'явилося навчання на практиці, метод аналізу конкретних ситуацій, навчання в межах внутрішньо корпоративних програм за замовленням і інші технології, які своєрідним образом позиціонуючи в контексті педагогічної практики і науки, набувають при цьому свої відмінні риси.

Нові умови функціонування систем професійної освіти задають якісно інший тон управлінню вищими навчальними закладами в усьому світі. Сьогодні спостерігаються наступні тенденції стратегічного розвитку шкіл бізнесу-освіти:

- 1) перехід від дисциплінарного, традиційного навчального закладу до ринково-орієнтованої, різнобічної, інноваційної організації, що створює нову вартість;
- 2) перехід від відокремлення особистостей до колективу як основного творця академічних цінностей;

3) перехід від академічної організації, що створює вартість насамперед за рахунок обслуговування індивідуумів, до організації – партнеру по навчанню (наприклад, співробітництво з великими фірмами);

4) перехід від звичайного навчального закладу до навчального закладу, що пристосовується до нових умов, до школи бізнесу, що активно формує власну політику (рис 1).



*Рис. 1. Напрямки стратегічного розвитку шкіл бізнес-освіти*

Складено автором з використання джерел [5; 1].

У питанні реформування системи професійної бізнес-освіти Франція не є виключенням. Вищі комерційні школи, що є елітарними кузнями фахівців в області менеджменту, основною задачею сьогодні вважають забезпечення якісної освіти. Під забезпеченням якісною освітою керівництво ВКШ припускає «створення нових програм, обов'язково заснованих на наукових дослідженнях, легко адаптованих до потреб корпоративних клієнтів і допомагаючи їм у всеозброєнні зустріти виклики сучасного бізнесу» [1]. Термін «корпоративний клієнт» у даному контексті використовується не випадково. Справа в тому, що багато вищих шкіл бізнесу і управління являють собою унікальні освітні установи, що реалізують не тільки програми ініціального професійного навчання майбутніх менеджерів, але здійснюють обов'язковим чином організаційне навчання. Корпоративне (організаційне) навчання є запорукою розвитку вищих шкіл управління. Залучаючи в межах підвищення кваліфікації у свої стіни лідерів галузі, професорсько-викладацький склад вузу має унікальну можливість помножити свій професійний потенціал і реалізувати навчання надалі на більш високому рівні.

Безупинне й обов'язкове співіснування і розвиток вищих комерційних шкіл і організацій, що навчають, відповідно з постійно оновлюючими вимогами часу і бізнес-середовища – звичайне явище як у Франції, так і в багатьох європейських країнах. Не випадково в західній учбово-методичній і науково-дослідній літературі з'явилися поняття «партнерства вищих професійних шкіл бізнесу і корпорацій, що навчають», партнерства в організаційному навчанні [1].

Проблема розробки і представлення навчальних програм безпосередньо пов'язана із здатністю ВКШ оперативно пристосовуватися до вимог слухачів за рахунок внутрішньої організаційної перебудови, складання оптимального клієнтського портфеля і визначення правильної структури навчання. На шляху до успішної реалізації організаційного навчання, керівництву і професорсько-викладацькому складу вузу треба долати ряд протиріч:

- 1) між специфічними потребами особи яка навчається і якістю наданої освітньої послуги;
- 2) між фактичною здатністю викладачів ВКШ надати слухачу замовлену (цільову) програму і тими компетенціями, що необхідні для якісного виконання цього замовлення;
- 3) між вимогами корпоративного клієнта і якістю освітнього продукту, що йому може надати школа.

На сьогодні, основними завданнями вищих комерційних шкіл Франції є задоволення потреб менеджерів, майбутніх і дійсних, в одержанні практичних знань, за допомогою організації партнерства по навчанню з корпоративними клієнтами. Перелік програм навчання, як правило, пропонує шість видів навчальної діяльності:

1. Стандартні програми (спільне навчання менеджерів різних компаній).
2. Внутрішньокорпоративні програми за замовленням (програми з більш високої зосередженістю на окремих аспектах стратегії фірми-клієнта). У порівнянні із стандартним курсом вимог навчання носить більш прикладний характер, учасники одержують знання безпосередньо на прикладі стратегії власної компанії і працюють в одній команді з колегами, що розділяють їхні погляди. У результаті чого виробляються глибокі знання і розуміння корпоративної специфіки.
3. Спільні наукові дослідження (участь у конкретних дослідницьких проектах).
4. Семінари, присвячені розвитку нових напрямків бізнесу (наукові брифінги, що дозволяють оцінити актуальність новітніх наукових даних для фірм-учасниць з різних точок зору).
5. Складання опису й оцінка сфери компетенцій (галузевий аналіз, аналіз точок перелому, організаційного клімату, портфеля росту).
6. Доступ до баз даних по різних джерелам знань (результати проведених аналізів, розроблені конкретні ділові ситуації, що дозволяють навчатися на матеріалах порівняння різних фірм).

Особливе місце в системі навчання займають спільні наукові вишукування. Типовими прикладами участі менеджерів, що навчаються, у подібних дослідженнях є:

- 1) Спонсорство й участь у вивченні ділових ситуацій, що можуть пролити світло на конкретну проблему в діяльності компанії, чи допомогти вирішити її. Фірма матиме користь з наступного обговорення проблеми в комерційній школі у виді різних думок і безкоштовних рад.
- 2) Безпосередня наукова діяльність у рамках підготовки нової внутрішньокорпоративної програми. Така робота дозволить менеджеру більш глибоко відчувати сутність основних стратегічних проблем фірми, зрозуміти, яких компетенцій вона потребує.
- 3) Участь у незалежних чи порівняльних дослідженнях, широких опитуваннях. Дана діяльність дасть можливість здобути нові знання з аналізу різних поглядів на конкретну проблему чи порівняння з результатами кращих фірм галузі, одержати важливу інформацію від колег дослідників у вищій комерційній школі. Подібні знання, отримані до того як вони стали загальнодоступними, можуть забезпечити значну конкурентну перевагу.
- 4) Участь у представленні результатів наукового дослідження в аудиторії навчального закладу чи на конференціях. Даний процес сприяє розвитку уміння розрізняти найважливіші аспекти проблеми.

**Висновки** Таким чином, можна стверджувати, що сьогоднішні вищі комерційні школи Франції, реалізуючи у своїх стінах не тільки ініціальну професійну підготовку, але і комплекс програм організаційного бізнес-навчання, є повноцінними учасниками процесу побудови єдиного європейського освітнього простору.

У зв'язку з цим залучення досвіду вищих комерційних шкіл Франції, а саме підготовка професійних кадрів в сфері менеджменту, маркетингу, управлінського обліку, інженерії, логістики й інших напрямків, позитивно відобразиться на формуванні системи професійної освіти України.

### Список використаних джерел

1. Лоранж П. Новый взгляд на управлінське утворення: задачі керівників / Пер. с англ. – М. : ЗАТ “Олімп-Бізнес”, 2004. – 400 с.
2. Clot Yves (2008), Travail et pouvoir d'agir, Paris, PUF.
3. Hunot F. Former les nouveaux managers. – Rueil – Malmaison: Editions Liaisons, 2000. – 142 p.
4. Vinatier Isabelle (2009), Pour une didactique professionnelle de l'enseignement, Rennes, Presse universitaires de Rennes.
5. Weill-Fassina Annie, Pastre Pierre (2004), “Les competences professionnelles et leur developpement”, Ergonomie, 213-232, Paris, PUF.

#### **Черногор Наталья. Зарубежный опыт профессиональной подготовки во Франции для будущих менеджеров в контексте единого европейского образовательного пространства.**

*В статье исследована профессиональная подготовка менеджеров во Франции в контексте построения единого европейского образовательного пространства. Определены основные противоречия данного процесса. Внимание акцентировано на особенности содержания образовательных программ во французских высших коммерческих школах. А именно стандартные и внутрикорпоративные программы по заказу, совместные научные исследования, брифинги, оценка сферы компетенций, доступ к знаниевой базе.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка менеджеров, организационное обучение, содержание программ обучения, стратегическая академическая организация, внутрикорпоративные программы обучения.

#### **Chornogor Nataliya. Foreign experience of future managers' professional training in France in the context of a single European educational space.**

*The training of managers in France in the context of building a common European educational space is investigated in the article. The basic contradictions of the process are determined. It is indicated that a special place in the French educational system takes business education, whose aim is to train managers at various levels of management. The attention paid on the features of the content of educational programmers in the French higher commercial schools. Namely: standard and in-house programs on order, joint researches, briefings, assessment areas of expertise and access to the knowledge base. Noted that professional education keeps a positive pedagogical traditions of the classical school of Commerce and actively introduces advanced Anglo-Saxon experience.*

**Key words:** management education, organizational education, educational programs menu, strategic academic organization, in-house ordered programs.



**СЕКЦІЯ ІІІ.**  
**Інноваційні підходи до професійної освіти**  
**відповідно концепції сталого розвитку**

---

УДК 372.851

Едвард Айвазян, д.пед. н., професор  
Ереванський державний університет

**ОБ ОДНОМ СПОСОБЕ НАХОЖДЕНИЯ**  
**МНОЖЕСТВА (ОБЛАСТИ) ЗНАЧЕНИЙ ФУНКЦИИ**

*Статья «Об одном способе нахождения множества (области) значений функции» Эдварда Ишхановича Айвазяна посвящена одной из до сих пор недостаточно разрешенных проблем методики преподавания математики в средней общеобразовательной школе – нахождения множества или области значений функции. Автором предлагается универсальный способ разрешения данной проблемы с помощью решения параметрических уравнений.*

**Ключевые слова:** функция, множество (область) значений функции, область определения функции, параметрические уравнения, параметр.

**Введение.** Ученики старших классов, особенно, выпускники старшей школы – это будущие специалисты разных отраслей, поэтому необходимо сформировать у них прочные математические знания и умения.

Почти во всех школьных учебниках математики рассматриваются способы нахождения области определения различных типов функции. Однако редко встречаются учебники математики в которых заложена какая-нибудь теория или методические рекомендации нахождения множества или области значений функции.

**Основное содержание.** Авторы учебников «Алгебра и начала анализа» ограничиваются лишь примерами таких («удобных») функций, область значений которых можно найти с помощью некоторых свойств, например, ограниченности тригонометрических функций синус и косинус, наибольших или наименьших значений квадратной функции или другими элементарными методами и т. д.

Приведем примеры подобных задач из некоторых учебников.

1. «Найдите множество значений функции:

1299. а)  $x^2 - 4x + 3$ ; б)  $8x - x^2 - 10$ .

1300\*. а)  $4\cos x - 3\sin x$ ; б)  $12\cos x + 5\sin x$ .

1301. а)  $\frac{1}{2 - \cos 2x}$ ; б)  $\frac{1}{3 + \sin 2x}$  » [1; 359].

2. «45. Найдите область определения и область значений каждой из функций:

а)  $y = 2\cos(x - \frac{\pi}{3})$ ; б)  $y = 2 + \frac{4}{x - 3}$ ;

в)  $y = \frac{3}{x+1} - 1$ ; г)  $y = 3 + 0,5\sin(x + \frac{\pi}{4})$ » [2; 28].

3. « 6.5. Найдите множество значений функции:

а)  $y = D(\operatorname{sgn}x)$ ; б)  $y = \operatorname{sgn}(D(x))$ ; в)  $y = 3x^2 - 4x - 5$ ; г)  $y = 5 - 2x - x^2$ ;

д)  $y = x^4 + 7$ ; е)  $y = x^5 + 3$ ; ж)  $y = \sqrt[3]{x^5 + 2}$ ; з)  $y = \sqrt[4]{x^5 + 1}$  » [3; 201].

С этой точки зрения редким учебником является действующий учебник 12-ого класса «Алгебра и элементы математического анализа» РА (авторы Г. Г. Геворкян, А. А. Саакян).

Область (множество) значений функции – это множество всех элементов, которые заданной функцией поставлены в соответствие элементов из ее области определения, т. е. если  $f: X \rightarrow Y$ , то множеством значений функции  $f$  называется множество  $Y_f$  всех таких элементов  $y \in Y$ , для каждого из которых существует такой элемент  $x \in X$ , что  $f(x) = y$ . Таким образом, область значений функции является образом ее области определения [4; 421].

Теперь переходим к обсуждению того нестандартного и универсального способа нахождения области значений функции, который, как отмечено выше, заложен в действующем в РА учебнике «Алгебра и элементы математического анализа – 12» [5].

Из вышесказанного следует, что область значений функции  $y = f(x)$  есть множество тех чисел  $b$ , для которых существует некоторое число  $x$ , удовлетворяющее уравнению

$$f(x) = b. \quad (1)$$

Следовательно необходимо найти те значения параметра  $b$ , для которых уравнение (1) имеет корень.)

Вышеизложенную теорию иллюстрируем на примерах различных функции.

Пример 1. Найти область значений функции

$$f(x) = 2x + \frac{3}{x} \quad [5; 64].$$

Исходя из вышеизложенного необходимо найти те значения параметра  $b$ , для которых уравнение

$$2x + \frac{3}{x} = b \quad (2)$$

имеет корень. Так как  $x \neq 0$ , то из (2) получается квадратичное (квадратное) уравнение

$$2x^2 - bx + 3 = 0, \quad (3)$$

которое имеет решение, если его дискриминант является неотрицательным, то есть

$$b^2 - 24 \geq 0 \Leftrightarrow b \in (-\infty; -2\sqrt{6}] \cup [2\sqrt{6}; +\infty).$$

Следовательно область значений функции  $y = 2x + \frac{3}{x}$  есть множество  $(-\infty; -2\sqrt{6}] \cup [2\sqrt{6}; +\infty)$ .

Пример 2. Найти множество значений функции:

а)  $y = \frac{3x+5}{x+1}$ ; б)  $y = \frac{x}{x^2+4}$ ; в)  $y = \frac{4x^2+1}{x}$ ;

г)  $y = \frac{1}{x^2-9}$ ; д)  $y = \frac{2x-1}{|x|+1}$ ; е)  $y = \frac{2^x-1}{2^{2x}+2^x}$  [5; 68].

Решения: а) Необходимо найти те значения параметра  $b$ , для которых уравнение

$$\frac{3x+5}{x+1} = b$$

имеет решение. Так как  $x \neq -1$  и выражения  $(3-b)$  и  $(b-5)$  одновременно не равны нулю, то

$$\frac{3x+5}{x+1} = b \Leftrightarrow 3x + 5 = bx + b \Leftrightarrow (3-b)x = b - 5.$$

Следовательно  $b \neq 3$ , т. е.  $b \in (-\infty; 3) \cup (3; +\infty)$  [6; 86].

б) Имеем  $x^2 + 4 \neq 0$  для всех  $x \in R$ . Следовательно

$$\frac{x}{x^2+4} = b \Leftrightarrow x = bx^2 + 4b \Leftrightarrow bx^2 - x + 4b = 0.$$

А последнее уравнение имеет решение, если

$$\begin{cases} b = 0 \\ b \neq 0 \Leftrightarrow b \neq 0 \Leftrightarrow b \in [-0,25; 0,25] \text{ ([6; 86])}. \\ 1 - 16b^2 \geq 0 \end{cases} \quad \begin{cases} [b] \leq 0,25 \end{cases}$$

в) Указание:

$$\frac{4x^2+1}{x} = b \Leftrightarrow 4x^2 - bx + 1 = 0.$$

г) Указание:

$$\frac{1}{x^2-9} = b \Leftrightarrow x^2 = \frac{1+9b}{b} \geq 0.$$

д) Решение: Имеем функций  $y = \frac{2x-1}{x+1}$ , где  $x \geq 0$  и  $y = \frac{2x-1}{1-x}$ , где  $x < 0$ .

1) Пусть  $y = \frac{2x-1}{x+1}$ , где  $x \geq 0$ : Имеем

$$\begin{cases} \frac{2x-1}{x+1} = b \Leftrightarrow 2x - 1 = bx + b \Leftrightarrow x = \frac{b+1}{2-b} \Leftrightarrow \frac{b+1}{b-2} \leq 0 \Leftrightarrow \\ x \geq 0 \end{cases} \quad \begin{cases} x \geq 0 \\ x \geq 0 \end{cases} \Leftrightarrow b \in [-1; 2).$$

2) Пусть  $y = \frac{2x-1}{-x+1}$ , где  $x < 0$ . Следовательно

$$\begin{cases} \frac{2x-1}{1-x} = b \Leftrightarrow 2x - 1 = b - bx \Leftrightarrow (b+2)x = b+1 \Leftrightarrow \\ x < 0 \end{cases} \quad \begin{cases} x < 0 \\ x < 0 \end{cases} \Leftrightarrow x = \frac{b+1}{b+2} < 0 \Leftrightarrow b \in (-2; -1),$$

так как выражения  $(b+1)$  и  $(b+2)$  не равны нулю одновременно. Значит  $b \in (-2; 2)$  [6; 86].

е) Имеем

$$\frac{2^x - 1}{2^{2x} + 2^x} = b \Leftrightarrow b \cdot 2^{2x} + (b-1)2^x + 1 = 0. \quad (3)$$

Обозначим  $2^x = t$ , где  $t > 0$ . Следовательно необходимо найти те значения параметра  $b$ , для которых уравнение  $bt^2 + (b-1)t + 1 = 0$  имеет положительное решение.

Для  $b=0$  решение этого уравнения есть  $t=1$ . Для  $b \neq 0$  имеем квадратичное уравнение, которое имеет решение, если  $D \geq 0$ , т. е.

$$D = (b-1)^2 - 4b = b^2 - 4b + 1 \geq 0 \Leftrightarrow b \in (-\infty; 3 - 2\sqrt{2}] \cup [3 + 2\sqrt{2}; +\infty).$$

Остается выяснить, при каких условиях хотя бы один из корней этого уравнения будет положительным.

Пусть корни этого уравнения есть  $t_1$  и  $t_2$ . Так как  $t_1 t_2 = 1/b$ , следовательно, если  $b < 0$ , то один из корней положительное, а другой - отрицательное число. Если  $b > 0$ , то корни имеют одинаковый знак, и  $t_1 + t_2 = \frac{b-1}{b}$ . Значит корни положительные, если

$$\frac{b-1}{b} > 0 \Leftrightarrow 0 < b < 1.$$

Итак,

$$\left\{ \begin{array}{l} b = 0 \\ b \in (-\infty; 3 - 2\sqrt{2}] \cup [3 + 2\sqrt{2}; +\infty) \Leftrightarrow b \in (-\infty; 3 - 2\sqrt{2}]. \\ b \in (-\infty; 0) \cup (0; 1) \end{array} \right.$$

Ответ:  $E(f) = (-\infty; 3 - 2\sqrt{2}] \cup [6; 87]$ .

Задачи для самостоятельного решения.

Пример 3. ([2;186], N 865). Найти множество значений функции:

$$\begin{array}{l} \text{а) } f(x) = \frac{1-x^2}{1+x^2}; \text{ б) } f(x) = \sqrt{2x - x^2 - 1}; \\ \text{в) } f(x) = \log_3 x + \log_x 3; \text{ г) } f(x) = 4^x - 2^x + 1. \end{array}$$

**Заключение.** Данный метод нахождения области значений функции является более оптимальным, чем традиционные способы решения этой проблемы, так как он не зависит от типа функции.

#### Список используемых источников

1. Алгебра и начала анализа 9-10. / Н. Я. Виленкин, А. Г. Мордкович, В. К. Смышляев. /проб. учебник/. – М. : “Просвещение”, 1981. – 384 с.
2. Алгебра и начала анализа 10-11 / А. Н. Колмогоров, А. М. Абрамов и др.// : Под ред. А. Н. Колмогорова, 9-ое изд. – М. : “Просвещение”, 2000. – 365 с.
3. Алгебра и начала анализа. Задачник. / Авторы: Г. В. Дорофеев, Л. В. Кузнецова, Е. А. Седова. // 10 кл. В 2 ч. Ч. 2, – М. : “Дрофа”, 2005. – 302 с.
4. Математический энциклопедический словарь. – М. : 1983. – 847 с.
5. Алгебра и элементы математического анализа – 12, / авторы: Г. Г. Геворкян, А. А. Саакян. / Естественно-математические потоки. – Е. : “Тигран Мец”, 2011. – 206 с.
6. Айвазян Э. И. Алгебра и элементы математического анализа –12, Решебник, – Е. : “Эдит Принт”, 2011. – 260 с.
7. Айвазян Э. И. Алгебра и элементы математического анализа – 12, Методическое пособие для уч., естественно-математические потоки. – Е. : “Тигран Мец”, 2009. – 104 с.

#### Айвазян Едвард. Про один спосіб знаходження множини (області) значень функції.

Стаття «Про один спосіб знаходження множини чи області значень функції» Едварда Ішхановича Айвазяна присвячена одній з досі недостатньо вирішених проблем методики викладання математики в середній загальноосвітній школі – знаходження множини або області значень функції. Автором пропонується універсальний спосіб вирішення даної проблеми за допомогою рішення параметричних рівнянь.

**Ключові слова:** функція, множина чи область значень функції, область визначення функції, параметричні рівняння, параметр.

#### Ayvazyan Edvard. About a means of finding the domain of the function values.

Almost all Math manuals outline ways of finding a domain of a function. However very rarely we come across Math manuals containing a specific theory or instructions on finding the multitude of variables within a function.

The current article is dedicated to resolving that specific issue which is incorporated in the manual called «Algebra and Elements of Mathematical Analyses» for RA 12 th grade senior students. The method of resolving the above mentioned issue is fundamentally different from traditional approaches and is based on resolving the issue through parametric equation.

**Key words:** function, a set of values within a function ( domain), The domain of finding a function, parameters, parametric equations.

## УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗА РАХУНОК ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

*У науковій статті запропоновано напрями формування комунікативної компетентності керівника. Розроблено ієрархічну модель, розрахункову задачу. Доведено, що найбільш раціональними стилями керівництва є демократичний та ситуаційний, а системними якостями – особистісні та професійні. Запропоновано для формування комунікативної компетентності керівника застосування інноваційних методів навчання, одним із яких є аналіз конкретних ситуацій.*

**Ключові слова.** *Комунікативна компетентність, ієрархічна модель, стиль керівництва, якості керівника, метод навчання.*

**Постановка проблеми.** Аналіз досвіду діяльності органів державного управління у сфері цивільного захисту свідчить про те, що на них покладається виконання складних завдань щодо забезпечення безпеки суспільства в цілому, і кожного громадянина – зокрема. Тому, до професійних та особистісних якостей керівників органів управління висуваються жорсткі вимоги, які, частіше, не у повному обсязі відповідають необхідним критеріям.

Таким чином, існує проблема, яка полягає у тому, що з одного боку – обсяги та зміст завдань, що постають перед керівником, зростають та ускладнюються, а з іншого – якості та стилі керівництва посадових осіб органів управління потребують розвитку та удосконалення. Крім того, досліджено, що недоліки в організації управління під час реагування на надзвичайні ситуації переважною більшістю пов'язані як із недостатньою професійною підготовкою керівників, так і з комплексом їх недосконалих якостей, що виявляються в складних умовах обстановки. Тому, виникає необхідність враховувати вищезначені чинники під час провадження навчального процесу щодо підвищення кваліфікації керівного складу служби цивільного захисту.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблемні питання, пов'язані із формуванням у слухачів необхідних знань та якостей були і залишаються у колі уваги науковців.

Волянський П. Б. зазначає, що наразі на перший план виходять такі якості керівників, як здатність мислити неординарно, творчо, приймати нестандартні, креативні рішення в умовах обмеженого часу. Тому, з цією метою під час провадження освітнього процесу важливим питанням є ініціативність слухачів, для розвитку якого автор пропонує застосовувати метод креативного підходу, що передбачає як групову, так і індивідуальну роботу [1].

Волянський П. Б. дослідив можливі шляхи підвищення якості функціонального навчання за двома складовими: перша – застосування сучасних інформаційних технологій у процесі навчання, друга – покращення безпосередньо методики викладання за рахунок застосування прогресивних методів навчання та удосконалення професійної підготовки викладачів [2].

Тищенко М. А., Стець М. М. зазначають, що велике значення під час навчання відіграє рівень сформованості компетентності слухачів до виконання функціональних обов'язків у сфері цивільного захисту в межах своїх повноважень [3].

Барило О. Г., Потеряйко С. П. зауважили, що для розвитку у слухачів здібності вирішувати практичні завдання з урахуванням конкретних умов обстановки вагоме значення має вміння викладача викликати у них зацікавленість у навчальному матеріалі, активізувати їх розумову діяльність у ході заняття [4].

Однак, незважаючи на достатньо велику увагу науковців до дослідження проблем

підготовки фахівців для сфери цивільного захисту, виявлено прогалину у масиві наукових досліджень, сутність якої полягає у недостатньому дослідженні підходів до формування комунікативної компетентності керівників органів управління цивільного захисту за рахунок застосування інноваційних методів навчання.

**Постановка завдання.** Науковим завданням роботи є дослідження підходів до формування комунікативної компетентності керівника органу управління цивільного захисту шляхом виявлення залежності між його якостями, стилем керівництва та результатом виконання завдання, а також за рахунок застосування інноваційних методів навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Під комунікативною компетентністю особистості розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Комунікативна компетентність керівника формується на підґрунті його якостей, а також корегується і розвивається під час навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Вважаємо, що якості керівника найбільш повністю розкриваються під час управління ліквідацією надзвичайної ситуації. Статутом дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту визначено, що робота керівника включає певні заходи, які можна розподілити за етапами, а саме [5]:

- перший – виконання попередніх заходів;
- другий – прийняття рішення на ліквідацію надзвичайної ситуації;
- третій – організація управління, взаємодії та забезпечення;
- четвертий – виконання завдань з ліквідації надзвичайної ситуації.

На кожному з вищезазначених етапів управління силами цивільного захисту мають місце ризики прийняття хибного рішення та зриву виконання завдань і, як наслідок, загрози життю та здоров'ю населення, яке потрапило в зону надзвичайної ситуації. Виявлено, що у значній мірі вищезазначені ризики пов'язані із якостями керівника органу управління, а також стилем керівництва, який він обирає під час виконання своїх обов'язків у конкретній ситуації.

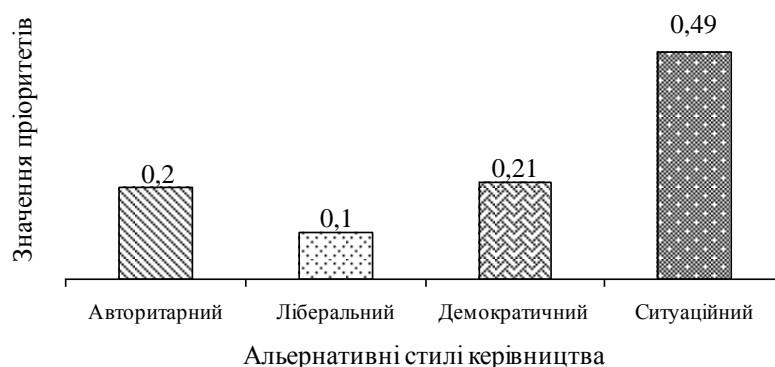
У дослідженні розроблено та запропоновано ієрархічну модель порівняння якостей керівника органу управління за альтернативними стилями керівництва та етапами їх реалізації. Ієрархічна модель будується на системі показників (факторів), а саме [6]:

- загальносистемний показник – інтегральна якість керівника, необхідна для виконання завдань в умовах ризику;
- системні показники – узагальнені якості керівника, що реалізуються під час виконання завдань за заходами та етапами (організації виконання завдань, виконання завдань, виконання попередніх заходів, прийняття рішення, організації управління, взаємодії, забезпечення, ліквідації наслідків надзвичайної ситуації; загальні якості, професійні якості, особистісні якості);
- часткові (елементні) показники: якості керівника, що реалізуються під час виконання завдань з ліквідації надзвичайної ситуації (рівень інтелекту, рівень фундаментальних знань, життєвий досвід, рівень схильності до ризику, компетентність, відповідальність, гідність, мотиваційність, гнучкість, генерація нових ідей, відчуття часу і подій, здатність йти на розумний ризик, працездатність, здатність до системного мислення, комунікабельність, креативність, тренувана пам'ять, стресостійкість в умовах ризику).

Альтернативами в ієрархічній моделі є стилі керівництва: авторитарний, демократичний, ліберальний та ситуаційний. Завданням ставилось порівняти альтернативні стилі керівника органу управління, що діє в умовах ризику, а метою – обрати раціональні якості керівника, що забезпечують виконання завдань в умовах ризику.

При цьому, застосування методу аналізу ієрархій дозволило порівняти альтернативні стилі керівництва за кожним з усієї сукупності факторів та обрати найвищі з них за чисельними значеннями пріоритетів, що віднесено до ситуативного, виявити взаємозв'язок між якостями керівника, стилями керівництва та етапами виконання завдання, що дозволяє керівнику, в залежності від обстановки та в умовах ризику, застосовувати найбільш

раціональний стиль керівництва. У подальшому, за допомогою діалогової системи багатофункціонального аналізу інформації і підтримки прийняття рішення „Фактор”, проведено розрахунки. Узагальнений результат розподілу пріоритетів між альтернативними стилями керівництва наведено на рис. 1 [6].



**Рис. 1. Розподіл пріоритетів між альтернативними стилями керівництва**

Аналіз результатів розрахунків розподілу пріоритетів між альтернативними стилями керівництва за показниками елементного, системного та загальносистемного рівнів показав, що на елементному рівні при застосуванні авторитарного стилю керівництва переважають такі якості, як компетентність та життєвий досвід, при застосуванні ліберального та демократичного стилів – креативність та компетентність, ситуаційного – життєвий досвід та креативність.

Порівняння розподілу пріоритетів між альтернативними стилями керівництва за системними показниками узагальнених якостей керівника свідчить про те, що професійні якості преважують при застосуванні авторитарного стилю керівництва, особистісні – при ліберальному та демократичному стилях, особистісні та професійні – при ситуаційному стилі керівництва.

У той же час, аналіз результатів розрахунків щодо розподілу пріоритетів між альтернативними стилями керівництва за етапами виконання завдань показав, що на етапі організації його виконання переважають ліберальний та демократичний стилі, на етапі виконання завдання – авторитарний та ситуаційний стилі.

Узагальнений результат розподілу пріоритетів між альтернативними стилями керівництва свідчить про те, що за інтегральним показником якостей керівника найвищі значення мають демократичний та ситуаційний стилі керівництва [6].

Як було зазначено вище, комунікативна компетентність у керівників органів управління цивільного захисту формується на основі якостей керівників, а також розвивається під час проведення занять у вищих навчальних закладах системи ДСНС України. Зазначимо, що наразі на всіх стадіях навчального процесу традиційне навчання зазнає істотних змін. Провідними викладачами Інституту державного управління у сфері цивільного захисту (далі – Інститут) застосовуються новітні інформаційні технології, нові джерела інформації, що забезпечує викладачів та слухачів не тільки новими засобами та ресурсами, але й змінює самі способи комунікації між учасниками навчального процесу.

Нові підходи характеризуються використанням інтерактивних методів, які забезпечують двонаправлений потік інформації: викладач – слухач і слухач – слухач незалежно від форми заняття (лекція, практичне заняття, ділова гра тощо).

На наш погляд, впровадження нових технологій має бути спрямоване на покращення якості освіти і, як наслідок, на підвищення конкурентоздатності навчальних закладів. Перш за все, нові технології вплинули на джерела інформації для підготовки слухачів. До традиційних джерел, таких як спеціалізована література, періодичні видання, семінари, додалися нові on-line джерела інформації, які з'явилися завдяки бурхливому розвитку комунікацій. Сучасні технології суттєво вплинули і на підходи до проведення навчальних

занять. Крім широкого застосування новітніх технологій у навчальному процесі в Інституті наукові та науково-педагогічні працівники, у тому числі з метою розвитку комунікативної компетентності слухачів, велику увагу приділяють застосуванню ефективних методів навчання, таких, як аналіз конкретних ситуацій. У роботі досліджено спосіб застосування одного із перспективних методів навчання – аналізу конкретних ситуацій. Результати, на наш погляд, виявилися цікавими і корисними [4].

Досліджено, що заняття із застосуванням методу аналізу конкретних ситуацій розподіляється на певні етапи, що мають свої педагогічні цілі, завдання, а також рольові функції учасників.

*Підготовчий етап.* Під час цього етапу викладач, відповідно до мети і завдань заняття, обирає певні конкретні ситуації, які буде моделювати під час заняття та примірні рішення за даними ситуаціями.

*Вступна частина заняття.* Цей етап припускає короткий вступ викладача. Якщо учасники раніше не працювали за даним методом, необхідно познайомити їх з даним методом, як з однією з форм активного навчання, коротко озвучити основні етапи їхньої подальшої роботи, а також позначити способи й критерії оцінки їхньої роботи на занятті за даним методом. На цьому етапі учасникам роздають завдання, з якими вони будуть працювати, подається інструкція по роботі з ними, озвучується чітке формулювання завдання.

*Розбір аналізу конкретної ситуації* в малій групі у складі 3-6 осіб. Перед початком цього етапу викладачу обов'язково необхідно довести часові межі, завдання роботи, у якому вигляді повинен бути оформлений результат, звіт про роботу. На цьому етапі можливі обговорення й аналіз висновків, зроблених за матеріалами обстановки самостійно.

Основні завдання даного етапу для учасників навчання наступні:

- визначення основних проблем аналізованої ситуації, рівня виникнення проблем і прийняття рішень, мети й шляхів рішення головної проблеми, обмежень і вимог до рішення;
- підготовка до формулювання власних висновків і висновків перед групою.

Обов'язковими вимогами цього етапу виступають: участь кожного в обговоренні; можливість кожному висловити свою точку зору й одержати уявлення про думки інших; командний характер роботи, що вимагає вміння вислухувати й враховувати чужі думки.

У цілому, робота відбувається в такий спосіб: обговорення отриманої вступної інформації, яку містить обстановка, обмін думками щодо плану роботи над проблемою, дискусія – робота над проблемою (тут активно можуть використовуватися інші активні методи, наприклад мозковий штурм, мета-план), вироблення рішень проблеми, дискусія для прийняття остаточних рішень, підготовка доповіді. Для подання результатів малим групам рекомендується підготувати на одній сторінці резюме з висновками. Роль викладача на цьому етапі зводиться до спостереження й контролювання роботи малих груп для попередження їхнього виходу за рамки теми, завдань і часу.

*Дискусія в загальній групі.* Вона організовується на основі повідомлень підгруп. Представники кожної з підгруп виступають зі своїм аналізом обстановки та рішенням, причому слухачі виступають надалі в ролі опонентів до доповідача. Основне завдання етапу – виявити різні точки зору й тим самим забезпечити об'єктивний аналіз пропонованої ситуації. Цей етап повинен будуватися й проводитися за всіма законами класичної дискусії.

На наш погляд, ретельно підготовлене та проведене заняття з використанням методу аналізу конкретних ситуацій у запропонованій послідовності дає змогу підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу.

**Висновки.** Таким чином, виявлено залежність між якостями керівника органу управління та результатом виконання завдання у надзвичайній ситуації, що полягає в обранні керівником найбільш раціонального стилю керівництва залежно від характеру, масштабів надзвичайної ситуації та етапу її ліквідації. Розроблена модель, розрахункова задача та результати проведених розрахунків свідчать, що найбільш раціональними стилями керівництва під час виконання складних завдань у надзвичайних ситуаціях є демократичний



та ситуаційний стилі. Найвищими показниками за пріоритетами виявлено особистісні та професійні якості, у тому числі здатність йти на розумний ризик.

Необхідні знання, якості та стилі керівництва пропонується розвивати у слухачів за допомогою застосування інноваційних методів навчання, одним із яких в роботі досліджено метод аналізу конкретних ситуацій.

#### Список використаних джерел

1. Волянський П. Б. Підвищення рівня підготовки керівників сфери цивільного захисту за рахунок розвитку їх креативних якостей // Бюлетень Науково-методичного центру навчальних закладів ДСНС України №23 – 2015. – С. 7–13.

2. Волянський П. Б. Напрями удосконалення навчання фахівців сфери цивільного захисту // Інвестиції: практика та досвід № 23 – 2014. – С. 107–110.

3. Тищенко М. А., Стець М. М. Актуалізація питань щодо сформованості компетентностей слухачів до виконання функціональних обов'язків у сфері цивільного захисту // Бюлетень Науково-методичного центру навчальних закладів ДСНС України №23 – 2015. – С. 32–34.

4. Барило О. Г., Потеряйко С.П. Удосконалення форм і методів підготовки фахівців сфери цивільного захисту // Стратегія державної кадрової політики – основа модернізації країни: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю, Київ, 31 трав. 2012 р.: до 15-річчя галузі науки “Державне управління”. – К. : НАДУ, 2012. – С. 291–293.

5. Наказ МНС України від 13.03.2012 № 575 “Про затвердження Статуту дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту”.

6. Барило О. Г., Потеряйко С. П. Підходи до управління ризиками під час виконання завдань з ліквідації надзвичайної ситуації // Інвестиції: практика та досвід. – 2015. – № 23. – С. 144–147.

#### **Барило Оксана, Потеряйко Сергей. Совершенствование коммуникативной компетентности руководителя за счет применения инновационных методов обучения.**

*В научной статье предложены направления формирования коммуникативной компетентности руководителя. Разработана иерархическая модель, расчетная задача. Доказано, что наиболее рациональными стилями руководства являются демократический и ситуационный, а системными качествами – личностные и профессиональные. Предложено для формирования коммуникативной компетентности руководителя применять инновационные методы обучения, одним из которых является анализ конкретных ситуаций.*

**Ключевые слова.** *Коммуникативная компетентность, иерархическая модель, стиль руководства, качества руководителя, метод обучения.*

#### **Barylo Oksana, Poteriaiko Serhii. Communicative competence improvement of a corporate leader by means of innovative studying tools.**

*The article gives the ways of manager's forming communicative competence through innovative teaching methods application. A relationship between governing bodies executive's qualities, their style of leadership and tasks fulfillment in terms of emergency is detected.*

*A hierarchical model and an estimated task were developed. Calculation results identify democratic and situational styles as the most rational leadership styles during the tasks performance in emergencies. Personal and professional qualities are considered as the highest priorities, including the ability to take a reasonable risk.*

*It is investigated that managers' communicative competence in the field of civil protection is based on their leaders' qualities and is developed during the training while applying innovative technologies. Some innovative teaching methods are proposed, specific situation analysis is among them.*

**Keywords.** *Communicative competence, hierarchical model, management style, quality manager, training method.*

## ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРИКОРДОННИКІВ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

*У статті представлено особливості змістового компоненту методичної системи навчання майбутніх офіцерів прикордонників військово-спеціальних дисциплін. Він характеризується тим, що навчання військово-спеціальних дисциплін передбачає послідовне вивчення дисциплін кафедр професійного спрямування з урахуванням конкретних посад, які визначені в моделі підготовки випускника.*

**Ключові слова:** методична система, військово-спеціальні дисципліни, офіцери-прикордонники, змістовий компонент, навчання, професійна компетентність.

**Постановка проблеми.** Впровадження європейських норм і стандартів в систему прикордонного контролю, а також вдосконалення системи підготовки та комплектування Державної прикордонної служби України обумовлюють необхідність підвищення рівня боєздатності органів і підрозділів охорони кордону, підвищення професійної компетентності персоналу. Це зумовлює необхідність оновлення методичної системи формування професійної компетентності офіцерів-прикордонників з урахуванням загальноєвропейських стандартів, передового зарубіжного досвіду, впровадження сучасних освітніх технологій, що мають на меті активізацію пізнавальної активності курсантів і слухачів, забезпечення високого рівня професійної компетентності і здатності до професійного розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Характеристику навчання військово-спеціальних дисциплін майбутніх офіцерів-прикордонників з позиції системного підходу доцільно почати з того, що в складному питанні про компонентний склад педагогічних систем серед дослідників немає єдності поглядів. Це пояснюється тим, що вибір компонентів, тобто підсистем, може відбуватися за різними критеріями, а педагогічна система може досліджуватися як у статичній, так і в динамічній формі. З точки зору системного підходу педагогічний процес можна розглядати як сукупність взаємопов'язаних елементів, які взаємодіють між собою і утворюють певну цілісність. Основними складовими педагогічного процесу є зміст, форми і методи, результати. Це дає підстави визначати цільовий, змістовий, операційно-дієвий, контрольний-регулювальний та оціночно-результативний компоненти педагогічного процесу. Відсутність будь-якого з них порушує його цілісність [1, с. 61–62].

Загальні вимоги до добору навчального матеріалу, що становить зміст навчальної дисципліни, визначено у працях А. Алексюка [2], В. Безпалька [3], Л. Занкова [4], В. Ледньова [5], В. Ляудіс [6] та інших.

**Мета статті** – обґрунтування особливостей змістового компоненту методичної системи навчання майбутніх офіцерів прикордонників військово-спеціальних дисциплін для прогнозування шляхів її удосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Серед основних компонентів процесу навчання військово-спеціальних дисциплін цільовий компонент займає провідне місце, а його реалізація безпосередньо пов'язана із змістовим і процесуальним компонентами. Фактично система завдань окремої дисципліни визначається її місцем в навчальному плані, адже в залежності від освітнього рівня чітко визначене місце навчальної дисципліни дозволяє при її викладанні цілеспрямовано виділити структурні елементи змісту для досягнення професійної та освітньої мети в підготовці майбутнього офіцера-прикордонника.

Під змістом педагогічного процесу слід розуміти систему знань, умінь, навичок, соціальних цінностей, норм, у процесі засвоєння яких відбувається розвиток особистості суб'єкта учіння [1, с. 62], у нашому випадку – курсанта.

Однак нам імпонує позиція з Б. Гершунського [7, с. 12], відповідно до якої зміст навчання розуміється як педагогічно обґрунтована, логічно впорядкована і текстуально зафіксована в навчальних програмах наукова інформація про матеріал, що підлягає вивченню, подана в згорнутому вигляді, і яка визначає зміст діяльності для досягнення цілей навчання. З іншого боку, зміст навчання є елементом методичної системи навчання, в зв'язку з чим це поняття набуває нового дидактичного статусу, а зміст, що вкладається в це поняття, дозволяє відрізнити його від понять «зміст освіти», «навчальний матеріал», так і від поняття «зміст вивчення».

Зміст інструментальної сфери особистості становлять знання, уміння, навички та здібності. Щодо знань (відображення об'єктивної дійсності у формі фактів, уявлень, понять і законів науки), умінь (готовність свідомо і самостійно виконувати практичні і теоретичні дії на основі засвоєних знань, життєвого досвіду і набутих навичок) і навичок (дії, доведені до досконалості шляхом багаторазових вправ), які формуються під час навчання військово-спеціальних дисциплін, то вони є змістом *когнітивного* (професійні знання) і *діяльнісного* (професійні уміння та навички) компонентів професійної компетентності офіцера прикордонника.

Професійна компетентність офіцера-прикордонника є інтегративною властивістю особистості, що визначає його здатність здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні. Це цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом здобуття кваліфікацій у процесі неперервної освіти, рівень якої підтверджується сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, які визначають успішність виконання професійної діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж служби в органах охорони кордону та сприяють соціалізації особистості, формуванню світоглядних та науково-професійних поглядів, професійної творчості та майстерності [8]. Компетентність офіцера доцільно розглядати як особистісну характеристику особистості, якій властиві ціннісні орієнтації, здатність усвідомлювати своє місце в суспільстві, сприйняття та розуміння навколишньої дійсності. Компетентному офіцеру мають бути притаманні загальна та професійна культура, досвід взаємодії з колегами по службі, громадянами України та іноземцями (під час перетину державного кордону). На думку С. Сисоєвої, яку ми цілком поділяємо, професійна компетентність передбачає усвідомлене прагнення, інтерес, мотиви та потребу діяльності, наявність ціннісних орієнтацій, уявлення про свої соціальні та професійні ролі, самооцінку особистісних властивостей і якостей, професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей [9, с. 156]. Отже, професійна компетентність фахівця є інтегративною властивістю особистості та передбачає наявність динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність на найвищому рівні [10].

Результати аналізу навчальних планів, освітньо-професійних програм, змісту робочих планів навчальних дисциплін, які викладаються курсантам – майбутнім офіцерам НАДПСУ дозволяє стверджувати, що навчальний матеріал військово-спеціальних дисциплін добирається з урахуванням педагогічних принципів наукової обґрунтованості, доступності, урахування рівня попередньої підготовки курсантів, системності, єдності навчання і виховання. При цьому разом із урахуванням принципу доступності, зміст військово-спеціальних дисциплін спрямовується на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів. Це досягається достатньою складністю навчальної інформації, щоб навчальний матеріал сприяв розвитку мислення, пам'яті, емоцій курсантів, формував позитивні мотиви навчальної діяльності.

Зміст предметної інформації військово-спеціальних дисциплін також охоплює поряд з класичними істинами, поняттями й фрагменти сучасних досягнень науки, особливо у галузі військової техніки, озброєння, спеціальних засобів для контролю за недоторканістю державного кордону. При цьому відбувається цілеспрямована реалізація міждисциплінарних і внутрішньо дисциплінарних зв'язків як основний механізм інтеграції знань, спосіб

створення проблемних ситуацій, ситуацій інтересу тощо. Фактично принцип міждисциплінарних зв'язків є одним з основних принципів добору змісту навчальної інформації.

Характеристика навчання майбутніх офіцерів-прикордонників військово-спеціальних дисциплін з позиції системного підходу буде не повною, якщо не враховувати зміни в організації освітнього процесу, пов'язані з подіями на кримському півострові та в південно-східних областях України. Російська агресія проти України та участь офіцерів-прикордонників у антитерористичній операції обумовили зміни у підходах до змісту моделі підготовки курсантів НАДПСУ. Протягом 2015-2016 років відбулось переформатування освітнього процесу, в основу якого закладено військово-прикордонну складову, що забезпечує тактичний рівень підготовки офіцерів ДПСУ. Зміст цієї компоненти сформовано з урахуванням досвіду оперативно-службової та оперативно-бойової діяльності органів і підрозділів Держприкордонслужби в зоні проведення антитерористичної операції, в тому числі в складі сил спеціальних операцій. Для спеціальності «Охорона та захист державного кордону» військово-прикордонна складова є нормативною частиною освітньої програми, а для решти спеціальностей військово-прикордонна складова входить до варіативної частини освітньої програми. Для цих спеціальностей нормативна частина визначається галузевими стандартами вищої освіти.

Основою військово-прикордонної складової становлять навчальні дисципліни «Тактика прикордонної служби», «Прикордонний контроль», «Загальна тактика», «Вогнева підготовка, особиста безпека та застосування сили», «Фізичне виховання». Вказані дисципліни мають оновлений зміст (відповідно до сучасного застосування органів і підрозділів Держприкордонслужби) і вивчаються курсантами протягом всіх 4-х років бакалаврської підготовки.

Результати аналізу навчальних планів підготовки офіцерів тактичного рівня за період з 2012 по 2016 роки дозволяють зробити висновок про те, що за останні роки оновлено зміст або введено нові навчальні дисципліни військово-прикордонного блоку, а саме «Воєнно-інженерна підготовка», «Автомобільна підготовка та бойові машини», «Тактична медицина». Переважну частину занять з цих дисциплін передбачено проводити в польових умовах під час кількадечних польових виходів, на фоні загальної тактичної обстановки.

Однією з особливостей змістового компоненту методичної системи навчання військово-спеціальних дисциплін є послідовне вивчення дисциплін кафедри прикордонного контролю та тактики прикордонної служби з урахуванням конкретних посад, які запропоновані в моделі підготовки випускника. Ця модель передбачає певний алгоритм, відповідно якого результатом навчання на 1-му курсі курсанти готові виконувати функціональні обов'язки на посаді молодшого інспектора прикордонної служби (молодшого прикордонного наряду), на 2-му курсі навчання – інспектора прикордонної служби (старшого прикордонного наряду), на 3-му курсі – начальника відділення інспекторів прикордонної служби (старшого зміни прикордонних нарядів, старшого прикордонних нарядів у пункті пропуску), а на 4-му курсі навчання – начальника відділу прикордонної служби III, IV категорії. До цього систематизованого процесу залучаються і забезпечують вивчення навчальних дисциплін і інші кафедри академії: загальновійськової підготовки, особистої безпеки, інженерного та технічного забезпечення охорони державного кордону, зв'язку, автоматизації та захисту інформації, конституційного, адміністративного та міжнародного права.

З метою забезпечення логічної послідовності вивчення навчальних дисциплін, розділів, модулів і тем, а також узгодження їх за змістом і терміном вивчення відпрацьовується науково та методично обґрунтований алгоритм процесу реалізації освітньо-професійної програми – структурно-логічна схема підготовки фахівця. Вона розробляється факультетом у взаємодії з кафедрами для кожної спеціальності (спеціалізації), підписуються начальником факультету, погоджується з першим заступником ректора академії та затверджується ректором академії. Структурно-логічна схема розробляється в графічному варіанті у вигляді сіткового графіка з пояснювальною запискою для кожної спеціальності (спеціалізації).

Специфіка процесу навчання, його взаємозв'язок із вихованням знаходить своє відображення також у методах, засобах і формах, які в сукупності складають операційно-дійовий компонент процесу навчання. Його детальна характеристика може бути предметом подальших наукових розвідок.

**Висновки.** Змістовий компонент методичної системи навчання майбутніх офіцерів прикордонників військово-спеціальних дисциплін характеризується тим, що навчання військово-спеціальних дисциплін передбачає послідовне вивчення дисциплін кафедр професійного спрямування з урахуванням конкретних посад, які визначені в моделі підготовки випускника. Відповідно до цієї моделі курсанти на 1-му курсі готові виконувати функціональні обов'язки молодшого інспектора прикордонної служби або молодшого прикордонного наряду, на 2-му курсі навчання – інспектора прикордонної служби або старшого прикордонного наряду, на 3-му курсі – начальника відділення інспекторів прикордонної служби (старшого зміни прикордонних нарядів, старшого прикордонних нарядів у пункті пропуску), а на 4-му курсі навчання – начальника відділу прикордонної служби III, IV категорії.

Оновлення методичної системи формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників має відбуватися з урахуванням загальноєвропейських стандартів підготовки фахівців правоохоронних органів, передового зарубіжного досвіду, впровадження сучасних освітніх технологій. Під час професійної підготовки у вищих навчальних закладах потрібно створити умови для високого рівня пізнавальної активності курсантів і слухачів. Для цього доцільно використовувати можливості міждисциплінарних зв'язків, забезпечити засвоєння практичних навичок професійної діяльності в обстановці, максимально наближеній до реальної.

#### Список використаних джерел

1. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – 5-те вид., випр. і доповн. – Вінниця : Держ. картогр. ф-ка, 2012. – 400 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ. ВНЗ / Алексюк А. М. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
3. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / Беспалько В. П. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 204 с.
4. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М. : Педагогика, 1990. – 424 с.
5. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] / В. С. Леднев. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 1991. – 324 с.
6. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
7. Гершунский Б. С. Философия образования: Учеб. пособ. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
8. Сисоєва С. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу // Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монограф. / редкол. : Огнев'юк В. О., Хоружа Л. Л., Сисоєва С. О., Чернуха Н. М., Терентьєва Н. О. / С. Сисоєва. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – С. 18–44.
9. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова / НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. – К. : Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. – 362 с.
10. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 1 липня 2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

**Билявец Сергей. Особенности содержательного компонента методической системы обучения будущих офицеров пограничников военно-специальных дисциплин.**

*В статье представлены особенности содержательного компонента методической системы обучения будущих офицеров пограничников военно-специальных дисциплин. Этот компонент характеризуется тем, что обучение военно-специальных дисциплин предусматривает последовательное изучение дисциплин кафедр профессионального направления с учетом конкретных должностей, определенных в модели подготовки выпускника.*

**Ключевые слова:** методическая система, военно-специальные дисциплины, офицеры-пограничники, содержательный компонент, обучение, профессиональная компетентность.

**Bilyavets Sergey. Features a substantial component of methodical system of training future officers of border guards of the military-special disciplines.**

*The article presents the features of a substantial component of methodical system of training future officers of border guards of the military-special disciplines. This component is characterized by the fact that the training of special military disciplines provides a consistent study of the disciplines of professional direction of the department to the specific positions set out in the graduate training model. From a systems perspective can be considered a pedagogical process as a set of interrelated elements that interact with each other and form a certain integrity. The main components of the educational process is the content, forms and methods, results. This gives reason to identify the target, substantial, operating, controlling and evaluation components of the pedagogical process. The absence of any of them violate its integrity. Among the main components of the learning process of military-special disciplines target component occupies a leading position, and its implementation is directly related to the substantive and procedural components.*

**Key words:** methodical system, military and special disciplines, Border guard officers, a substantial component, training, professional competence.

УДК 930.1(477)+161.1

**Илья Бурматов**, соискатель  
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского»

**Вера Аксёнова**, к.филос.н., доцент  
Кировоградская летная академия  
Национального авиационного университета

## **ДУХ ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ ПРОФЕССИИ – РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ МОЛОДЁЖИ**

*Безопасность полетов – важнейшая цель подготовки специалиста, который трудится в экстремальных условиях; она автоматически не возникает вследствие появления новых приказов и распоряжений, в которых говорится о необходимости «повысить» или «усилить».*

**Ключевые слова:** современная коммуникация, профессионал, образование и воспитание, авиаспециалист, философия, культура.

**Постановка проблемы.** В нашем понимании безопасность полетов – это культура мышления каждого, кто имеет отношение к авиации, вне зависимости от занимаемой должности. А культура будущего авиаспециалиста, как известно, строится на философском осмыслении жизненного опыта и критическом восприятии примеров других людей, которые могут быть как положительными, так и отрицательными.

В процессе коммуникативного взаимодействия недостаточно только знать украинский и английский языки. Собеседник должен придерживаться определенных логических принципов, правил поведения, которые позволяют координировать их действия и высказывания (Г. Т. Береговой, Б. Ф. Ломов, Т. С. Плачинда, В. А. Пономаренко).

**Цель данной статьи** в осмыслении современных новаций в воспитании авиаспециалиста. Каково соотношение образованности и воспитания современного молодого человека? «Многие выражают неудовлетворенность по поводу того, – подчеркивает В. В. Краевский, доктор педагогических наук, – что с начала радикальных перемен в общественном... сознании воспитательная деятельность как бы отошла в тень... Побочные следствия избавления от пут тоталитарного прошлого – рост криминала, девальвация нравственных норм... и тяготения некоторых наших соотечественников к возврату в это самое прошлое – болезненно отозвалось на... творческой энергии педагогов, – «ассоциировалось... с манипулированием личностью, принудительным выполнением... (вот почему необходима коммуникативность – Авт.) ритуалов и вообще с всесторонней индоктринацией» (В. В. Краевский) [3, с. 3].

Безопасность полетов – это многогранное понятие, включающее в себя комплексную характеристику деятельности авиации, в результате чего обеспечивается способность выполнять полеты без угрозы для жизни и здоровья людей (Н. Д. Завалова, Р. Н. Макаров, Т. С. Плачинда).

Формирование концепции социальной синергетики как общей теории социальной самоорганизации: раскрытие феноменологии, эссенциологии эсхатологии и выявления специфики самоорганизации в концепции синергетического историзма (В. Василькова); синергетическая стратегия национального развития и реализация модели технологизации управления научно-информационным пространством (Г. Котельников, Н. Поддубный); общество как живая система (А. Мелехова). Общие и специальные подходы к исследованию социальных трансформаций, соотношение самоорганизации и управления в социальных системах (В. Аршинов, К. Делокаров, В. Козлова, Н. Савичева); прогнозирование экономических процессов в условиях нестабильности (Д. Чернявский, Н. Старков, А. Щербаков); понимание кризиса как важной фазы в развитии более сложных систем, что свидетельствует одновременно об исчерпании ресурсов прошлых источников развития и активизация поиска новых возможностей социальной организации (В. Романов).

Тогда можно объективно проанализировать приведенные еще Т. Шевченко, В. Вернадским и К. Циолковским, другими цивилизованными сторонниками «светлого будущего» (С. Бaley), пути оптимального воплощения метафизически-эволюционных признаков профессиональной жизни, которое эволюционирует к состоянию ноосферы (древнегр. – сфера разума).

Следует заметить, что в истории человеческой мысли именно по профессионализму началось прагматическое отношение к реальному воплощению проекта ноосферы, как совокупности принципиально высших ценностных основ постиндустриального понимания сущности европейской цивилизации (П. Тейяр де Шарден).

«Культура» в антропологическом смысле слова – все, сотворенное человеком. Такое понимание культуры известно благодаря Эдуарду Бернетту Тайлору: «Культура или цивилизация – это сложное целостное образование, которое включает знания, верования, искусство, мораль, обычаи и другие способности и привычки, приобретенные человеком как членом общества».

**Изложение основного материала.** Различие между человеком и другими живыми существами заключается в фундаментальной неопределенности жизненного мира человека. Жизненный мир животных является «вырезкой» из природного окружения. Каждый социум строит свой жизненный мир: свободно реализует свою творческую энергию. Свобода от определенности, от заданности или негативная свобода («свобода от») находит свое осуществление в позитивной свободе.

При нормальной эксплуатации воздушного судна, хорошей погоде, пригодной к летной работе, наличии бортовых и наземных средств навигации, коммуникации, полет на

современном воздушном судне вполне предсказуем. Высококачественная теоретическая подготовка экипажа, подкрепленная работой на тренажёре, приводит к слаженной и чёткой работе экипажа и самолета. В случае возникновения стрессовой ситуации экипаж будет готов к ней и сможет справиться; особенность культуры авиаспециалистов в его надежности.

В чем противоречивость современной системы воспитания? Ибо с «грязной водой тоталитарной системы сталинизма», абсолютизовавшей борьбу с «классовыми врагами» и «контрреволюционными народами» была и «апология революции пролетариата и беднейшего крестьянства». Вскоре революция выродилась в «массовый террор инакомыслящих», «этнические чистки и депортации», аннексию чужих земель, ручной труд, искоренение из исторической памяти всего национально-сакрального. Апофеозом становится только «идеологически причесанные факты, особенно про «бунт мас». Однако, история, например, культуры Древнего мира, как раз свидетельство не про бунтарство или схематизм вульгарного социологизма, а про триумф цивилизационного профессионализма.

Такое употребление понятия культуры и коммуникации, некоторые философы и сейчас критикуют за отождествления культуры и общества. Хотя оно становится всеобъемлющим - все социальные отношения, структуры и тому подобное – в данном случае фигурируют как феномены произведения культуры. К сожалению, возможен и обратный процесс - включение элементов природного к миру в структуры человеческой культуры (очеловечивание их): может привести к их деградации, разложению, упадку. Именно в связи с этим возникает весомая социальная проблема экологического воспитания будущего авиаспециалиста, которая заключается в необходимости трезвого отношения ко всему комплексу элементов природы, направленного на то, что изменения, которые с неизбежностью вносит в природную среду каждый отдельный человек, так и все человечество в целом, должны быть корректными, не травмировать природу, а тем более – не загрязнять и не уничтожать ее.

Такое или иное отношение к природе очень весомо характеризует достигнутое обществом уровень развития культуры и накопленный им духовный потенциал.

Социальное воспитание авиаспециалиста – это процесс воздействия субъекта на объект, направленный на упорядочение, сохранение, разрушение или сохранение системы объекта в соответствии с поставленными целями в XX веке. Социальное управление следует оценить как аккумулярованные по определенным правилам знания, представляющие собой систему принципов, методов и технологий управления, разработанных на основе информации, полученной как эмпирическим путем, так и в результате использования достижений ряда конкретных наук. Теорию управления разделяют на два уровня: первый представлен теориями социального управления, которые представляют собой часть политико-экономических и социально-философских концепций, объясняющих механизм функционирования общества на различных исторических этапах; второй представляет собой прикладную дисциплину, которая интегрирует в себе, с одной стороны, фрагменты фундаментальных научных теорий, в первую очередь математики, философии, логики, психологии и профпедагогики, и других, а также – это совокупность практических знаний и навыков, которые объединяют достаточно многообразные объекты общей задачей управления.

Управление процессами подготовки авиаспециалиста – это целенаправленное воздействие социального субъекта на собственную общественную, коллективную и групповую жизнедеятельность курсантов, обучающихся в летной академии национального авиационного университета, осуществляемое как в непосредственный (в формах самоуправления), так и через специально созданные коммуникативные институты, чтобы объединения (государство, общество – партии, кооперативы, предприятия, союзы)..., могли взаимодействовать с будущими авиаспециалистами. Управление – неотъемлемое свойство всех организованных систем различной природы, что обеспечивает их самосохранение и саморазвитие. Социальное управление представляет собой сложный процесс взаимодействия двух сторон: той, кто управляет; и той, кем управляют, в которых важную роль играют обратные связи. Социальное управление может быть представлено как совокупность двух составляющих подсистем.



Важный аспект эффективного управления социальными процессами в условиях глобализации (если это возможно) – достижение адекватности этих двух подсистем. Любая креационная (искусственно созданная), а управленческая система – именно такая система, имеет существенно более низкий уровень разнообразия по сравнению с эволюционными. Поэтому для реализации целей управления необходимо соблюдение принципа необходимого разнообразия: разнообразие управляющей системы должно быть не меньшим, чем разнообразие системы, которой управляют.

Главные признаки управления в украинской цивилизации, еще по прогнозу Тараса Шевченко, будут связаны с высоким уровнем развития науки, техники и индустрии, постепенным преодолением дегенерирующих (гибридных) внешних обстоятельств, которые долгое время тормозили достижение национального суверенитета, также развитие искусства и литературы, подготовку высокопрофессиональных специалистов для народного хозяйства; империи тормозили привлечение талантливых граждан-патриотов, чтобы они не могли обогатить собственный народ образцовыми, европейскими духовными ценностями (С. Балея, украинский психолог, жил в Польше). Без Европейского мира почти утопично выглядит наша надежда на быстрое преодоление морального упадка посттоталитарного пространства, поскольку в Украине огромное противостояние государственной власти и гражданского общества. Это ставит такую сверхзадачу, что связана с преобразованием «варварских проявлений» – невежества, поскольку перед потомками Великого Кобзаря профессионализм предстает отчетливо очерченной целью в гражданском процессе этнического возрождения. Но возможно ли такое сверхзадание для исторического народа, который на протяжении веков авторитарные и тоталитарные правители, «огнем и мечом», превращали в безликую «серую» биомассу (что лишена достаточно четкого выявления индивидуальной нравственности и общественных особенностей)? Возможно ли, чтобы быстро украинцев удалось перевоспитать на идеальных образцах? Размышляя над метафизическим дискурсом и метафизически-дискурсивным аспектом «профессиональной культуры», отечественные сторонники поиска смысла философии образования онтологически связывают эту сторону проблемы смысла бытия с дефиницией «украинская цивилизация».

В начале XXI века есть понимание целостности цивилизационных черт европейского типа культуры, прогнозируя в скором будущем появление такого типа ноосферы, где господствует дух высокоинтеллектуальной элиты политической нации, которая будет связана с существованием нового типа единства, которое основывается исключительно на принципах христианской этики и гражданского понимания своей роли, профессионализма, как проявления целостной справедливости. Этно-социальное единство подкрепляется высоким уровнем профессионализма и (только тогда есть свободное появление такого общества). Вообще этот термин «цивилизация» появился от латинского «civilis» как деятельностно-общественное толкование антифиналистских ценностей бытия, что отражает универсальность духовно-преобразовательного феномена профессионализма. Так, В. Вернадский начал концептуально употреблять этот термин «ноосфера» параллельно с обоснованием профессионализации всех сфер бытия. Он выступает у него концептом-синонимом, где олицетворенные эволюционно-реформаторские шаги к «светлому будущему», имеют антиутопическую глубину, поскольку к гражданскому обществу наконец-то приходит понятийное понимание синтеза культуры и науки, ценностей разума и веры, политической нации и власти, чтобы принципиальная элита окончательно отказалась от повреждения бытия какой-то вульгарно-энтропийно-смысловой нагрузкой.

Так, цивилизация Древнего Египта насчитывает более 3000 лет. В конце IV тыс до н. э. в Юго-Восточной Африке, в низовьях реки Нил, сформировалось раннерабовладельческое государство Египет, которое стало одним с самых великих (больших) центров мировой культуры. Соответственно выделяют и три периода в развитии профессиональной культуры. Уже в древнем и Среднем царствах были созданы уникальные памятники культуры – гробницы фараонов Хеопса и Хефрена, сфинксы фараона Хефрена в Гизе и фараона Аменемхета III, и, множество художественных достижений из гробниц Хену и Хени.

Пирамида Хеопса по размерам не имеет себе равных среди каменных сооружений целого мира (высота 146 м, длина основы каждой грани 230 м.). Это действительно необыкновенный памятник неограниченной власти фараона и каторжной работы рабов.

Очень интересны росписи гробниц в Фивах, которые впечатляют своей пластикой и художественной оригинальностью. Древние египтяне ввели традицию изображения фигур таким способом – голова и ноги – в профиль, а торс – развернутым. Только в VII в. до н.э. в египетском искусстве исчезает традиция такого изображения. Значительные достижения египтян в физике, химии, медицине, хирургии. Они пользовались десятичной системой исчисления, им были известны арифметические и геометрические прогрессии. Древние египтяне умели предвидеть затмение солнца, другие явления природы, особенно периоды разлива Нила, от которых зависела система орошения полей. Древние египтяне обожествляли природу и земную власть. Звери считались священными, их содержали при храмах, отдавали им почести, а после смерти бальзамировали и хоронили в саркофагах. Сохранялись целые кладбища баранов, кошек, быков, крокодилов. На тотемизме базируется и звероликость египетских богов, верховным среди которых считался бог Солнца Ра, которого часто изображали соколом или же тельцом. Фараон считался Сыном Солнца, с этим связанные и почести, которые ему отдавались, и соответственное отображение в культуре: фараон изображался величавым, освобожденным от власти, времени и земной реальности. В скульптурах он изображался спокойно-холодным, неземным, за осанкой (физически), так и по выражению лица и взглядам глаз, уходил в вечность. Однако, труд миллионов рабов был тотально обезличен, превратившись в «навоз истории».

В Новом Царстве расцвела архитектура храмов. В то же время широко проводилось сооружение святилищ. Самыми известными есть храмы Амона-Ра в Луксоре и Карнаке недалеко от Фив. Характерная черта этих сооружений – масса разнообразных колон, что символизировали лес. Потолок покрывали темно-синей краской с золотыми звездами, и создавалось впечатление, как будто бы человек вечером в лесу наблюдает звездное небо.

Опыт древнеегипетской культуры через Грецию и Рим обогатил украинскую и мировую цивилизацию, что безусловно отразилось в культурологической, философской подготовке профессионала-пилота, профессионала-диспетчера.

Так, негативным примером плохого взаимодействия экипажа и диспетчера УВД можно представить полет рейса Swiss 1311. Вследствие возгорания двигателей экипаж принял решение о немедленном возвращении на аэродром вылета. Диспетчер отреагировал на сигнал, дав указания для разворота в направлении аэродрома. В стрессовой ситуации диспетчер не мог точно понять причину возгорания двигателей. Ситуация усугублялась пробелами в знании английского языка у авиадиспетчера. В этой сложной ситуации на помощь диспетчеру пришёл экипаж другого самолёта, находившегося в той же зоне. Пилоты подсказали диспетчеру в чём причина возгорания. Эта информация стала основополагающей для оптимального принятия решений авиадиспетчером в нестандартной ситуации (аварийность). Итогом данного происшествия стала благополучная посадка аварийного борта. Также был поставлен вопрос о повышении уровня знания английского языка для авиадиспетчеров.

В стрессовой ситуации у авиадиспетчера и экипажа воздушного судна порой остаются секунды для принятия, возможно, единственно правильного решения. Процедура принятия решения содержит процессы поиска необходимой полезной информации и моменты взвешивания и оценки результата, и возможной величины потерь. Экипаж учат действовать сообща, быстро искать ту самую необходимую информацию и принимать верное решение.

Эффективность общения в современной профессиональной деятельности управления воздушного движения (УВД) зависит от общей философской грамотности того, насколько человек, включающийся в процесс компьютерной революции, образован и воспитан как представляет себе реально существующие условия общения и в соответствии с своими коммуникативными ориентирами определяет или корректирует свое профессиональное поведение.

### Список использованных источников

1. Скловська О. І. Управління персоналом. Навчально-методичний посібник: – Кіровоград, ДЛАУ 2008. – 128 с.
2. <http://aviaforum.ru/threads/swiss-1311-10-01-2010-zapis-peregovorov.263932/>
3. Краевский Б. В. Воспитание или образование? / В. В. Краевский // Педагогика.- 2001. – № 3. – С. 3–40
4. Плачинда Т. С. До питання підвищення якості професійної освіти / Тетяна Плачинда // Актуальні питання освіти і науки. Зб. наук. ст. : Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції 10-11 листопада 2016 р. / Харківський національний економічний ун-т ім. Семена Кузнеця. – Х. : ХОГОКЗ, 2016. – С. 353–358

#### **Бурматов Ілля, Аксьонова Віра. Дух логічної культури в екстремальній професії – реалізація професійної комунікації молоді.**

*Безпека польотів – найважливіша мета підготовки фахівця, який працює в екстремальних умовах; вона автоматично не виникає внаслідок появи нових наказів і розпоряджень, в яких говориться про необхідність «підвищити» або «посилити».*

**Ключові слова:** сучасна комунікація, професіонал, освіта і виховання, авіафахівець, філософія, культура.

#### **Burmatov Ilya, Aksenova Vira. A spirit of logical culture in extreme profession is realization of professional communication of young people.**

*Safety of flights is a major aim of preparation of specialist that works in extreme conditions; she automatically does not arise up because of appearance of new orders which require necessity «to promote» or «to strengthen».*

**Keywords:** modern communication, professional, education of an airspecialist, philosophy, culture.

UDC 371.134:811.1/.2+81'24(045)

**Serhiy Danylyuk**, Doctor in Pedagogy, Professor  
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

### **THE ROLE OF INFORMATION CULTURE IN THE CONTEXT OF FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE**

*The paper deals with the description of the role of information culture in the context of formation of future specialists' professional competence. The author suggests his own definition of information culture. Besides, three levels of involving people to the world of computer science and computer engineering are singled out. At the same time a set of levels of future specialists' information culture on the basis of complex of their knowledge and skills is singled out.*

**Keywords:** information culture, future specialists, professional competence, educational process, educational establishments.

**Formulation of the problem.** The need to prepare an individual to live and work in conditions of information society imposes as one of the major problems, facing the education system, the task of laying the foundations of an individual's information culture. Society's need for skilled professionals who have the means and methods of Informatics becomes a leading factor in educational policy. Obviously, in this regard, future specialists should, first of all, have the appropriate level of information culture.

Accordingly, the informatization of education, and thus, indirectly, of society is impossible

without existence in future specialists of relevant information culture, knowledge and motivation to the usage of informatization means. Hence the need appears to improve systems of future specialists' training – to adjust its methodical system of teaching and changing learning and education environment, which has traditionally set in the field of higher education [1, p. 41].

**Analysis of recent researches and publications.** General analysis of scientific publications in the field of information culture suggests that information culture of a member of modern information society is represented as a relatively coherent subsystem of an individual's vocational and general culture, associated with them by universal categories (culture of thinking, behavior, communication and activity).

**The purpose of the article** is to describe the role of information culture in the context of formation of future specialists' professional competence.

**Presenting main material.** Different content is put in the concept of information culture. It can be interpreted as the ability either to use information approach and the ability to effectively collaborate and share information, or to predict and control the effects of computerization and informatization [1, p. 36].

Now attraction of future specialists as individuals to the information-and-communication capabilities of modern technologies, mastering of real information culture, which opens the way for them to achieve one of the main goals of education: from dialogue of cultures and people through the identification and development of an individual's creative potential to reach enrichment and productive interaction between human communities is required for their development [4, p. 4].

In this paper, we understand information culture as widespread usage of information flows and their analysis, realization of forward and backward linkages in order to adapt them to the world, good language skills to communicate with a computer, understanding of its capabilities, its place and role in the intellectual environment [5, p. 5].

Therefore, the aim of study Informatics by students of Philological specialties in higher educational establishments is formation of their information culture, knowledge and skills to use information technologies in their daily work and their willingness to live and work in the information society. Professional skills are professionally developed business acumen, which not only affect success of mastering the profession, but also the results of work. For a specialist it is the ability to solve professional tasks of any difficulty in the environment of information technologies.

We state that the process of computerization of educational establishments is not static, irrespective of socio-economic reforms and difficulties caused by them. Development of the information society requires new approaches in training of specialists of all directions in higher educational establishments and, of course, it has not lost its relevance for specialists.

Distinguishing of three levels of involving people to the world of computer science and computer engineering is possible [3, p. 98]: 1) computer awareness (initial familiarity with computers); 2) computer literacy; 3) information culture.

Nowadays high school while training students often provides only their computer knowledge, at best – their computer literacy. As for formation of future specialists' information culture, this problem should be solved in a more purposeful and complex way [3, p. 99].

Formation of a specialist's information culture significantly contributes to the formation of his professional competence. Mastering of software products of special usage helps to analyze, predict and forecast different situations of usage whole arsenal of computers and software. With the help of building information models of production processes and their analysis makes it possible to achieve gradual formation of professional competence [2, p. 38].

Taking into account the principle of continuity of formation of an individual's information culture, initial familiarity with computer student must have before going to school. Learning the basics of Informatics and computer engineering should begin as soon as possible. In particular, students who enter a higher educational establishment after the school where course in Informatics was taught at a high level have great potential in studying information technologies, they easily adapt themselves in new for them environment of higher educational establishment.

In the result of analysis of scientific achievements in the field of information culture singling

out of levels of future specialists' information culture on the basis of complex of their knowledge and skills is possible. In particular, future specialists who has information culture, should be able [2, p. 40-41]: a) to choose and formulate goals; b) to set tasks; c) to build information models of processes and phenomena under study, to understand the essence of information modelling; d) to analyze information models with the help of automated information systems; e) to organize, systematize, structure data and knowledge, to know ways of data presentation; f) to interpret achieved results; g) to decide to use this or that software, certain information technologies to improve the efficiency of their professional activities; h) to foresee the consequences of decisions and draw appropriate conclusions; i) to use databases, systems of artificial intelligence and other modern information technologies for the analysis of processes and phenomena under study; j) to use automated information systems – systems of collection, storage, processing, transmission and presentation of information, based on electronic technology and telecommunication systems; k) to successfully use such resources as international news network, a global data bank, to choose necessary database among all available and conduct their automated analysis; l) to use original sources, to know authors of the most significant for the field ideas, to have a certain list of their works (to know the name, the meaning and significance of basic research and applied works in the field, the author's conceptions, etc.), to know certain documents (manuals, regulatory documentation, new publications in the field, the major professional journals, etc.); m) to be able to handle them (to remember, to be able to refer to them, to appeal to their authority, etc.), to be able, using a variety of sources, to find information, to select, to analyze and to rationally use it in their activity for achieving a specific goal; n) to rationally use, maintain and develop regional information resources; o) to know the level of availability of these resources to the population of the region and content of interregional information links; p) to have the basics of algorithms: principles of building algorithms (method of step-by-step detailization "top down"), basic structures of algorithms with optional study of a procedure-oriented programming language; q) to have legal bases of information activity, to know laws and regulations that regulate this activity, to have reference-and-legal systems and systems of making decisions, to know the basics of information security; r) to know laws of functioning of information in society; s) to understand the essence of information transformations; t) to understand their place and their tasks in the information society.

For *general (basic) level* of an individual's information culture the main feature of set of knowledge, abilities and skills will be their interdisciplinary character, the possibility of its usage practically without any changes in various activities.

For *professional level* of an individual's information culture knowledge, abilities and skills are characterized by specificity, greater complexity, but at the same time, limited sphere of its usage. They will be linked to the professional activity of the person, and while learning at higher educational establishments they will be linked to disciplines that form its foundation. Many indicators of this level include, as a component, indicators of general (basic) level. It gives us grounds to consider professional level of information culture to be higher as compared with general (basic).

For *higher (logical) level* of information culture knowledge, abilities and skills also have interdisciplinary character. They differ from basic by the level of complexity and are conditioned by creative thinking, flexibility, possibility to perform analysis and synthesis, to combine previously obtained knowledge, abilities and skills to make decisions in unusual situations, to search for alternative ways and means of solving tasks. Knowledge, abilities and skills at this level include knowledge, abilities and skills of professional level of information culture. This approach to personal information culture is important in the system of higher vocational education [2, p. 44-45].

**Conclusions.** So, we come to the conclusion that acquisition of knowledge, abilities and skills while future specialists' training at higher educational establishments will form in them the foundation of modern information culture. As information is a major component in any kind of human activity, and the basis of its methodology is handling information, it is necessary to teach students to clearly imagine their professional capabilities and limitations, to find intellectual and psychological resources for working out solutions of various tasks.

## References

1. Атанасян С. Л. Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Атанасян Сергей Леонович. – М., 2009. – 498 с.
2. Бетуганова М. Б. Формирование профессиональной компетентности будущих инженеров в среде информационных технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бетуганова Марида Борисовна. – Карачаевск, 2007. – 156 с.
3. Брановский Ю. С. Методическая система обучения предметам в области информатики студентов нефизико-математических специальностей в структуре многоуровневого педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Брановский Юрий Сергеевич. – М., 1996. – 378 с.
4. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
5. Интернет-технологии в образовании / Р. Н. Абалуев [и др.]. – Тамбов : ТГТУ, 2002. – Ч. 3. – 114 с.

### **Сергій Данилюк. Роль інформаційної культури в контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців.**

*Статтю присвячено опису ролі інформаційної культури в контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Автор пропонує своє власне визначення інформаційної культури. Крім того, у статті виокремлено три рівня залучення людей в світ інформатики й обчислювальної техніки. У той самий час виокремлено набір рівнів інформаційної культури майбутніх фахівців на основі комплексу їх знань і навичок.*

**Ключові слова:** інформаційна культура, майбутні фахівці, професійна компетентність, навчальний процес, навчальні заклади.

### **Сергей Данилюк. Роль информационной культуры в контексте формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.**

*Статья посвящена описанию роли информационной культуры в контексте формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Автор предлагает свое собственное определение информационной культуры. Кроме того, в статье выделены три уровня привлечения людей в мир информатики и вычислительной техники. В то же время выделен набор уровней информационной культуры будущих специалистов на основе комплекса их знаний и навыков.*

**Ключевые слова:** информационная культура, будущие специалисты, профессиональная компетентность, учебный процесс, учебные заведения.

УДК 378.14

**Ірина Дроздова**, д.пед.н., професор  
Харківський національний  
автомобільно-дорожній університет

## **МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ І СИСТЕМНІСТЬ У ЗМІСТІ ВИЗНАЧЕНЬ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТИ ТА ЗАВДАНЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ**

*У статті розглянуто сучасні педагогічні технології навчання вищої школи, які застосовуються для реалізації мети та завдань професійної підготовки фахівців, що уможливорює творчий підхід до організації та управління навчальним процесом. Зазначається, що технологія дозволяє логічно структурувати навчальний матеріал, визначати загальні та часткові цілі відповідно до стандартів вищої освіти з орієнтацією на*

*освітньо-кваліфікаційну характеристику фахівця, а також урахування індивідуальних здібностей та довшівського рівня підготовки студентів.*

**Ключові слова:** *сучасні педагогічні технології, освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця, стандарти вищої освіти, висококваліфікований і компетентний фахівець, комунікативно-практичний та професійно орієнтований характер практичного курсу української мови.*

**Постановка проблеми.** XXI століття – століття знань. За цим визначенням приховується багато: якщо говорити про вищу освіту – це підготовка висококваліфікованих кадрів, розвиток науки, інноваційні підходи у різних сферах діяльності ВНЗ, зокрема нефілологічного профілю, з орієнтацією на підготовку висококваліфікованого фахівця. Інформаційні технології спричиняють якісні зміни суспільства загалом і міжособистісних стосунків зокрема, що потребує нових методів підготовки молодшої людини до життя. В.Андрущенко називає це доповненням традиційної педагогіки «педагогікою інформаційною». Така педагогіка формує інформаційну культуру особистості – знання та вміння користуватися інформацією, а головне виховує цінності, що визначають людське спрямування цього процесу, його гуманістичну цінність [1, с.7]. Науковці протягом багатьох років інтенсивно розвивають дослідження в галузі наукової організації навчального процесу з вивчення мов, що є частиною проблеми наукової організації вищої освіти. Наразі пошуки в цьому напрямі були спрямовані на адаптацію загальних принципів наукової організації праці до специфічних особливостей навчального процесу у вищій школі з метою здобуття знань, формування професійних умінь і навичок, розвитку професійного мовлення студентів за обраним фахом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури показує, що ані в вітчизняній, ані в зарубіжній педагогіці не розроблено достатньо повно наукові основи організації навчання окремих дисциплін у вищій школі, наприклад, викладання української мови, як цілісного процесу, спрямованого на вдосконалення професійної підготовки студентів як майбутніх фахівців. Вивчивши і проаналізувавши спеціальну літературу, ми помітили, що вчені (А. Алексюк, І. Мельничук, О. Онищук, Н. Орлов, Л. Романишина, Г. Селевко, Н. Тализіна), указуючи на великий обсяг підготовчої роботи у зв'язку з використанням технічних засобів навчання, необхідності планування і програмування дидактичної діяльності, уважають технологію навчання цілісною системою заходів навчання, що буде отримувати все більш повний розвиток.

На актуальність цієї проблеми в системі нефілологічної освіти вказують дослідники (С. Батишев, А. Ярошенко). У зв'язку з цим зростає необхідність розробки шляхів такого навчання фахівця з вищою освітою, коли в єдності з засвоєнням знань і вмінь усі навчально-виховні процеси формують не тільки соціально зрілу, цілісну особистість, але й професіонала, здатного кваліфіковано спілкуватися українською мовою й успішно витримати конкуренцію на сучасному ринку праці. Обґрунтуванню системи критеріїв відбору й побудування змісту технології навчання для реалізації мети й завдань професійної підготовки фахівців з української мови у ВНЗ різних типів частково або повністю присвячена низка робіт (Л. Барановська, Н. Берегова, Г. Бондаренко, Н. Бородіна, Л. Златів, Н. Костриця, М. Криський, Л. Овсієнко, І. Савчак, В. Юкало, Я. Януш та ін.). У них, зокрема, заявлені загальні проблеми й викладаються принципи відбору і підходи до формування змісту освіти навчального матеріалу за видами підготовки.

**Мета статті** – з'ясувати специфіку міждисциплінарності і системності у змісті визначень технології навчання у вищій школі для реалізації мети й завдань професійної підготовки фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Під час розробки наукових основ удосконалення професійної підготовки студентів у процесі їх навчання за нефілологічним профілем вищої школи ми вважали за необхідне підвищити рівень комунікативно-когнітивного і професійно орієнтованого (прагматичного) підходу до навчального процесу, уточнити й обґрунтувати методологічний апарат.

Конкретні технології відбору і конструювання змісту дидактичної інформації визначаються відповідними критеріями, від яких багато в чому залежить вирішення цієї проблеми, і які застосовуються для контент-аналізу навчального матеріалу конкретної дисципліни. Ще 1971 року Ф. Янушкевич визначав технологію навчання як «систему вказівок, що в ході використання сучасних методів и засобів навчання мають забезпечити підготовку фахівця потрібного профілю за якомога стислі строки за оптимальних витрат сил і засобів» [21, с. 20]. Але це визначення не можна вважати ні досконалим, ні повним. Тож є сенс навести й деякі інші визначення й підходи до технології навчання, що були запропоновані як педагогами, так і психологами.

У доповіді американських учених «Удосконалювати навчання» (To Improve Learning), технології навчання визначаються двоїсто. З одного боку, автори визначають технології як «засоби, створені в ході революційного перетворення засобів комунікації, що можуть бути корисними для навчального процесу разом із такими традиційними засобами навчання, як підручник і класна дошка [26, с. 8]». Технологія навчання – це галузь знань, пов'язана з закономірностями побудови, реалізації й оцінки усього навчального процесу з урахуванням цілей навчання. Його основу складають результати досліджень процесів навчання і спілкування людей з використанням як людських, так і матеріальних ресурсів. Мета технології навчання – забезпечити зростання ефективності процесу навчання [26, с. 9].

Через декілька років у США було оприлюднено ще один матеріал – звіт і рекомендації комісії Карнегі, присвячений питанням вищої освіти. Визначаючи технологію навчання як четверту революцію в освіті (після створення шкіл, використання в навчанні писемного слова і винайдення друку), комісія Карнегі побачила в перспективі уже п'яту революцію, пов'язану з інформаційним вибухом. «Четверта революція: технології навчання у вищій освіті» («The Fourth Revolution Instructional Technology in Higher Education») – саме під такою назвою з'явилась доповідь комісії, в якій висловлюється точка зору, згідно з якою освіта, особливо вища, стоїть на порозі технологічної революції. Зміст цієї революції визначається ходом розвитку сучасної електроніки [26, с. 9].

Подібним чином зорієнтовані визначення авторів досліджень, проведених також у 70-ті роки в Науково-дослідницькому центрі вдосконалення освіти в Парижі. Технологію навчання слід розуміти як «складову частину постійної і комплексної діяльності, метою якої є підвищення ефективності спільної діяльності студентів і викладачів..., тобто технологія не зводиться до деяких механічних аксесуарів, вона втілює в собі раціональну концепцію побудування системи навчання, в основі якої лежать сучасні засоби передачі інформації, аудіовізуальні матеріали, по-сучасному обладнані навчальні аудиторії і педагогічні методи [24, с. 7]». Автори звіту вважають, що технології навчання є «невід'ємною частиною дослідницької роботи в галузі навчальних програм, від якої її не можна відірвати [24, с. 37]». Як висновок відзначено, що технологія не обмежується використанням різних методик, а розглядається як постійний та апробований метод конкретизації досліджень у галузі програм навчання, методу, який сприяє підвищенню якості результатів процесу навчання [24, с. 79].

Дослідники британського Відкритого університету зауважували, що технології навчання відображують принципи взаємозалежності й обумовленості, що виявляються у процесі навчання між людиною, технічними засобами і дидактичним матеріалом [21, с. 23]. У навчальному процесі ці два чинники виступають з урахуванням їх особливостей, достоїнств і недоліків, у правильних пропорціях. Порушення цих пропорцій призводить до зниження ефективності навчання. У свою чергу, ці співвідношення було встановлено у ході досліджень навчального процесу, проведених у Відкритому університеті.

Інтенсивно проводилися дослідження в галузі програмованого навчання, зміст якого нерідко виходить далеко за рамки тематики програмування, яке розуміється традиційно, що переростає, на думку Н. Талізної, у дидактичну систему [18]. Талізніна Н. відштовхується від правильного, на нашу думку, положення про те, що в навчальному процесі в усі часи реалізовувалася певна технологія навчання. Йдеться про технологію навчання, сутність якої полягає у визначенні найбільш раціональних способів досягнення поставлених цілей. При цьому навчальний процес треба розглядати комплексно, як систему, тобто не можна



обмежуватися аналізом тільки деяких складових частин цієї системи. Трактуючи технологію навчання як систему, треба користуватися результатами, отриманими у багатьох галузях наукового знання. В аналізі мети навчання слід використовувати результати прогнозів соціально-економічного розвитку, соціології, педагогіки, психології, економіки тощо.

Розглядаючи зміст навчання, необхідно поряд із положеннями логіки, психології, системного аналізу змісту навчання користуватися результатами змістового й методологічного характеру, отриманими в рамках тієї дисципліни, що є предметом аналізу. Так само, на основі результатів, отриманих у рамках педагогічної психології, теорії організації, кібернетики, дидактики і часткових методик, що визначають специфіку конкретної дисципліни, слід аналізувати й сам процес навчання. Така міждисциплінарність і одночасно системність у розумінні технології навчання відповідає змісту визначень технології навчання. На нашу думку, це важливо під час навчання професійного мовлення студентів, оскільки модель фахівця не можна створити без комплексного й системного урахування всіх складових фахової підготовки студентів ВНЗ нефілологічного профілю.

Нам імпонує позиція Н.Тализіної, що наукова організація навчального процесу пов'язана з науково обґрунтованою технологією навчання, головне завдання якої полягає у визначенні корисних для практики й найбільш раціональних та ефективних методів досягнення поставлених дидактичних цілей [18]. Тож організація навчання професійного мовлення студентів має бути зумовлена науково вивіреною, сучасною технологією навчання, що гарантує стійкий, достовірний результат формування особистості фахівця з високою культурою професійного мовлення. Така практична орієнтація технології навчання свідчить, що вона виступає як наукове обґрунтування практики навчання, тобто системи науково обґрунтованих приписів, що використовуються в освітній практиці [18, с. 450].

Існували й інші погляди на це питання. А.Богомолів висловлював таке припущення: «Організація навчального процесу і технологія навчання мають бути просто оптимальними, забезпечуючи найбільш ефективно, творче і міцне засвоєння студентами усього відібраного навчального матеріалу. Організація навчального матеріалу і технологія навчання мають бути такими, щоб поряд із колективним переробленням матеріалу були створені умови і для індивідуалізації навчання студентів з метою надання їм можливостей для повного розвитку здібностей і задоволення потреб у глибшому оволодінні тими розділами науки, до яких вони мають найбільші схильності [11, с. 12]».

У цьому визначенні помітна тенденція до роздільного трактування організації і технології навчання, що, як свідчить досвід, набуває виключно дидактичний характер щодо формування професійних якостей фахівця, зокрема розвитку професійного мовлення за обраним фахом.

На нашу думку, план побудови навчального процесу як у масштабі окремого заняття, так і повного циклу навчання спирається на технологію навчання як процес оволодіння відповідним обсягом знань, умінь і навичок із метою використання їх у практичній діяльності. Така технологія відбиває систему взаємних залежностей між основними складовими навчального процесу.

Структура педагогічної діяльності як система охоплює професійну діяльність, основними компонентами якої є цілі, спрямовані на змінення власної особистості і її діяльності, свідомості і поведінки студентів, зміст, засоби, дії, умови, технології, об'єкт і суб'єкт праці викладача, досягнутий результат.

Не підлягає сумніву, що сучасний навчальний процес, зокрема формування і розвиток професійного мовлення студентів, орієнтований на студента, чому повинні підпорядковуватися педагогічні технології.

Ознаки технології: процесуальний двосторонній характер спільної діяльності викладача і студента; сукупність прийомів і методів; проектування й організація процесу; наявність комфортних умов для навчання.

У поняття «технологія» входить: цільова спрямованість; наукова ідея, на якій ґрунтується дана технологія; системи взаємодій викладача і студента; критерії оцінки результатів; результати. Виділяються (умовно) три групи освітніх технологій: технології

«традиційного навчання»; технології «навчання розвитку»; технології «навчання соціалізації [13; 14; 15; 16]».

Ефективність педагогічної діяльності визначається значною мірою обраним методом викладання, як способом, «інструментом» здійснення цієї діяльності. Методи складаються і формуються під впливом різних об'єктивних і суб'єктивних обставин, що визначаються суспільством – соціальним замовленням, кон'юнктурою ринку праці. Існує думка (М. Орлов, М. Гриньова, Г. Селевко) про те, що методика – це індивідуалізована сукупність прийомів і способів навчання, вона залежить від особистості викладача, його темпераменту й уміння.

Педагогічні технології ж носять більш універсальний характер, вони відтворювані [12;13;15; 17]. Ось чому на сьогодні часто на зміну методикам викладання певної дисципліни приходять технології. Як зазначає Р. Гришкова [6; с. 193], технологія навчання, на відміну від методики, містить у собі гарантований мінімальний рівень навченості, обов'язкове врахування соціально-економічних чинників, що включає, з одного боку, сувору витрату часу і професійну майстерність викладача, а з другого – облік витрачених засобів.

На думку І. Мельничук, вища школа України «потребує підвищення якості, оновлення змісту та форм навчально-виховного процесу, запровадження інноваційних педагогічних технологій» [9; с. 117].

У дослідженні С. Архангельського [2] процес навчання у вищій школі визначений як керована система, що складається з цілей і завдань системи загалом (вони визначають висхідний, проміжний і результативний стан системи), навчального процесу (засоби, форми і методи впливу на систему відповідно до цілей і модельованих оптимальних результатів), алгоритму управління, що вказує на певні керовані впливи у часі при модельованих змінах системи, зворотного зв'язку. Така система складається з двох підсистем – керуючої (педагог) і керованої (студент).

Проблема вдосконалення вищої освіти, підготовки спеціалістів розглядається як найважливіша і в зарубіжній педагогіці. Значну увагу приділяють окремим сторонам цієї підготовки, її організаційним формам. Традиційна концепція вільної, ліберальної, особистісно орієнтованої освіти [24; 25], що забезпечує можливість для саморозвитку творчого потенціалу особистості, абсолютизована роль матеріально-технічного забезпечення процесу навчання, що не могло не послабити роль особистості викладача у взаємодії зі студентами. Затверджується думка про те, що тільки вільна освіта може повністю забезпечити розвиток творчих можливостей студентів, у тому числі професійних [22, с. 76–98]. У нових програмах для ВНЗ значне місце займають – поряд з освітніми – цілі розвитку окремих властивостей особистості майбутнього професіонала, таких, як критичне мислення, навички вирішення ділових проблем, умінь ділового спілкування й інших [13; 24]. Таким чином, мовній підготовці приділяється серйозну увагу.

Мають інтерес наукові дослідження розвитку мислення і мовлення студентів у процесі навчання, методик виявлення їх сформованості за спеціальними тестами. Усі ці окремі сторони системи підготовки фахівців, спрямовані на формування тих або інших професійно значущих якостей особистості. Перспективною є концепція про вплив процесу навчання і засвоєваних знань, які на комплекс якостей і властивостей особистості студентів.

Засновник цього напрямку досліджень Б. Блюм, класифікуючи цілі освіти в низці фундаментальних робіт [23], піддає поглибленому вивченню пізнавальну й емоційну сфери особистості, що містять знання, інтелектуальні навички, мотиви, стосунки, самооцінку, ціннісні орієнтації.

Основне завдання – виявити проявлення різних властивостей особистості в засвоєнні конкретного змісту, що вивчається (перцептивний і когнітивний аспект, тобто як реагує той, хто навчається, як він думає, що відчуває) [3], вибудовує ці прояви в певній системі. З цією метою розроблені рівні становлення взаємопов'язаних властивостей особистості як основа діагностичних методик її вивчення в процесі навчання [24].

Подібні роботи зумовили подальші дослідження, що важливі для вивчення аспектів проблеми. Зокрема, було проведено дослідження залежності методів навчання, його організації від висхідного рівня знань і умінь українською мовою, що мають студенти. Окрім

цього, потрібно дослідження функцій змісту навчання, соціального середовища. Ці ідеї розвиваються в роботах багатьох учених (В. Ледньова, І. Лернера, В. Краєвського, З. Бакум, О. Біляєва, О. Горошкіної, С. Карамана, І. Мельничук, Л. Паламар, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Л. Романишиної, О. Хорошковської та ін.). Залишається неясним головне питання про адекватність процесу навчання цим цілям (поставленим посередництвом моделей фахівця), для досягнення яких цей процес організовується.

Разом із тим, у роботах низки зарубіжних дослідників настійливо висувається положення про побудування навчально-виховного процесу для формування професійного мовлення з урахуванням висхідного стану пізнавальної і емоційної сфер особистості тих, хто навчається, що дозволяє проектувати систему цілей їх подальшого розвитку з урахуванням специфіки змісту, який засвоюється, впливу на особистість знання, що здобуваються [22]. Усе більше уваги приваблює до себе проблема цілевизначення, постановки і класифікації цілей навчання, а також діагностичних методик [5; 24; 25].

Характеристика курсу української мови у ВНЗ нефілологічного профілю показує, що в розробці його змісту мова має йти про конструювання цілісної моделі такого курсу, в процесі побудови якої ми намагалися організувати спеціальні різноякісні явища (психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні, методичні), що потребує також поєднання декількох підходів, наразі й комплексного і системного. Такі можливості надає модульна технологія навчання. Пошук оптимальних умов і ефективних методів навчання української мови з метою формування професійного мовлення студентів-нефілологів дозволив визначити основні методичні вимоги до педагогічної технології як достатньо ефективні в умовах навчання у вищій школі.

На думку Г.Селевка, будь-яка педагогічна технологія має задовольняти певні методичні вимоги, а саме:

- концептуальність: має бути присутня опора на певну концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення певних цілей;

- системність: педагогічна технологія повинна містити усі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність;

- керованість: має можливість діагностичного цілевизначення, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів;

- ефективність: сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і мають бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання;

- відтворюваність: це можливість застосування педагогічних технологій (повторення, відтворення) в інших однотипних освітніх установах другими суб'єктами [17].

Складність, багатоаспектність і взаємозалежність організаційних форм у вищій школі зумовили вибір новітніх форм навчання як найактуальніших у сучасних умовах розвитку суспільства та вимог ринку праці. Технологія дозволяє задовольнити сучасні вимоги до фахівця і надає широкі можливості індивідуального навчання з використанням новітніх методик викладання української мови як засобу отримання фахових знань у вищій школі, діагностування й оцінювання рівня знань та вмінь студентів із формування і розвитку українського мовлення.

Сучасні педагогічні технології навчання вищої школи застосовуються для реалізації мети та завдань професійної підготовки фахівців, що уможливорює творчий підхід до організації та управління навчальним процесом. Технологія дозволяє логічно структурувати навчальний матеріал, визначати загальні та часткові цілі відповідно до стандартів вищої освіти з орієнтацією на освітньо-кваліфікаційну характеристику фахівця, а також урахування індивідуальних здібностей та довузівського рівня підготовки студентів.

Новітні програми передбачають підготовку студентів до самостійної роботи над літературою зі спеціальності й спрямовані на досягнення вмінь самостійно працювати за обраним фахом українською мовою. Завдання підготовки фахівців із вищою освітою для

різних галузей народного господарства, науки й техніки визначає комунікативно-практичний, професійно орієнтований характер усього навчання і практичного курсу української мови – корекцію, формування й розвиток навичок аудіювання, говоріння (діалогічного і монологічного мовлення), читання і письма (уміння сприймати інформацію на слух, читання, конспектування, реферування літератури за фахом українською мовою, підготовка наукових доповідей і повідомлень, участь у дискусіях, оформлення ділових паперів – заяв, дипломних і курсових записів тощо).

**Висновки.** Отже, технологія навчання безпосередньо спрямована на підготовку студентів, сучасна вища освіта забезпечує формування окремих компонентів професійної готовності фахівця до спілкування засобами навчальних дисциплін і виробничих практик, що лише частково адекватні майбутній трудовій діяльності. Один із напрямів вирішення цього питання полягає в розробці різного роду моделей – імітаційних моделей діяльності фахівців безвідносно до певних процесів, логіко-структурних моделей викладення навчальної інформації [4; 20], моделі навчання окремої дисципліни, навчального плану [7], керівної моделі спеціальності [19, с. 20], моделі становлення особистості випускника ВНЗ тощо. Технологія навчання передбачає інтеграцію форм навчання, спрямованих на досягнення кінцевої мети – формування професійного мовлення як важливої складової підготовки висококваліфікованого і компетентного фахівця, здатного критично мислити й самостійно обирати рішення в складних професійних ситуаціях. Найважливіша функція вищої освіти полягає в формуванні фахівця з високим рівнем знань і розвитком особистісного світу молодшої людини шляхом її зростання від індивідуального до духовного-практичного досвіду людства, у вихованні людини досконалої професійної і мовної культури, здатної до самовизначення й продуктивної творчої діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Педагогічна освіта і наука в інформаційному суспільстві / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2007. – № 4 – С. 5 – 10.
2. Архангельский С. И. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента : материалы лекций / С. И. Архангельский, В. И. Михеев, С. А. Машников. – М. : Знание, 1974. – 48 с.
3. Батышев С. Я. Реформа профессиональной школы : опыт, поиск, задачи, пути реализации / С. Я. Батышев. – М. : Высш. шк., 1987. – 340 с.
4. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
5. Гарбер Е. И. Методика профессиографии / Е. И. Гарбер, В. В. Козачева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1992. – 196 с.
6. Гришкова Р.О. Технологія особистісно орієнтованого вивчення іноземної мови / Р.О. Гришкова // Освітні технології у школі та вузі: матеріали наук.-практ. конф. – Миколаїв, 1999. – 224 с.
7. Кустов Ю. А. Единые и комплексные программы обучения как средство разработки содержания модели специалиста широкого профиля / Ю. А. Кустов // Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля. – Л., 1976. – С. 132–138.
8. Лернер И. Я. Учебно-воспитательный процесс как система / И. Я. Лернер // Новые исследования в педагогических науках. – М., 1985. – № 1. – С. 30–34.
9. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій [монографія]. / І. М. Мельничук. – Тернопіль: Економічна думка, 2010. – 326 с.
10. Миролубов А. А. Методика обучения иностранным языкам как педагогическая наука : метод. реком. – М. : РУДН, 1983. – 21 с.
11. Научная организация учебного процесса в высших технических учебных заведениях: сб. ст. / под. общ. ред. П. Д. Лебедева. – М.: Высш. шк., 1972. – 279 с.
12. Орлов Н. Н. Система планирования и организации учебного процесса / Н. Н. Орлов, Г. Л. Таукач, В. И. Лисовиченко. – К. : Вища шк., 1974. – 190 с.

13. Освітні інновації в Національному фармацевтичному університеті: [навч.-метод. посіб.] / В. П. Черних, Л. Г. Кайдалова, В. М. Толочко, Т. Ю. Вахрушева. – Х.: Вид-во НФаУ. – 2005. – 248 с.
14. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
15. Педагогічні технології : теорія і практика : навч.-метод. посіб. / за ред. проф. М. В. Гриньової. – Полтава : АСМІ, 2006. – 230 с.
16. Пентилюк М. І. Концептуальні засади навчання рідної мови / М. І. Пентилюк // Збірник наукових праць. Пед. науки. – Херсон, 2003. – Вип. 34. – С. 69–72.
17. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование. – 1998. – 286 с.
18. Талызина Н. Ф. Пути развития профиля специалиста / Н. Ф. Талызина. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1987. – 173 с.
19. Чубук Ю. Ф. В поисках новых путей подготовки инженеров / Ю. Ф. Чубук, Т. Л. Таукач // Вестник высшей школы. – 1969. – № 1. – С. 20.
20. Шадриков В. Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
21. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Ф. Янушкевич; пер. с пол. О. В. Долженко. – М. : Высш. шк., 1986. – 135 с.
22. Blanchard B. Values: The Polestar of Education / B. Blanchard // The Goals of Higher Education. – Cambridge, 1960. – P. 76–98.
23. Bloom B. S. Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook 2: Affective Domain / B. S. Bloom. – New York, 1964. – P. 24–50.
24. La technologie de l'enseignement (conception et mise en oeuvre de systèmes d'apprentissage). – Paris: OCDE, 1971. – 86 p.
25. The Minnesota Plan: The Design of a New Education System // American Education. – Washington, 1985. Vol. 21, # 1. – P. 16–19.
26. The Teaching of English / Ed. by Randolph Quirk and A. H. Smith. – London: Oxford University Press, 1966. – 163 p.

**Дроздова Ирина. Междисциплинарность и системность в содержании определений технологии обучения высшей школы как реализация цели и задач профессиональной подготовки специалистов.**

*В статье рассматриваются современные педагогические технологии обучения высшей школы, применяющиеся для реализации цели и задач профессиональной подготовки специалистов, что делает возможным творческий подход к организации и управлению учебным процессом. Отмечается, что технология позволяет логически структурировать учебный материал, определять общие и частичные цели в соответствии со стандартами высшего образования с ориентацией на образовательно-квалификационную характеристику специалиста, а также учет индивидуальных способностей и довузовского уровня подготовки студентов.*

**Ключевые слова:** *современные педагогические технологии, образовательно-квалификационная характеристика специалиста, стандарты высшего образования, высококвалифицированный и компетентный специалист, коммуникативно-практический и профессионально ориентированный характер практического курса украинского языка.*

**Drozdova Iryna. Interdisciplinary and systematic approach in high school technology concept as realization of aim and tasks of professional specialists' preparation.**

*Modern pedagogical technologies of training in higher school applied to realize the purposes and problems of vocational training of specialists that does creative approach to the organization and managements of educational process are considered in this article. It is noted that the technology allows logic structuring of training material, to define the general and smaller goals according to standards of the higher education, with orientation to the educational and*

*qualification characteristic of the specialists, and also the accounting of individual abilities and pre-university level of training of students. The technology of training assumes integration of the forms of education directed to achievement of an ultimate goal – formation of the professional speech as an important component of training of the highly qualified and competent specialist capable to think critically and make decisions on its own in difficult professional situations. The problem of training of specialists with the higher education for various branches of the national economy, science and technology defines the communicative and practical, professionally focused nature of all training and a practical course of Ukrainian in higher school.*

**Keywords:** *modern pedagogical technologies, the educational and qualification characteristic of the specialist, standards of the higher education, the highly qualified and competent specialist, the communicative and practical, professionally focused character of a practical course of Ukrainian.*

УДК 371.311

**Галина Концевая**, к. филол. н., доцент,  
**Михаил Концевой**  
Брестский государственный университет

## **ВИРТУАЛЬНЫЕ СЕТЕВЫЕ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*В статье рассматривается использование виртуальных миров для поддержки лингвистического образования. Показаны возможности виртуальной школы в контексте разработки и реализации современных образовательных стратегий.*

**Ключевые слова:** *информационные технологии, виртуальные миры, виртуальная образовательная среда.*

**Постановка проблемы.** Выпускникам современных университетов предстоит жить и трудиться в обществе, в котором существенную роль будет играть сетевое взаимодействие данных, сервисов, задач, людей и социальных групп. Получить соответствующие новым вызовам компетенции они могут только на основе практического опыта использования сетевых коммуникаций и продуктивной деятельности (образовательной, исследовательской, социальной) в компьютерных сетях.

В современном образовании формально можно выделить два практикуемых уровня использования информационных и коммуникационных технологий: уровень повышения эффективности решения традиционных образовательных задач; уровень решения новых задач, обусловленных информатизацией общества и профессиональной деятельности.

Оптимальные методы обучения на первом уровне ориентированы преимущественно на живое общение с преподавателем и использование книжного учебника. Поэтому включение в образовательный процесс информационно-технических систем, как правило, имеет вспомогательный характер. Второй уровень связан с использованием информационных технологий как необходимого средства разрешения новых образовательных задач, появившихся в связи с информатизацией социума. Это задачи внесения новых элементов содержания в предметные курсы (в том числе вопросы интеграции мультязычных и мультикультурных сетевых коммуникаций, фильтрации и поисковой оптимизации коммуникативно значимого контента, безопасности сетевых транзакций и т.п.).

**Анализ последних исследований и публикаций.** Современный уровень развития Интернета сегодня определяется как Social Web [1]. Social Web – это не только новый технологический этап развития Интернета, но и результат гуманитарного освоения и осмысления возможностей глобальной сети, тот результат, который конституирует виртуальную реальность киберпространства и воплощается в блогах, социальных сетях,

синдикации контента, фолксонии, поисковой оптимизации, соавторстве и др. Все это меняет оценку самого феномена техники, в том числе и информационной. Суть техники все чаще интерпретируется как средство взаимодействия людей, позволяющее раскрывать не существовавшие вчера структуры общения, оснащающее человека новыми возможностями для познания, раздвигающее пространство коммуникативных актов [2].

Информационные технологии вызывают перемены во всей системе образования, оказывая существенное влияние на учебные коммуникации, способности и мотивы участников образовательного процесса, социальный заказ, задачи, средства и методики обучения. Одновременно на основе информационных технологий создается инновационный инструментарий решения современных проблем преподавания на основе концепции *immersive learning*, подразумевающей погружение обучающихся в виртуальную образовательную среду, обеспечивающую получение реального предметного, социального и коммуникативного опыта. Необходимость педагогической инноватики в процессе формирования VLE (*virtual learning environment*, виртуальные образовательные среды) определяется существенными особенностями сетевых сообществ (*community*) в сравнении с традиционным обществом (*society*) [3, с. 115].

**Цель статьи.** Осмысление информационно-коммуникационных технологий обучения в качестве информационной модели не только традиционного предметного (языкового и лингвистического), но и инновационного опыта, как предметного (дискурсивного и коммуникативного), так и педагогического. Результатом подобного осмысления современных сетевых виртуальных образовательных сред должно стать моделирование адекватных последним способов деятельности в реальной сетевой среде по усвоению содержания образования, включающего совокупность компетенций, определенный уровень развития познавательных сил и опыт практической деятельности.

**Изложение основного материала.** В целях реализации данного подхода в БрГУ имени А.С. Пушкина была создана и хорошо зарекомендовала себя электронная обучающая среда «ЭОС». «ЭОС» представляет собой системно организованную совокупность сетевых коммуникационных технологий, аппаратного, программного и организационного обеспечения, которая позволяет на основе интеграции электронных пособий по конкретным учебным курсам с элементами дистанционного обучения эффективно удовлетворить образовательные потребности студентов в контексте решения педагогических задач. «ЭОС» реализуется на локальной сети университета и подключении к Интернету. «ЭОС» включает учебный материал, аппарат организации усвоения по всем темам курса, средства и технологии сетевых коммуникаций: локальную почтовую систему, позволяющую реализовать дидактически и организационно эффективную систему выполнения студентами учебных поручений и контроля их успеваемости; локальную систему учебных сетевых коммуникаций для решения программных задач преподаваемых курсов. Организованный на удаленном сервере блог служит для поддержания эффективной коммуникации со студентами и их консультирования по учебным вопросам.

Ядро «ЭОС» представляет собой учебно-методический комплекс в виде сайта, размещенного на сервере университета. Учебный материал – это развернутый иллюстрированный гипертекст. Аппарат усвоения и ориентировки электронного пособия включает лабораторные задания, перечень практических умений, проектные задания, терминологические словари, учебные, контрольные и диагностические тесты.

Студенты имеют возможность работать с учебным материалом, размещенным на сервере университета, в домашних условиях. Задания выполняются в электронной форме. Отчеты с выполненными работами студенты отправляют преподавателю по электронной почте в виде вложенных файлов. Студент отправляет преподавателю и свою оценку лабораторной работы в соответствии с определенными и обоснованными критериями (сложность, трудность, полезность, увлекательность), а также самооценку своей деятельности по выполнению лабораторной работы. Результаты проверки заданий публикуются на интегрированных в пособие Web-страницах.

Учебный процесс на факультете иностранных языков в «ЭОС» строится на основе логики решения специальных языковых и переводческих задач, которые соответствуют образовательному профилю студентов и находятся в проблемном поле их «профессиональных» интересов. Обеспечение целостного рассмотрения компьютерной поддержки переводческой деятельности реализуется посредством основных тем: компьютерная лексикография и электронные переводные словари; образовательные и профессиональные сетевые сообщества; технологии, системы и сервисы компьютерного перевода и локализации; технологии, сетевые языковые, лингвистические и переводческие конкурсы; языковое образование и перевод в virtual learning environment.

Существенной чертой учебного курса является широкое использование сетевых технологий в качестве коммуникативной и учебной среды на основе реализации user content generation – одного из фундаментальных принципов Web 2.0, который заключается в активном формировании интернет-ресурсов самими пользователями. Такой подход находит свое выражение в том, что использование сетевых электронных переводных словарей и интернет-сервисов перевода дополняется личным участием студентов в деле развития подобных ресурсов, например, через пополнение словарных баз переводчика Belazar [5] или участием в лексикографическом сетевом сообществе Lingvo Live [5] либо в сетевом проекте по переводу материалов онлайн-образовательных курсов Coursera [6]. Действительно, эффективная оценка использования материалов Википедии невозможна без понимания принципов и технологии их формирования и развития, а это понимание, в свою очередь, формируется только на основе личного опыта участия в жизни вики-сообщества посредством написания и редактирования статей в Википедию.

Очень важен опыт участия студентов в жизни профессиональных сетевых сообществ, соответствующих профилю их образования. Например, незаменимым средством обмена опытом между переводчиками и источником самой свежей информации являются переводческие сообщества, где обсуждаются профессиональные проблемы, оказывается взаимопомощь. Наиболее универсальным переводческим ресурсом является Lantra-L [7], объединяющая переводчиков 64 государств, являющихся носителями более 50 языков всех языковых групп и занимающихся переводческой деятельностью в огромном наборе языковых пар. Практически во всех странах Европы, в том числе и в Республике Беларусь, есть активные участники. Большая часть лантранавтов – независимые переводчики, фрилансеры. Однако многие члены сообщества работают в крупных корпорациях, в международных организациях (ООН, Европейский союз), в государственных учреждениях. Lantra не только открывает цеховой, корпоративный взгляд на мир, но погружает в этот мир будущих переводчиков благодаря современным коммуникационным технологиям.

Перспективным способом организации учебно-исследовательской деятельности в виртуальном обучении являются краудсорсинговые технологии. Краудсорсинг (crowdsourcing) – сетевая организация работы сообщества над какой-либо задачей ради достижения общих благ; практика получения необходимых услуг, идей или контента путем просьб о содействии, обращенных к группам людей. Существенно важно, что феномен неформального образования порожден теми же переменами, происходящими на антропологическом, культурном, социальном и технологическом уровнях, что и феномены краудсорсинга, «совместного создания благ» (co-creation) и «генерируемого пользователями контента» (user-generated content), которые являются базовыми для экономики информационного общества и перехода от society к community. Количество успешных практических проектов, использующих краудсорсинг в самых разных областях, постоянно растет.

Образовательный потенциал краудсорсинга реализуется, например, в Wikipedia и лежит в основе образовательного проекта Duolingo (duolingo.com), в котором сочетается изучение иностранных языков с переводом реальных текстов, востребованных сетевым сообществом и не являющихся только учебными. Образовательный краудсорсинг, основанный на инновационных экономических моделях, способен на основе краудфандинга (народного финансирования, crowd funding) обеспечить относительно устойчивое функционирование



образовательных сообществ, преодолевая крайности как чреватого безответственностью неосновательного энтузиазма, так и грозящего формализаций внешнего заказного финансирования.

Образовательный краудсорсинг, реализуемый на основе современных информационных и коммуникационных технологий,

- предполагает на выходе учебного процесса получение законченного общественно-востребованного продукта. Это открывает возможности социально значимой продуктивной деятельности в самом процессе образования и в наибольшей степени соответствует активизации способностей к социальной самореализации;

- обеспечивает новую систему оценки учебных достижений на основе внешнего транспарентного образовательного контроля сообщества, что, в свою очередь, облегчает как признание (валидацию) результатов полученного образования, так и ответственность обучаемого;

- открывает для обучаемых путь к социализации в высокотехнологичных сетевых мультязыковых сообществах, что является незаменимым компонентом современного образования. Как в традиционном обществе образование играет главную роль при вхождении человека в профессиональную среду, так в сетевых сообществах оно призвано стать решающим фактором его «социальной включенности» (social inclusion). Педагогическим кадрам образовательный краудсорсинг позволяет освоиться в новой социальности цифровой эры;

- органично интегрируется в решении образовательных задач с учреждениями формального образования посредством создания открытых университетов, дистанционных курсов и т.п. и открывает свои образовательные возможности для широких кругов, практикующих информальное образование;

- содержит в себе огромный воспитательный потенциал, в полной мере соответствующий современной социокультурной ситуации, утверждающий на личном примере самоценность образования и дающий надежду на преодоление тенденции консьюмеризации образования.

Образовательный краудсорсинг может стать технологической основой различных подходов к управлению процессом развития и формирования личности: деятельностного, коммуникативного, системного, личностного и др. Однако реалии современной жизни все более актуализируют разработку технологий образовательного краудсорсинга в контексте средового подхода.

На основе информационных технологий создаются наиболее адекватные современным вызовам VLE, которые позволяют реализовать перспективную методологию immersive learning (изучение через погружение). Однако очень высокая стоимость разработки VLE до сих пор ограничивает их использование преимущественно сферой делового и военного образования, несмотря на признание их высокой эффективности. Например, результаты исследования использования immersive learning simulations в корпоративном обучении среди сотен компаний, проведенного eLearning Guild, показали: время обучения сократилось на 50%, результаты обучения увеличились на 30% и общее снижение затрат на обучение – минимум на 50% [9].

Вместе с тем, для организации VLE существуют общедоступные высокотехнологические игровые и досуговые платформы (World of Warcraft, Blue Mars, Eve, SL и др.), которые, как правило, воспринимаются педагогической общественностью исключительно с негативными коннотациями. Здесь важно различать «ролевые игры» с жестким ограничением функциональности и «виртуальные миры», допускающие практически любую активность в рамках технологической платформы. Виртуальный мир представлен лишь контекстом, где отсутствует контент, но существует набор инструментов, которые предлагают новые возможности. Если скомбинировать это со встроенными структурированными правилами, то получится готовый продукт, посредством которого создатели способны донести пользователям то, что они хотели: будь то VLE или игра. Виртуальные миры делают возможным «обучение действием» в условиях, которые способствуют немедленному

практическому применению навыков при выполнении их учебных обязанностей. Возможность проходить симуляцию уровень за уровнем поддерживает живую заинтересованность обучаемого в достижении результата. Виртуальные миры имеют многомерные встроенные элементы индивидуальной обратной связи, вынуждая, в то же время, обучаемого все время проявлять образовательную активность, не ограничивая ее «единственно правильным». Компьютерные симуляции позволяют перейти от квазилинейных курсов, в которых обучающийся просто делает выбор одного из нескольких предложенных вариантов, к многоуровневым сценариям со сложной интригой, когда симуляция становится похожей на приключенческий фильм с выраженным элементом соревновательности. Все это делает досуговые виртуальные среды удобными площадками для создания и апробации инновационного педагогического инструментария моделирования и решения современных образовательных проблем в парадигме *immersive learning*.

Одной из таких сред, которую предполагается задействовать в образовательном процессе, является *Second Life (SL)* [10]. Среди миллионов резидентов SL студенты, преподаватели и исследователи десятков учебных заведений мира (Гарвардского и Оксфордского университетов, MIT, Университета Беркли и др.), которые успешно организуют образовательный процесс в виртуальном мире. Там же оказывают реальные библиотечные услуги виртуальные филиалы десятков современных библиотек [11], которые таким образом опробуют принципы Web 2.0 для библиотечной среды. Многие из них можно найти в *Cybrary City*, некоторые на архипелаге *Second Life*. Для обучающихся важно, что одновременно с доступом к библиотечным ресурсам они обучаются навыкам взаимодействия с *Library 2.0* – новыми инновационными библиотечными сервисами 21 века.

Основной язык *Second Life* – это английский, однако более половины говорят на других языках. Наиболее распространены немецкий, французский, испанский, китайский, португальский, турецкий и корейский языки, что делает SL уникальной средой изучения иностранного языка. Изучать языки в многоязычном виртуальном мире SL можно самостоятельно, на основе общения с носителями языка или в одной из многочисленных языковых школ. *Avatar English* [12] – одна из наиболее популярных школ изучения английского языка в SL – предлагает индивидуальные занятия в виртуальных.

Важно, чтобы виртуальные миры стали не только образовательными, но и уникальными научно-педагогическими средами, в которых активно генерируются и воплощаются в жизнь инновационные технологии обучения. Например, с 2007 года в *Second Life* проводятся ежегодные международные педагогические конференции по работе и образованию в виртуальных мирах – *Virtual Worlds Best Practices in Education*. Это открытые конференции для преподавателей и технических специалистов со всего мира. *Virtual Worlds Best Practices in Education* позволяют обмениваться своими идеями, достижениями, методиками преподавания, задавать вопросы, ставить и разрешать проблемы тем, кто обучает и создает для профессионального обучения среды, ресурсы, инструменты, оказывает вспомогательные услуги в виртуальных мирах. Дискуссионные площадки конференции разворачиваются во многих регионах SL и транслируются в Интернете. С 29 марта по 1 апреля 2017 года в *Second Life* состоится 10-ая Международная педагогическая конференция *VWBPE-2017* [13]. В SL регулярно проходит конференция *SLanguages*, посвященная проблемам языкового обучения в *Second Life* [14]. Проведение научных конференций *Immersive Education Initiative* [15] и *Annual Immersive Learning Conference & Symposium* [16] отражает интерес к использованию *immersive learning* и VLE и необходимость обмена полученным в этой области опытом педагогических достижений.

**Выводы.** Сетевые информационные технологии вызывают перемены во всей системе образования, оказывая существенное влияние на учебные коммуникации, способности и мотивы участников образовательного процесса, социальный заказ, задачи, средства и методики обучения. Одновременно на основе информационных технологий создается инновационный инструментарий решения современных проблем преподавания.

Концепции *immersive learning* и *virtual learning environment*, которые предполагают погружение обучающихся в виртуальные образовательные среды, обеспечивающие

получение не только предметного, но и реального социального и коммуникативного опыта, требуют актуального и адекватного педагогического осмысления.

#### Список использованных источников

1. Tim O'Reilly What Is Web 2.0 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>. – Дата доступа: 30.01.2017.
2. Воронин А. А. Техника как коммуникативная стратегия // Вопросы философии. – 1997 – № 5.– С. 96–106.
3. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе. – Екатеринбург: Гуманитарный ун-т, 2004. – 328 с.
4. Белорусские лингвистические компьютерные программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [belazar.belinter.net](http://belazar.belinter.net). – Дата доступа: 30.01.2017.
5. Лесикографическая социальная сеть Lingvo Live [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lingvolive.com/ru-ru>. – Дата доступа: 30.01.2017.
6. Переведем Курсера. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://coursera.abbyu-ils.com/ru>. – Дата доступа: 30.01.2017.
7. Lantra-L [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.geocities.com/Athens/7110/lantra.htm>. – Дата доступа: 30.01.2017.
8. «Город переводчиков» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.trworkshop.net](http://www.trworkshop.net). – Дата доступа: 30.01.2017.
9. Community & Resources for eLearning Professionals [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elearningguild.com/>. – Дата доступа: 30.01.2017.
10. Second Life [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.secondlife.com/>. – Дата доступа: 30.01.2017.
11. By Chase Baity, Pam Chappell, David Rachlin, C. Vinson and Marilyn Zamarrip When Real and Virtual Worlds Collide: A Second Life Library [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.desktop-computing.com/capstone/Documents/WhenVirtualWorldsCollideFinal.pdf>. – Дата доступа: 30.01.2017.
12. Avatar English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.avatarenglish.com](http://www.avatarenglish.com). – Дата доступа: 30.01.2017.
13. Virtual Worlds Best Practices in Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vwbpe.org/>. – Дата доступа: 30.01.2017.
14. SLanguages [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slanguages.org>. – Дата доступа: 30.01.2017.
15. Immersive Education Initiative [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://europe.immersiveeducation.org>. – Дата доступа: 30.01.2017.
16. 4th Annual Immersive Learning Conference & Symposium [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.immersivelearningu.com/2015conferencesymposium>. – Дата доступа: 30.01.2017.

**Концева Галина, Концевий Михайло. Віртуальні мережеві середовища в професійній мовній освіті.**

*У статті розглядається використання віртуальних світів для підтримки лінгвістичної освіти. Показано можливості віртуальної школи в контексті розробки і реалізації сучасних освітніх стратегій.*

**Ключові слова:** інформаційні технології, віртуальні світи, віртуальне освітнє середовище.

**Kontsevaya Galina, Kontsevoy Michael. Virtual network environment in professional language education.**

*The report explores the use of virtual worlds to support linguistic online learning. World has changed, learning has changed and the learner has changed accordingly. Virtual school can be a great place for group and collaborative learning where students can interact easily with other*

people. The development of immersive learning technologies in the form of virtual reality and advanced computer applications has meant that realistic creations of simulated environments are now possible. Such simulations have been used to great effect in language training. The report considers e-Learning Environment «EOS», which was created in Brest State University. «EOS» includes educational material, the unit organization of mastering all the themes of the course, the tools and technologies of network communication: local mail system that allows to realize the didactic and organizational implementation of an effective system of student training assignments and monitor their progress; local educational system of network communications solutions to software problems taught courses. The report deals with the problems of the educational crowdsourcing. The paper presents a description of the theory and research that provide the foundations for this approach. Will pass the review of scientific conferences on virtual learning environments and immersive learning. Finally, the implications of this approach are discussed.

**Key words:** Information technology, formation, the virtual worlds, immersive learning, virtual educational environment.

УДК 378:53.02

Ольга Кузьменко, к.пед.н. доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

## ВИКОРИСТАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ З ФІЗИКИ В ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

*В статті розглянуто лабораторне обладнання, яке є основним засобом впровадження STEM-освіти в вищих навчальних закладах технічного профілю. Важливим аспектом для реалізації цього напрямку є розробка навчальних експериментів, які передбачають на основі самостійної пізнавальної діяльності суб'єктів навчання поступово й постійно поглиблювати вивчення фізичних явищ з оптики.*

**Ключові слова:** фізика, STEM-освіта, навчальний процес, інтерферометри, оптика, фізичний експеримент.

**Постановка проблеми.** У системі природничих наук провідну роль відіграє фізика, бо вона як наука відіграє ведучу роль розвитку продуктивних сил суспільства. Сучасний навчальний процес вивчення курсу загальної фізики базується на експериментальній основі та поєднанні з теоретичним методом. При цьому незалежно від методу пізнання, покладеного в основу процесу навчання фізики, навчальний фізичний експеримент є обов'язковим його елементом і одночасно невід'ємною складовою методики навчання фізики, як наукової дисципліни здатної забезпечити ефективне засвоєння знань суб'єктами навчання.

Тому важливим є подальше вивчення проблеми розвитку системи фізичного експерименту (ФЕ) з урахуванням сучасних вимог навчання фізики в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ) та вищих навчальних закладах (ВНЗ), виявлення шляхів подальшого вдосконалення цієї системи для забезпечення ефективної організації та проведення навчального процесу з фізики з метою активізації пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. Одним із ефективних напрямків, який уможливило розв'язати зазначені проблеми, є широке запровадження в навчально-виховному процесі новітніх технологій та сучасних засобів їх реалізації в умовах розвитку STEM-освіти.

Необхідність втілення сучасного обладнання та інноваційних технологій у навчанні фізики та розробка засобів їхньої реалізації є закономірним в частині вимог принципів дидактики: науковості, наочності тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В нашій країні накопичено значний науковий потенціал дослідження дидактичних можливостей фізичного експерименту. Роботи О. К. Бабенка, М. М. Бартновського, Є. В. Коршака, Б. Ю. Миргородського, В. Г. Нижника, І. В. Попова, С. П. Величка, В. П. Вовкотруба, В. Ю. Кліха, Є. С. Клоса, М. І. Садового, В. І. Тищука, О. В. Сергєєва, О. І. Бугайова, С. У. Гончаренка, В. І. Тищука, М. С. Шульги, В. К. Шабаля, М. Я. Молоткова, Г. М. Гайдучка, Л. Д. Калапуші та інших забезпечили розвиток теорії та практики демонстраційного експерименту на рівні світових стандартів.

**Метою статті** є висвітлення основного засобу STEM-технологій – лабораторного обладнання, яке використовується у процесі навчання загального курсу фізики, зокрема оптики, в вищих навчальних закладах технічного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні 22 червня 2015 року в Міністерстві освіти та науки України відбувся круглий стіл, присвячений розвитку STEM-освіти, на якому були присутні представники провідних установ, ініціатив, проектів у сфері освіти всіх рівнів, а також було створено робочу групу з питань впровадження STEM-освіти в Україні Наказ МОН України від 29.02.2016 № 188 [1].

В рамках реалізації першого етапу становлення STEM-освіти в Україні, з метою подальшої реалізації наукової освіти в ЗНЗ та ВНЗ, пропонується зосередитися на наступних пріоритетних кроках:

- створити мережу регіональних STEM-центрів для інформаційного, методичного забезпечення навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів та для студентів ВНЗ;

- створити при кожному регіональному STEM-центрі робочі групи розробників, експертів і модераторів навчального процесу;

- створити мережевоцентричне середовище STEM-центрів забезпечення науково-орієнтованої освіти школярів та студентів з метою модернізації математично-природничого та гуманітарного профілів освіти;

- гармонізувати методичні та програмно-інформаційні засоби та стандарти, що використовуються існуючими міжнародними системами STEM-освіти, з навчальними процесами ЗНЗ та ВНЗ України;

- організувати Всеукраїнський координаційний центр щодо розробки методичних та інформаційних засобів забезпечення процесів розвитку STEM-освіти в Україні.

Основними засобами розвитку STEM-освіти є: авіамоделювання, аеродинаміка, робототехніка, ігри, лабораторне обладнання та 3D моделювання.

Отже, важливим і значущим для вирішення питання розвитку творчої активної діяльності суб'єктів навчання є їх залучення до конструювання і виготовлення саморобного обладнання. Це дозволяє ефективно виконувати самостійні спостереження як в домашніх, так і в шкільних умовах та в вузівських лабораторіях, вивчаючи і досліджуючи фізичні явища, зокрема з оптики. На нашу думку ефективність навчання оптичних явищ вища, коли їх вивчення базується на використанні приладів, які демонструють практичне використання цих явищ: особливості поширення світла, їх властивості тощо. Необхідно обґрунтувати і можливість використання традиційних оптичних приладів на основі наявного та досить поширеного обладнання. За цих обставин вимагається розробка нових та вдосконалення відомих навчальних дослідів, лабораторних робіт на саморобному й традиційному обладнанні та виробленню рекомендацій для їхнього виконання. Поряд з цим аналіз сучасного стану методики і техніки шкільного фізичного експерименту вказує на те, що спостерігається значне оновлення та широке впровадження у навчальний експеримент комп'ютерної техніки.

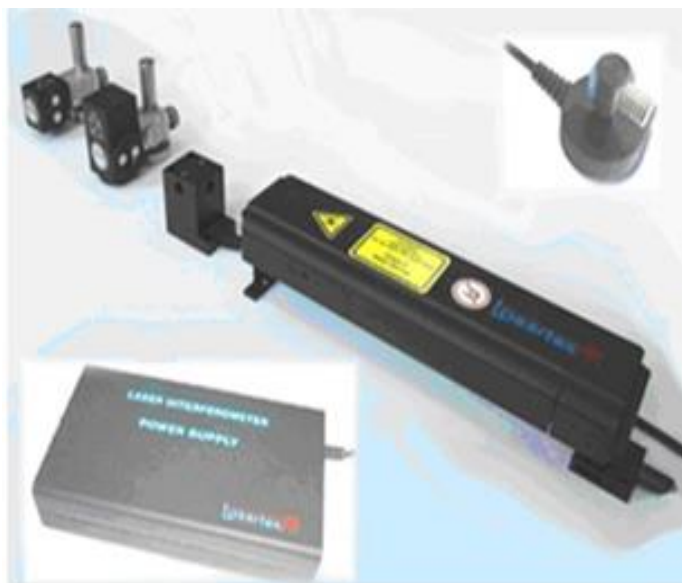
Запропоновані методичні рекомендації для виконання демонстраційних дослідів [3] і лабораторних робіт з оптики є корисними як вчителям загальноосвітніх навчальних закладів, так і студентам та викладачам фізики й методики навчання фізики у вищих навчальних закладах (ВНЗ), оскільки вони суттєво поліпшують методику шкільного фізичного експерименту з оптики, розкривають сутність оптичних явищ та процесів, базуються на новітніх сучасних технологіях (використання світлодіодів, лазерів) [2], а також програмно-

педагогічне забезпечення (ППЗ) [4; 5; 6; 7], що розширює можливості принципу наочності, відповідно у поєднанні з науковістю у процесі навчання фізики в умовах реалізації змісту та вимог різнопрофільних програм.

Розглянемо сучасні інтерферометри польської фірми ООО Lasertex, що належить до категорії «high technology», заснованої в 1989 році [8], так як лабораторне обладнання являється важливим засобом реалізації STEM-навчання. Основною метою компанії є проведення робіт, пов'язаних з втіленням в життя результатів наукових досліджень в області технічних наук і підтримки наукових досліджень, що проводяться в університетах. Компанія бере участь в міжнародних дослідницьких проектах, що фінансуються Європейським Союзом. Європейський проект реалізований в даній фірмі «Laser interferometer for high quality manufacturing industry» отримав відмінність «Success Story».

*LaserScale LS10* (рис.1) це лазерний енкодер [8], призначений для застосування в системах управління машинами, що замінює звичайні магнітні вимірники. Застосування лазерного енкодера дозволяє вимірювати точність роботи промислової машини. Використані в системі передові електронні схеми нового покоління дозволяють автоматично проводити в реальному часі, корекцію впливу навколишнього середовища на вимірювальну систему. *LaserScale LS10* включає всі компоненти, необхідні для роботи пристрою, а саме: частотно стабілізована лазерна голівка, система збору даних, оптичні компоненти для лінійних вимірювань, оптичний приймач, з'єднувальні дроти, модуль компенсації впливу параметрів навколишнього середовища, датчики, додаткові оптичні приймачі.

*Лазерний інтерферометр НРІ - 3D* створений в 2011 році та представляє «know-how» в області лазерних вимірювань [8]. Завдяки глибокій модернізації конструкції всі елементи системи розміщені в лазерній голівці, а блок живлення нагадує маленький адаптер для ноутбука, таким чином цей найбільш компактний пристрій у своєму класі.



**Рисунок 1 Інтерферометр LSP 30**

НРІ – 3D новий пристрій, в якому були впроваджені останні технічні напрацювання (рис. 2).

Опції комплекту: 1) кутова оптика для вимірювання малих кутів; 2) оптика для вимірювання площинної основи; 3) оптика для вимірювання прямолінійності пересування; 4) оптика для вимірювання перпендикулярності; 5) оптика типу «Double pass» для вимірювання від диференціальних і не диференціальних плоских дзеркал.

## Технічні характеристики LaserScale LS10

Параметри	Діапазон
Тип лазера	Лазер He-Ne із стабілізацією частоти
Точність довжини хвилі	$\pm 0.08$ ppm
Короткотривала стабільність	$\pm 0.002$ ppm
Довготривала стабільність	$\pm 0.03$ ppm
Вихідна потужність	900 мкВт
Максимальна довжина вісі вимірювання	20 м
Максимальна швидкість	2 м/с
Розширення	40 нм, 1 мкм, 2 мкм, 5 мкм, 10 мкм, 20 мкм
Робота на відказ лазерної трубки	20000 год
Формат вихідних даних	аналоговий sinA-cosB 1Vpp цифровий TTL 5V USB
Компенсація впливу навколишнього середовища	компенсація в реальному часі 1x датчик температури повітря 1x датчик вологості 1x датчик тиску 3x датчик температури матеріалу



Рисунок 2 Інтерферометр HPI-3D

Слід підкреслити нові можливості пристрою: розширення 100 нм, вимірювання вібрації до 100 кГц, динамічні вимірювання 100 000 вибірок/с, вимірювання з максимальною швидкістю до 7 м/с (у трьох напрямках), вихід енкодера, інтегрований, високого рівня, безпроводний модуль компенсації параметрів довкілля.

HPI - 3D використовується для вимірювання геометрії машин; площинні вимірювання; вимірювання паралельності вісей; кутове позиціонування; вимірювання вібрації; вимірювання прямолінійності; вимірювання перпендикулярності; вимірювання малих кутів; лабораторні та субнанометричні вимірювання; вимірювання у вакуумі.

Комплект вимірювальної системи HPI – 3D включає такі компоненти, необхідні для роботи пристрою, а саме: частотно стабілізований лазер; комплект оптичних елементів для лінійних вимірювань; штатив з ручками управління з механічним пересуванням голівки; модуль компенсації параметрів довкілля; датчики; програмне забезпечення; електронна система вимірювання позиціонування лазерної голівки в просторі; електронна система вимірювання позиціонування лазерного променя; кейс для транспортування пристрою.

## Технічні характеристики НРІ - 3D

Параметри	Діапазон
Тип лазера	Лазер He-Ne із стабілізацією частоти
Точність довжини хвилі	$\pm 0.005$ ppm
Короткочасова стабільність	$\pm 0.001$ ppm
Довгочасова стабільність	$\pm 0.001$ ppm
Вихідна потужність	800 мкВт
Максимальна довжина вісі вимірювання	80м (лінійна оптика)
Максимальна швидкість	$\pm 7$ м/с (лінійна оптика)
Розширення	1нм
Робота на відказ лазерної трубки	20000 год
Компенсація впливу навколишнього середовища	компенсація в реальному часі 1х датчик температури повітря 1х датчик вологості 1х датчик тиску 3х датчики температури матеріалу
Розміри	45мм x 70мм x 255мм - лазер 40мм x 67мм x 165мм - блок живлення
Вага	1200 г - лазер 500 г - блок живлення

**Висновки.** Удосконалення методики вивчення оптики в ВНЗ базується на останніх наукових досягненнях дидактики фізики та враховує можливості запровадження у навчальному процесі нової матеріально-технічної бази для оснащення сучасного кабінету фізики в умовах розвитку STEM-освіти.

## Список використаних джерел

1. <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5219->
2. Величко С. П. Сучасні технології у фізичному експериментуванні з оптики: [навчальний посібник для вчителів] / С. П. Величко, О. С. Кузьменко. – Кіровоград: ПП “Центр оперативної поліграфії “Авангард”, 2009. – 164 с.
3. Кузьменко О. С. Інтерферометри. Фізичний практикум з оптики з новим та нетрадиційним обладнанням: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. / О. С. Кузьменко, М. І. Садовий, В. П. Вовкотруб – Кіровоград: Вид-во КЛА НАУ, 2015. – 204 с.
4. Кузьменко О. С. Використання інформаційних технологій у лабораторному практикумі з фізики / О. С. Кузьменко // Наукові записки. – Випуск 108 – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2012. – Частина 1. – С. 257–264.
5. Кузьменко О. С. Використання ЕОМ під час вивчення оптики в середній школі / О.С. Кузьменко // Наукові записки. – Кіровоград: КНТУ, 2010. – Вип. 10. – Ч. І. – С. 72–78.
6. Кузьменко О.С. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні оптики в профільній школі: посібник для вчителів фізики / Кузьменко О. С.; за ред. проф. С. П. Величка. – Херсон: ТОВ “Айлант”, 2010. – 60 с.
7. Strong J. and Vaness G. A. Lamellar grating far-infrared interferometer. Journal of the Optical Society America, 1960 v. 50, № 2, p. 113–118.
8. <http://lasertex.eu/index.htm>.



**Кузьменко Ольга. Использование STEM-технологий в учебном процессе по физике в высших учебных заведениях технического профиля.**

*В статье рассмотрено лабораторное оборудование, которое является основным средством внедрения STEM-образования в высших учебных заведениях технического профиля. Важным аспектом для реализации этого направления является разработка учебных экспериментов, которые предусматривают на основании самостоятельной познавательной деятельности субъектов обучения постепенно и постоянно углублять изучение физических явлений по оптике.*

**Ключевые слова:** физика, STEM-образование, учебный процесс, интерферометры, оптика, физический эксперимент.

**Kuz'menko Olha. Use of STEM-technologies in studying process of physics at higher technical educational establishments.**

*In the article the laboratory equipment, which is the primary means of introducing STEM-education in higher educational institutions of technical profile. The general course of physics and the system of educational experiments and equipment for playback in the university laboratory, reflecting fundamentals of physical knowledge of optics, always behind the level of scientific physical knowledge about the world and about scientific experimental methods used to study in modern science industry. In current circumstances, the further improvement of physical education faces the problem of performance review and study subjects of different levels of tasks that are varied in scope and depth review of educational material, introduction to the educational process appropriate methods, techniques, approaches and learning tools that meet the interests, skills, abilities of students in learning physics. However, the development of educational equipment experiment in physics is the natural, logical process. It reflects the level of knowledge of the human environment at this stage and nature of the physical representations of the scientific picture of the world. An important aspect for the implementation of this direction is the development of educational experiments that provide the basis for self-learning of teaching subjects gradually and constantly deepen the study of the physical phenomena of optics.*

**Key words:** Physics, STEM-education, educational process, interferometers, optical, physical experiment.

УДК 378+349.6+656.61

**Світлана Лопатюк, к.т.н., доцент,  
Володимир Федотов, к.фіз.-мат.н., доцент,  
Олександр Зорька, к.пед.н., доцент,  
Наталія Велигдан,  
Тетяна Лупіна,  
Тамара Серова**

Київська державна академія водного транспорту  
імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного

### **ПРО ПІДГОТОВКУ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ВОДНОГО ТРАНСПОРТУ**

*Європейський вибір України, інтеграція до стандартів та законодавства країн Європейського союзу накладає відповідні зобов'язання щодо змін у підготовці кваліфікованих спеціалістів у галузі водного транспорту. Студенти та випускники Академії мають бути підготовлені відповідно до міжнародного законодавства у професійній сфері.*

*В статті обґрунтовано необхідність проведення змін у програмах навчання з дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Нарисна геометрія та інженерна графіка», «Фізика», «Технічна хімія», «Екологія та охорона навколишнього середовища», «Охорона праці в галузі» при підготовці спеціалістів водного транспорту з урахуванням європейських стандартів та міжнародних норм.*

*Кінцевою метою навчання є формування у випускників високого рівня обізнаності, відповідальності і зацікавленості в вирішенні екологічних проблем та проблем безпеки для підтримки сталого розвитку України. Представлені основні напрямки інтенсифікації процесу навчання, методики організації самостійної роботи студентів, способи активації мислення студентів, поглиблення фахової спрямованості знань.*

**Ключові слова:** модернізація освіти, сталий розвиток України, фахова спрямованість знань, самостійна робота студентів, схема орієнтовної основи діяльності.

Досвід впровадження освітніх інновацій засвідчує, що в процесі вдосконалення навчального процесу одним із головних завдань є технічна, технологічна та організаційна його модернізація, яка реалізується шляхом впровадження стандартних інноваційних технологій і методик для забезпечення вимог навчального закладу. Колектив кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту Київської державної академії водного транспорту (далі Академія) активно працює в напрямку підвищення якості освіти студентів судноплавних спеціальностей із врахуванням сучасних тенденцій розвитку світового суспільства і використанням інформаційних технологій.

Впровадження ідей сталого розвитку в навчальні програми дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи екології», «Охорона праці», «Охорона праці в галузі» [1; 2] сприяє формуванню у студентів сучасного світогляду, що спирається на глибоке розуміння теперішніх проблем людства, можливостей і проблем розвитку нашої держави.

Наприклад, удосконалена програми навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» для всіх напрямів підготовки враховує підходи до вивчення проблематики дисципліни в університетах Америки та Європи, рішення і рекомендації авторитетних міжнародних форумів та організацій: Всесвітніх Саммітів під егідою ООН (під спільною назвою «Цілі сталого розвитку 2016-2030») і інших. При наповненні програми навчальним матеріалом використані джерела інформації за тематикою дисципліни такі, як програми Інституту всесвітнього спостереження щодо до сталого суспільства, оглядово-аналітичні збірники наукових праць провідних вчених НАН України «Проблеми сталого розвитку України», інші подібні видання.

Саме інформацію про це, погляди видатних діячів політики, науки, техніки і культури необхідно довести до розумів нового покоління, ознайомити їх з програмами ООН в сфері забезпечення сталого розвитку людства.

Проблеми економічного розвитку на сьогодні неможливо відокремити від проблем оточуючого середовища. Час, що минув після доповіді Комісії під головуванням прем'єр-міністра Норвегії Г. Брундтланд на Генеральній Асамблеї ООН, на жаль лише підтвердив висновки щодо безпрецедентного навантаження на земельні, водні, лісові і інші природні ресурси планети, насамперед в країнах, що зазнають економічного спаду. Політика жорсткої економії і зниження рівня життя являють небезпеку для навколишнього середовища. На сьогодні в такому стані перебуває і наша країна, в якій спостерігається надмірна експлуатація природних ресурсів. Необхідно ретельно вибудовувати суспільну думку щодо бачення майбутнього розвитку. Передумовою досягнення цілей сталого розвитку на 2016-2030 роки в Україні є викорінення корупції, якісне управління з прозорими стратегічними завданнями, участь населення, зокрема освіченої, фахової, конкурентоспроможної молоді у прийнятті рішень та контролюванні їх виконання.

Стосовно спеціальностей, за якими навчаються студенти в КДАВТ, акценти розставляються таким чином:

- головна увага приділяється захисту гідросфери;

- детально розглядаються шкідливі і небезпечні чинники на водному транспорті;
- для студентів спеціальностей «Менеджмент організацій» і «Облік і аудит» значна увага приділяється економічним факторам безпеки життєдіяльності;
- для всіх спеціальностей в достатньому обсязі надається інформація про діяльність Міжнародної морської організації і основні міжнародні конвенції в галузі водного транспорту.

Подібний підхід використовується при наповненні дисциплін «Основи екології», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі», спеціальної дисципліни «Запобігання забруднення водного середовища». Розроблені комп'ютерні тести і навчаючі програми на базі технологій Opentest [1; 3]. Кінцевою метою навчання є формування у випускників високого рівня обізнаності, відповідальності і зацікавленості в вирішенні екологічних проблем та проблем безпеки для підтримки сталого розвитку України.

Викладачам технічних дисциплін добре знайомі проблеми, пов'язані із зменшенням кількості аудиторних годин. Наприклад, в Київській державній академії водного транспорту (Академії) для напряму підготовки: 271 «Річковий та морський транспорт», спеціальність «Експлуатація суднових енергетичних установок» для вивчення дисципліни «Нарисна геометрія та інженерна графіка» відводиться 88 годин ауд. занять, з них – 44 години лекцій; для спеціальності «Судноводіння» – 48 годин ауд. занять, 24 години лекцій.

В таких умовах необхідно зробити процес навчання більш інтенсивним, ретельно підібрати і ущільнити дидактичний матеріал, звернути особливу увагу на доступність для розуміння і запам'ятовування. Необхідність вдосконалення методики викладання обумовлена з одного боку наявністю нових інформаційних технологій, а з іншого – вимогами ринку праці спеціалістів інженерно-технічного профілю.

В цілях засвоєння студентами сучасних технологій проектування викладання графічних дисциплін здійснюється з використанням таких систем автоматизованого проектування (САПР) як AutoCAD або КОМПАС. Поява нової технології створення цільних трьохвимірних об'єктів складної геометричної форми на основі цифрової моделі, а саме 3D-друку, поширення її на різні галузі людської діяльності призвели до перегляду навчальної програми дисципліни «Нарисна геометрія та інженерна графіка». На сьогодні Академія має свою 3D-лабораторію. Ознайомлення з технологією 3D-друку закладено в робочу навчальну програму дисципліни «Нарисна геометрія та інженерна графіка» для студентів I-го курсу спеціальності «Експлуатація суднових енергетичних установок». Як правило, студенти більш зацікавлені ставляться до виконання графічних робіт на комп'ютерах. Можливість ще й відтворити особисту цифрову модель в реальну трьохвимірну деталь перетворює процес навчання в послідовність зрозумілих і цілеспрямованих кроків підвищення рівня обізнаності студента, його мотивації до засвоєння дисципліни.

Вдосконалення методики навчання є неперервним процесом. Для запровадження сучасних технологій викладач сам має бути достатньо кваліфікованим спеціалістом, з широким кругозором і здатністю до навчання. Сучасна аудиторія для вивчення графічних дисциплін – це спеціалізований, оснащений потужними комп'ютерами клас. Важливим є також рівень взаємодії з випускаючими кафедрами, щоб студент вдосконалював свої знання і навички в процесі вивчення спеціальних дисциплін, максимально використовувати здобуті знання для курсового і дипломного проектування.

В Академії активно запроваджуються електронні підручники і навчаючі системи на базі технологій Opentest. Запроваджені в навчальний процес тести з дисципліни «Нарисна геометрія та інженерна графіка». Тестові завдання у вигляді статичних зображень і текстів пропонуються для вибору правильної відповіді. Після відповіді на певну кількість тестів (кількість залежить від мети: навчити чи проконтролювати) комп'ютер оцінює відповідь.

На комп'ютерах виконується, на сьогодні, лише частина креслень. Як правило, комп'ютерна графіка викладається як заключна частина курсу інженерної графіки. Фактичним лідером серед САПР, що використовуються для навчання сучасним технологіям створення, редагування креслень, ознайомлення з можливостями автоматизації проектно-

конструкторських робіт є AutoCAD. Інтерес студентів до вивчення графічного редактора значно перевищує інтерес до класичного курсу нарисної геометрії. Це зрозуміло, за сучасними технологіями майбутнє, молодь налаштована на них. Але перехід на повне комп'ютерне виконання креслень представляється на сьогодні недоречним, бо для розвитку у студентів просторово-графічного мислення необхідно навчити їх прийомам ручного ескізування.

Обмеження кількості аудиторних занять призводить до того, що рівень володіння зводиться до обов'язкового виконання креслень нескладних деталей. Передбачається, що подальше ознайомлення з можливостями системи AutoCAD студенти продовжують самостійно при виконанні контрольних, курсових і дипломних робіт. Але таке продовження спостерігається лише у найбільш активних і краще підготовлених студентів, тим більше, що на сьогодні не є обов'язковим виконання курсових і дипломних робіт з використанням комп'ютерних технологій. Зважаючи на це, вивчення інженерної графіки доцільно доповнити виконанням на комп'ютері креслень, що поглиблюють знання з дисципліни. Для кожної спеціальності підготовки необхідно використовувати комплект завдань, що відображає специфіку майбутньої діяльності. Наприклад, для спеціальності «Експлуатація суднових енергетичних установок» це можуть бути такі завдання:

- робочі креслення з'єднувальних деталей;
- схеми систем суднового обладнання.

Для спеціальності «Судноводіння» можливе виконання креслення загального виду судна.

З урахуванням специфіки навчального закладу опрацьовуються такі напрямки вирішення проблеми запровадження комп'ютерних технологій в викладання інженерно-графічних дисциплін:

- часткова інтеграція дисциплін технічного спрямування, наприклад, «Нарисна геометрія, інженерна і комп'ютерна графіка» і «Теорія машин, механізмів і деталі машин» (а також спеціальних дисциплін випускових кафедр, з виконанням курсових і дипломних робіт);

- залучення активних студентів (з метою повернення їх до науково-методичної роботи кафедр).

Інтеграція вимагає більш високого рівня систематизації знань з технічних дисциплін, передбачає усунення дублювання в викладенні матеріалу різних навчальних предметів, а також посилення професійної спрямованості графічних дисциплін.

Однією зі складових Болонського процесу, до якого Україна приєдналася в 2005 році, є збільшення кількості годин, що відводяться на самостійну роботу при одночасному скороченні годин аудиторних занять. Тому студент повинен отримувати навички самостійного оволодіння знаннями, їх поповнення та оновлення. Зараз із загального числа годин, що відводяться на вивчення в Академії, наприклад, фізики, самостійна робота складає в середньому 58%. Відповідно виникає потреба у пошуку нових технологій і методів викладання. Однією з таких технологій є так званий метод схем орієнтовної основи діяльності (ООД), основа якої виникла в 80-х роках ХХ століття [6]. Метою процесу має бути не тільки засвоєння наукових фактів, а і формування навичок творчого мислення і самостійного освоєння нових знань. Одним із способів активізації роботи студентів може бути складання і обробка інформації у вигляді схем орієнтовної основи діяльності (ООД) з дозволом користуватися ними під час заліку або іспиту. Очевидно, що механізми пам'яті, сприйняття і мислення настільки складні, що будь-яка спроба їх схематизації викличе заперечення. Однак, повна відсутність конкретних, лаконічних уявлень про тему, яка вивчається, гальмує процес навчання. Використання мови формул, схем і моделей знаходить підтримку у викладачів, особливо технічного профілю, тому, що вони звикли говорити і мислити лаконічно.

З метою виховання самостійного творчого підходу до вирішення професійних завдань, розвитку операційного мислення деякі теми курсу фізики необхідно викладати за допомогою

схем ООД, особливо звертаючи увагу на їх прикладне використання у майбутній професії студента. Мова, по суті, йде про узагальнення, кодування, логічну обробку інформації і зображення її на стандартному аркуші паперу таким чином, щоб ця форма, мова символів, ключові слова, малюнки і схеми дозволили б «розгорнути» закодований зміст і направити його на основні цільові дії. Важливо навчити студентів узагальнювати матеріал, виділяти зв'язки між різними явищами і, головне, бачити зв'язок досліджуваного матеріалу зі своєю майбутньою професією.

Вже кілька років навчальні матеріали з дисципліни «Фізика» викладаються з використанням структурно-логічних схем або схем ООД. Розпочинаючи нову тему, доцільно надавати її структурно-логічну схему таким чином, щоб вона одночасно була розгорнутою програмою вивчення даного матеріалу і містила елементи активізації різних механізмів мислення: активного, самостійного і творчого. Наприклад, при вивчення теми «Магнітострикція» використовується три схеми ООД [5]:

- на першій схемі дається загальне уявлення про магнітострикцію, розглядається фізична природа супутніх їй явищ, їх вплив на властивості феромагнетиків, вказуються основні характеристики магнітострикційних матеріалів, які використовуються в різних галузях науки і техніки;

- на другій схемі розглядається фізична природа відомих видів магнітострикції і їх особливості, наприклад, явища з парним магнітострикційним ефектом;

- на третій схемі розглядаються фізичні принципи роботи і види магнітострикційних перетворювачів, що використовуються в гідроакустичних системах.

У центрі уваги пояснення роботи різних механізмів і систем, які використовуються в водному транспорті та інших галузях.

Після вивчення явища магнітострикції студентам пропонується самостійно розглянути його застосування в різних приладах, наприклад, в датчиках для вимірювання механічних напружень і деформацій деталей машин, фільтрів, резонаторів, стабілізаторів частоти і т.д. Якщо студент під час самостійного складання схеми ООД не скористається рекомендованою викладачем літературою, він не зможе використовувати схему під час заліку або іспиту. При такій формі активізації навчання студент плідно попрацює з додатковими джерелами інформації. У процесі складання схем ООД студент виявляє прогалини в знаннях і намагається їх ліквідувати за допомогою викладача на консультаціях, які стають більш ефективними, тому що студенти приходять на них з конкретними питаннями. Викладачеві легше атестувати студентів, а вони раціональніше використовують свій вільний час.

Важливим аспектом успішності інноваційних змін у вищій освіті визначено наявність ефективного індивідуально-орієнтованого стилю спілкування між педагогом і студентом.

Розглядаючи питання про якість фахової підготовки студентів, необхідно враховувати, що найважливішою умовою ефективної підготовки фахівця-професіонала є розвиток його пізнавальної активності, творчих задатків, обдарувань, творчого і критичного мислення в рамках індивідуальних можливостей і прагнень засобом сучасних технологій проектування навчально-формульованого середовища. Професійна підготовка фахівців за напрямом «Річковий і морський транспорт» спеціальностей «Судноводіння», «Експлуатація судових енергетичних установок», «Транспортні технології» супроводжується інноваційними методиками викладання дисциплін «Технічна хімія», «Екологія та охорона навколишнього середовища». В навчальному процесі активно використовується методика проектного навчання – це вид навчання, який базується на послідовному виконанні комплексних навчальних проектів для засвоєння базових теоретичних знань. В основі методу проектів закладена спрямованість на результат, який можливо отримати під час вирішення тієї чи іншої практичної або теоретичної проблеми. Для досягнення такого результату необхідно, щоб студенти самостійно знаходили і вирішували проблеми, використовуючи існуючу інформацію і власні знання. Основою діяльності має бути самостійна (індивідуальна або парна) робота студентів. Викладач виступає в ролі консультанта, помічника та координатора проекту. Тематика проектів формується навчальною програмою дисциплін, а також може

бути запропонована студентами, які керуються особистими інтересами, не лише тільки пізнавальними, але й творчими, прикладними.

Наприклад, під час підготовки проекту на тему «Класи неорганічних сполук», студенти використовують основні міжнародні та національні регламентації перевезень небезпечних вантажів на всіх видах транспорту за рекомендаціями ООН. Метою проекту є аналіз характеристик конкретного вантажу, його класифікації та визначення безпечних умов для його транспортування морським транспортом, що регламентується Міжнародним кодексом морських перевезень небезпечних вантажів – МК МПНВ (IMCO-CODE).

Основні засади Конвенції МОП «Про працю в морському судноплаванні» 2006 року можуть бути вже зараз покладені в основу курсу «Охорона праці в галузі» та доповнені вимогами інших міжнародних конвенцій для всебічного вивчення питань охорони праці та безпечного ведення робіт на водному транспорті. Структуру дисципліни «Охорона праці» можна поділити на два курси: «Основи охорони праці», в якому вивчати основні поняття в галузі охорони праці відповідно до національного законодавства України, норми та правила, які діють зараз в країні, і «Охорона праці в галузі» – де викладати матеріал відповідно до міжнародних стандартів, враховуючи досвід міжнародних компаній, які займаються морськими перевезеннями.

Для всебічного ознайомлення студентів із вимогами та нормами міжнародної спільноти у сфері праці пропонується розподілити дисципліну на такі розділи [4] :

1. Законодавство про працю, як складова ефективної роботи галузі.
2. Мінімальні вимоги стосовно праці моряків на борту судна.
3. Умови зайнятості
4. Житлові приміщення, умови для відпочинку та харчування.
5. Охорона здоров'я, медичне обслуговування і захист в галузі соціального забезпечення.
6. Дотримання і забезпечення виконання міжнародних норм про працю в міжнародному судноплаванні.

На підставі вищевикладеного змінюється наповнення розділів «Охорона праці» в бакалаврських та магістерських роботах студентів. Так в бакалаврських роботах використовується національна нормативна база, а у магістерських роботах відповідно міжнародна.

Кінцевою метою навчання є формування у випускників високого рівня обізнаності, відповідальності і зацікавленості в вирішенні екологічних проблем та проблем безпеки. Модифіковані навчальні програми природничо-технічних дисциплін з урахуванням діючих міжнародних стандартів, вимог, правових норм сприяють підвищенню якості підготовки фахівців водного транспорту і рівня їх конкурентоспроможності на ринку праці.

#### **Список використаних джерел**

1. Лопатюк С. П., Серова Т. О. Методичні основи створення навчальних і тестуючих програм з дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи екології». Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції «Екологія. Економіка. Енергозбереження». – Суми, 2009
2. Черінько В. М., Лопатюк С. П., Серова Т. О., Гуренкова О. В. Щодо професійної компетентності майбутніх фахівців з питань сталого розвитку. Тези доповідей II Всеукраїнської відео конференції «Модернізація освіти для сталого розвитку» (м. Рівне, грудень 2011 р.)
3. Лопатюк С. П., Гуренкова О. В., Серова Т. О., Велигдан Н. В. Щодо професійної компетентності майбутніх фахівців галузі водного транспорту. Імплементация сучасних технологій навчання у навчальний процес Матеріали статей міжнародної наукової конференції, Київ, 17-18 березня 2015р. – К. : НУХТ, 2015. – С.327–330

4. Лопатюк С. П., Велигдан Н. В. Про зміни у викладанні дисципліни “Охорона праці в галузі”, пов’язані з євроінтеграційними процесами в Україні. Збірник наукових праць “Водний транспорт”, вип.. №2 (23) – К. : КДАВТ, 2015. – С. 242–244

5. Федотов В. Г., Лупіна Т. О. Методика організації самостійної роботи студентів і перевірки знань з фізики за допомогою схем орієнтовної основи діяльності (ООД). Збірник наукових праць “Водний транспорт”, вип.. №2 (25) – К. : КДАВТ, 2016. – С.202–209

6. Вергасов В. М. Активизация мыслительной деятельности в высшей школе. – К. : Вища школа, 1979.

**Лопатюк Светлана, Федотов Владимир, Зорька Александр, Велигдан Наталья, Лупина Татьяна, Серова Тамара. О подготовке компетентных специалистов отрасли водного транспорта.**

*Европейский выбор Украины, интеграция со стандартами и законодательством стран Европейского союза накладывает соответствующие обязательства изменений в подготовке квалифицированных специалистов в области водного транспорта. Студенты и выпускники Академии должны быть подготовлены в соответствии с международным законодательством в профессиональной сфере.*

*В статье обосновывается необходимость проведения изменений в программах обучения дисциплин «Безопасность жизнедеятельности», «Начертательная геометрия и инженерная графика», «Физика», «Техническая химия», «Экология и охрана окружающей среды», «Охрана труда в отрасли» при подготовке специалистов водного транспорта с учетом европейских стандартов и международных норм.*

*Конечной целью обучения является формирование у выпускников высокого уровня осведомленности и заинтересованности в решении экологических проблем и проблем безопасности для поддержания устойчивого развития Украины. Представлены основные направления интенсификации процесса обучения, методики организации самостоятельной работы студентов, способы активизации мышления студентов, углубления профессиональной направленности знаний.*

**Ключевые слова:** модернизация образования, устойчивое развитие Украины, профессиональная направленность знаний, самостоятельная работа студентов, схема ориентированной основы деятельности.

**Lopatyuk Svitlana, Fedotov Vladimir, Zorka Alexader, Velygdan Natalia, Lupina Tatyana, Serova Tamara. On the training of competent personnel for water transport industry.**

*The European choice of Ukraine's integration with the standards and legislation of the European Union countries imposes respective obligations of changes in the training of qualified specialists in the field of water transport. Students and graduates of the Kyiv State Maritime Academy should meet the requirements of IMO and be prepared in accordance with international law in the professional sphere.*

*The article substantiates the need for changes in courses of «Safety», «Descriptive Geometry and Engineering Graphics», «Physics», «Technical chemistry», «Ecology and environmental protection», «Protection of Labour in Industry» while preparing water transport specialists in full compliance with the European standards and international norms.*

*The ultimate goal of education is to form high level of awareness of graduates and to arouse interest in solving environmental issues and security problems to support sustainable development of Ukraine. The article offers the main directions for the intensification of the teaching process, methods of organization of students ' self-study, ways to activate the process of thinking of students, professional orientation knowledge deepening.*

**Keywords:** modernization of education, sustainable development of Ukraine, professional orientation, students ' self-study, teaching process, IMO Conventions.

## **ШЛЯХИ ІННОВАТИЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ КОНСТРУЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ**

*У статті на підставі теоретичного аналізу сучасних філософських, психолого-педагогічних досліджень розглядаються умови формування психолого-педагогічної компетентності курсантів-пілотів. Визначальною умовою цього процесу є здатність курсанта до конструювання власного професійно-освітнього простору. Конструйований ним професійно-освітній простір і його здібність до конструювання визначаються рівнем розвитку психолого-педагогічної компетентності.*

**Ключові слова:** *інноваційні тенденції, психолого-педагогічна компетентність, професійно-освітній простір, професійний й особистісний саморозвиток, здібності до конструювання, автодидактичні навички.*

**Постановка проблеми.** Професійна освіта стає предметом інтегративних, міждисциплінарних досліджень. Її інноваційні тенденції сприяють підвищенню вимог до рівня професійної надійності майбутніх фахівців. Новітні наукові підходи видозмінюють інтерпретацію суб'єкта професійної освіти. Рішення проблеми формування надійності професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців зажадало звернення до концепції цілісності людини, що базується на принципі органічної єдності універсалізації і гармонії; звернення до моделі професіонала, здатного трансформувати фізичну сутність простору в процес самоусвідомлення і осмислення себе як особистості, як суб'єкта самотворення. Незважаючи на значну кількість психолого-педагогічних досліджень, проблема організації професійно-освітнього простору майбутніх авіаційних фахівців у льотних вищих навчальних закладах, як у теоретичному, так і в практичному плані залишається малодослідженою. Зокрема, недостатньо досліджена у теоретико - методичному аспекті проблема розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутнього авіаційного фахівця, його здатності до прояву автономності, професійного й особистісного саморозвитку, творчого потенціалу в конструюванні власного освітнього простору й умов його як найповнішої інтеграції в професійне середовище.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз літературних джерел свідчить, що освітній простір забезпечує формування у майбутніх фахівців синергетичної системи ключових, загальнопрофесійних, спеціалізованих і вузькоспеціалізованих компетентностей для ефективного здійснення професійної діяльності на основі нових аксіологічних орієнтирів, що відображають сучасні тенденції в світовій культурі й освіті [1]. Ця синергетична система включає в свою структуру, перш за все, такі цінності, як єдність знань і компетенцій, а також цінності, рефлексії й самопізнання. Саме самостійність і конструктивна позиція майбутніх авіаційних фахівців мають стати пріоритетом в професійній освіті. Це дозволить інструментально озброїти особистість курсанта в пізнанні майбутнього й творенні сучасного, а головне – змістовно наповнити авторство власного особистісного й професійного саморозвитку. Підґрунтям такої позиції виступають ідеї авторства живого людського суб'єкта в створенні соціальних структур в працях В. Татенка, Т. Лукмана, П. Бергера, В. Кудрявцева, й ін. Так, Є. Князева [4] і С. Кордюмов [5] з точки зору конструктивного навчання і синергетики виокремили спосіб навчання і назвали його «пробуджене навчання». Суть його в способі взаємодії між учнем і вчителем – їх взаємна детермінація і взаємне конструювання, становлення й розвиток. За цих умов, на думку авторів, можливі реальні процеси породження знань самим учнем, його продуктивна творчість. Власне, формується



метапредметний простір креативних дій особистості [2]. «Мета» від грецького слова «meta» – «над, після» символізує вихід за власне «Я» і прийняття інших як суб'єктів діяльності, підкреслює вплив освітнього простору на особистість, з одного боку, з другого – конструктивну силу індивіда у відтворенні освітнього простору у власному внутрішньому досвіді. Так народжується синергетична метаформа організації власного освітнього простору, де суб'єктні здібності особистості виступають рушійною силою стійкого самоорганізаційного цілого – конструюючий індивід і конструйований ним освітній простір складають процесуальну єдність.

На нашу думку взаємодія цих областей метаіндивідуальності формує підґрунття для синергетичних метаформ організації й самоорганізації навчальної діяльності в льотному ВНЗ, де в повній мірі може бути представлене авторство курсанта як суб'єкта навчальної діяльності. Немає і не може бути авторства поза творчих конструктивних його здібностей, поза взаємодії з професійно-освітнім простором. Очевидно, що ці процеси взаємопереплетені, як очевидне й те, що і на індивідуальному рівні, і на рівні осмислення в системі наукових дисциплін оціночні судження щодо цього взаємопереплетіння можуть істотно варіюватися. Проте, автодидактичні навички – це і стан, і якість особистості курсанта, які спрямовані на ефективне конструювання ним професійно-освітнього простору й певною мірою самореалізація його творчих здібностей як в навчанні, так і в творенні власного авторства. Рух курсанта за межі власного простору, за межі власного «Я» і прийняття інших як суб'єктів, здатних до творчого саморозвитку сприяє формуванню якісно нової метаіндивідуальної позиції особистості – творчої взаємодії, де суб'єкти безупинно діляться один з одним досвідом «самооволодіння», досвідом «самодіяльності» і, таким чином, сприяють усвідомленню чи не єдиного шляху конкретизації власної обмеженості, вірогідних способів її подолання та створенню тільки собі притаманного індивідуального (оригінального) алгоритму самоперевершування (термін В. Татенка). Метаіндивідуальна позиція курсанта в навчальній діяльності – це динамічний процес взаємодії й конструювання зовнішніх можливостей і внутрішніх умов – ресурсів для професійного й особистісного зростання.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні інноваційних шляхів формування цілісності особистості майбутнього авіаційного фахівця, яка володіє психолого-педагогічною компетентністю як інструментом професійного й особистісного саморозвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Рішення завдань професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців зажадало звернення до концепції цілісності людини, що базується на принципі органічної єдності універсалізації і гармонії; звернення до моделі професіонала, здатного трансформувати фізичну сутність простору в процес самоусвідомлення і осмислення себе як особистості, як суб'єкта самотворення. Курсант як суб'єкт навчальної діяльності не тільки слідує традиційній схемі – орієнтація на особистість, а й створює новий спосіб навчальної активності – пошуково-перетворювальний, здійснює авторський спосіб професійного й особистісного розвитку і, таким чином, створює авторський освітній простір, де навчальна діяльність перетворюється на діяльність над собою, на діяльність по формуванню індивідуального алгоритму професійного й особистісного саморозвитку і самотворення. Пріоритет конструктивної діяльності викладача і курсанта, який не визначає творчих здібностей особистості, але завдяки розвитку в курсантів-пілотів самостійності, автономності й суб'єктній активності робить особистість здатною до творчої взаємодії, допомагає значною мірою самостійно дійти усвідомлення того, що її професійний й особистісний саморозвиток залежить переважно від її власних зусиль. Це основний шлях виникнення у свідомості курсанта мети й усвідомлення ролі психолого-педагогічної компетентності як інструмента професійного й особистісного саморозвитку, як інструмента творчої взаємодії з іншими суб'єктами навчальної діяльності. Найістотнішим є те, що мета формування психолого-педагогічної компетентності виникає у курсанта без зовнішніх спонукань як закономірний наслідок активізації суб'єктних механізмів саморозвитку.

Необхідність створення умов для формування психолого-педагогічної компетентності курсанта актуалізує конструювання цілісної педагогічної моделі, яка носить не тільки

предметно-направлений але й суб'єктно орієнтовний характері. Структурними компонентами зазначеної педагогічної моделі є: суб'єкти навчально-професійної діяльності; мета; методологічні підходи; принципи конструювання; змістовні компоненти; методики; критерії ефективності; рівні розвитку. За параметрами зазначеної моделі узагальнений процес самотворення можна інтерпретувати як забезпечення курсантом оптимізації у взаємодіях зовнішніх і внутрішніх чинників детермінації навчальної самодіяльності й успішного рішення проблемних завдань. Змістовно-інструментальну роль у цьому процесі виконує психолого-педагогічна компетентність курсанта. Саме вона забезпечує курсанту можливість інтегрувати в собі одночасно зовнішні формувальні впливи професійно-освітнього простору й актуальні та потенційні можливості суб'єктно розвивального простору, дій духовно-сміслового компоненту внутрішнього простору особистості.

Методологічною основою побудови моделі є системно-діяльнісний, інтеграційний, синергетичний, компетентнісний, конструктивний і холистичний підходи.

Інноватизація шляхів формування у курсантів-пілотів психолого-педагогічної компетентності потребує виділення та реалізації загальнометодологічних та дидактичних принципів. Принципи гуманізації, системності, цілісності, індивідуалізації і диференціації створили вихідні дидактичні вимоги до процесу моделювання та забезпечили загальнометодологічні орієнтири ефективності професійного й особистісного саморозвитку курсантів в навчальній діяльності. Дидактичні принципи створили методологічну основу для конструювання моделі формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх авіаційних фахівців. Серед них виділяємо:

1. *Принцип готовності до конструювання і організації професійного й особистісного саморозвитку*: успішність курсанта в професійному й особистісному саморозвитку залежить від того, наскільки він володіє психолого-педагогічними компетенціями і конструктивно готовий забезпечити самоорганізацію навчальної діяльності. Тут готовність виступає як діалектична єдність психічного стану й якостей особистості, спрямованих на творчий саморозвиток, самоперевершування себе самого, з одного боку, з другого - здатності особистості до самоорганізації власної діяльності, її конструюванню, коли курсант ставить перед собою мету, оцінює умови, накреслює прийнятні шляхи і методи її досягнення, а також мотивацію дій та перспективну оцінку спроектованої діяльності.

2. *Принцип неперервного розвитку основ конструювання і формування психолого-педагогічної компетентності*: процес розвитку основ конструювання психолого-педагогічної компетентності є безперервним. Саморозвиток курсанта здійснюється в навчально-професійній діяльності. Разом з ним удосконалюються психолого-педагогічні компетенції і навички конструювання.

3. *Принцип конструктивної взаємодії суб'єктів навчальної діяльності*: вихід за власне «Я» і прийняття інших учасників педагогічного процесу як суб'єктів, здатних до творчого саморозвитку сприяє формуванню якісно нової метаіндивідуальної позиції особистості курсанта – творчої взаємодії, де суб'єкти безупинно діляться один з одним досвідом «самоперевершування», «самодіяльності» і, таким чином, сприяють усвідомленню чи не єдиного алгоритму самотворення – відкритості курсанта до діалогу, а відтак і до нових способів взаємодії з викладачами і одногрупниками, до нових способів саморуху на шляху професійного й особистісного саморозвитку, до нових способів самоперевершування в діяльності.

4. *Принцип суб'єктивування міжпредметних ресурсів професійної підготовки*: міжпредметна інтеграція навчальних дисциплін «Авіаційна педагогіка», «Психологія» і «Фізична і психофізіологічна підготовка» є специфічним механізмом синергетичної організації інтегрального професійно-освітнього простору як мета-форми закріплення в навчальній діяльності значущості для майбутніх авіаційних фахівців предметно-дисциплінарних сенсів з погляду реалій їх готовності до професійного і особистісного саморозвитку. Власний синергетизм курсанта розуміється як система синергетичного порядку, яка діє за «принципом створення» (І. Єршова-Бабенко) внутрішніх чинників. Ці чинники утворюються у внутрішньому плані діяльності особистості і сприяють прояву

суб'єктних функцій курсанта в навчальній діяльності та функціонують як в зовнішньому професійному просторі, так і в суб'єктно розвивавальному просторі. Тут курсант виступає як суб'єкт міжпредметної інтеграції

5. *Принцип самотворення*: передбачає не тільки реалізацію бажання курсанта самореалізуватися, але й самопричинно і відповідально діяти у напрямі реалізації власної суб'єктності у навчальній діяльності; визначає освітній простір прояву самостійного активного оперування автодидактичними знаннями, уміннями і навичками навчально-професійної діяльності й особистісного самотворення при систематичних, стійких, вольових зусиллях, спрямованих на досягнення конкретної мети, усвідомлення пошуку шляхів для її здійснення.

6. *Принцип елективності*: передбачає надання курсантам в навчальній діяльності певної свободи вибору цілей, форм, засобів, прийомів, термінів і місця навчання.

7. *Принцип диверсифікації*: особистість курсанта і його психолого-педагогічна компетентність розвиваються в навчальній діяльності, в процесі професійного й особистісного саморозвитку. При цьому виділяємо два вектори розвитку, перший – за змістом професійно-освітнього простору (зовнішній простір), другий – за умов суб'єктно – розвивального простору (внутрішнього простору) особистості. Внутрішній простір особистості є провідним, оскільки конструє власний спосіб розвитку психолого-педагогічної компетентності, спосіб її існування, функціонування. Це дозволяє курсанту збагатити свій інструментарій орієнтації в професійно-освітньому просторі, в технологічних методах і прийомах самоорганізації навчальної діяльності. Та, головне, курсант оволодіває інструментом, який відповідає логіці творчої взаємодії формувальних орієнтирів обох векторів розвитку.

8. *Принцип автономності*: під автономністю курсанта розуміється не проведення самостійної роботи за змістом навчальних програм, а самоорганізація свого навчання, т. б. здатність курсанта нести в собі феномен розвитку, бути суб'єктом самотворення в навчальній діяльності. Сутність цього принципу полягає у здатності курсанта утримувати в собі логіку власно створеного суб'єктно розвивального простору, який постійно змінюється і, певною мірою, являється часткою динамічного професійно-освітнього простору. У такому разі акт розвитку здійснюється лише за умов, коли курсант буде фіксувати, рефлексувати й перетворювати самозміни в арсенал нового досвіду професійного й особистісного саморозвитку.

Інноваційні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх авіаційних фахівців, інтерпретація процесу саморегуляції навчальною діяльністю, характеристика складових структури психолого-педагогічної компетентності були покладені в основу експериментальних досліджень в КЛА НАУ, в рамках яких розв'язано низку завдань. Інтеграційна основа конструювання визначеної моделі допомогла по - новому висвітлити особливості її структурної організації, взаємозв'язок і взаємодетермінацію її підструктур, специфіку динаміки цього взаємозв'язку в процесі навчально-професійної діяльності, а відтак і специфіку їх функціональної структуризації. Вдалось глибше проникнути у сутність феномену психолого-педагогічна компетентність курсанта, дати визначення цього поняття, з'ясувати компоненти її структури, особливості взаємозв'язку між ними в процесі навчальної самодіяльності, обґрунтувати модель педагогічних умов конструювання професійно-освітнього простору майбутніх авіаційних фахівців.

Дослідженнями встановлено високу ефективність інноваційних засобів формування у курсантів-пілотів психолого-педагогічної компетентності. Нові підходи дали змогу збагнути механізми «нарощування» компетентностей особистості, т. б. кожний новий рівень компетентності включає в себе рівень, який був досягнутий раніше в навчальній діяльності. Цей новий рівень забезпечує якісно значущий стан автономності особистості в самотворенні й ефективності перетворювальної сили курсанта в діяльності. Критеріями досягнення кожного рівня володіння психолого-педагогічною компетентністю слугували: спрямованість курсанта на самоорганізацію й самоуправління навчальною діяльністю; здатність до планування й конструювання навчальної самодіяльності й особистісного самотворення;

здатність курсанта до творчої взаємодії в навчальній діяльності; здатність курсанта утримувати в собі логіку власно створеного суб'єктно розвивального простору; здатність курсанта активно оперувати автодидактичними знаннями, уміннями і навичками в діяльності й особистісному самотворенні.

**Висновки.** Шляхи інноватизації процесу формування психолого-педагогічної компетентності курсантів у навчальній діяльності вносять конструктивні зміни до розуміння феномену – саморозвиток особистості. Створюють умови для самотворення і, водночас, роблять процес професійного й особистісного саморозвитку майбутніх авіаційних фахівців змістовним, конструктивним і цілісним. Попри всю складність цього процесу слід пам'ятати, що оволодіння психолого-педагогічною компетентністю і технологією конструювання власного суб'єктно розвивального простору є найвищою мірою прояву конструктивної особистості в діяльності і самотворенні, є результатами її власних зусиль, наслідками її творчої праці над собою.

#### Список використаних джерел

1. Вознюк А. В. Философские основания педагогической аксиоматики: монография / А. В. Вознюк, А. А. Дубесенюк Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франка, 2011. – 564 с.
2. Дорфман Л. Я. Концепция метаиндивидуального мира: современное состояние / Л. Я. Дорфман // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т3, № 3. С.3–34
3. Курінський О.В. Українська постпсихологічна дидактика: Лекції / О.В. Курінський.- К. : [ЗАТ «Віпол»], 2006. – 484 с.
4. Князева Е. Н. Концепция инактивированного познания: исторические предпосылки и перспективы развития / Е. Н. Князева // Эволюция. Мышление. Сознание. М.: Канон, 2004. – С. 308–349
5. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе: опыт логико-психологического анализа проблемы / В. Т. Кудрявцев // Психол. журнал. – Т. 18. – 1997. – № 1. – С. 16–30

#### **Пивень Николай, Пивень Виктория. Пути инноватизации процесса конструирования профессионально-образовательного пространства будущих авиационных специалистов.**

*В статье, основанной на теоретическом анализе современных философских, психолого-педагогических исследований, рассматриваются условия формирования психолого-педагогической компетентности курсантов-пилотов. Ключевым условием этого процесса является способность курсанта к конструированию собственного профессионально-образовательного пространства. Конструктивная деятельность курсанта и конструированное им пространство определяются уровнем развития психолого-педагогической компетентности.*

**Ключевые слова:** *инновационные тенденции, психолого-педагогическая компетентность, профессионально-образовательное пространство, профессиональное и личностное саморазвитие, способности к конструированию, автодидактические навыки.*

#### **Piven Mykola, Piven Victoria. The Ways of Innovation in the Process of Professional – Educational System Construction for Future Aviation Specialists.**

*This article deals with psychological – pedagogical competence forming as a mean of professional and personal self-development of students at flight educational establishments. The crucial condition of this process is the ability of students to design their own professional and educational space. Educational space designed by themselves and their abilities make procedural unity for professional and personal self-development designing. This professional-educational space serves as a manifestation of subjective abilities, their universal character, as space-expression of active manipulation of autodidactic self-knowledge to achieve a specific goal, as space – awareness of instrumental support their creative professional and personal self-development. Cadets capability to design is provided by «golden ratio» between the aspirations of*

*the individual internal and external conditions of their implementation. This can be possible only if cadets have high level of subjectivity, professional and psycho-pedagogical competence.*

**Key words:** *psycho-pedagogical competence, space category, professional-educational space, professional and individual self-development, abilities to design, autodidactic skills.*

УДК 378:355.23:658:005.334

**Олена Пшенична**, ад'юнкт  
Національна академія Державної прикордонної  
служби України імені Богдана Хмельницького

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРИКОРДОННИКІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АНАЛІЗУ І ПРОФІЛЮВАННЯ РИЗИКІВ**

*У статті представлено особливості підготовки майбутніх офіцерів прикордонників до застосування методів аналізу і профілювання ризиків. В Державній прикордонній службі України активно розвивається практика застосування систем аналізу ризиків та кримінального аналізу. Побудова цих відомчих систем ґрунтується на європейському досвіді.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка, профілювання ризиків, майбутні офіцери-прикордонники, методи аналізу ризиків, мозковий штурм.*

**Постановка проблеми.** Останнім часом в Державній прикордонній службі України активно розвивається практика застосування систем аналізу ризиків та кримінального аналізу. Побудова цих відомчих систем ґрунтується на європейському досвіді, і передусім – Прикордонної варті Республіки Польщі, спільній інтегрованій моделі аналізу ризиків Європейського Союзу та досвіду використання сучасних аналітичних методик. Становлення системи відбувалося також за тісної підтримки партнерів з Міжнародної організації з міграції, Держдепартаменту США, ОБСЄ, Місії Європейського Союзу та Федеральної поліції Німеччини. Крім того, завдяки співпраці з низкою прикордонних відомств, передусім Угорщини, Словаччини, Румунії, Польщі, Німеччини, Білорусі та Молдови, з Місією ЄС EUBAM, а також Європейською агенцією ФРОНТЕКС нормативно врегульовано питання обміну інформацією з суміжними країнами та правові підстави застосування аналізу ризиків на кордоні. Це актуалізує потребу в підготовці висококваліфікованих офіцерських кадрів, здатних приймати обґрунтовані та ефективні управлінські та професійні рішення з питань охорони державного кордону, що володіють практичними навичками щодо інформаційно-аналітичного забезпечення оперативно-службової діяльності та здатні застосувати системи управління ризиками в Держприкордонслужбі України та управління службою в будь яких умовах обстановки [1].

Проблема підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування методів аналізу ризиків в оперативно-службовій діяльності обумовлена низкою чинників.

По-перше, у нормативних документах, які визначають стратегію розвитку прикордонного відомства (Стратегія розвитку Державної прикордонної служби, схвалена розпорядженням КМУ №1189-р від 23 листопада 2015 р.) вказується на необхідності підвищення рівня боєздатності органів Держприкордонслужби та їх спроможності до виконання завдань із захисту державного кордону у нових умовах оперативно-службової діяльності [2]. Це обумовлено появою нових видів загроз, зокрема військової агресії Російської Федерації проти України, тимчасової окупації нею території Автономної Республіки Крим, розпалювання збройного конфлікту в східних регіонах України, ведення гібридної війни проти України тощо.

По-друге, у Стратегії національної безпеки України зазначається, що розвиток Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) як правоохоронного органу спеціального призначення має забезпечити ефективну реалізацію політики безпеки у сфері

захисту та охорони державного кордону України, а також охорони суверенних прав України в її виключній (морській) економічній зоні, у тому числі шляхом створення системи інтегрованого управління безпекою державного кордону України, удосконалення інформаційної, оперативної, технічної, фізичної складових, упровадження сучасних систем контролю та аналізу ризиків. Досягнення цієї мети можливе за умови розвитку спільних програм підготовки персоналу, запровадження інтегрованої системи освіти із залученням викладачів, інструкторів із держав – членів НАТО, ЄС, формування нової культури безпеки, яка ґрунтується на експертній оцінці ризиків і потенційних загроз [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки офіцерів прикордонного відомства до професійної діяльності неодноразово привертала увагу науковців. Зокрема у працях А. Галімова, І. Грязнова, Д. Іщенко, В. Мірошніченко, Б. Олексієнка, О. Ставицького, О. Шинкарука розглядаються різноманітні аспекти формування та розвитку професійно важливих якостей та професійної компетентності офіцерів. Шляхи підвищення якості загальновійськової та військово-спеціальної підготовки курсантів були предметом дослідження О. Євсюкова, С. Кубіцького, А. Протасова, Е. Сарафанюка, О. Торічного. Теорію і методику організації навчального процесу у вищому військовому навчальному закладі та особливості професійної підготовки курсантів досліджували О. Діденко, В. Бачевський, С. Будник, Н. Генералова, Ю. Дем'янюк, П. Дзюба, В. Ягупов та ін.

Важливі для розв'язання проблеми дослідження підходи щодо підвищення ефективності професійної підготовки офіцерів у вищих навчальних закладах містяться у дисертаційних дослідженнях Л. Балагур, О. Євсюкова, М. Козяра, Ю. Кузя, М. Мацишина, Р. Мішенюка, В. Родікова, О. Тогочинського та інших.

Деякі аспекти теорії та практики використання методів аналізу ризиків містяться у працях вітчизняних (Ю. Дем'янюк, А. Махнюк, Д. Хруст, О. Ставицький) і зарубіжних вчених (Дж. Джонстоун, Д. МакДауелл, Х. Мюллер, Д. Навроцкі, К. Скажинська, М. Яніцкі).

Однак комплексного дослідження з питань формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування методів аналізу ризиків в оперативно-службовій діяльності на основі системного та компетентнісного підходів на сьогодні немає: не обґрунтовано педагогічних умов формування цієї значущої для професійної діяльності здатності офіцера під час його навчання у ВНЗ; потребують удосконалення зміст, форми і методи підготовки офіцерів до застосування методів аналізу ризиків; не визначено критеріїв та показників оцінювання професійної готовності офіцерів-прикордонників до застосування цих методів в оперативно-службовій діяльності; потребує удосконалення науково-методичне забезпечення формування зазначеної готовності в умовах реформування ДПСУ.

**Мета статті** – узагальнення особливостей підготовки майбутніх офіцерів прикордонників до застосування методів аналізу і профілювання ризиків.

**Виклад основного матеріалу.** Офіцер-прикордонник повинен володіти спеціальними знаннями, уміннями, навичками і професійно-важливими якостями, які складають зміст професійної готовності до застосування методів аналізу ризиків в оперативно-службовій діяльності. Йдеться про те, що випускник ВНЗ Державної прикордонної служби України повинен знати загальні положення щодо аналізу та оцінки ризику, порядок здійснення аналізу ризиків на ділянці відділу прикордонної служби, особливості профілювання ризиків щодо протидії незаконному переміщенню осіб через державний кордон, незаконній міграції та торгівлі людьми, профілювання ризиків щодо переміщення зброї, наркотичних засобів, психотропних речовин і прекурсорів, боєприпасів, вибухових речовин, матеріалів і предметів, заборонених до переміщення через державний кордон. Крім цього, випускники НАДПСУ повинні знати порядок, основні форми та методику підготовки інформаційно-аналітичних (аналітичних) матеріалів і документів та методику проведення аналітичних досліджень; методологію та порядок запровадження аналізу ризиків у діяльність ДПСУ; порядок проведення ідентифікації ризиків та загроз; критерії оцінки інформації та джерела інформації; принципи оцінки інформації за методом 4x4; основні прикладні програми, які застосовуються в процесі забезпечення інформаційно-аналітичної діяльності тощо.

Щодо умінь, то майбутні офіцери-прикордонники повинні уміти здійснювати аналіз та оцінку ризиків категорій осіб, які перетинають кордон на ділянці відповідальності відділу прикордонної служби, готувати інформаційно-аналітичні (аналітичні) матеріали та документи, проводити аналітичні дослідження; застосовувати інформаційні технології в процесі інформаційно-аналітичної діяльності; проводити статистичне спостереження та готувати статистичне зведення; визначати чинники, які впливають на систему аналізу ризиків; проводити аналіз ризиків у сфері охорони державного кордону тощо.

Важливим елементом запровадження в оперативно-службову діяльність результатів аналізу ризиків є профілювання. Воно спрямоване на аналітичну підтримку персоналу, який безпосередньо несе службу на кордоні, та передбачає обробку короткої інформації, визначення профілю ризику (опису загрози та алгоритму дій персоналу) і вжиття оперативних (у режимі реального часу) заходів [3]. Профілювання ризиків слід розглядати як одну з методик аналізу ризиків [4], яка полягає у виявленні за встановленими профілями ризиків або характерними (типовими) ознаками суб'єктів, з боку яких існує висока ймовірність протиправних дій (правопорушень) у сфері безпеки державного кордону, для проведення вибіркової (поглибленої) перевірки осіб і транспортних засобів у пунктах пропуску через державний кордон або поза ними в межах контрольованих прикордонних районів. Профілювання ризиків безпосередньо здійснюється у підрозділах охорони державного кордону, а заходи з організації профілювання ризиків здійснюються на всіх організаційних рівнях Державної прикордонної служби України відповідно до покладених завдань та визначених повноважень [5].

Відправним етапом профілювання ризиків є встановлення профілю ризику, тобто визначення сукупності інформації про загрозу у сфері безпеки державного кордону та ознак (індикаторів ризику) можливого правопорушення на державному кордоні, за якими це правопорушення може бути виявлене. Профіль ризику може бути розробленим на центральному, регіональному та територіальному рівнях Державної прикордонної служби, але вони розробляються для застосування на місцевому рівні. Одне з проблемних питань полягає в потребі чіткого розуміння, як відокремити профілі ризиків від процесу профілювання ризиків. Профіль ризиків – це сукупність інформації про загрозу у сфері безпеки державного кордону та ознак (індикаторів ризику) можливого правопорушення на державному кордоні, за якими це правопорушення може бути виявлене. Профілювання ризиків – методика аналізу ризиків, яка полягає у виявленні за встановленими профілями ризиків або характерними (типовими) ознаками суб'єктів, з боку яких існує висока ймовірність протиправних дій (правопорушень) у сфері безпеки державного кордону, для проведення вибіркової (поглибленої) перевірки осіб і транспортних засобів у пунктах пропуску через державний кордон або поза ними в межах контрольованих прикордонних районів [3].

На основі досвіду, що випливає з багаторічного періоду застосування методів аналізу ризиків в країнах Європейського Союзу, були напрацьовані певні практики у сфері управління аналізом ризиків.

Так, наприклад, щодо відбору та набору фахівців для зазначеною сфери діяльності рекомендується діяти за алгоритмом, який передбачає такі етапи та дії:

1. Кваліфікаційна розмова з метою оцінювання кандидата на відповідність формальним та професійним критеріям, на наявність аналітичних умінь, мотиваційних чинників, пройдених навчальних курсів, знання іноземних мов.

2. Практична перевірка умінь, яка передбачає тестування, а також здійснення проблемного аналізу у сфері аналізу ризиків.

Кваліфікаційна розмова передбачає з'ясування наявності аналітичних умінь, здатності до аналізу та інтерпретації даних, уміння точного формулювання висновків, гіпотез; знання комп'ютера (текстових редакторів, електронних таблиць, програмного забезпечення для візуалізації результатів аналізу); володіння іноземними мовами (знання на комунікативному рівні); наявність редакторських умінь, які полягають у здатності вільно висловлювати думки в усній та письмовій формах.

Практична перевірка умінь передбачає випробувальний період від 3 до 6 місяців і полягає у перевірці умінь формулювання гіпотез і висновків, навчання, спілкування в усній та письмовій формах; наявності таких якостей, як креативність, своєчасність, здатність роботи в колективі, уміння встановлювати пріоритетність завдань, опиратися до стресу; знання програмного забезпечення, генерування даних.

Система навчальної підготовки для підготовки фахівців прикордонного відомства щодо застосування методів аналізу ризиків охоплює спеціалізовані навчальні курси, курси підвищення кваліфікації, аналіз ризиків у програмі базового курсу, навчальну підготовку за межами відомства.

Так, наприклад, навчальна дисципліна «Інформаційно-аналітичне забезпечення оперативно-службової діяльності» для слухачів факультету підготовки керівних кадрів складається із трьох тем, послідовність вивчення яких обумовлена логікою її викладання.

Відповідно до першої теми «Інформаційно-аналітичне забезпечення оперативно-службової діяльності» слухачі мають засвоїти суть, зміст, мету та завдання інформаційно-аналітичної діяльності в ДПСУ, основні принципи та правове забезпечення інформаційно-аналітичної діяльності, методика підготовки основних інформаційно-аналітичних матеріалів і документів, знати систему звітності в Держприкордонслужбі.

Відповідно до другої теми «Застосування системи аналізу ризиків» слухачі оволодівають основними термінами та поняттями аналізу та управління ризиками; набувають здатності здійснювати оцінку загроз та ризиків; засвоюють основи провадження аналізу ризиків у Держприкордонслужбі: правові основи здійснення аналізу ризиків в ДПСУ; завдання провадження аналізу ризиків; вимоги до структурних підрозділів та персоналу, який виконує завдання у сфері аналізу ризиків; координація організації та провадження аналізу ризиків. Крім того слухачі знайомляться з джерелами інформації для аналізу ризиків, навчаються здійснювати оцінку інформації за методом 4x4, методом ситуативного аналізу ризиків, знайомляться зі стратегічним аналізом SWOT, вивчають особливості профілювання ризиків, а також методологію розробки продуктів аналізу ризиків

Ще одна тема «Застосування засобів автоматизації в роботі інформаційно-аналітичних підрозділів» передбачає оволодіння навичками застосування прикладного програмного забезпечення при проведенні аналітичних досліджень, а також знання керівних документів, що регламентують функціонування та порядок застосування відомчих інформаційно-телекомунікаційних систем.

Теоретична підготовка слухачів здійснюється шляхом проведення лекцій (інтерактивних лекцій), семінарів, групових занять, індивідуальної та самостійної роботи. Практична направленість цих занять реалізується шляхом розв'язання ситуаційних задач із оперативно-службової діяльності органів (підрозділів) охорони кордону. Практична підготовка слухачів здійснюється при проведенні практичних, групових та індивідуальних занять. Консультації зі слухачами проводяться перед семінарськими заняттями та диференційованим заліком.

За змістом і послідовним вивченням тем навчальна дисципліна тісно пов'язана з іншими дисциплінами факультету (наукові основи управління, управління оперативно-службовою діяльністю, теорія і практика наукових досліджень, основи прикордоннології, забезпечення прикордонної безпеки) і дозволяє повно розкривати питання інформаційно-аналітичного забезпечення управління при проведенні навчальних задач та захисті магістерських робіт (задач).

Взаємозв'язок з іншими дисциплінами полягає у тому, що вивчаючи інші дисципліни, слухачі творчо застосовують отримані знання з інформаційно-аналітичного забезпечення при виконанні завдань щодо охорони державного кордону.

Вивчення дисципліни закінчується складанням диференційованого заліку.

**Висновки.** Отже, в Державній прикордонній службі України активно розвивається практика застосування систем аналізу ризиків та кримінального аналізу. Побудова цих відомчих систем ґрунтується на європейському досвіді, і передусім – Прикордонної варті Республіки Польщі, спільній інтегрованій моделі аналізу ризиків Європейського Союзу та



досвіду використання сучасних аналітичних методик. Система навчальної підготовки фахівців прикордонного відомства щодо застосування методів аналізу ризиків охоплює спеціалізовані навчальні курси, курси підвищення кваліфікації та навчальну підготовку поза відомством. Основна мета зазначеної системи – підготовка офіцерів з основ інформаційно-аналітичного забезпечення оперативно-службової діяльності, застосування системи управління ризиками в Держприкордонслужбі України та управління службою в будь яких умовах обстановки. Завдання – надати слухачам знання та практичні навички щодо інформаційно-аналітичного забезпечення оперативно-службової діяльності, застосування системи управління ризиками в Держприкордонслужбі України та управління службою в будь яких умовах обстановки.

#### **Список використаних джерел**

1. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ / О. В. Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2014. – Вип. 3. – Режим доступу: file:///C:/Users/Admin/Downloads/Vnadps\_2014\_3\_6%20(5).pdf
2. Стратегія розвитку Державної прикордонної служби України [Електронний ресурс] : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2015 р. № 1189-р. – Режим доступу : [http://dpsu.gov.ua/ua/law\\_base/doc-477/](http://dpsu.gov.ua/ua/law_base/doc-477/).
3. Махнюк А. В. Методика профілювання ризиків у Державній прикордонній службі [Електронний ресурс] / А. В. Махнюк // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: військові та технічні науки – Режим доступу: // [www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/znpnarv\\_vtn/2010\\_53/10mavdps.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/znpnarv_vtn/2010_53/10mavdps.pdf)
4. Про прикордонний контроль : Закон України від 5 листопада 2009 року № 1710-VI // Відом. Верхов. Ради України. – 2010. – № 6. – Ст. 46. – Зі змінами ; ост. ред. 13 січ. 2011 р.
5. Про Державну прикордонну службу України : Закон України від 03 квіт. 2003 р. № 661-IV // Відом. Верхов. Ради України. – 2003. – № 27. – С. 208. – Зі змінами ; ост. ред. від 27.04.2014.

#### **Пшеничная Елена. Особенности подготовки будущих офицеров-пограничников к применению методов анализа и профилирования рисков.**

*В статье представлены особенности подготовки будущих офицеров пограничников к применению методов анализа и профилирования рисков. В Государственной пограничной службе Украины активно развивается практика применения систем анализа рисков и криминального анализа. Построение этих ведомственных систем основывается на европейском опыте.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, профилирование рисков, будущие офицеры-пограничники, методы анализа рисков, мозговой штурм.

#### **Pshenychna Olena. Features training of future officers of border guards to the use of methods of analysis and risk profiling.**

*In the article the features of preparation of the future officers of border guards to the use of methods of analysis and risk profiling. The State Border Service of Ukraine is actively developing the practice of risk analysis systems and criminal analysis. The construction of these departmental systems based on the European experience.*

*System training border agency experts on the application of risk analysis methods includes specialized training courses, refresher courses, training outside the department. The main purpose of the system - training of officers on the basis of information and analytical support for operational activity, the application of risk management in the border agencies of Ukraine.*

**Key words:** training, risk profiling, future officers, border guards, risk analysis methods, brainstorming.

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

*У статті розглядаються інноваційні технології навчання, які спрямовані на вирішення багатьох проблем, пов'язаних з активізацією навчальної діяльності майбутніх фахівців, формування необхідних професійно-особистісних якостей, професійної свідомості та самосвідомості. Інноваційні технології удосконалюють процес професійної підготовки фахівців до інноваційно-технологічної діяльності та здатні значно прискорити процеси оновлення системи освіти загалом.*

**Ключові слова:** *інноваційні технології, навчання, освіта, професійна підготовка.*

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст. пріоритетним напрямком є підготовка кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження сучасних технологій.

Впровадження в Українську вищу освіту дворівневої системи професійної підготовки зумовило розвиток інноваційних процесів з управління якісними змінами сформованості професійних компетентностей майбутніх фахівців, відображених у вимогах сучасних Концепцій державної політики та проектом Положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності у системі освіти». У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема підготовки молодих фахівців та необхідність модернізації системи освіти.

Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає упровадження в навчальний процес ВНЗ інноваційних технологій та методів навчання. Інноваційні технології спрямовані на оволодіння професійно значущими компетентностями, орієнтовані на формування особистості студентів. Професійна підготовка студентів із застосуванням інноваційних технологій – це принципова орієнтація на модернізацію освітньої системи України. Це сукупність методів, що забезпечують професійну освіту майбутніх фахівців на основі технологічних процесів в різних формах їх спільної інноваційної діяльності в сфері психолого-педагогічних компетентностей. Впровадження інноваційних технологій в систему вищої освіти спрямовує формування особистості, здатної до самостійної й ефективної діяльності в швидкоплинних політичних та соціально-економічних умовах сьогодення.

Професійна підготовка спеціалістів у ВНЗ з використанням інноваційних технологій репрезентовано у дослідженнях таких науковців, як К. Ангеловська, І. Богданова, І. Гавриш, Л. Даниленко, І. Дичківська, М. Кларін, О. Козлова, В. Николко, Л. Подимова, В. Сластьонін, Н. Юсуфбекова та ін.

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження професійної підготовки спеціалістів свідчать про недостатню інноваційно-технологічну спрямованість навчального процесу, що вказує на необхідність удосконалення процесу професійної підготовки спеціалістів до інноваційно-технологічної діяльності.

Інноваційні технології, які поєднують в собі створення, освоєння та застосування різних нововведень, здатні значно прискорити процеси оновлення системи освіти загалом. Система освіти має бути побудована таким чином, щоб надавати студентам можливість самостійно розмірковувати, співвідносити різні точки зору та формулювати свою власну точку зору, спираючись на знання фактів, законів, на власні спостереження. Таке розуміння сутності цілей і завдань освіти потребує пошуку нових, інноваційних засобів і педагогічних технологій, які б забезпечували якісну підготовку фахівців відповідно до мінливих вимог суспільства. Тому, актуальною проблемою сьогодні є формування нового підходу до

активізації навчальної діяльності у вищих навчальних закладах та впровадження інноваційних технологій у процес фахової підготовки майбутніх фахівців.

**Мета даної статті** полягає в обґрунтуванні впровадження в навчальний процес інноваційних технологій навчання у процес фахової підготовки майбутніх фахівців.

**Виклад основного теоретичного матеріалу.** Відповідно до основних позицій Болонської декларації щодо трансформації європейської системи освіти та формування єдиного освітянського простору Європи нова гуманістична система освіти повинна трансформуватись у пріоритетний чинник суспільного прогресу, ґрунтуючись на нових теоретичних засадах для забезпечення ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх фахівців, та впровадження нових освітніх технологій. Оскільки, згідно з Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, головним чинником забезпечення подальшого розвитку освіти повинна стати інноваційна діяльність у навчальних закладах усіх типів, рівнів акредитації та форм власності, пріоритетом є впровадження в освітню практику таких технологій, які забезпечили б ефективну підготовку обдарованої та здібної молоді до входження в соціум, формування еліти суспільства, здатної вивести державу на гідний міжнародний рівень.

Саме гуманізація освіти, її орієнтація на розкриття особистісного потенціалу і зумовили виникнення і вдосконалення нових освітніх інноваційних технологій. Інноваційні технології у вищому навчальному закладі – це технології, засновані на нововведеннях: організаційних (пов'язаних із оптимізацією умов освітньої діяльності), методичних (спрямованих на оновлення змісту освіти та підвищення її якості). Інноваційні технології дозволяють: по-перше, студентам ефективно використовувати навчально-методичну літературу та матеріали; засвоювати професійні знання; розвивати проблемно-пошукове мислення; формувати професійне міркування; активувати науково-дослідницьку роботу; розширювати можливості самоконтролю отриманих знань; по-друге, викладачам оперативного оновлювати навчально-методичну літературу; впроваджувати модульні технології навчання; використовувати імітаційні технології навчання; розширювати можливості контролю знань студентів; і у цілому удосконалювати якість наявних технологій підготовки фахівців [6, с. 46–57].

В практиці вищої школи, найбільш застосовуються такі види інноваційних технологій: особистісно-орієнтовані технології (підвищення ефективності навчально-виховного процесу шляхом його індивідуалізації та диференціації, створення атмосфери комфорту в процесі навчання, розширення простору співробітництва між викладачами та студентами на гуманному суб'єкт-суб'єктному рівні); нові інформаційні технології (сукупність методів і технологічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації за допомогою комп'ютерів і телекомунікаційних мереж); модульно-рейтингові технології (система навчання за окремими функціональними вузлами, відображеними у змісті, організаційних формах і методах – модулях із метою підвищення зацікавленості студентів у результатах навчання та об'єктивності оцінки знань з окремих предметів і фаху в цілому); технології розвитку творчості (стимуляція у студентів інтересу до пізнавальної діяльності за допомогою завдань творчого характеру); ігрові технології (імітація майбутньої педагогічної діяльності в ігровій формі, використання різних навчально-педагогічних ігор); діалогові технології (вирішення в режимі діалогу питань проблемного характеру, що не мають однозначного вирішення в науці та практиці); проектні технології (розв'язання різних проблем, стимулювання інтересу студентів до самостійного здобуття певних знань, умінь і навичок); технології цілепокладання та життєтворення (усвідомлення цілей учительської професії, віра у свої можливості та власний успіх, сподівання на позитивні перспективи в майбутньому); тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання різних видів завдань, типових для людини з високорозвиненою мотивацією).

Водночас, вказані інноваційні технології можна поділити за ознакою масштабності перетворень на системні (особистісно-орієнтовані, нові інформаційні технології, модульно-

рейтингові), модульні (технології розвитку творчості, ігрові та діалогові), локальні (проектні технології, цілепокладання та життєтворення, тренінгові).

До інноваційних освітніх технологій відносять: тренінгові технології – зорієнтовані на концептуалізацію практичного досвіду студентів й актуалізацію нагромаджених теоретичних знань (модифікації: тематичні й комплексні тренінги, аналіз конкретних ситуацій, ігрова технологія); програмоване навчання – спрямоване на засвоєння (запам'ятовування) добре структурованих і логічно побудованих фреймів, що супроводжуються покроковим контролем і підкріпленням; мультимедійні технології, у яких низку функцій викладача виконують технічні засоби навчання (надання інформації повідомлювального, довідкового й ілюстративного плану, динамічна візуалізація змісту, виконання вправ і тестових завдань, ведення обліку тощо) [2; 3].

В основі всіх інноваційних освітніх технологій покладені методи активного навчання. Активне навчання становить собою таку організацію навчального процесу, яка спрямована на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів завдяки комплексному використанню психолого-педагогічних засобів.

Активні методи навчання поділяють на імітаційні, які передбачають створення імітаційної моделі об'єкта або процесу (ділові й рольові ігри, ігрове проектування, комп'ютерні симуляції, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи й індивідуальні тренінги); неімітаційні, за яких активізація навчального процесу досягається завдяки системі прямих і зворотних зв'язків між викладачем й аудиторією (проблемні лекції, практичні заняття і лабораторні роботи, семінари і дискусії, курсове і дипломне проектування, практика, стажування, навчальні й контролюючі програми, конференції).

Слід зазначити, що використовуючи активні методи навчання, треба враховувати такі їхні особливості: активізація діяльності того, хто навчається, навіть незалежно від його суб'єктивного бажання брати участь у процесі навчання; підвищений ступінь мотивації й емоційності; виникнення прямих і зворотних зв'язків між викладачем і студентами. Активні методи навчання зорієнтовані на особистість самого студента, на його свідому участь у розвитку власних знань, персональних і фахових навичок, насамперед, навичок колективної роботи і творчого вирішення конкретних проблем, які відіграють значну роль у процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів, тому що розкривають можливості більш глибокого дослідження питань, що вивчаються на заняттях. Це досягається методами «мозкового штурму», рольовими іграми, інтерв'юванням і дискусіями в малих групах та між групами, усними і письмовими презентаціями, аналізом практичних прикладів та методом ігрового проектування.

Використання в навчальному процесі ділових ігор, дискусій та інших методів активного й інтерактивного навчання значно зміцнюють зв'язок «студент-викладач», розкривають творчий потенціал кожного студента і дозволяють оцінити міру його готовності до практичної діяльності. Таким чином, використання методів активного навчання в педагогічній практиці багато в чому сприяє вирішенню проблеми активізації навчальної діяльності у ВНЗ [7].

Як, засвідчує проведений нами аналіз, використання інноваційних інтерактивних технологій при підготовці майбутніх фахівців пов'язані з підготовкою висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця, готового до вирішення складних практичних завдань, пов'язаних з його професійною діяльністю.

Відомо, що лекція, як пасивна форма навчання, незважаючи на гостру критику з боку новаторів, залишається основною формою навчання у вищому навчальному закладі, тому що вона є однією з найдавніших та найпоширеніших форм викладання. Але оскільки традиційні лекції не задовольняють попит сучасних студентів, то на їхнє місце ми залучаємо мультимедійні лекції, тренінг-лекції, інтерактивні дискусії, які забезпечують активну участь студентів у навчальному процесі.

Організація мультимедійних лекцій та презентацій проектів відбувається при наявності спеціальних аудиторій для проведення комп'ютеризованих лекцій, де встановлені

портативний комп'ютер, проектор, сумісний з наявним програмним та звуковим забезпеченням, екран, доступ до Інтернету. Але мультимедійні лекції сьогодні здебільшого організуються завдяки особистому ентузіазму викладачів та студентів. Підготовка презентацій та мультимедійних лекцій потребує неабияких зусиль, істотної підготовки. У вирішенні цього питання може бути цікавою співпраця студентів і викладачів.

Вагоме місце у застосуванні сучасних комп'ютерних технологій посідає інтерактивне спілкування. Фахівці виокремлюють комп'ютерні інтерактивні дискусії двох основних категорій: синхронні («чати») і асинхронні (електронна пошта, списки адресатів, Інтернет-форуми). Під час синхронних дискусій студенти ефективно спілкуються через Інтернет, а в асинхронних дискусіях спілкування більше нагадує листування.

Серед інноваційних технологій в процесі фахової підготовки студентів особливе місце відводиться ігровому проектуванню, яке забезпечує ефективне формування свідомих мотивацій, необхідних якостей, умінь, навичок та професійної компетентності. Значну роль відіграє ігрове проектування у тренінговій формі навчання, яке забезпечує ефективне формування свідомих мотивацій, необхідних якостей, умінь, навичок та професійної компетентності майбутніх фахівців. Під ігровим проектуванням розуміється конструювання, проектування, розроблення технології виробництва робіт або діяльності, що проводиться в ігровій формі. Сучасні дослідження показують, що ігрове проектування – це групова вправа з вироблення послідовності рішень у штучно створених умовах, що імітують реальну ситуацію; своєрідна система відтворення якихось виробничих процесів, що мають місце в минулому або можливих у майбутньому. У результаті цієї вправи встановлюється зв'язок між закономірностями існуючих методів прийняття рішень, що впливають на результати виробництва в даний час і в перспективі.

Заслуговує на увагу думка І. Абрамової, яка виокремлює такі характерні ознаки методу: наявність складного соціального завдання; групова робота; імітація засідання наукової ради або комісії, на якому автори проекту публічно його захищають. Відомо, що ігрове проектування може бути пов'язане з вирішенням конструкторського завдання або розробленням технології. При реалізації цього методу викладач повинен сформулювати завдання і вихідні умови до нього, а також він може обмежити коло пошуку рішень. Для ігрового проектування обов'язковим є введення в навчальний процес змагальної ситуації, коли команди змагаються між собою і знають, що перше місце визначить для них заслужену винагороду.

Характерними рисами ігрового проектування при підготовці майбутніх фахівців є: мотивація студентів до реальної діяльності; навчання технологічного підходу, що включає системність і послідовність професійних дій; професійне зростання; переростання ігрового проектування у проектно-діяльнісну гру.

Специфікою ігрового проектування є організація взаємодії між собою та викладачем у формі ігрових методів навчання з переважанням активної діяльності студентів з вивчення та засвоєння нових знань, методик, що сприяють формуванню і становленню комунікативної і професійної компетентності студентів у майбутній практичній діяльності. Правильним було б виокремити основні особливості ігрового проектування для студентів: системний характер проектування; позитивний вплив ігрового проектування на професійний рівень майбутніх фахівців, на їхню творчу самореалізацію, вдосконалення професійної діяльності: виокремлення й обґрунтування студентами характерних ознак та особливостей проведення тренінгу з вирішення проблем в організації; застосування студентами вивчених теоретичних положень і засад комунікативної компетентності при створенні продуктів діяльності: методик, тестів, анкет і проведенні навчальних (ділових) ігор, соціально-психологічних тренінгів, тренінгів з попередження психолого-педагогічних проблем; можливості використання результатів ігрового проектування у своїй майбутній професійній діяльності. Кожна з цих особливостей становить собою величезний крок вперед на шляху професійного становлення майбутніх фахівців і, що найголовніше, – величезний поштовх, зрушення в їх успішному професіоналізмі, в усвідомленні своєї професійної спроможності.

**Висновки.** В умовах сьогодення, де особливого значення набуває підготовка висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця, готового до вирішення складних практичних завдань, пов'язаних з його професійною діяльністю, особливого значення набувають інноваційні технології навчання. Саме вони сприяють вирішенню багатьох проблем пов'язаних з активізацією навчальної діяльності майбутніх фахівців: формування необхідної компетентності та професійно-особистісних якостей; здатність до самостійного й ефективного вирішення професійних завдань; розвиток професійної свідомості та самосвідомості; спроможності до адекватного професійного самовизначення. Безсумнівно, інноваційні технології забезпечують умови для розвитку особистості, здійснення її права на творчий внесок, на особистісну ініціативу та на свободу саморозвитку.

#### Список використаних джерел

1. Даниленко Л. Експертиза інноваційних освітніх проектів та технологія її здійснення [Текст] / Л. Даниленко, В. Довбищенко // Директор школи. – 2002. – № 35. – С. 7–8.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник. / І. М. Дичківська. – К. : Видавничий дім «Слово», 2013. – 448 с.
3. Копняк Н. І. Застосування інноваційних технологій в навчальному процесі // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб.наук.пр. – Київ-Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2000. – С. 379–380.
4. Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього // Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка. – 2008. – С. 265–304.
5. Мірошник С. Інновації в системі середньої загальної освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-1/08roagip.htm>.
6. Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін / За ред. О. А. Дубасенюка: зб. наук.- метод. праць. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – 261 с.
7. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.
8. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Ужгород: ЗІППО, 2007. – 364 с.
9. [http://pidruchniki.com/10470406/pedagogika/innovatsiyni\\_tehnologiyi\\_metodi\\_navchan\\_pua](http://pidruchniki.com/10470406/pedagogika/innovatsiyni_tehnologiyi_metodi_navchan_pua)

#### **Радул Сергей. Инновационные технологии в процессе профессиональной подготовки специалистов.**

*В статье рассматриваются инновационные технологии обучения, которые направлены на решение многих проблем, связанных с активизацией учебной деятельности будущих специалистов, формирование необходимых профессионально-личностных качеств, профессионального сознания и самосознания. Инновационные технологии совершенствуют процесс профессиональной подготовки специалистов в инновационно-технологической деятельности и способны значительно ускорить процессы обновления системы образования в целом.*

**Ключевые слова:** *инновационные технологии, образование, обучение, профессиональная подготовка.*

#### **Radul Serhiy. Innovative technologies in the process of specialists' professional training.**

*The article examines innovative learning technologies aimed at solving many problems related with the intensification of the training of future specialists, forming the necessary professional and personal qualities, professional consciousness and self-actualization. Innovative*

*technologies improve the process of professional training to innovation and technological activity and capable significantly accelerate the processes of renewal the education system in general.*

*In practice of higher school, the following types of innovative technologies are mostly used: personality-oriented; new information technologies; module-rating technologies; technology of creativity development; game technologies; interactive technologies; design technologies; technologies of targeting and life-creation; training technologies.*

*Using innovative technologies in the training of future professionals is associated with the training of competitive professionals who are ready to solve complex practical problems related to their professional activities.*

**Keywords:** *innovative technologies, education, studying, professional training.*

УДК 37.01(620.1)

**Валерий Редькин, к.т.н.,  
Екатерина Стасилович, студент**  
УО «Мозырский государственный педагогический  
университет имени И.П. Шамякина»

### **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ НА ЛАБОРАБОРНОМ ПРАКТИКУМЕ ПО МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЮ**

*В статье раскрываются характеристики клеев и клеевых соединений, технология склеивания и виды клеев, а так же роль данной темы в формировании профессиональной компетенции учителя «Технического труда и предпринимательства». Для понимания процессов, происходящих при ручной и механической обработке древесины, металлов и полимеров очень важно сформировать у студентов выбор метода обработки заготовок и деталей, методов склеивания при их соединении. Теоретические знания, приобретенные студентами на лекциях по материаловедению, будут более осознанными, если закреплены на практике. Разработана лабораторная работа по теме: «Клеи и их свойства. Склеивание», состоящая из трех разделов (характеристика клеев и клеевых соединений, классификация клеев, технический процесс склеивания). Клеи характеризуются следующими параметрами: клеящая способность, вязкость, грибоустойчивость, водостойкость, схватываемость, жизнеспособность, прочность на сдвиг, прочность на отрыв, долговечность. Клеи классифицируют по пленкообразующему материалу: смоляные, резиновые, глютиновые и другие. Технологический процесс склеивания включает следующие стадии: подготовка поверхности под склеивание; подготовка клеевых растворов; нанесение клеевого состава (адгезива); сжатие склеиваемых изделий; отверждение клея и контроль склеиваемого соединения.*

**Ключевые слова:** *клей, клеевое соединение, классификация клеев, адгезия, когезия, технологический процесс склеивания.*

В современных социально-экономических условиях технологическое и профессиональное образование постепенно меняет свои формы, содержание, а также методы преподавания. Техническим, профессионально-педагогическим вузам необходимы студенты, получившие в школе достаточную технологическую подготовку, которая формируется на фундаментальных естественнонаучных дисциплинах и качественной конструкторско-технологической подготовке.

Конечной целью образования выступает не сумма знаний и умений, а профессиональные способности и социально важные качества личности, ум, мышление, что позволяет в условиях изменяющейся социокультурной ситуации оптимально использовать и непрерывно наращивать фундамент знаний и умений, полученный в результате

профессиональной подготовки [2]. Практическая направленность обучения, является основной потребностью современного образования, представляет определенные требования к содержанию учебных дисциплин, их учебно-методическому обеспечению.

Для понимания процессов, происходящих при ручной и механической обработке древесины, металлов и полимеров очень важно сформировать у студентов выбор метода обработки заготовок и деталей, методов склеивания при их соединении, определяемыми силами межмолекулярного взаимодействия между частицами вещества.

Теоретические знания, приобретенные студентами на лекциях по материаловедению, будут более осознанными, если закреплены на практике. При проведении уроков технического труда в школе ученикам при сборке изделий наиболее целесообразно применять метод склеивания [1]. Поэтому нами разработана лабораторная работа по теме: «Клеи и их свойства. Склеивание древесины», состоящая из трех разделов (характеристика клеев и клеевых соединений, классификация клеев, технический процесс склеивания), описанных ниже.

### **I. Характеристика клеев и клеевых соединений.**

*Клеи* – коллоидные растворы органических, элементоорганических или неорганических соединений, способные при затвердевании образовывать прочные клеевые соединения, обладающие хорошей *адгезией*, *когезионной прочностью*, *эластичностью* и *долговечностью*.

*Адгезия* – способность клеевой прослойки прилипать и прочно удерживаться на поверхности склеиваемого материала. *Когезия* – собственная объемная прочность клеевого слоя. *Адгезионное разрушение* – разрушение клеевого соединения по границе «склеиваемый материал – адгезив». *Когезионное разрушение* – разрушение по объёму клеевой прослойки или склеиваемого материала.

Высокая прочность клеевого шва обеспечивается при выполнении следующих требований:

- применять клей, хорошо смачивающий склеиваемые поверхности;
- полярные материалы склеивать полярными клеями, неполярные – неполярными;
- наносить тонкие клеевые слои для исключения внутренних напряжений;
- клеевая прослойка не должна быть жестче склеиваемого материала.

Клеи характеризуются следующими параметрами: клеящая способность, вязкость, грибостойкость, водостойкость, схватываемость, жизнеспособность, прочность на сдвиг, прочность на отрыв, долговечность.

*Клеящая способность.* Характеризуется прочностью клеевого шва на скол. Клей считается прочным, если при раскалывании стамеской линия скола проходит не по шву, а по древесине. Если раскалывание происходит по клеевому шву, клей признают непригодным.

*Вязкость клея.* Зависит от концентрации клеевого раствора, т.е. от количества основного склеивающего вещества в нем. Вязкость показывает способность раствора проникать в поры древесины.

*Грибостойкость* – это способность клея сопротивляться загниванию от грибков и других микроорганизмов.

*Водостойкость* – это способность клея сохранять прочность клеевого шва под действием воды и влажного воздуха. Водостойкость определяется вымачиванием склеенных образцов в воде комнатной температуры в течение 24 ч или же выпариванием в кипящей воде в течение 1 ч. Если после этого прочность шва на скалывание понизилась не более чем на 30 % по сравнению с прочностью в сухом состоянии, клей считается водостойким.

*Схватываемость* – скорость затвердевания клея.

*Жизнеспособность клея* – это время, в течение которого приготовленный раствор обладает необходимой вязкостью, т.е. пригоден для использования.

*Долговечность*

$$\tau = Ae^{-an\sigma},$$

где  $A$ ,  $a$  – параметры клея;  $\sigma$  – действующее напряжение;  $n$  – коэффициент концентрации напряжений.



## **II. Классификация клеев.**

В основном используется классификация клеев по пленкообразующему материалу:

1. *Смоляные клеи на основе полимеров* бывают *терморезистивные и термопластичные*, обладают высокой прочностью.

2. *Резиновые клеи* на основе полимеров (каучуков) обладают высокой эластичностью, склеивание осуществляется либо при вулканизации резины, либо при холодном отверждении уже вулканизированных резин.

3. *Клеи животного происхождения*, вырабатываемые из животного белка коллагена, называются *глииновыми клеями*. Клей мездровый (ГОСТ 3252 – 80) производится в виде плиток, чешуек, стружки, дробы, марок КМЭ, КМВ, КМ – 1, КМ – 2 и КМ – 3.

4. *Клей костный* (ГОСТ 2067 – 80) производится в виде плиток, дробленый, гранулированный; клей галерта – в виде однородной желеобразной массы. Клей глииновый производится в виде плиток 250 × 90 × 16 мм.

5. Основной частью казеиновых клеев (ГОСТ 3056 – 74) является молочный белок – казеин (обезжиренный творог). В столярном производстве казеиновый клей приготавливают из порошка, содержащего все необходимые компоненты.

## **III. Технологический процесс склеивания.**

Технологический процесс склеивания включает следующие стадии:

- подготовка поверхности под склеивание;
- подготовка клеевых растворов;
- нанесение клеевого состава (адгезива);
- сжатие склеиваемых изделий;
- отверждение клея и контроль склеиваемого соединения.

Практически, процесс склеивания, закрепляется при выполнении лабораторных работ по склеиванию деревянных брусьев(заготовок) с использованием различных марок клеев: ПВА, эпоксидного, полиуретанового, фенолополивинилацетатного.

Таким образом, приобретенные студентами практические навыки и умения по теме *«Клеи и их свойства. Склеивание древесины»* используются в рамках курса *«Технологическое творчество»* при изготовлении различных моделей автомобиля, самолета, корабля.

## **Список использованной литературы**

1. Кенько В. Н. Неметаллические материалы и методы их обработки / В. М. Кенько. – Минск: Дизайн ПРО, 1998. – 239 с.
2. Основы материаловедения: типовая учебная программа. – Введ. 14.04.2010, № ТД-А.287 / С. Я. Астрейко, С. Н. Гладкий, В. П. Редькин. – Минск: РИВШ 2009.
3. Хотунцев Ю. Л. Совершенствование подготовки будущих учителей технологии / Ю. Л. Хотунцев // Современные тенденции профессионально образования в XXI веке: матер. Всероссийской науч.-практ. конфер. с междунар. участием. – Мурманск: МГПУ, 2012. – С. 4–9.

## **Редькін Валерій, Стасилович Катерина. Підвищення ефективності підготовки вчителя технології на лабораторному практикумі з матеріалознавства.**

*У статті розкриваються характеристики клеїв і клейових з'єднань, технологія склеювання та види клеїв, а також роль даної теми у формуванні професійної компетенції вчителя «Технічної праці і підприємництва». Для розуміння процесів, що відбуваються при ручній і механічній обробці деревини, металів і полімерів дуже важливо сформулювати у студентів вибір методу обробки заготовок і деталей, методів склеювання при їх з'єднанні. Теоретичні знання, набуті студентами на лекціях з матеріалознавства, будуть більш усвідомленими, якщо будуть закріплені на практиці. Розроблена лабораторна робота по темі: «Клеї та їх властивості. Склеювання», що складається з трьох розділів (характеристика клеїв і клейових з'єднань, класифікація клеїв, технічний процес*

склеювання). Клеї характеризуються наступними параметрами: клеюча здатність, в'язкість, грибостійкість, водостійкість, схоплюваність, життєздатність, міцність на зсув, міцність на відрив, довговічність. Клеї класифікують за плівкоутворенням матеріалу: смоляні, гумові, глютеніві та інші. Технологічний процес склеювання включає наступні стадії: підготовка поверхні під склеювання; підготовка клейових розчинів; нанесення клейового складу (адгезивів); стиснення склеюваних виробів; затвердіння клею і контроль склеюваного з'єднання.

**Ключові слова:** клеї, клейове з'єднання, класифікація клеїв, адгезія, когезія, технологічний процес склеювання.

### **Red'kin Valerii, Stasilovich Ekaterina. Improving of a technology teacher preparation efficiency at laboratory practice in materials science.**

*The article describes the characteristics of adhesives and adhesive joints, gluing technology and types of adhesives, as well as the role of the subject in the formation of the professional competence of teachers «Technical Labour and Entrepreneurship». For understanding of processes that occur during manual and mechanical processing of wood, metals and polymers, it is very important to form students' choice of method of processing workpieces and components, bonding methods for connecting them. Theoretical knowledge acquired by students in lectures on materials will be more aware, if secured in practice. A laboratory work on «Adhesives and their properties. Bonding» composed of three sections (characteristic of adhesives and adhesive joints, the classification of adhesives, technical bonding process). Adhesives characterized by the following parameters: the adhesive power, viscosity, fungal resistance, water resistance, adhesive behavior, viability, shear strength, peel strength, durability. Adhesives are classified according to the film forming material: resin, rubber and others. Technological bonding process comprises the following steps: preparing a bonding surface; preparation of adhesive solutions; applying an adhesive composition (adhesive); compression bonded products; curing adhesive and glued connection control.*

**Key words:** adhesive, adhesive bonding, adhesives classification, technological bonding process.

УДК 656.7.248.12

**Таїсія Семитківська**, к.т.н., доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

**Микола Ковальов**, к.с-г.н.  
КП «Теплоенергетик»

### **ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА У ПРОФЕСІЙНИЙ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЯК КОНЦЕПЦІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

*Розглядається роль екологічної освіти у формуванні практичних аспектів сталого розвитку суспільства. Екологічна проблема є не стільки природоохоронною, скільки соціально – економічною. Обґрунтовується необхідність підвищення відповідальності в сфері екологічної безпеки у професійній у професійної підготовки майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** професійна освіта, майбутні фахівці, сталий розвиток, антропогенні навантаження, екологічна освіта.

У цьому році виповнюється вже чверть віку, як ми «обговорюємо» концепцію сталого розвитку функціонування земної цивілізації у ХХІ ст. Однак в Україні так і не завершена

підготовка надзвичайно важливого документа – Національної стратегії сталого розвитку, хоча вітчизняні учені, насамперед з Національної академії наук, фундаментально дослідили широке коло теоретичних, концептуальних, методологічних і практичних аспектів сталого розвитку та формування екологобезпечної економіки [1]. Проте розглядаються ці проблеми вже під іншим кутом зору, а саме – у плані розкриття передумов і формулювання першочергових завдань щодо реалізації в Україні моделі сталого розвитку на різних ієрархічних рівнях управління.

Соціально-економічний розвиток має ґрунтуватися на принципах врахування можливостей природних комплексів витримувати антропогенні навантаження і забезпечувати нормальне функціонування біосфери і локальних екосистем. Від цього вирішальною мірою залежать їх корисна продуктивність, якість і комфортність життєвого середовища, екологічне та економічне благополуччя населення того чи іншого регіону.

Погіршення стану, деградація і виснаження ресурсів довкілля зумовлені передусім такими чинниками, як недостатньо екологічно обґрунтоване використання природно-ресурсного потенціалу, відсутність комплексності у веденні господарської діяльності, в освоєнні та експлуатації територій.

Надзвичайно загострилася проблема забезпечення високоякісними та чистими водними ресурсами потреб комунального і сільського господарства, промисловості та інших галузей людської діяльності. Нині у переважній більшості областей України погіршується водозабезпечення, а якість питної води продовжує залишатися досить низькою. Разом з тим водні ресурси використовуються дуже нераціонально, неекономно. Охорона поверхневих і підземних водних джерел організована вкрай незадовільно. Тому концентрація деяких забруднюючих речовин у багатьох річках, озерах та інших водоймах нерідко перевищує гранично допустимі норми у десятки і сотні разів. Кількість забруднюючих речовин, які надходять в атмосферне повітря від стаціонарних джерел, нині має тенденцію до зменшення, водночас обсяги забруднень від автомобільного транспорту швидкими темпами зростають. За останні 5–6 років він став найбільшим забруднювачем довкілля у м. Києві, в Закарпатській та деяких інших областях. Причому його внесок у загальні викиди в атмосферу невпинно зростає.

Головними причинами забруднення довкілля, насамперед атмосферного повітря, слід вважати ресурсо- та енергоємне, морально і фізично застаріле технологічне і природоохоронне обладнання, а в окремих випадках – відсутність очисних споруд та ефективного контролю за діяльністю екологонебезпечних підприємств, низьку технологічну дисципліну, гострий дефіцит коштів для забезпечення нормальної експлуатації очисного устаткування і споруд. Вкрай негативно позначається на реалізації природоохоронних заходів в Україні й те, що досі належним чином не діють економічні інструменти та важелі, покликані спонукати підприємства, об'єднання й фірми до впровадження екологобезпечних, ресурсо- та енергозберігаючих технологій, очисного обладнання нових поколінь, налагодження нормального функціонування очисних споруд тощо.

Вивчення динаміки захворюваності населення України, найважливіших демографічних показників за останні 20–25 років дає підстави стверджувати: негативний вплив різних чинників навколишнього природного середовища на здоров'я людини в усіх випадках є комплексним. Причому цей вплив має тенденцію до посилення та урізноманітнення, що необхідно обов'язково враховувати, коли йдеться про негативні еколого-соціальні наслідки забруднення та деградації природи в цілому, зокрема ґрунтів, водойм, атмосферного повітря, а через них – і продуктів харчування.

Внаслідок погіршення демографічних показників, насамперед зменшення приросту та підвищення рівня захворюваності населення, відбувається його постаріння і тимчасово втрачається працездатність, зростають витрати на медичне обслуговування. А це значною мірою послаблює трудовий потенціал держави. Все це негативно позначається на відтворювальних процесах як в економіці, так і в суспільстві.

Звідси неважко дійти висновку, що екологічна проблема є не стільки природоохоронною, скільки соціально-економічною. Адже йдеться про нормальні умови

життя та здоров'я людини. Тому необхідно вживати рішучих і невідкладних заходів на всіх рівнях управління – загальнодержавному, регіональному та локальному. Глобальна за своєю суттю ресурсо-екологічна проблема має розв'язуватися кожною державою залежно від її природно-екологічних і соціально-економічних особливостей.

Ще з кінця 50-х років минулого століття вчені, політичні та громадські діячі багатьох держав світу почали усвідомлювати, що за нинішніх тенденцій у демографічному та соціально-економічному розвитку практично всіх країн швидко вичерпається здатність земної біосфери зберігати екологічну рівновагу і забезпечувати життєвими ресурсами дедалі зростаючу кількість народонаселення планети. Стала очевидною необхідність радикальної зміни парадигми розвитку земної цивілізації. Інакше жодні екологічні й природоохоронні заходи, навіть комплексного характеру, а також широкомасштабні техніко-технологічні новації і жорсткі економічні механізми регулювання ресурсо-екологічних процесів неспроможні забезпечити в майбутньому нормальне функціонування біосфери та її найважливішої складової – людського суспільства.

Сталий соціально-економічний розвиток будь-якої країни означає, зрештою, таке функціонування її народногосподарського комплексу, коли одночасно забезпечуються: задоволення зростаючих матеріальних і духовних потреб населення; раціональне та екологічнобезпечне господарювання й високоефективне використання природних ресурсів; підтримання сприятливих для здоров'я людини природно-екологічних умов життєдіяльності, збереження, відтворення і примноження якості довкілля та природно-ресурсного потенціалу суспільного виробництва. Інакше кажучи, сталий розвиток – це насамперед економічне зростання, за якого ефективно розв'язуються найважливіші проблеми життєзабезпечення суспільства без виснаження, деградації і забруднення довкілля.

При цьому важко погодитися з дослідниками, які вважають, що сталий розвиток можливий лише для всієї земної цивілізації загалом [2], тобто для всіх країн разом і одночасно. Окремі країни, континенти і території справді є складовими частинами, своєрідними підсистемами земної біосфери, яка справедливо вважається єдиною, цілісною глобальною системою. Однак це зовсім не означає, що вони не можуть поодиноці розв'язувати проблему сталого розвитку. Можуть і повинні. Адже різні країни, континенти і території мають неоднаковий рівень соціально-економічного і техніко-технологічного розвитку, антропогенних навантажень на довкілля, використання природних ресурсів, їх забруднення тощо.

Що ж до України, то перспективи реалізації тут принципів сталого розвитку не можна розглядати у відриві від здійснюваних у державі ринкових реформ. Перехід до сталого розвитку як країни загалом, так і окремих її регіонів, має відбуватися у тісному взаємозв'язку з радикальною структурною і техніко-технологічною перебудовою суспільного виробництва на основі прискорення темпів НТП, зокрема у напрямі всебічної екологізації не лише базових галузей економіки, а й усіх сфер людської діяльності та насамперед, у сфері професійної освіти. Все це має бути враховане при розроблюванні планів підготовки майбутніх фахівців.

До найважливіших передумов переходу України на модель сталого розвитку на національному та регіональному рівнях належать:

- ефективне та екологічнобезпечне функціонування економіки, що дасть можливість досягти вищих показників життєвого рівня населення, можливості придбання якісної освіти, у тому числі і екологічної, цілеспрямовано розв'язувати соціальні та ресурсо-професійні проблеми розвитку суспільства;

- раціональне використання, збереження і відтворення природних ресурсів, всебічна охорона навколишнього природного середовища – як найголовніших передумов забезпечення ресурсо-екологічної безпеки нинішнього та майбутніх поколінь, підтримання у біосфері екологічної рівноваги, а отже, чистого і здорового довкілля;

- стабілізація демографічної ситуації та чисельності населення і встановлення у суспільстві принципів соціальної справедливості, тобто створення системи правових

гарантій та ефективної демографічної політики для досягнення економічного, соціального та екологічного благополуччя кожної сім'ї;

– розширення масштабів міжнародного співробітництва у сфері ефективного розв'язання ресурсо-екологічних проблем і завдань сталого розвитку, підвищення його результативності та ефективності, застосування в національній економіці найновіших світових досягнень науково-технологічного і соціально-екологічного прогресу.

Необхідність як найшвидшого подолання гострої ресурсо-екологічної кризи, всебічного оздоровлення навколишнього середовища, усунення причин екологічних катастроф потребує кардинального вдосконалення фахової освіти в усіх сферах освіти.

З другого боку, Україні вкрай потрібні широкомасштабна реконструкція та модернізація всієї застарілої і відсталі матеріально-технічної бази підготовки фахівців до діяльності у суспільстві. Гармонізація усе діяльності має здійснюватися на основі застосування екологічнобезпечних технологій, безвідхідних або маловідхідних замкнутих виробничих циклів, які дають можливість комплексно використовувати мінерально-сировинні ресурси та звести до мінімуму викиди забруднюючих речовин у довкілля або й повністю утилізувати їх.

З огляду на необхідність розв'язання гострих ресурсо-екологічних проблем зусилля науково-дослідних установ і науково-технічних працівників доцільно зосередити тепер не лише на розробці нових поколінь очисних споруд, методів очищення шкідливих викидів і стоків (хоча й це питання не знімається з порядку денного), а й на реалізації заходів з екологізації технологічних процесів, запровадженні природонеруйнівних, природонезабруднюючих, ресурсозберігаючих та екологічнобезпечних видів техніки і технології, способів організації виробництва, форм господарювання та впровадження екологічної освіти в усіх учбових закладах на усіх рівнях тощо.

Отже, виникає об'єктивна необхідність створення єдиної державної системи управління, регулювання і контролю за дотриманням ресурсо-екологічних стандартів, обмежень і вимог щодо природокористування та забезпечення якості навколишнього середовища. Але такі важливі завдання повинні виконувати освічені фахівці.

Наявність і нормальне функціонування моніторингових станцій, покликаних вести постійні спостереження за станом навколишнього природного середовища і окремих його ресурсів, – обов'язкова передумова цілеспрямованого та науково обґрунтованого підходу до розв'язання проблем сталого розвитку. Крім моніторингових станцій загальнодержавного рівня, у кожній області мають діяти щонайменше кілька десятків станцій регіонального і місцевого значення. Всі вони повинні здійснювати спостереження за забрудненням атмосферного повітря і концентраціями сірчаного газу, окислів азоту, вуглеводнів, визначати кислотність атмосферних опадів тощо. Подібна робота має проводитися і щодо водних, земельних, лісових ресурсів, фауни та флори.

Нарешті, ще одна надзвичайно важлива, якщо не ключова, проблема – розробка принципово нової ресурсо-екологічної стратегії соціально-економічного розвитку держави в цілому, конкретного регіону та області, визначення національних, регіональних і місцевих пріоритетів під час переведення народногосподарського комплексу на модель сталого функціонування. В основу такої стратегії слід покласти:

– пріоритет екології над економікою, ресурсо-екологічних критеріїв, показників і вимог над економічними;

– раціональне поєднання ринкових і державних економічних та адміністративних інструментів і важелів регулювання ресурсо-екологічних відносин, тобто взаємин між суспільством і природою;

– оптимальне та взаємоузгоджене застосування методів галузевого і територіального управління природокористуванням й охороною навколишнього природного середовища, перенесення центру ваги та відповідальності за розв'язання ресурсо-екологічних проблем на місцеві органи влади й управління;

– інтеграція ресурсо-екологічного та економічного підходів до розвитку і розміщення продуктивних сил у єдиний еколого-економічний підхід шляхом розробки та застосування у господарській діяльності еколого-економічних нормативів, показників, стандартів і вимог;

– чітке визначення національних, регіональних та місцевих ресурсо-екологічних пріоритетів на «глибину» прогнозування соціально-економічного розвитку та основних напрямів розв'язання ресурсо-екологічних проблем [3].

Цілком зрозуміло, що зменшення негативного впливу забруднень на здоров'я людини неможливе без широкомасштабних ресурсо-екологічних, еколого-економічних та еколого-соціальних досліджень у країні. Значна увага має приділятися також розробці та застосуванню на практиці екологобезпечних й енергозберігаючих технологій і технічних засобів у промисловості та сільському господарстві, на транспорті тощо. Йдеться про створення таких технологій, які істотно зменшують або й зводять нанівець викиди шкідливих речовин у повітря і водойми. Водночас доцільно прискорити розробку ефективних методів вимірювання та реєстрації антропогенних забруднень атмосфери і водойм із залученням найсучасніших технічних засобів, насамперед лазерних технологій.

Перспективним напрямом ресурсо-екологічних досліджень є системне вивчення біохімічних аспектів впливу промислових та агропромислових відходів і викидів на якість довкілля, на відтворювальні, відновлювальні й асиміляційні процеси у природі і здоров'я людини. Велику роль у розв'язанні актуальних ресурсо-екологічних проблем можуть відіграти, з одного боку, нові біотехнологічні методи очищення стічних вод, підготовки питної води та вилучення з промислових й агропромислових стоків цінних речовин і компонентів, а з другого – наукові та науково-технологічні розробки, спрямовані на значне підвищення самовідтворювальних, самовідновлювальних й асиміляційних функцій ґрунтів, водойм, особливо річок та озер.

Однак сама лише констатація тієї небезпеки, яку створюють забруднення і відходи для нинішнього та майбутнього поколінь, не дасть змоги усунути причини глибокої ресурсо-екологічної кризи, що охопила майже всю територію України. Треба нарешті зробити обов'язковим виконання ресурсо-екологічних законів і стандартів, дотримання відповідних критеріїв і обмежень в усіх галузях і сферах економіки. Має бути сформоване принципово нове еколого-економічне мислення – найважливіша передумова успішного переходу до цивілізованих ринкових відносин, з одного боку, і переведення національної економіки на модель сталого розвитку – з другого. Без утвердження такого мислення серед найширших верств населення, не кажучи вже про управлінські кадри всіх рівнів, по суті, неможливо розраховувати на створення в нашій державі високоефективної, соціально орієнтованої та екологобезпечної структури і моделі народногосподарського комплексу.

Проведений аналіз переконливо свідчить, що Україні вкрай потрібна послідовна державна політика, спрямована на втілення в реальну практику господарювання й суспільного життя принципів сталого соціально-економічного розвитку.

До речі, в індустріально розвинених країнах з метою зменшення забруднення навколишнього середовища, раціоналізації використання природних ресурсів, широкомасштабного застосування екологобезпечних, енерго- і ресурсозберігаючих технологій тощо запроваджено ефективну систему екологічної відповідальності через принцип: «Забруднюєш або нераціонально використовуєш природу – плати!». Крім того, в цих країнах законодавчо введено жорсткі економічні та адміністративні санкції до тих підприємців і товаровиробників, які не дотримуються чинних екологічних нормативів, стандартів, вимог та обмежень. Зокрема, розміри економічних санкцій встановлюються з таким розрахунком, щоб підприємствам, іншим виробничим структурам було вигідніше переходити на екологобезпечні, ресурсо- й енергозберігаючі технології, ніж продовжувати забруднювати навколишнє середовище і нераціонально, марнотратно використовувати природні ресурси. Саме реалізація зазначеного принципу на практиці в країнах Західної Європи та Північної Америки дала змогу за останні роки істотно поліпшити там ресурсо-екологічну ситуацію.

### Список використаних джерел

1. Вісн. НАН України. – 1998. – № 3–4. – С. 15–21.
2. Дорогунцов С., Ральчук О. Сталий розвиток – цивілізаційний діалог природи та культури // Вісн. НАН України. – 2015. – № 10. – С. 17.
3. Стан навколишнього середовища і його вплив на трудові ресурси. / М. І. Долішній, В. М. Трегобчук, Г. Д. Гуцуляк та ін. – Чернівці: Прут, 2009. – С. 149–150.

#### **Семитковская Таисия, Ковалев Николай. Экологическое образование в профессиональной подготовке специалистов как концепция устойчивого развития.**

*Рассматривается роль экологического образования в формировании практических аспектов устойчивого развития общества. Экологическая проблема является не только природоохранной, сколько социально-экономической. Обосновывается необходимость повышения ответственности в области экологической безопасности в профессиональной подготовке специалистов.*

**Ключевые слова:** профессиональное образование, будущие специалисты, устойчивое развитие, антропогенное загрязнение, экологическое образование.

#### **Semytkivska Taisiia, Kovalov Mykola. Ecological education in the professional training as a concept of the sustainable development.**

*The role of ecological education in the formation of sustainable development of society was investigated. Ecological problem is not only environmental but as well social and economic. Sustainable development requires an integrated approach between the economy and the environment. The current research is focused on the lack of well qualified specialists in the area of environmental safety. Considering the situation today, it is critically important to provide additional support for environmental-oriented institutions and organizations. Necessary actions are discussed and explored.*

**Key words:** vocational training, future specialists, firm development, anthropogenic contamination, ecological formation.

УДК 930.1(477)+161.1

**Игорь Скловский**, д.филос.н., профессор  
Центральноукраинский  
национальный технический университет

**Елена Скловская**, к.и.н., доцент  
Кировоградская летная академия  
Национального авиационного университета

### **КУЛЬТУРА И ПОДГОТОВКА АВИАСПЕЦИАЛИСТА К НЕСТАНДАРТНЫМ СИТУАЦИЯМ**

*Гипотеза культурализма во многом определяет философию процесса «взрыва информации», поступающей в момент возникновения и в процессе развития нестандартных ситуаций.*

**Ключевые слова:** авиаспециалист, философия, традиции, античность, нестандартная ситуация.

**Постановка проблемы.** Затруднения, возникающие в нестандартных ситуациях, в большей мере связаны с недостаточностью философского синтеза культурологических составляющих «привлекательного эффекта», полноты и определенности интуитивных

сигналов, чем с выполнением действия после опознавания случившегося и оптимизации принятия решения в системе двигательных операций.

**Анализ последних публикаций.** По исследованным данным (Т. С. Плачинда, В. А. Пономаренко), летчик нередко тратит на опознание ситуации две трети того времени, которым он располагает в полете для предотвращения аварии (Б. Ломов, Р. Н. Макаров, Т. С. Плачинда) [4, с. 641]. Опознание нестандартной ситуации и принятие решения о необходимом действии осложняются тем, что эти ситуации многообразны. Обнаружение рассогласования вызывает формирование ряда противоречивых гипотез о его причинах (К. К. Платонов, Т. С. Плачинда, В. А. Пономаренко), поскольку про сбой системы сигналы многозначны. Разные ситуации часто отображаются внешне сходными сигналами, и наоборот. (требуется комплексный анализ, включая навыки вследствие освоения философии культуры).

**Цель статьи:** выяснить предметное содержание оперативных образов, регулирующих поведение человека в нестандартных, в частности аварийных, ситуациях. «Философия профессионализма является более общей когнитивной структурой по сравнению с науками, что входят в профессионально-педагогический дискурс и ее отношение к последним во многом аналогично отношению теоретического и эмпирического знания (С. Лебедев, Е. Скловская) «Философское знание выполняет функции интерпретативной матрицы по отношению к пластичным наукам и особенно – фундаментальным теориям...» [4, с. 641] «Можно выделить... четыре основные традиции: трансценденталистскую, («метафизическую»), позитивистскую, антиинтеракционистскую, диалектическую..., например, в рамках трансценденталистской традиции философии науки... Такие, оппозиционирующие друг другу ее варианты как кантианство, гегелевская или феноменологическая «философия науки». Столь же хорошо известны различия между культурой и цивилизацией (О. Шпенглер).

Главные признаки цивилизации по О. Шпенглеру следующие: высокий уровень развития культуры, техники и индустрии, дегенерация искусства и литературы, падение заинтересованности духовными ценностями, моральный упадок, скопление людей в огромных городах, превращение народов из отчетливо выраженной этнической общности в безликую «серую» массу людей, лишенных достаточно четко выявленных индивидуальных особенностей. Размышляя над понятием «культура» и «цивилизация», стоит критически проанализировать приведенные О. Шпенглером европейские признаки перехода к стадии цивилизации.

Следует заметить, что в истории человеческой мысли были выдвинуты принципиально другие основы понимания сущности цивилизации. Уже французские и другие просветители 18 века. называли цивилизацией такое и только такое общество, которое грунтовалось исключительно на началах разума и справедливости. Вообще термин «цивилизация» появился в начале от латинского «civilis» – общественный, государственный. Нередко этот термин выступает синонимом понятия культура, или же неся какой-либо социологической или интеллектуальной, как правило, смысловой нагрузки.

Анализ всеобщей целостности между первым (Конт, Спенсер, Милль), вторым (Мах, Дюгем и др.) и третьим поиском истины (Шлик, Рассел, Карнап) [4, с. 642].

Идеалистическое понимание «позитивистами» политической жизни свидетельствует про сложность земной структуры целостность бытия, поскольку национальная идея должна быть безопасной сферой профессиональной деятельности, отражая исторический характер украинской нации (но с бегом времени в экологически-императивном и футурологическом контексте надежды). Футурология украинской надежды (Г. Сковорода, Т. Шевченко, Н. Гоголь) отражает состояние, понимание национальной культуры и напоминает положение, при котором становление исторической любви создателей ноосферогенезу повторяет становление таких понятий, как «единство», «целостность», «структура». Эти категории доприродные, доетносоциальные, перед ними идея ноосферогенезу развила метафизические горизонты еще более абстрактные – «Ничто – Бытие – Становление», отразив единство духовного Я в масштабе «свой-чужой-другой».



В конце концов, одной из индуктивно-метафизических задач культуры становится благородное отражение онтологических оснований (М. Пирогов, К. Ушинский, А. Макаренко, В. Сухомлинский) обучения творческому мышлению: профессиональное мышление, что отражено в мышлении авиаспециалиста, – отражающее процессуальное синтезирование информации – знания футурологии, – одним из которых является понятие «объектування законов», чтобы закон выводил нас через практику к екоонтологии, и, до смысла культуры.

За экологически-эволюционной сутью метафизики цивилизации должна вовремя раскрыть антиномичность развития онтологии этносоциального профессионализма, – до экзистенциальных состояний, одним из которых является дух; в обучении всегда сказывалась немедленная необходимость перейти от «закона единства и борьбы противоположностей» к другой футурологической экзистенции – закона любви, любви к ближнему, что является духовной плоскостью специалиста-носителя «исторического этно – и нациогенезу».

Дух метафизических философов национального бытия в понятии цивилизации является отражением футурологических противоречий становления информационного социума. Национальный дух творит сам себя, отвергая национал-эгоизм и нигилизм, агностицизм, дилетантизм, обобщая комплекс положительных представлений о единстве космологических, социокультурных обучающих свойств своей природы; поскольку в ноосферогенеза активное, деятельное отношение есть ведущее историческим метаморфозам в бытийно явной и политической нации, и планетарного сознания. С этого начался ход ноогенного становления поля национальной идеи, поскольку даже кризисные социальные проявления необычайных форм бытия, влияют на дух метафизических прозрений, что часто происходит через использование конструкторов постнеоклассического и метафизического раскрытия содержания украинской идеи. Это дает возможность проследить переход от революционных методов к методам духовно-эволюционного обоснования цивилизационного генезиса в системной плоскости.

Столь же многоплановыми являются взаимосвязи эмпирического опыта подготовки авиаспециалиста и нестандартных ситуаций в их логическом осмыслении, начавшееся еще в античности, когда Греция и Рим «смотря в небо» постигали бытие, профессионализм и культурное пространство. Эти взаимосвязи имели особое небесное величие в культуре Древнего Рима, где творчески интерпретируется красота греческого влияния. Христианская цивилизация, пришедшая на смену римской империи, продолжила философский диалог, сосредоточившись на кардинальных моральных вопросах. Как возможно цивилизованное общение? Существуют ли логические методы открытия законов и природы, и человеческого мышления? Как вести себя в стандартных и нестандартных условиях?

Во 2-м веке до н. э. (146 г.) Греция оказалась в нестандартной ситуации – под властью Рима. Но, как писал Гораций «завоеванная Греция победила некультурного победителя», – Рим (и завоеванные народы вынуждены были склониться перед величием культуры Эллады). Позже Рим станет империей, создаст свою культуру, когда наберется опыта соседа. Рим позаимствовал пантеон греческих богов, – сменил их имена, старательно копировал греческие образцы, сюжеты греческой поэзии и драмы. После завоевания Эллады, римская наука стала двуязычной. В образованных семьях принято было разговаривать латинским и греческим. Со временем римские филологи разработали лексическую и синтаксическую системы латыни настолько, что ею можно было передавать все тонкости всесторонне развитого греческого языка.

В развитии культуры Древнего Рима можно выделить такие основные периоды, когда цивилизационное многообразие искало «нестандартного» оптимизма:

1. этрусский VIII – II в до н. э.
2. «царский» VIII – VI в до н. э.
3. Римской республики 510–31 гг. до н. э.
4. Римской империи 31 гг. до н. э. – 476 г н. э.

В 1–2 веках постепенно расцветает римская культура, в первую очередь гражданское строительство. В 75–80 гг. н. э. в Риме был построен Колизей, стал памяткой староримской архитектуры. Это большой амфитеатр (высота 48,5 м, в плане – эллипс, оси которого 190 и 156 м) для проведения гладиаторских сражений, цирковых зрелищ. В первой четверти 2 века н. э. создана памятка архитектуры – Пантеон – «храм всем богам». Это большое цилиндрическое сооружение, перекрытое полусферическим куполом, из входом в виде портика. Оптимально скроили все сооружения: арки, лазни, термы, форумы, палацы, крепостные стены. Рим обрел солидный и роскошный вид, развития обрели гражданское и государственное право, санитария, гигиена, которые стали гордостью Рима. Расцвели живописное искусство, поэзия, театр. Власти (римские императоры) широко использовали в создании нестандартной культурной среде труд рабов, – разнообразные массовые зрелища впечатляли своими масштабами и пышностью. Цезарь в 46 году приказал выкопать на Марсовом поле озеро, на котором было организовано сражение между сирийским и египетским флотами. В нем брало участие 2000 гребцов и 1000 матросов. Император Клавдий устроил на Фуцинском озере битву Сицилийского и Родосского флотов с участием 19000 человек. Эти зрелища убеждали зрителей в могуществе правителей Рима.

В 476 году Рим подвергся очередной нестандартной ситуации, был захвачен вестготами и вандалами. Так отошла в историю Римская империя и её культура, однако влияя на Европу. Образ, формируемый кризисом культуры при возникновении самой нестандартной ситуации, требует философского осмысления. Нестандартность условий выступает как образ-гипотеза, нуждающаяся в эмпирической проверке; при этом до начала исполнительного действия, а для проверки гипотезы нужна дополнительная информация извне или извлечение из памяти дополнительных компонентов образа-эталона. Такие действия неизбежно возникают в том случае, если у летчика отсутствует эталонный, т.е. соотносящий оперативный образ. Это связано с недостатками культурологического мышления во время профессионального обучения.

Экстремальные условия, в которых вынужден действовать летчик, обуславливает каждый раз новую специфику оперативных образов, регулирующих его действия. В одних случаях (при отказе двигателя) требуется обобщенный (или собирательный) и вместе с тем дифференцированный образ-эталон, позволяющий выявлять тонкие различия в комплексе поступающих сигналов и формировать разные гипотезы. В других, – например, при отказе автопилота, необходим однозначный образ-эталон, дающий возможность узнать ситуацию «в сущности»; в третьих – оперативный образ должен формироваться на широкой базе концептуальной модели – образа полета. Знание логики является неотъемлемой частью авиационного образования. Оно позволяет правильно оценивать метеорологическую обстановку, составлять четкие планы полетов, не допускать ошибок при составлении и чтении официальных аэронавигационных документов, принимать оптимальные, то есть единственно правильные решения.

Рассуждения, в которых отсутствует строгая логика, характеризуются непоследовательностью и противоречивостью, серьёзно усложняют дело, и могут стать причиной авиационной ошибки. Логическая грамотность – необходимая черта авиационной образованности. Так, например, авиационный специалист в своей деятельности широко пользуется такими логическими категориями как «понятие», «суждение», «умозаключение», «дедукция», «индукция», «аналогия», «версия», «доказательство» и «отрицание», знание которых значительно повышает его культуру мышления и профессиональный уровень надёжности.

Логика систематизирует правильные способы рассуждения, а также типичные ошибки в рассуждениях. Она предоставляет логические средства для точного выражения мыслей, без которого оказывается малоэффективной любая мыслительная деятельность, начиная с обучения и заканчивая научно-исследовательской работой.

Обратимся например к деятельности сотрудника аэронавигационного обеспечения и планирования полетов, связанного с принятием управленческих решений и контролем за их

выполнением. Реализация управленческих решений начинается, как правило, с совещания, которому предшествует подготовка соответствующего документа, обосновывающего цели и задачи деятельности предприятия. Наряду с этим важнейшим фактором, эффективность воздействия на подчиненных зависит и от речевого влияния и занимаемой активной позиции в общении. Реализация этой позиции зависит от убеждающей речи сотрудника аэронавигационного обеспечения и планирования полетов и должна учитывать следующие четыре категории: цель – замысел – текст – реакция.

Цель – это предвосхищение в мышлении результатов деятельности и пути ее реализации с помощью определенных средств. Цель интегрирует различные действия человека в определенную последовательную систему и выступает формой детерминации деятельности, в том числе в гражданской авиации.

Замысел – это задуманный план действий, передаваемый подчиненным и направленный на реализацию поставленной цели. Замысел предполагает элемент доказательства, чтобы убедить подчиненных в его обоснованности. Доказательство включает в себя тезис (т.е. идею замысла) и аргументы, доказывающие тезис. Здесь особенно важно знание логики, и ее составных частей. Текст – это записанная речь, которую будут воспринимать подчиненные или компаньоны.

Реакция – это ответное поведение и действие слушателей на речь сотрудника аэронавигационного обеспечения и планирования полетов. Последовательность этих категорий есть логически связанное их системное обобщение. Поэтому от аргументированности и доказательности зависит успех в достижении цели. А изменение хотя бы одного из элементов этой системы потребует изменения остальных. Напрашивается вывод о том, что речь начальника авиакорпорации (или его подразделений) и сотрудника аэронавигационного обеспечения и планирования полетов должна быть построена на высоком уровне компетентности и логической обоснованности. Несомненно, и то, что, например, сотрудник аэронавигационного обеспечения и планирования полетов должен говорить только то, в чем он убежден и уметь сформулировать и аргументировать свою точку зрения. Для этого надо быть профессионалом высокого уровня. В основе профессионального богатства лежит багаж специальных, включая психолого-педагогический и общекультурный (философский) комплекс знаний и культура мышления. Поэтому знание логики приобретает особую значимость.

Знание правил и законов логики не является конечной целью ее изучения. Конечная цель изучения логики – умение применять ее правила и законы в процессе мышления. Так, специалист аэронавигационного обеспечения и планирования полетов должен иметь хорошо развитое логическое масштабное мышление, ему необходимо уметь мыслить конкретно и обобщенными, абстрактными категориями (уметь моделировать и прогнозировать процессы). Специалист аэрокорпорации, кто каждый на своём месте отвечает за полеты, требуется профессиональное мужество: ему необходимо уметь принять решение и взять ответственность на себя. Поэтому работа специалиста аэрокорпорации связана со значительными эмоционально-психическими нагрузками во время планирования и полетов.

Культура мышления – необходимое условие культуры исследования, познания, обоснования добытых выводов, выдвинутых положений, ведения дискуссии

Логика, повышая культуру мышления, непосредственно влияет на процесс познания авиационной истины, на рассмотрение и составление аэронавигационных документов, обеспечение безопасности полетов.

Культура действия летчика в нестандартной ситуации все же создаёт возможности довести до уровня автоматизма стратегию и тактики выживания. Навыки цивилизованности коррелируют автоматизм, хотя этому поддается только их завершающий, исполнительский компонент. Подготовка будущего авиаспециалиста в нестандартных, и в аварийных ситуациях должна содержать как психолого-педагогические, так-же запас интеллектуальных, культурно-философских, философско-научных, культурологических знаний, которые синтезируют теоретическое и конкретное, направляют усилия действий личности на формирование сложно-психических механизмов регуляции действий, ориентируют на

формирование адекватных конкретным задачам человеко-образов-эталонов. Более широко: тогда формируется у будущего летчика приемы и способы наблюдения (и самонаблюдения), умение четко анализировать и сопоставлять воспринимаемые сигналы (символы, знаки, значения).

#### **Список использованных источников**

1. Логика. Лекционный материал. Часть II. Учебно-методическое пособие для курсантов, аспирантов всех форм обучения и специальностей. / Е. И. Скловская - Кировоград: КЛА НАУ, 2015. – 156 с.
2. Логика. Логическая культура авиаспециалиста. Часть III. Учебно-методическое пособие для курсантов всех форм обучения, иностранных курсантов всех специальностей, аспирантов. / Е. И. Скловская – Кировоград: КЛА НАУ, 2015. – 116 с.
3. Экспериментально-психологические исследования в авиации и космонавтике. / Под ред. Б. Ф. Ломова, К. К. Платонова. – М. : Наука, 1978. – 303 с.
4. Философия науки / Под ред. С. А. Лебедева Учеб. пособ. для вузов. – Изд. 6-е, перераб. и доп. – М. : Акад. Проект, 2010. – 73 с. – (Gaudeamus).

**Скловський Ігор, Скловська Олена. Культура і підготовка авіаспеціаліста до нестандартних ситуацій.**

*Гіпотеза культуралізму багато в чому визначає філософію процесу «вибуху інформації», вступає у момент виникнення і в процесі розвитку нестандартних ситуацій.*

**Ключові слова:** авіафахівець, філософія, традиція, античність, нестандартна ситуація.

**Sklovsky Igor, Sklovska Helen. Culture and preparation of aviaspecialists unusual situations.**

*The hypothesis of kulturalogism determines philosophy of process as «explosion of information» that acts in the moment of origin and in the process of development of non-standard situations in a great deal.*

**Keywords:** airspecialist, philosophy, traditions of antiquity.

УДК 378.09:656.6

**Інна Скляренко, к.пед.н.**

Київська державна академія водного транспорту  
імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного

#### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВОДНОГО ТРАНСПОРТУ**

*У статті аналізуються складники інноваційного підходу при підготовці майбутніх фахівців водного транспорту до професійної діяльності; розкриваються психологічні закономірності й сучасні, конкретні практичні підходи щодо організації навчального процесу в професійній підготовці; визначені методи і прийоми, використання яких в освітньому просторі позитивно впливає на підвищення інтересу моряків до власної освіти і самоосвіти, налаштовує їх на постійне професійне зростання, самовдосконалення, саморозвиток і самореалізацію, викликає прагнення навчатися упродовж всього життя.*

**Ключові слова:** інноватика, інноваційна компетентність, інноваційний підхід, педагогічні умови застосування інноваційного підходу, професійна підготовка майбутніх фахівців водного транспорту.

У статті аналізуються складники інноваційного підходу при підготовці майбутніх фахівців водного транспорту до професійної діяльності; розкриваються психологічні закономірності й сучасні, конкретні практичні підходи щодо організації навчального процесу в професійній підготовці; визначені методи і прийоми, використання яких в освітньому просторі позитивно впливає на підвищення інтересу моряків до власної освіти і самоосвіти, налаштовує їх на постійне професійне зростання, самовдосконалення, саморозвиток і самореалізацію, викликає прагнення навчатися упродовж всього життя. В роботі опрацьована проблема якісної підготовки фахівців водного транспорту, що потребує творчого підходу викладачів вищих навчальних закладів до вибору змісту, форм, методів і засобів навчання, максимального використання досягнень сучасної педагогічної науки, нових інноваційних педагогічних і виробничих технологій. Нами розкриті основні закономірності та педагогічні умови застосування інноваційного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців водного транспорту. Визнано, що студент, який зацікавлений в отриманні знань, навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети, тому прагне до самореалізації, до самостійності й самокерування. Ми визначаємо процес інноваційного навчання студентів, майбутніх фахівців водного транспорту, як організований процес, у вигляді спільної діяльності, вчителів і студентів при застосуванні інноваційних технологій, на всіх його етапах: планування, реалізації, оцінювання і, певною мірою, корекції, задля професійного становлення майбутнього фахівця водного транспорту.

**Постановка проблеми.** Підвищення якості навчання студентів, майбутніх фахівців водного транспорту, саме інноваційними підходами щодо розвитку сучасного суспільства, зумовлюється загальним прискоренням соціально-економічних змін як на глобальному, так і на регіональних рівнях, у припортових місцевостях.

В умовах реформування освіти змінюється модель освіти, а також роль викладача як учасника навчального процесу. Процес навчання у закладах вищої освіти перетворюється з системи передачі знань на систему їх самостійного здобування студентами, систему пошуку шляхів розв'язання нагальних проблем через дослідницьку діяльність, що притаманно інноваційній моделі навчання. Це можливо за умов партнерства педагога й студента в навчально-виховному процесі, активного впровадження нових освітніх технологій, використання можливостей інформаційного простору. Цей процес потребує постійного оновлення знань, удосконалення особистості самого педагога.

Якісна підготовка фахівців водного транспорту потребує творчого підходу викладачів вищих навчальних закладів (ВНЗ) до вибору змісту, форм, методів і засобів навчання, максимального використання досягнень сучасної педагогічної науки, нових інноваційних педагогічних і виробничих технологій. Останні мають бути орієнтованими не лише на передання готових знань, а й відображати ідеї розуміння та визнання чужої точки зору, повагу до особистості, організації співпраці і самовираження в діяльності, творчості, тобто на формування комплексу особистісних якостей студентів, здатних сприймати інноваційні педагогічні технології в майбутній професійній морській діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженнями проблем освіти, самоосвіти й виховання студентів, зокрема обґрунтуванням діяльності студентів, які навчаються в сучасних умовах, організації процесу навчання займається педагогічна інноватика [3, с. 25]. Представниками цієї галузі педагогічної науки є М. Ноулз, А. Нокс, П. Джарвіс, Р. Сміт, И. Зимняя, Н. Клокар, Л. Лук'янова, О. Пехота, Н. Протасова, О. Спірін, й багато інших.

У процесі дослідження ми звернулися до праць багатьох представників різних галузей педагогічної науки, які досліджували закономірності формування професійних та особистісних якостей фахівця (Б. Гершунський, Р. Гуревич, І. Зязюн), теорію професійної освіти (С. Батишев, О. Дубинчук, М. Кадемія, М. Махмутов, Н. Ничкало), особливості теоретичного (В. Биков, С. Гончаренко) і виробничого (В. Чебишева, С. Шапорзинський, Ю. Якуба) навчання.

Опрацювання спеціальної літератури, матеріалів досліджень показало, що єдиної точки зору на проблему впровадження інноваційного навчання студентів немає. Оскільки людина є

продуктом соціального середовища, тому вона постійно перебуває у розвитку і процес навчання супроводжує її допоки вона живе.

**Мета статті** – розкрити основні закономірності та педагогічні умови застосування інноваційного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців водного транспорту.

**Виклад основного матеріалу.** Вікова періодизація інтелектуального розвитку студентів КДАВТ свідчить про те, що ступінь сприйняття засобів педагогічного впливу в різних вікових періодах неоднаковий. Зріла людина потребує подальшого розвитку й корегування пізнавальних психічних процесів і психологічної підтримки у процесі навчання.

Як відомо, педагогічний процес включає навчання і учіння. Навчання здійснюється викладачем за всіма законами процесу пізнання. Учіння здійснюється тим, хто вчиться, тобто студентом КДАВТ. При цьому студент, що зацікавлений в отриманні знань, навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети, тому прагне до самореалізації, до самостійності й самокерування. Мі визначаємо процес інноваційного навчання студентів, майбутніх фахівців водного транспорту, як організований процес, у вигляді спільної діяльності, вчителів і студентів при застосуванні інноваційних технологій, на всіх його етапах: планування, реалізації, оцінювання і, певною мірою, корекції. Виходячи з цього, визначимо основні інноваційні принципи, які покладемо в основу інноваційного навчання студентів КДАВТ, а саме:

1. Принцип самостійності навчання, що втілюється у розуміння про те, що самостійна діяльність студентів, є основним видом навчальної роботи студентів КДАВТ. Під самостійною діяльністю розуміється не проведення самостійної роботи як виду навчальної діяльності, а самостійне здійснення організації процесу свого навчання інноваційними засобами.

2. Принцип спільної навчальної інноваційної діяльності, що передбачає спільну діяльність студента з викладачами, а також з іншими учасниками щодо планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу навчання. Наприклад сумісна проектам діяльність, моделювання процесів мореплавання, опрацювання інтерактивних тренажерів тощо.

3. Принцип опори на досвід студентів-практикантів, тобто колег-студентів, що мають власний інноваційний життєвий (побутовий, соціальний, професійний, морський) досвід, використовується як одне з джерел їх навчання.

4. Принцип індивідуалізації навчання, відповідно до якого кожен студент навчається, спільно з іншими студентами, але створює індивідуальну програму навчання, що орієнтована на конкретні власні освітні потреби й цілі їх навчання, а також враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості студента КДАВТ. Ідея освіти студентів з урахуванням індивідуальних особливостей належить Дж. Д'юї та Е. Ліндеману, які висловлювали думку щодо необхідності навчання студентів з опорою на їхній досвід і спрямованість на досягнення практичних цілей [3, с. 13–15].

5. Принцип системності інноваційного навчання передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, інноваційних засобів навчання і оцінювання результатів навчання за окремими інноваційними методиками.

6. Принцип контекстності навчання передбачає, що навчання спрямоване на конкретні, життєво важливі для дорослого цілі, орієнтоване на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається, його просторових, часових, професійних, побутових факторів або умов.

7. Принцип елективності навчання передбачає надання студенту певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів інноваційного навчання.

Сьогодні в процесі підготовки кваліфікованих спеціалістів водного транспорту необхідно враховувати проблеми пов'язані з людським фактором, а саме:

- професійну надійність (надійність знань, умінь і навичок в екстремальних умовах діяльності на водних шляхах);
- створення умов безпеки мореплавання;

– ефективність опанування обраної професії; збереження здоров'я і продовження професійного довголіття.

У центрі уваги постає свідомість фахівця водного транспорту. Адже тільки на підставі аналізу своєї професійної діяльності людина отримує можливість вносити необхідні корективи у процес навчання, самовдосконалення, поведінку, прагнути подолати ті чи інші негативні якості й сформувані позитивні. Наявність таких якостей дозволить фахівцю зайняти активну позицію по відношенню до самого себе, до своєї родини, Батьківщини, усвідомлювати себе включеною до системи соціально-економічних відносин, у процес діяльності суспільного значення морських шляхів на загальнодержавному рівні.

При інноваційному підході до навчання можливі різні методи навчання:

– експозиційні: зміст навчання організований і представлений стороннім джерелом (викладачем, лектором, підручником, фільмом і т.п.);

– управлінські: лідери (керівники дискусій, керівники ігор, автори навчальних програм, тренажерів морського спрямування) організують і направляють навчальний процес таким чином, щоб студент досягнув передбачених цілей;

– пошукові: зміст навчання не визначений цілком і повністю заздалегідь, оскільки навчальний процес містить у собі й постановку проблеми, і пошук її розв'язання. У цьому випадку, студент КДАВТ, відбирає і формує інформацію, зміст навчання й необхідний досвід з метою вивчити проблеми й знайти їх розв'язання, навіть на далекій відстані, і подає викладачеві фрагментарні результати. У цьому випадку сприйняття змісту навчання або інформації відбувається одночасно, у процесі: «мислення – вивчення проблеми – розв'язання проблеми-реалізація в практичному досвіді».

Використовуючи інноваційний підхід в процесі професійної підготовки спеціалістів водного транспорту, зокрема, перераховані вище методи, можливе значне підвищення рівня підготовки, професійної зацікавленості та інноваційної компетентності майбутніх фахівців, оскільки вони направлені на вирішення проблем, з якими повсякденно стикається офіцерський та рядовий склад команд морських суден. Кожен з студентів, маючи певний досвід роботи у морі, здатен оцінити рівень своїх знань, умінь й навичок та за допомогою інноваційного підходу в навчанні заповнити прогалини.

Визначимо більш детально основні педагогічні умови застосування інноваційного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців водного транспорту. Умови взаємодії передбачають активність обох сторін, студент-викладач, хоча можливі різні ступені її прояву.

1. *ВЗАЄМОДІЯ* у навчальному інноваційному процесі проявляється у співробітництві як формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату діяльності та спілкуванні [1, с. 308]. Вона може реалізовуватися в різних формах: на лекціях, практичних та семінарських заняттях, під час індивідуальних консультацій, на конференціях, при розробці спільних проектів тощо. Разом з тим часто спостерігається формальне досягнення навчальних цілей у рамках педагогічного процесу, коли викладач та студенти фактично не взаємодіють між собою, обмежуючись мінімально необхідними ресурсами. У сучасних умовах значно розширилися можливості зацікавленої, професійно орієнтованої взаємодії викладача та студента завдяки новим інноваційним формам організації навчальної діяльності – індивідуальній і самостійній роботі та використанню активних інноваційних методів навчання, таких як ділові ігри, тренінги, історії з життя, дискусії тощо. Кожний учасник акту взаємодії має безліч можливостей реалізувати свою суб'єкту активність, продемонструвати позицію, виявити ставлення до оточуючого середовища. Можливості застосування діалогічної взаємодії досить широкі.

Передусім, звернімо увагу на таку традиційну форму організації навчального процесу як лекція. На зміну інформаційній та роз'яснювальній її функціям прийшла розвивальна, в основі якої лежить проблемність у подачі матеріалу. На лекції стали широко застосовувати діалогічні прийоми взаємодії – запитання до студентів, пропозиції до порівняння, надання можливостей вибору виду завдання, способу виконання, звернення до минулого досвіду

студентів, організація моментів оцінювання та самооцінювання, прогнозування можливостей застосування тих чи інших знань на практиці.

2. Систематичними повинні бути обговорення зі студентами, майбутніми фахівцями, мотивації до вивчення тієї чи іншої теми, актуалізація досвіду та проблем, акцентування уваги на тому, що відомо з цієї теми і що б хотіли дізнатися нового, надання можливостей *ЗВОРОТНЬОГО ЗВ'ЯЗКУ*. Така форма організації навчання вимагає від викладачів уміння слухати і чути, виокремлювати у розповіді студентів КДАВТ раціональне зерно, надавати йому належної емоційної та когнітивної ваги, бути уважним до будь-якого прояву зустрічної активності. У такому вигляді лекція не лише оснащує викладача певною сумою знань, але й дає дещо більше – розширює горизонти самопізнання, надає додаткові можливості до самовираження тощо. Діалогічність взаємодії передбачає, що викладач щиро зацікавлений спільною діяльністю і готовий до партнерства.

3. Специфічно інноваційним підходом в організації професійної освіти можна вважати *КОНФЕРЕНЦІЇ – як ФОРМУ НАВЧАННЯ*, за якої студенти діляться власним морським інноваційним досвідом, обговорюють актуальні питання організації навчального процесу, організація навчальних мореплавних практик. На відміну від лекцій, вони у своїй суті несуть діалогічну форму взаємодії.

Сучасні підходи до реалізації ідеї про діалогічну взаємодію конкретно втілюються в інтерактивних методах навчання. Дискусія (від лат. *discussio* – розгляд, дослідження) – це публічне обговорення чи вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями з приводу якогось спірного питання чи проблеми. У якості методу дискусія використовується в різних видах навчання: семінарах, тренінгах, під час лекцій. Будучи своєрідною інноваційною технологією, дискусія сама охоплює інші методи та прийоми, такі як «мозковий штурм», аналіз ситуацій, морських тощо. Щоб дискусія була ефективною, важливо в її організації дотримуватися таких основних правил: забезпечувати почерговість у виступах; сприяти реалізації права кожного студенту на власну, відмінну від викладача, думку; орієнтувати учасників на чіткість та обґрунтованість аргументацій; налаштовувати всіх учасників насамперед на відкриття істини, а не на самопрезентування тощо [4, с. 23–28].

До інноваційних організаційно-педагогічних підходів, що сприяють реалізації запропонованих нами вище педагогічних умов, віднесемо:

- заздалегідь створені (звісно, зі студентами) програми конференції, підготовка матеріалів до виставки з морської тематики;
- індивідуальна робота зі студентами щодо виступу, підготовка наочних посібників, презентаційних проектів, теле- та відео супроводу;
- одним з головних елементів, в організації таких конференцій – вважатимемо доброзичливу атмосферу.

За результатами проведеного нами спостереження можемо констатувати, що кожний з учасників навчально-виховного процесу КДАВТ, має відчувати щирий інтерес до себе як до особистості, професіонала і бути переконаним, що оточуюче середовище не несе для нього ніякої загрози, а тільки сприяє його майбутній морській кар'єрі.

**Висновки.** Дотримання запропонованих вище педагогічних умов гарантує відкритість до прийняття нових ідей, готовність ділитися своїми відчуттями та думками, налаштованість на майбутнє професійне вдосконалення в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців водного транспорту. Інноваційний підхід в процесі професійної підготовки працівників водного транспорту надає більші можливості для успішної навчальної діяльності, розвитку особистості як студента, так і викладача, активно і реально приймати участь у плануванні, реалізації, оцінюванні і корекції процесу навчання, впливати на зміст, форми і методи навчання, контролювати організацію навчання, адаптувати до своїх індивідуальних потреб і особливостей. Тобто, зробити навчання строго індивідуалізованим, адресним, чітким і функціональним задля якісної професійної підготовки майбутніх фахівців водного транспорту.



### Список використаних джерел

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 1999. – 384 с.
2. Клокар Н. Інноваційна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу / Н. Клокар // Післядипломна педагогічна освіти. – 2008. – № 2. – С. 23–28.
3. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти студентів в Україні / Укл. Лук'янова Л. Б. : – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2011. – С. 4.
4. Протасова Н. Інноваційна ідея і післядипломна освіта: постановка проблеми // Шлях освіти. – 1998. – № 3. – С. 13–15.

#### **Скляренко Інна. Педагогические условия применения инновационного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов водного транспорта.**

*В статье анализируются составляющие инновационного подхода при подготовке будущих специалистов водного транспорта к профессиональной деятельности; раскрываются психологические закономерности и современные, конкретные практические подходы к организации учебного процесса в профессиональной подготовке; определены методы и приемы, использование которых в образовательном пространстве положительно влияет на повышение интереса моряков к собственному образованию и самообразованию, настраивает их на постоянный профессиональный рост, самосовершенствование, саморазвитие и самореализацию, вызывает стремление учиться на протяжении всей жизни.*

**Ключевые слова:** инноватика, инновационная компетентность, инновационный подход, педагогические условия применения инновационного подхода, профессиональная подготовка будущих специалистов водного транспорта.

#### **Skliarenko Inna. Pedagogical conditions of innovative approach during training of future water transport specialists.**

*This article analyzes the components of an innovative approach in professional training of future specialists of water transport; reveals the psychological patterns and modern practical approaches to the educational process in vocational training; defines methods and techniques used in educational space which have a positive effect on increasing interest of seafarers to their own education and self-education, adjusts their permanent professional growth, self-improvement, self-development and self-realization, arouses the desire to learn throughout life. . The paper elaborates the problem of high quality training of water transport specialists, which requires creativity of university professors to the choice of content, forms, methods and means of training, maximum use of the achievements of modern pedagogy, pedagogical innovation and new production technologies. We reveal the basic laws and pedagogical conditions of use of an innovative approach in the training of future specialists of water transport. It is recognized that a student who is interested in obtaining knowledge, studies to solve important life issues and achieve a specific goal, so is committed to self-autonomy and to self-regulation. We define the process of innovation education of students - future professionals of water transport as an organized process in the form of joint activities of teachers and students in the application of innovative technologies at all stages: planning, implementation, evaluation, and to some extent, correction for professional development of the future professionals of water transport.*

**Key words:** innovations, innovation competence, innovative approach, pedagogical conditions of innovative approach application, professional training of future specialists of water transport.

**Наталія Сосницька**, д.пед.н., професор  
Таврійський державний агротехнологічний університет

**Світлана Глікман**, здобувач  
Азовський морський інститут національного університету  
«Одеська морська академія»

## СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

*У статті теоретично обґрунтовано студентоцентрований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства, а саме: надано визначення категорій «сталий розвиток» та «студентоцентрований підхід»; зазначено відмінність між «знаннєвою» та «компетентнісною» парадигмами освіти, між результатами навчання та компетентностями; виокремлено роль студентоцентрованого навчання у підготовці студентів та принципи його реалізації (свідомості та активності, суб'єктності й синергетичності та ін.).*

**Ключові слова:** компетентність, сталий розвиток, професійна освіта, студентоцентризм, студентоцентрований підхід.

**Постановка проблеми.** Концепція сталого розвитку втілює нову методологію, що дозволяє робити глобальну комплексну переоцінку та планувати зміни в усіх сферах життя. Стратегії означеного розвитку тісно пов'язані, практично переплітаються з ідеями людського розвитку, поширеними в усьому світі. Поняття «людський розвиток» визначає, що метою суспільного розвитку має бути розширення можливостей для вибору людьми параметрів свого життя і перспектив особистісного розвитку. Відслідковуються три компоненти – добробут, здоров'я та освіченість людини, які у сукупності сприяють нарощуванню людського потенціалу як рушійної сили сталого розвитку, його впливу на економічні та соціальні процеси, збереження довкілля та його збалансований розвиток. Завдяки інноваційним підходам сталий розвиток сприятиме накопиченню, збереженню й передачі потенціалу духовного, особистісного розвитку людини. Виникає потреба у виявленні підходів, що наблизять до означеної мети.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні аспекти сталого розвитку суспільства розглядали О. Білорус, С. Дорогунцов, С. Лісовський, Д. Лук'яненко, Л. Мельник, О. Ральчук, Н. Ханс та інші.

Ключовим напрямом державної освітньої політики є реформування системи освіти на основі філософії людиноцентризму, яка увібрала в себе найважливіші ідеї гуманізму (В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, Ю. Рашкевич та інші). Зокрема, актуальними залишаються ідеї представників екзистенціалістської філософії М. Хайдеггера, К. Ясперса та ін., які справедливо зазначають, що у центрі уваги наукової думки має знаходитись людина, її свобода й активність.

Філософія людиноцентризму розвиває також провідні ідеї представників концепції персоналізму (П. Баум, Р. Флюеллінг, Х. Керр, В. Вітерн, З. Брайтмен та ін.) про визнання особи та її духовних цінностей вищим смислом прогресивного розвитку суспільства; про людську індивідуальність, яка усвідомлює сама себе; про суверенну самість, яка виявляє себе у свободі; про найвищу цінність особи – її апріорну продуктивну активність, здатність до вдосконалення [1].

У контексті філософії людиноцентризму особливої ваги набуває студентоцентрований підхід – сучасна філософія освітньої діяльності – нове прочитання, нове сприйняття, нове трактування цінностей, які мають домінувати у стінах сучасного європейського університету. Саме тому перед вищими навчальними закладами постає задача створення навчального середовища, яке має відповідати сучасним умовам сталого розвитку.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування використання студентоцентрованого підходу до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Сталий розвиток – це такий розвиток суспільства, який задовольняє потреби сучасності, не ставлячи під загрозу здатність наступних поколінь задовольняти свої власні потреби. Сучасний світ потребує людини не просто знаючої, а і людини, яка здатна діяти в умовах динамічного світу. Її ядром стає спрямованість не на кінцевий результат – знання, а на сам пошук цього знання, процес його отримання та пізнання істини [6].

Серед визначальних тенденцій парадигмальної переорієнтації освіти є подолання абсолютного дидактизму попередньої моделі та ствердження її інноваційного характеру. Складовими цієї мети є створення умов для розвитку суб'єктності, життєтворчості, особистісних функцій людини, підтримка самопізнання, самовизначення, самореалізації.

Сучасна компетентнісна парадигма освіти відрізняється від знаневої парадигми освіти тим, що вона є практико орієнтованою у відповідності з цінностями суспільства сталого розвитку. Ці дві парадигми не протиставляються одна одній, компетентнісна парадигма освіти має своїм підґрунтям і вибудовується на основі знаневої парадигми не відкидаючи, а розвиваючи її.

Студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих, ініціативних фахівців-особистостей. Характерною рисою студентоцентризму, як ідеї людиноцентризму, є прагнення реалізовувати підхід, у якому цілісність внутрішнього світу людини забезпечує взаємозв'язок особистості й суспільства. Студентоцентризм поновлює суб'єкта в освіті і скеровує до становлення індивідуальності студента, формування його цілісної особистості. Ідеї студентоцентризму стають підґрунтям проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у професійній діяльності, творчості та інших видах діяльності при їх усвідомленому виборі.

Студентоцентризм є складним, багатоплановим явищем і процесом. Комплексна характеристика цього феномена має врахувати як мінімум чотири обставини: по-перше – це активна реакція освітянського середовища на мінливі потреби ринку праці; по-друге – це модель розвитку освіти, за якої студент з об'єкта перетворюється на суб'єкт освітньої діяльності, тобто на активного учасника науково-освітнього процесу; по-третє – це концентрація зусиль на врахуванні індивідуальних якостей, здатностей, на формуванні індивідуальних освітніх траєкторій та, відповідно, індивідуального профілю компетенцій; в-четвертих – це новий рівень відповідальності за створення умов, за яких на виході високі результати навчання та найсучасніші компетентності.

Сучасне суспільство продукує усе нові і нові вимоги, підвищують планку якості освітніх послуг. Вже сьогодні затребуваними є компетенції, які ще вчора були другорядними, а сьогодні набули статусу першочергових – уміння працювати в команді, уміння вчитися упродовж життя, готовність до змін, уміння діяти у нестандартних ситуаціях і т. д. Набути ці та інші затребувані компетенції не можливо без змін інноваційного характеру у всіх складових науково-педагогічної діяльності [7, с. 23].

Студентоцентричне спрямування науково освітньої діяльності передбачає створення всіх умов для розвитку особистісних та професійних якостей студентів, необхідних для успішної суспільної та фахової діяльності. Реалізація даного принципу в освітніх (наукових) програмах передбачає: спрямування науково-освітнього процесу на кінцеві результати навчання відображених у набутих освітніх компетенціях; урахування в освітніх (наукових) програмах пріоритетів особи що навчається: реалістичність запланованого навчального навантаження; надання можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання.

Основна відмінність між результатами навчання та компетентностями в тому, що перші формулюються викладачами на рівні освітньої програми, а також на рівні окремої дисципліни, результати повинні бути чітко вимірюваними, а компетентності набуваються особами, які навчаються, поступово, формуються низкою навчальних дисциплін на різних

етапах даної програми, і навіть можуть починати формуватися в рамках програми одного рівня вищої освіти, а закінчувати формування на іншому, вищому рівні [8].

Передбачуючи, що студент точно знає, для чого він прийшов в університет, і є носієм певних цінностей трудового життя, як і життя в цілому, маємо надати якісну освітню послугу, максимально задовольнити бажання споживача в рамках вимог освітньої програми; допомогти сформувати індивідуальний план становлення як особистості та професіонала; допомогти у визначенні індивідуальної траєкторії академічної мобільності.

Компетентність з позиції студентоцентризму – це особлива форма особистісного буття людини в діяльності, продукт цілісної, а не «знаннєвої» освіти. Особливістю компетентнісно зорієнтованої освіти відносно традиційної є її якісно інші властивості: вона обов'язково суб'єктозорієнтована, діяльнісна, надпредметна. Студент у такому процесі спрямований не тільки на оволодіння окремими предметами, а й на власний розвиток, становлення себе як професіонала, на свідоме моделювання та реалізацію власного майбутнього.

Студентоцентроване навчання – основний принцип Болонських реформ у вищій освіті, що передбачає активну навчальну діяльність студента при набутті необхідних компетенцій і зростання відповідальності за власне навчання, спрямоване на досягнення певного результату. Відбувається перехід від монологічного викладення навчального матеріалу до творчої співпраці викладача та студента. Традиційні знання-вміння-навички не заперечуються, але пріоритет надається знанням-розумінням-навичкам, в результаті інтегрування яких формуються як загальні, так і фахові компетенції.

Студентоцентроване навчання стимулює розвиток методичного, організаційного і технологічного забезпечення, а також зміну ролі викладача. Студентоцентрована освіта з її акцентуацією на набуття протягом навчання відповідних компетентностей жодною мірою не протирічить таким перевагам вищої освіти, як фундаментальність і універсальність. У низці джерел підтверджується той факт, що студентоцентроване навчання передбачає розширення прав і можливостей тих, хто навчається, розробку нових підходів до викладання і навчання, навчальних програм, що відбивають практичний бік реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті [2, с. 5]. Реалізацією студентоцентризму при такому розумінні має стати максимальне наближення освіти, навчання та виховання студентів до їх індивідуальних здібностей і життєвих планів.

Досягнення максимальної ефективності цього процесу може здійснюватися шляхом активізації навчання, яке базується на принципах свідомості та активності, суб'єктності й синергетичності. Розглянемо зазначені принципи.

Принцип свідомості та активності ґрунтується на усвідомленні пріоритетів та активному самоменеджменті студентів. Відображає активну роль особистості студента під час засвоєння знань, які здобуваються через інтенсивну розумову діяльність. Принцип свідомості та активності реалізується через самостійну пізнавальну діяльність – систему самостійних пізнавальних дій, спрямованих на досягнення певної педагогічної мети і може бути реалізованим через напрацювання студентом власного арсеналу методів самоуправління та їх постійне застосування, що значно покращує результати навчання.

Принцип суб'єктності – передбачає позицію автора свого життя, який свідомо ставить цілі з самореалізації та самовдосконалення, визначає свої проблеми і перспективи, керує власним саморозвитком. Успішність становлення суб'єкта діяльності буде залежати від: 1) адекватності відображення суб'єктом діяльності об'єкта, тобто від того, що суб'єкт намагається пізнати і перетворити у навколишньому світі; 2) профпридатності суб'єкта (буде визначатися характером професійної мотивації особистості, її спрямованістю, інтересами, установками тощо); 3) розвитку у суб'єкта власних способів розв'язання типових життєвих і кризових проблем, уявлень про своє місце в житті, системи самооцінки і самовдосконалення [3, с. 60].

Принцип синергетичності полягає в підсиленні значущості всіх структурних елементів студентоцентрованого навчання, ґрунтується на самостійності, відповідальності, цілеспрямованості та ефективності студентів і, як результат, сприяє свідому самовдосконаленню майбутніх спеціалістів.

Окрім того, студентоцентризм, на нашу думку, повинен ґрунтуватися на таких концептуальних принципах: 1) очікування здатності студента виконувати академічні завдання; 2) толерантність і демократичність у спілкуванні зі студентами; 3) спонукання студентів для досягнення відповідної соціальної поведінки; 4) зворотний зв'язок зі студентами щодо формування ними відповідної моделі поведінки.

Згідно студентоцентризму саме студент впливає на зміст, методи, матеріали і темпи навчання. Основними характеристиками такого навчання є: залежність від активного, а не пасивного навчання; досконале вивчення і розуміння сутності дисциплін; збільшення відповідальності і підзвітності з боку студента; самостійність і незалежність студента; взаємозалежність і взаємоповага між викладачем і студентом; рефлексивний підхід до викладання і навчання як з боку викладача, так і з боку студента [7, с. 254].

Знання можуть передаватися студенту викладачем, компетенції набуваються під час навчальної взаємодії на основі студентоцентрованого навчання, що стимулює мотивацію та пізнавальну активність студентів. Студентоцентризм розглядає студента як активного суб'єкта освітньої діяльності та враховує його особливості та потреби. Пропонуються гнучкі навчальні траєкторії, впроваджуються різні інноваційні методи, забезпечується відчуття автономності з відповідним супроводом і підтримкою з боку викладача як порадирика та провідника студента у лабіринті знань. Слід наголосити на оновленому змісті ролі викладача, який реалізує нову функцію керівника і консультанта студентів для оволодіння ними тих чи тих компетенцій, систематизації та удосконалення знань. Він покликаний забезпечити вищий рівень консультування і мотивації студентів щодо відбору інформації, її джерел, організації адекватних навчальних ситуацій, ліквідації виявлених прогалин. Мета викладача – утворити партнерські відносини зі студентом, що дозволять досягти ясності і прозорості вимог не лише до рівня навчальних досягнень, а й до процедур контролю. Важливим завданням є також мотивування студента до оволодіння необхідним рівнем активності та самостійності у викладенні власних висновків, готовності до самонавчання, самовдосконалення для досягнення запланованого результату. Студент з пасивного та керованого учасника навчального процесу, не завжди готового докладати зусилля і виявляти пізнавальну діяльність, поступово перетворюється на активного та зацікавленого суб'єкта, керівника власного процесу навчання, що вимагає ще більшого ступеня залучення, завзяття, віддачі, розвинутих умінь працювати з різноплановою інформацією, користуватися різними формами доступу до неї тощо. Студенти взаємодіють один з одним і з викладачем при виборі цілей і засобів їх досягнення, досліджують найкращі шляхи для набуття необхідних компетенцій.

**Висновки.** Студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих, ініціативних особистостей. Ідеї студентоцентризму стають підґрунтям проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у професійній діяльності, творчості та інших видах діяльності. Реалізація даного підходу в освітніх (наукових) програмах передбачає: спрямування науково-освітнього процесу на кінцеві результати навчання відображених у набутих освітніх компетенціях; урахування в освітніх (наукових) програмах пріоритетів особи що навчається: реалістичність запланованого навчального навантаження; надання можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання. Освітні послуги мають максимально задовольнити бажання споживача в рамках вимог освітньої програми; допомогти сформуванню індивідуального плану становлення як особистості та професіонала; допомогти у визначенні індивідуальної траєкторії академічної мобільності. Досягнення максимальної ефективності цього процесу може здійснюватися шляхом активізації навчання, яке базується на принципах свідомості та активності, суб'єктності й синергетичності та ін.

#### Список використаних джерел

1. Антропологічна філософія : цифровий ресурс. – Режим доступу: [ubject.com.ua/philosophy/osnovi/90.html](http://ubject.com.ua/philosophy/osnovi/90.html)

2. Борисенков В. П. Значение своеобразия и оригинальности в культуре и человеке в условиях глобализации / В. П. Борисенков // Славянская педагогическая культура. – 2010. – № 9. – С. 5–6.
3. Корольчук М. С. Теорія і практика професійного психологічного відбору : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 536 с.
4. Національний освітній глосарій: вища освіта / [В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с., С. 61
5. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: практичний довідник / Ю. М. Рашкевич. – Львів : Львівська політехніка, 2014. – 166 с. С. 16
6. Сталий розвиток суспільства : навч. посіб. / [А. Садовенко, Л. Масловська, В. Середа та ін.]. – 2 вид. – К. : 2011. – 392 с.
7. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті [Електронний ресурс] : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2–3 берез. 2016 р.) – К. : КНЕУ, 2016 – 434 с.
8. Tuning educational structures in Europe, TUNING. [Electronic resource] – URL: [www.unideusto.org/tuningeu](http://www.unideusto.org/tuningeu).

**Сосницькая Наталья, Гликман Светлана. Студентоцентрированный подход к профессиональному образованию в условиях устойчивого развития общества.**

*В статье раскрыто теоретическое обоснование студентоцентрированного подхода к профессиональному образованию в условиях устойчивого развития общества, а именно: дано определение категорий «устойчивое развитие» и «студентоцентрированный подход»; отмечено различие между «знаниевой» и «компетентностной» парадигмами образования, между результатами обучения и компетенциями; выделены роль студентоцентрированного обучения в подготовке студентов и принципы его реализации (сознания и активности, субъектности и синергичности и др.).*

**Ключевые слова:** компетентность, устойчивое развитие, профессиональное образование, студентоцентризм, студентоцентрированный подход.

**Sosnytska Nataliya, Glickman Svitlana. A student-centered approach to professional education in terms of a sustainable community development.**

*In the article there has been theoretically grounded student-centered approach to the professional education in conditions of constant development of society. There have been determined the main factors of topicality of implementation of student-centered approach in educational activity; the treatment of categories «constant development» and «student-centered approach» has been given; there have been defined the distinction between «knowledge» and «competence» paradigm of education, between results of education and competences; there have been defined high-priority competences of modern specialist (ability to work in the group, ability to study during the whole life, readiness to changes, ability to act in non-standard situations and others); there have been determined the role of student-centered teaching in training of students and principles of its realization (consciousness and activity, subjectivity and synergetic and others); there have been considered ideas of student centrism as a ground of projecting of educational environment which provides conditions for self-development, self-organization and self-realization of personality in professional activity, creativity and other kind of activity. The great attention is paid to the role of teacher in the giving process which realizes the new function of the manager and consultant of students for mastering by them competences, systematization and improvement of knowledge.*

**Key words:** competence, constant development, professional education, student-centrism, student-centered approach.

## ПРОБЛЕМА НАУКОВОЇ КЛАСИФІКАЦІЇ HOMO SAPIENCE

*За плідну співпрацю професору Шлезінгеру М.І. присвячується*

У даній роботі досліджується універсалізація поняття сучасної людини відповідно існуючій науковій класифікації цього виду. Показано, що визначення *homo sapience* не цілком відповідає властивостям сучасної людини й поділяється на два різні поняття з більш адекватними найменуваннями *homo dogmaticus* і *homo universalis* і принципово різними властивостями залежно від змісту знань. У роботі зазначені основні властивості цих видів, які мають фундаментальне значення у всіх областях людської діяльності, у першу чергу для виховання й освіти особистості, а також для синтезу інтелектуальних систем нових поколінь.

**Ключові слова:** наукова класифікація людини, *homo sapience*, *homo dogmaticus*, *homo universalis*, універсалізація поняття.

**Вступ до проблеми дослідження інтелекту.** Інтелект є головною властивістю людини, як і будь-якої живої істоти. Він є інструментом пізнання світу і сам виступає об'єктом досліджень, як у загальному гуманітарному, так і в технічному аспекті для створення інтелектуальних мислячих машин і синтезу повноцінного штучного інтелекту (ШІ).

Особливо проблема розуміння інтелекту посилюється останнім часом у зв'язку з бурхливим розвитком цивілізації й ростом її можливостей, які як породжують нові перспективи, так і представляють загрозу існуванню людей і цивілізації в цілому.

Незважаючи на успішний розвиток науки й успіхи в області створення машинних роботів і безпілотних машин, дослідження в області ШІ показали, що повноцінної завершеної наукової теорії інтелекту дотепер немає, і людство сьогодні не може відповісти на основні запитання, що таке є інтелект і які його основні властивості?

Інакше кажучи, сучасна наука принципово недостатня для повноцінного розуміння інтелекту й здатна моделювати лише окремі найпростіші інтелектуальні функції, такі як зір, слух, нюх, рух, елементарне розуміння тексту, примітивний машинний переклад і т.п. Про повноцінне розуміння як природнього, так і штучного інтелекту зараз не може бути й мови.

Уперше це мужньо визнав в 1956 р. батько ШІ Дж. Маккарті: «проблема полягає в тому, що поки ми не можемо в цілому визначити, які обчислювальні процедури ми прагнемо називати інтелектуальними. Ми розуміємо деякі механізми інтелекту й не розуміємо інші. Тому під інтелектом у межах цієї науки розуміється тільки обчислювальна складова здатності досягати цілей у світі» [1].

У результаті багатьох дискусій згідно з гіпотезою Дж. Серла в 1980 р. про принципову єдність усякого інтелекту, дослідження й розробки в цій області були остаточно поділені на два напрямки [2]:

- Сильний (загальний) інтелект, подібний людському, формалізація якого відкладається на майбутнє.
- Слабкий (частковий, машинний) інтелект, що реалізує окремі інтелектуальні функції людини, які допускають реалізацію вже зараз.

Однак, цей поділ породив іншу невизначеність, які із множинних функцій людини впливає вважати інтелектуальними? Зокрема, вона дозволила помилково вважати інтелектуальними звичайні алгоритмічні умовні розгалуження як схожі на розумну поведінку.

Тому без повноцінного науково обґрунтованого формального визначення інтелекту всякі дослідження й розробки в цій області й навіть використання терміна «інтелект» у

науковому змісті завжди залишаються нелегітимними згідно з вихідними правилами, виробленими самої наукою.

Більше того, це твердження відноситься до всякого наукового пізнання й до науки в цілому, як продуктам винятково інтелектуальної діяльності. Таким чином, інтелект і його формалізація сьогодні є найважливішою загальнонауковою й загальнолюдською проблемою [3–6].

Як показано в [7], головною причиною цієї проблеми є недостатній рівень узагальнення (абстрагування) сучасних вихідних наукових положень (аксіом, догм), що не дозволяють вивести єдине адекватне наукове поняття інтелекту (рис. 1), замість якого вимушено застосовується безліч різноманітних наближених понять.

Природно, що для вирішення таких проблем слід підвищувати ступінь абстрагування понять до досягнення шуканого поняття й вихідних понять, з яких воно виводиться; це називається універсалізацією поняття.

В [3–8] послідовно розроблені мета-концепція й методологічні основи універсалізації (рис. 2), що дозволили створити внутрішньо (сама із собою) і зовні (із всесвітом) несуперечливу універсальну систему понять – Універсальну Модель, яка зняла перешкоди по об'єднанню понять і дозволила вивести універсальний концептуальний формалізм інтелекту, що включає його поняття, визначення і властивості [9–10].



Рис. 1. Схема догматизації знань

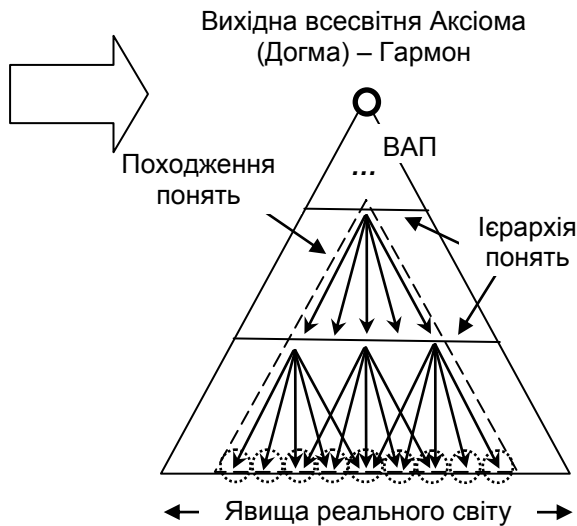


Рис. 2. Схема універсалізації знань

Реалізація такого формалізму пов'язана з багатьма іншими невирішеними теоретичними й практичними проблемами й вимагає продовження багатьох фундаментальних і прикладних досліджень і розробок, але вже зараз дозволяє зробити багато важливих висновків:

1. Інтелект є природня властивість всесвіту, що повністю пізнавана й формалізуєма, як і всяке всесвітнє явище.
2. Інтелект походить із вищих властивостей всесвіту (макрокосм) і успадковує їх з утворенням віртуальних копій (мікрокосмів) у різних місцях макрокосму.
3. Інтелект має єдиний універсальний формалізм для всього живого світу незалежно від його походження й матеріальної реалізації.
4. Інтелект людини є однією з реалізацій універсального формалізму й також цілком пізнаваний, як і будь-яке живе явище.
5. Штучний інтелект повинен мати такий же універсальний формалізм як єдино дозволений властивостями всесвіту.



6. Універсальний формалізм розширює базу подальших досліджень інтелекту й дозволяє одержувати нові результати за допомогою спільного аналізу різних його реалізацій і вихідних всесвітніх властивостей як першоджерела.

7. Універсальний формалізм стає єдиним загальним стандартом інтелекту замість людини, що була таким стандартом як вищим біологічним видом сучасного живого світу у відсутності універсального формалізму.

8. Людина сама стає об'єктом дослідження щодо єдиного загального стандарту інтелекту.

9. Універсальний формалізм повністю легітиміє наукові дослідження й розробки інтелекту у всіх його аспектах.

**Постановка проблеми.** Перехід стандарту інтелекту від людини на універсальний формалізм (пп. 7-8) відкриває можливість об'єктивної оцінки інтелекту людини як біологічного виду, що є невирішеною фундаментальною проблемою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дана робота є піонерською по даній проблемі, якій історично передують наступні різноманітні погляди на походження й властивості людину як біологічного виду.

Старий Заповіт епічно описує людину як штучне утворення з праху, в яке вдихнули душу, зіпсовану потім пізнанням добра й зла через заборонний плід. Дарвінізм припускає розвиток живого світу через мутації й природний добір до рівня людини на його вершині [11]. Сучасна наука конкретизує цей процес від неживої природи до класифікації людини аж до людини розумного (*homo sapiens*) залежно від обсягу й складності мозку як головного органа [12–13]. В останні роки з'ясований загальний генетичний код *homo sapiens*, який, однак, не скоро може бути семантично розшифрований внаслідок втрати факторів, що вплинули на його виникнення [14].

**Метою статті** є універсалізація поняття *homo sapiens* як найвищого відомого інтелектуального виду людину в науковій таксономії живого світу, що має велике значення для більш глибокого розуміння властивостей людини, як у гуманітарному, так і в технічному аспекті.

*Вступ до універсальної формалізації інтелекту.* Універсалізація припускає наш всесвіт єдиним цілим, що походить із невидимого абстрактного строго формального світу (АС) абстрактів (категорій, понять, концептів) у формі всесвітньої абстрактної «піраміди» (ВАП), вбудованих у видимий хаотичний реальний світ (РС) явищ (рис. 1).

Гіпотетично АС походить із єдиної вихідної всесвітньої аксіоми приблизно у формі Гармона, що породжує всю систему всесвітніх понять ВАП. Таке загальне уявлення радикально міняє існуючі системи знань принциповою можливістю урахування всіх понять, що діють на явища, як намагається робити всяка жива істота, оскільки невраховані фактори дестабілізують стан суб'єктів.

Інтелект є природним наслідком будови всесвіту [7]. Як і всесвіт, він діє під загальним керуванням понадзакону загальної гармонії, який прагне знайти й установити всілякі зв'язки всього з усім, граничним станом чого є Гармон [8].

Для цього інтелект послідовно долає основні внутрішні розподіли всесвіту за допомогою віртуалізації, яка перевищує звичайні штатні можливості всесвіту [9–10]. Віртуалізація виконується в спеціальному явищі-віртуалізаторі, роль якого відіграє мозок живої істоти, що копіює навколишнє середовище (рис. 3).

В інтелектуальному віртуалізаторі безупинно відбуваються три спільні основні віртуалізації всесвітніх розподілів:

- абстрактна віртуалізація – виявляє й копіює у віртуалізатор поняття середовища;
- часова віртуалізація – з'єднує середовище в єдине ціле на деякому інтервалі часу від минулого через поточне сьогодні в майбутнє;
- гармонійна віртуалізація – перебирає можливі стани гармонізації й вибирає найкращий з них.

Абстрактна віртуалізація припускає дві основні логічні дії – індукція й дедукція, виконувани на копії середовища у віртуалізаторі (рис. 4).

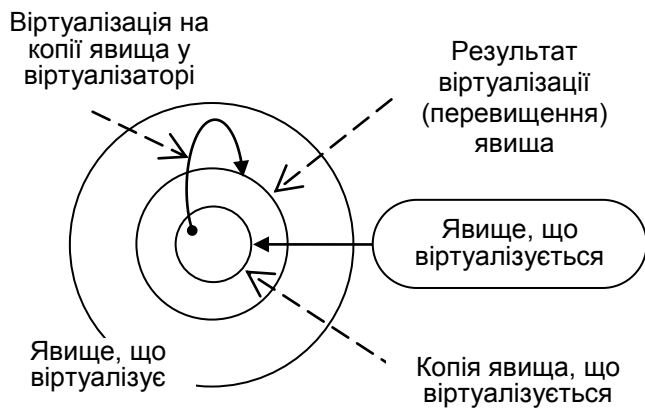


Рис. 3. Схема віртуалізації явища

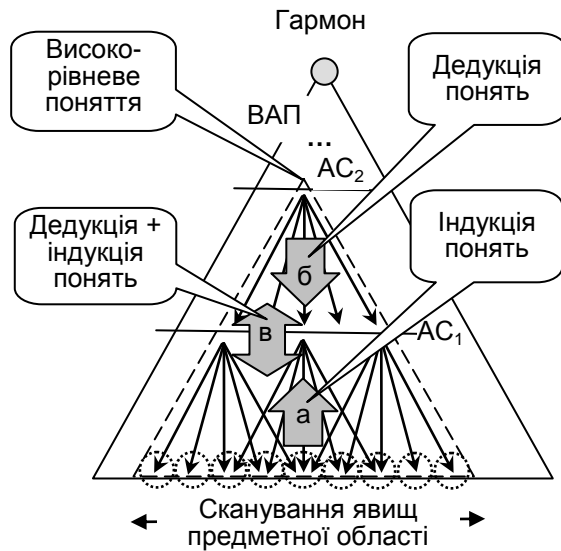


Рис. 4. Схема дії індукції й дедукції

Індукція узагальнює середовище й виводить більш високі абстрактні поняття згідно із механізмами узагальнення (рис. 4а, dog-методологія). Дедукція комбінує виявлені поняття й виводить із вищих більш низькі похідні поняття (рис. 4б, god-методологія). Ці дії відбуваються спільно по всьому просторі понять середовища в обох напрямках (рис. 4в, god/dog-методологія) і послідовно нарощують погоджену між собою й із середовищем систему суб'єктивних понять – квазіуніверсум, що наближається до абсолютної системи понять середовища і дозволяє погодити (гармонізувати) з нею живу істоту [7].

У результаті мозок живих істот одержав дві симетричні спеціалізовані частини – півкулі (рис. 5), що здійснюють безперервну спільну індукцію й дедукцію інформації, відповідно, у яких утворюються два зустрічні взаємодіючі потоки обробки знань (рис. 6):

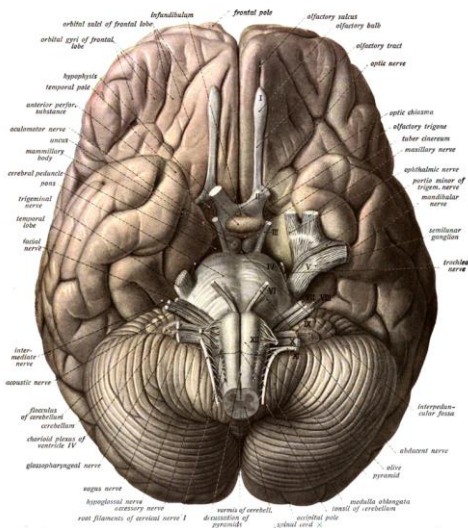


Рис. 5. Симетрична дихотомія мозку і його відділів

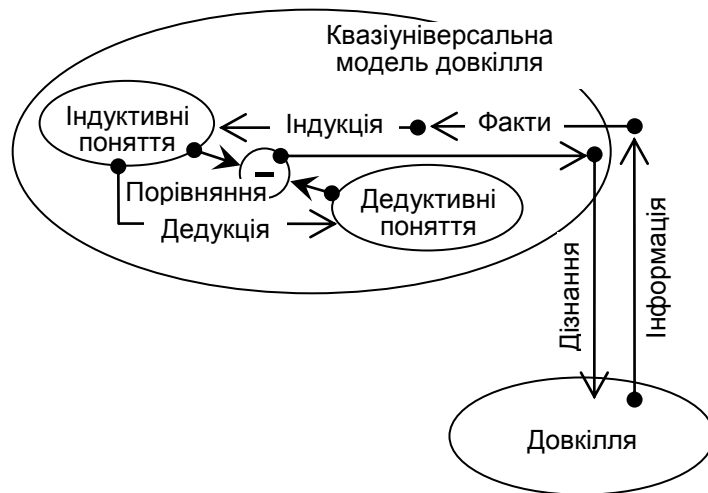


Рис. 6. Схема методу співставлення зустрічних потоків знань і виникнення квазіуніверсальної моделі

- Інформація – факти – індукція – індуковані суб'єктивні поняття.
- Дедукція – дедуктивні суб'єктивні поняття – співставлення дедуктивних і індуктивних понять із фактами – дізнання.

Співставлення зустрічних потоків 1) закріплює знання у випадку збігу потоків або 2) стають джерелом дізнання у випадку розбіжності.

Факти є суб'єктивна копія вихідної інформації середовища, релевантна цілям живої істоти. Вони узагальнюються індукцією в систему штучних суб'єктивних індуктивних понять до приблизного досягнення якихось проміжних понять (квазіаксіом). Зворотна дедукція із квазіаксіом до реального рівня середовища породжує похідну систему суб'єктивних дедуктивних понять, яка звичайно перевищує попередню індуктивну систему, розбіжність між якими й з фактами є джерелом додаткового пізнання (дізнання) середовища до стану повного збігу.

До абсолютної додаються часова й гармонійна віртуалізації, що формують мінімальний цикл мислення. Насправді понадзакон гармонії породжує безліч вторинних механізмів пізнання, розгляд яких виходить за межі даної теми.

У результаті у свідомості живої істоти формується відносно стійкий квазіуніверсум знань, що дозволяє нівелювати руйнуючі впливи навколишнього середовища. Внаслідок каузального виникнення він є не копією, а скоріше ілюзією середовища, яке завжди може змінитися під впливом нових знань і не гарантує надійного існування суб'єкта.

*Універсальна гармонійна часова класифікація явищ.* Згідно понадзакону всесвітньої гармонізації всі явища всіляко прагнуть збільшити свою зв'язність (гармонію), яка включає внутрішні й зовнішні зв'язки, а також зв'язки між ними [7]. Залежно від станів такої зв'язності по осі часу послідовно виникають наступні класи всесвітніх явищ (рис. 7, табл. 1.).

Віртуальними вважаються зв'язки, які долають існуючий реальний поділ часу на минуле, сьогодення й майбутнє опосередковано через копії цих зв'язків у поточнім сьогоденні явищ за допомогою запам'ятовування й прогнозування. Такі зв'язки передають копії явищ із минулого й майбутнього в поточне сьогодення через виникаючий на обмеженому інтервалі віртуальний канал часу (ВКЧ), який може утворюватися в явищах вищих класів (табл. 1., стовпець 4).



**Рис. 7. Послідовність класів всесвітніх явищ залежно від внутрішнього розвитку й взаємної зв'язності внутрішніх і зовнішніх зв'язків**

Інтелект (життя) є універсальна властивість 3-го класу явищ, що частково успадковують реальні ПЧМ ( простору-часу-матерії) комплекси всесвіту (визначення надані в [7]) на деякому інтервалі ВКЧ, збільшення якого від 0 (у хаосі) послідовно підсилює комутаційні властивості явищ у часі і їх здатність активної гармонізації. При цьому вищі класи частково успадковують властивості нижчих класів – хаосу, механіки і т.д.

Така здатність вимірюється характерними величинами (табл.1., стовпець 6). При відсутності ВКЧ діє ентропія, що розгармонізує явища. ВКЧ із повним сьогоденням і частковим минулим прагне зберегти механічні явища, а розширення ВКЧ на часткове майбутнє прагне розбудовувати живі інтелектуальні явища. Пізнання / непізнання понять відповідно розбудовують / руйнують живі істоти, що залежить винятково із суб'єктивного відношення до них.

Мета-визначення хаосу як відсутності зв'язків, а гармонії як наявності зв'язків, мета-визначає життя (інтелект) як активний механізм (гармонізатор) перетворення хаосу в гармонію.

*Матеріалізація інтелекту.* Інтелект реалізується (матеріалізується) у всіх погоджених (гармонізованих) з ним місцях і породжує життя. Такі місця називаються екологічними нішами існування (ЕНІ), кількість яких нескінченно у всесвіті. Інтелект і ЕНІ спільно впливають із вищих властивостей всесвіту, але інтелект має єдину, а ЕНІ – множинні концептуальні схеми, що утворює концептуальну ієрархію, яка слідує з ВАП. Ієрархія ЕНІ послідовно заповнюється життям за принципом «від простого до складного» згідно завжди обмеженим, але зростаючим ресурсам внутрішньої гармонізації всесвіту.

## Універсальна гармонійна часова класифікація явищ

Клас	Ім'я класу явища	Внутрішня структура	Гармонійний ресурс	Клас гармонії	Характеристична величина
1	Квазіхаос (Термодинаміка)	Немає	Реальні зв'язки в сьогоденні	Стартова	Ентропія
2	Природний добір (Механіка)	Є	+ віртуальні зв'язки на інтервалі минулого	Пасивна	Енергія
3	Життя (Інтелект)	Копія ПЧМ-Комплексу	+ віртуальні зв'язки на інтервалі майбутнього	Активна	Гармонія
4	Вищий розум	Реальний ПЧМ-Комплекс	+ реальне сьогодення по всій осі часу	Вища	“-“
5	Гармон	Абсолют	Абсолютна зв'язність	Абсолютна	“-“
6	Абсолютний хаос	Немає	Немає зв'язків	Немає Гармонії	Немає

Спочатку виникає послідовна еволюція явищ із неживої природи (1-2 класи) у живу природу (3-й клас) до стану задовільної гармонізації з відповідними ЕНІ.

При цьому гармонічно вигідними виявляються механізми генетичного спадкування (розмноження) живих явищ. Численні ієрархічні функції таких механізмів утворюють відому класифікацію спадкування як по вертикалі (ранги таксономії), так і по горизонталі (класи рангів, на нижньому рівні – біологічні види) живого світу (рис. 8).

Таксономія впливає з раціоналізації будови й спадкування живих явищ (індивідів, особин, організмів, екземплярів, особистостей) [15]. Особини репродукуються за допомогою матеріалізації генетичного коду. Біологічні види утворюються в ЕНІ за допомогою обміну генетичним кодом між генетично сумісними між собою особинами. Половий поділ виду необхідний для створення мережі такого обміну. Початковий генетичний код виникає в результаті хаотичного природного добору (2 клас, пасивна гармонізація) і удосконалюється розвитком інтелекту (3 клас, активна гармонізація) аж до повного використання гармонійних ресурсів і досягнення границь ЕНІ.

У результаті види витісняють інші слабо гармонізовані види, монополізують ЕНІ і зупиняють свій розвиток. Цим пояснюється відносно стійке різноманіття сучасного миру, яке міняється лише зовнішніми для ЕНІ факторами. Співіснування видів пояснюється перекриттям ЕНІ і поділом або спільним використанням загальних гармонійних ресурсів.

*Принцип послідовного заповнення екологічних ніш існування.* Відносно інтелекту всесвіт можна представляти системою ЕНІ, послідовно заповнюваних життям за принципом «від простого до складного» згідно завжди обмеженим, але зростаючим ресурсам повсюдної внутрішньої гармонізації всесвіту.

Внаслідок монополізації ЕНІ відповідними видами життя, інші види слабо проникають у них і змушено займати наступні вільні ЕНІ. Оскільки життя послідовно розвивається від простих до складних видів, першими заповнюються ЕНІ із більш простою гармонізацією.

Як наслідок вся система видів отримує властивості, подібні з фізичним принципом Паулі й, відповідно, наближається до статистики Фермі, згідно з якими елементарні частки з напівцілим спином (ферміони) у нормальному стані займають нижчі енергетичні рівні по одній на кожному рівню, а верхній заповнений рівень називається рівнем Фермі (рис. 9) [16].

Відповідно, у системі видів живого світу виникає аналогічний біологічний рівень Фермі, який сьогодні займає найбільш розвинений вид – homo sapiens.

*Суспільна гомогенно-гетеротропна будова інтелекту.* Інтелект має єдину універсальну схему, а система ЕНІ – різноманітні властивості. Із цього впливає гомогенно (одного походження) – гетеротропна (у різних місцях) матеріалізація біологічних видів (рис. 10) [17].

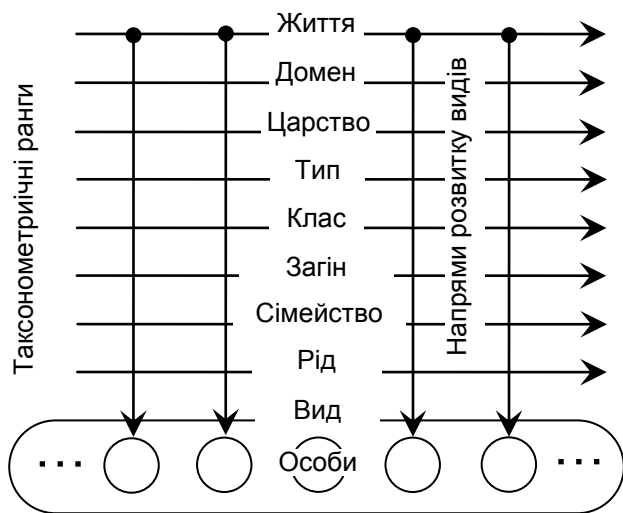


Рис. 8. Схема таксономії видів

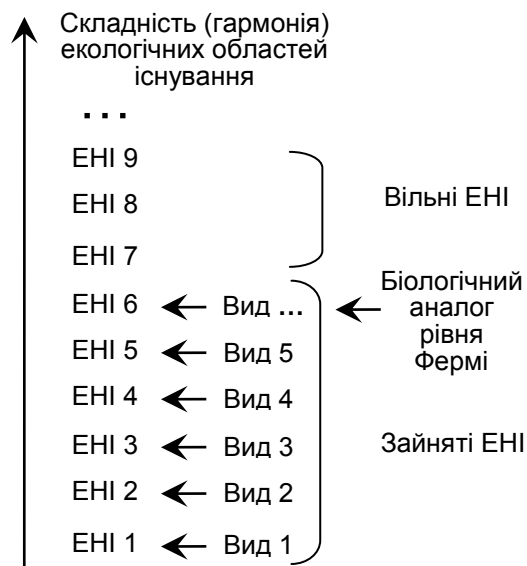


Рис. 9. Схема заповнення біологічними видами екологічних ніш існування

Вона також поширюється на окремі види навіть при єдиному генетичному кодї внаслідок звичайно просторового розділення ЕНІ.

Таким чином, виникає природній поділ інтелекту на осіб (індивідів від англ. individual – окремий, неподільний) і суспільство, яке виявляється колективною особистістю.

Третьою основною причиною гомогенно-гетеротропної будови інтелекту є розширення концептуальної бази суспільства, що поєднує обмежені концептуальної бази індивідів (рис. 11). Кожний з індивідів активує й, відповідно, пізнає лише локально наближену частину понять, а інша частина понять, що залишається непізнаною, руйнівню діє на індивідів і стає основною причиною дисгармонізації і смертності. Об'єднання часткових систем понять індивідів розширює систему понять суспільства як на рівні індивідів (соціальне спілкування), так і виду (генетичне спілкування) і підвищує їх виживання.

*Інтелектуальна ієрархія живого світу.* Згідно з табл. 1 клас 3 походить із термодинамічних явищ із сильно розділеними внутрішніми й зовнішніми зв'язками (1 клас: гази, плазма, рідини) і механічних явищ із меншим таким розподілом (2 клас: тверді тіла), але недостатнім для виникнення суб'єктивного ПЧМ-комплексу (3 клас: інтелект).

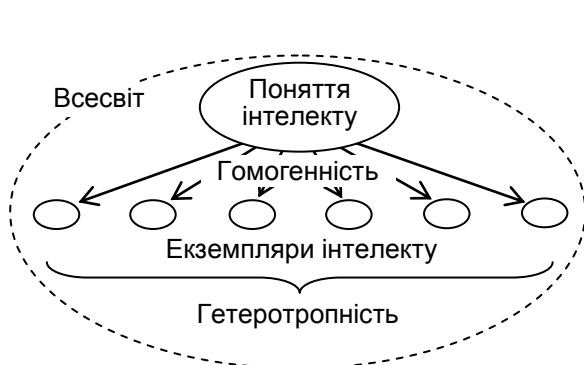


Рис. 10. Схема гомогенно-гетеротропної будови біологічних видів

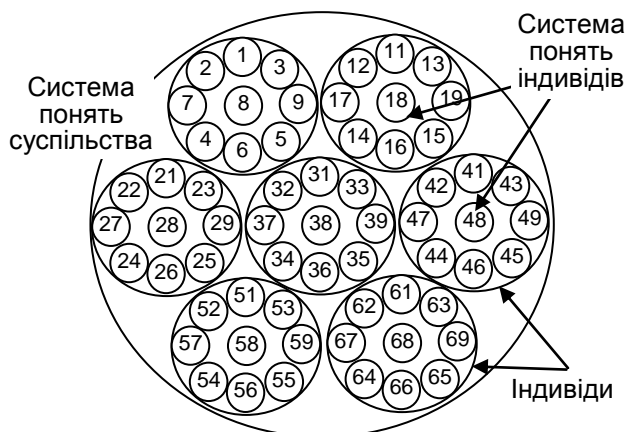


Рис. 11. Схема розширеної системи понять суспільства

Погодимо структуру 3 класу з відомими даними (рис. 12).

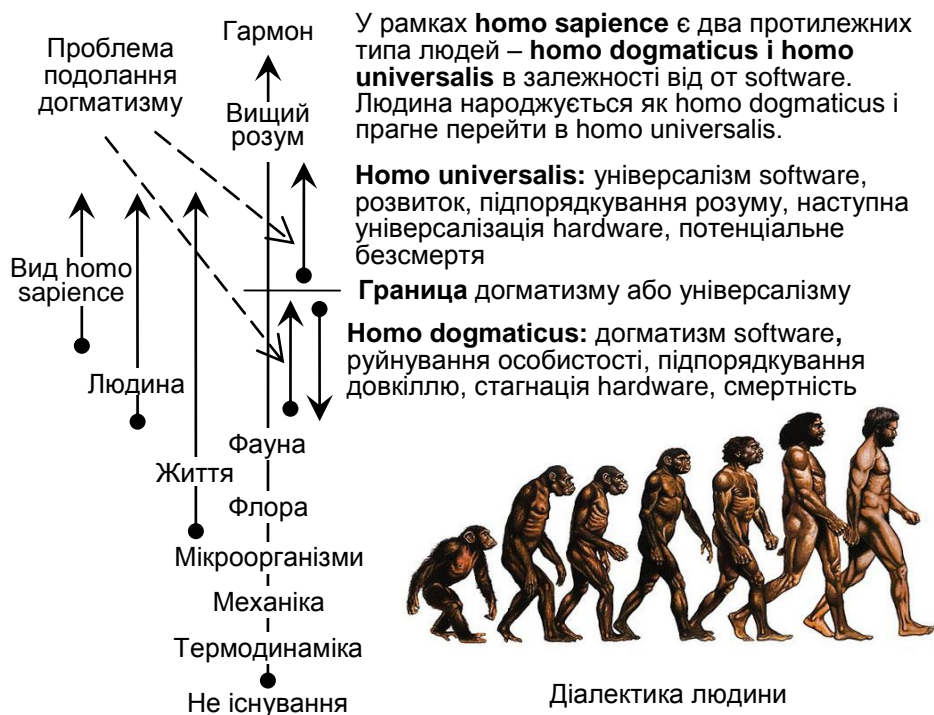


Рис. 12. Структура 3 класу явищ і діалектика людини

Найпростішими живими істотами є рухливі одно- і багатоклітинні мікроорганізми, які харчуються як мінералами, так і органічними речовинами й розмножуються практично в будь-якій середовищі. Їхній примітивний інтелект вбудований у білки за допомогою природного добору для елементарної рефлексії на регулярно виникаючі зовнішні й внутрішні впливи, але компенсується надзвичайно низькими вимогами до навколишнього середовища.

Рослини (флора) закріплюються на границях середовищ (землі, води, повітря) й збирають сонячне світло й мінеральне й органічні речовини в більшій кількості для утворення складних видів.

Тварини (фауна) переміщуються серед флори й харчуються як їй, так і собі подібними з утворенням ще більш складних видів з виділеним органом мислення – мозком.

Люди (homo) успадковують вищих всеїдних гоміноїдів, що практикували колективне полювання, і стали прямо ходячими, звільнив руки для складної роботи. Вони навчилися говорити (для передачі знань між індивідами) і писати (для передачі знань між поколіннями) і мали безліч зниклих (оскільки займали загальну ЕНІ) видів, що послідовно розвиваються в майже прямій залежності від розмірів мозку. Вищим з них сьогодні став homo sapiens (HS), що створив найбільшу відому матеріальну, інтелектуальну й духовну культуру.

Враховуючи величезний строк еволюції (порядку від кількох сотень мільйонів до мільярда років), можна припустити, що всі види, що вижили сьогодні, практично стабілізувалися у своїх ЕНІ (якщо не вважати впливу цивілізації HS) і повністю виконали своє головне призначення – виживання.

HS пройшов меншу еволюцію (порядку від декількох десятків тисяч до мільйона років), займає вищий поточний біологічний рівень Фермі, швидко розбудовує свою культуру й очевидно, що його еволюція не завершилася й продовжиться далі.

Усі види понад найпростіших мікроорганізмів, і, напевно, понад флору мають єдину схему інтелекту й концептуально успадковуються й розвиваються зі збільшенням інтелектуальної сили для освоєння більш складних ЕНІ, під якою можна розуміти сумарний обсяг пізнаних понять.

Це повною мірою стосується HS, який має найбільшу відому інтелектуальну силу, але концептуально нічим не відрізняється від усіх наслідуваних нижчих видів.

Однак саме на рівні HS виникає проблема нестабільності, а, отже, існування інтелекту, до чого є наступні принципи причини:

1. Ускладнення ЕНІ породжує складні системи знань для існування в них, які стають чутливими до недоліків пізнання, внутрішні протиріччя яких викликають неоднозначність і утрудняють гармонізації з ними.

2. З ростом складності ЕНІ збільшується кількість непізнаних понять, що активуються індивідами і руйнують їх по 1 класу.

3. Теорема К. Геделя [18] про виникнення й зростання неповноти часткових систем логічних рівнянь (до яких зводяться формалізми багатьох явищ) з збільшенням їх складності фактично закриває можливість повного пізнання складних ЕНІ і закономірно породжує зростаючі внутрішні протиріччя знань.

4. Спільна дія цих факторів стає достатнім для самознищення будь-яких складних видів у рамках догматичної формалізації ЕНІ, яка звичайно передує всякому початковому пізнанню.

5. Таким чином, еволюція живого світу має граничний стан його саморозвитку, досягнення якого викликає циклічне руйнування / розвиток поточного біологічного рівня Фермі. Ця властивість передбачена раніше зробленими універсальними моделями, вихід з якого неможливий у рамках догматичної парадигми пізнання, а винятково за допомогою універсальної парадигми [19].

*Біфуркація homo sapience.* Сучасна людина отримала назву HS без урахування вищевказаного граничного стану, оскільки воно було невідоме його авторам, як і сама універсальна теорія.

Дійсно, homo є, якщо прямо ходить, і sapience може бути, якщо розумний. Але разом як HS він не існує, оскільки тотально догматизований, як вид в цілому, так і індивіди зокрема, і далеко не все і не завжди в нього буває розумно. Більш того, область його розумності все більше відносно скорочується в міру розвитку пізнання.

Насправді по схемах пізнання HS ділиться на два взаємно протилежні по концептуальному змісту види, назовемо їх homo dogmaticus (людина догматична, HD) і homo universalis (людина універсальна, HU), які мають однакову генетичну матеріалізацію (hardware), але різні концептуальні бази й парадигми пізнання (software), не наслідувані генетикою.

HD використовує більш просту догматичну парадигму пізнання, звичайно властиву всім людям, починаючи від народження. Звичайно під ним розуміється HS із зазначеним запереченням, що його ім'я не відповідає змісту, а також із зауваженням, куди тоді класифікувати HU?

HU використовує більш прогресивну універсальну парадигму пізнання, яку можна припустити лише в декількох історичних особистостях, яких за деякими даними було не більш сотні людей за всю історію існування людства, найбільш відомими з яких є основоположники провідних світових релігій.

Властивості HD: часткові догматичні знання, розділені поняття, неповне пізнання, різне розуміння подій, наявність внутрішніх і зовнішніх протиріч, нестабільність і стагнація існування, пасіонарна поведінка, революційний розвиток, конфліктність відносин, підпорядкування навколишньому середовищу, принципова смертність індивідів.

Властивості HU: універсальні вищі знання, об'єднані поняття, необмежене пізнання, однакове розуміння подій, відсутність внутрішніх і зовнішніх протиріч, стабільність існування, універсальна поведінка, еволюційний розвиток, безконфліктність відносин, підпорядкування розуму, потенційне безсмертя індивідів.

Методологія HD: виявлення проблеми, визначення мети для її розв'язку, вибір засобів досягнення мети, застосування засобів, перевірка розв'язку проблеми, додавання нових отриманих знань. Зрівняєте з вимогами до сучасних (догматичних) наукових публікацій: актуальність проблеми, ціль і завдання роботи, огляд стану питання, змістовна частина,

теоретичне або експериментальне обґрунтування, наукова новизна, практична цінність, перспективи розвитку. Т.ч. проблема є початком і джерелом усякого пізнання і суттю існування HD, який не може існувати без неї.

Методологія НУ: вибір пізнаваного явища, знаходження визначення явища в системі універсальних понять, одержання (висновок, дедукція) похідної системи понять (властивостей) явища, віртуалізація (пошук можливих варіацій) похідної системи понять, вибір найбільш гармонізованого розв'язку, реалізація розв'язку. Існування розуму пов'язане не з проблемою, а з її усуненням.

Інакше кажучи, НУ самодостатньо іде за розумом, що дозволяє йому вирішувати будь-які проблеми по 3 класу й вище, а HD вимушено звертається по допомогу до навколишнього середовища, що підказує йому поведінку по 2 класу, оскільки він не здатний самостійно існувати без проблем при повному достатку, який руйнує його для часткового повернення в більш надійний для нього 2-й клас.

Це означає, що HD не має стійкого стану існування й однаково схильний як до розвитку до НУ, так і до деградації аж до зникнення як виду, дослідження якого має важливий суспільний і індивідуальний інтерес.

Очевидно, що HD і НУ протилежні одне одному, що підтверджує наявність двох несумісних видів в одному поточному виді HD / HS і пояснюється зародженням нового виду НУ, який буде поступово виділятися з HD / HS і заміщати його в спільній ЕНІ із переходом до наступної матеріальної універсалізації, що означає подальше просування до 4 класу явищ.

*Можливість повного пізнання.* Повне пізнання необхідне НУ щоб уникнути непізнаних явищ, що обмежують гармонізацію.

Догматизована наука заперечує можливість повного пізнання внаслідок неможливості повного відображення ціле в його частину, а, отже, виникнення НУ.

Насправді універсальні уявлення цілком допускають його внаслідок спеціальної будови всесвіту, що гіпотетично розділяється на єдиний для всієї її АС, який виходить із єдиного вихідного поняття по єдиних кінцевих правилах, і на нескінченний РС, структурований поняттями АС.

Кінцевих вихідних понять і правил висновку з них досить для повного пізнання будь-яким кінцевим універсальним суб'єктом у будь-якій місці РС при будь-яких обмежених можливостях мислення.

Із цього випливає, що на відміну від HD, що спирається на знання, НУ спирається на мислення з використанням універсальної системи понять.

*Обґрунтування методу досліджень.* Подібні дослідження вимагають застосування розвинутих високорівневих методів, головними з яких є універсальна парадигма, універсальний аналіз, система універсальних понять і понадзакон загальної гармонії, що рекурсивно виробляє багато вторинних законів, досить описаних в зазначених публікаціях.

Усі отримані висновки цілком обґрунтовані, але не можуть бути представлені в деталях і тонкощах, які занадто ускладнюють і заплутують публікацію й розраховані на самостійне розуміння читачем, інакше вони залишаться зрозумілими тільки авторові. Застосування навіть самої ідеальної чисто формальної універсальної мови опису явищ буде зручним скоріше машині, ніж звичному до природньої мови людині.

Помітимо також, що природа має переважно не кількісні, а якісні властивості, що ранжирувані між собою з різними обсягами дії (гармонії), що логічно зіставляються з її фактичними властивостями. При цьому всякі знання залишаються гіпотетичними й вимагають безперервної повторної огляду.

**Висновки.** Універсалізація поняття людини відкриває багато дуже несподіваних важливих властивостей, які не можуть бути отримані іншим способом. Результати роботи можуть мати саме широке застосування у всіх областях діяльності людства, у першу чергу в пізнанні природи й у вихованні й освіті особистості. Перехід від часткових догматичних знань до універсальних уявлень навколишнього світу й універсальному мисленню дозволяє вирішувати всі виникаючі проблеми, оскільки саме такий є наш всесвіт.



### Список використаних джерел

1. McCarthy J. What is Artificial Intelligence? <http://www-ormai.stanford.edu/jmc/whatisai/whatisai.html>.
2. Searle, J. Minds, brains, and programs // Behavioral and brain sciences. – 1980. – Т. 3, № 3. – P. 417–424.
3. Sosnitsky A. Artificial Intelligence and unresolved scientific problems // Information Theories and Applications, 2011, vol. 18, № 1, pp. 82–92.
4. Сосницький А. В. Универсальна модель як радикальна реформа сучасної науки // Математическі машини і системи. – Київ: ІК АНУ, 2014. – № 2. – С. 161–177.
5. Сосницький А. В. Искусственный интеллект и радикальная реформа современной науки // Искусственный интеллект, № 1. – 2011. – С. 91–105.
6. Сосницький А. В. Искусственный интеллект и универсальная гармоническая методология познания // Искусственный интеллект, № 2. – 2011. – С. 70–83.
7. Sosnitsky A. V. Beginnings of the Universe Model and Deduction of Initial System of Information Concepts // Information Theories & Applications, vol. 19, № 1, 2012, pp. 56–85.
8. Сосницький А. В. Концепція Универсальної Теорії. LAP LAMBERT Academic Publishing, ISBN: 978-3-659-80562-2, 2015. – 130 p.
9. Sosnitsky A. Harmonious Foundations of Intelligence. Communications of SIWN, Leipzig, vol. 7, 2009, pp. 66–72.
10. Сосницький А. В. Формальне визначення Інтелекту // Искусственный интеллект, №2. - 2014 – С. 15–27.
11. Darwin C. On the Origin of Species by means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life. London. 1860. <http://darwin-online.org.uk/content/frameset?viewtype=side&itemID=A32&pageseq=29>
12. The Evolution of Thought. Evolutionary Origins of Great Ape Intelligence. Edited by A. Russon and D. Begun. Cambridge University Press. The Edinburgh Building, Cambridge CB2 2RU, UK. 2004.
13. Родословное дерево человека. <http://antropogenez.ru/tree/>
14. Азимов А. Генетический код. От теории эволюции до расшифровки ДНК. – М. : Центрполиграф, 2006. – 208 с.
15. R. Schuh, A. Brower. Biological Systematics: Principles and Applications, 2nd Edition. 2009.
16. Kittel C, Introduction to Solid State Physics, 8th Edition. Wiley. 2005.
17. Сосницький А. В. Пасіонарність гомогенно-гетеротропних інтелектуальних систем // VII-а міжн. школа-семинар «Теорія прийняття рішень», Ужгород. – 2014. – С. 282–285.
18. Gödel K. On Formally Undecidable Propositions of the Principia Mathematica and Related Systems. In Davis, Martin (ed.) The Undecidable: Basic Papers On Undecidable Propositions, Unsolvability Problems And Computable Functions. New York, Raven Press, 1965, pp. 6–8.
19. Сосницький А. В. Догматизація єсть самоуничтоження особистості // IX міжн. науч.-метод. симп. «Сучасні проблеми багаторівневого освіти», Донської гос. техн. університет, Ростов-на-Дону. – 2014. – С. 267–272.

#### **Сосницький Александр. Проблема наукової класифікації homo sapiens.**

*В даній роботі досліджується універсалізація поняття сучасного людини згідно існуючої наукової класифікації цього виду. Показано, що визначення homo sapiens не повністю відповідає властивостям сучасного людини і розділяється на два різних поняття з більш адекватними назвами homo dogmaticus і homo universalis і принципово різними властивостями в залежності від змісту знань. В роботі вказані основні властивості цих видів, які мають фундаментальне значення во всіх областях людської діяльності, в першу чергу для виховання і освіти особистості, а також для синтезу інтелектуальних систем нових поколінь.*

**Ключевые слова:** научная классификация человека, *homo sapience*, *homo dogmaticus*, *homo universalis*, универсализация понятия

**Sosnytskyi Oleksandr. The problem of homo sapience scientific classification.**

*In the paper the universalization of modern man concept according to current scientific classification is investigated. It is shown that the definition of homo sapience does not exactly match the properties of modern man, and is divided into two distinct concepts with more appropriate names homo dogmaticus and homo universalis and fundamentally different properties depending on the content of knowledge. The paper substantiates the main properties of these definitions, which have fundamental importance in all fields of human activity, primarily for the upbringing and education of the individual and collective, as well as for the synthesis of intelligent systems of new generations.*

**Key words:** human scientific classification, *homo sapience*, *homo dogmaticus*, *homo universalis*, concept universalization

УДК: 001.89:37.096:(354.1+346.2)

**Василь Тищенко**, к.н.з державного управління, доцент  
Інститут державного управління  
у сфері цивільного захисту

## **ЩОДО ПЕРСПЕКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ**

*У статті висвітлено проблемний метод навчання, як один із перспективних методів навчання який підвищує якості освіти на сучасному етапі розвитку суспільства в Україні. Проблемний метод навчання – така організація процесу навчання, основа якої полягає в утворенні у навчальному процесі пошукових ситуацій. Проблемний метод навчання розвиває активність, самостійність, творчі здібності.*

**Ключові слова:** проблемний метод, навчання, ситуація, інформація, гіпотеза, структура.

**Постановка проблеми.** Світовий освітній простір об'єднує національні освітні системи різного типу і рівня, що значно різняться філософськими й культурними традиціями, рівнем цілей і завдань, якісними станами [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У нашій країні дослідження в області проблемного навчання в повній мірі почалися в 60-х роках 20-го століття як альтернатива масового нормативному навчання, що пояснюється певним послабленням ідеологічного тиску в той період. Концепція проблемного навчання, як і розвивального, спочатку ґрунтувалася на тенденції посилення ролі учня в освіті, розумінні необхідності особистісного розвитку учнів. Розробкою тих чи інших аспектів проблемного навчання і проблемного навчання як концепції в цілому займалися з того часу і займаються сьогодні багато вчених і практиків: М. М. Скаткін, І. Я. Лернер, В. Оконь, Н. А. Менчинська, М. А. Данилов, Ю. К. Бабанський, М. І. Махмутов, А. М. Матюшкін, А. В. Хуторський та багато ін.

**Мета статті.** У даній роботі розглядаються особливості концепції проблемного навчання, його сутність, методика організації проблемного навчання та вимоги, які до неї пред'являє сучасна теорія педагогіки, з тим, щоб визначити, яку роль можуть і повинні грати проблемні методи навчання в сучасній системі освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із напрямів підвищення якості освіти є удосконалення та впровадження перспективних методів навчання.

Досліджено, що для досягнення мети навчання доцільно застосовувати проблемний метод.

*Проблемний метод навчання* – така організація процесу навчання, основа якої полягає в утворенні у навчальному процесі *пошукових ситуацій*. Проблемний метод навчання розвиває *активність, самостійність, творчі здібності*.

Структура проблемного вивчення матеріалу. Висока ефективність проблемного навчання ні в кого з науковців та викладачів сучасної школи не викликає сумніву, однак його використання в практиці – явище не таке вже й часте. Однією з причин цього є порівняно складна технологія його реалізації. Треба зазначити, що у педагогічній літературі проблемне навчання називають видом навчання, в основі якого лежить метод проблемного вивчення матеріалу. Отже, розкрити суть проблемного навчання – це в першу чергу розкрити особливості методу проблемного вивчення матеріалу. Структура методу проблемного вивчення матеріалу включає в себе такі етапи:

- створення проблемної ситуації;
- формулювання проблеми;
- висунення гіпотез;
- перевірка висунутих гіпотез;
- аналіз результатів перевірки гіпотез;
- висновок і узагальнення;
- повернення до проблемної ситуації – висновок і узагальнення;
- повернення до проблемної ситуації.

Проблемне вивчення матеріалу розпочинається зі створення проблемної ситуації. Чому саме з проблемної ситуації, а не з формулювання проблеми? Якби навчання розпочинати відразу з формулювання проблеми, то слухачі сприйняли б цю проблему як не «свою» і напевне дехто з них подумав би: викладач її сформулював, то ж викладач нехай її і розв'яже. Виникає, таким чином, необхідність здійснити такі кроки, які б наблизили проблему до слухача, тобто такі кроки, після яких слухач проблему сприйняв би як свою власну. Отже, проблемна ситуація – це своєрідна драбина, користуючись якою можна вийти на формулювання проблеми, це засіб для формування інтересу слухачів до даного питання. Але це тільки один аспект проблемної ситуації.

Проблемна ситуація – це ускладнення або завдання, яке може вивести слухача на формулювання проблеми. Йдеться про те, що це, очевидно, таке ускладнення (завдання), коли пошук шляхів виходу з нього призводить до формулювання проблеми.

Проблемна ситуація характеризується уявною несумісністю двох інформацій. Поєднання двох несумісних інформацій, яке породжує проблему, називають інформаційно-пізнавальною суперечністю. Структуру її можна подати у вигляді поєднання однієї інформації з її несумісною другою інформацією, об'єднаних за допомогою логічного сполучника «і». Необхідно підкреслити, що проблемну ситуацію не можна створювати на незнанні слухачами якого-небудь матеріалу, вона завжди створюється на знанні, але на суперечливому знанні. Після створення проблемної ситуації здійснюється формулювання проблеми.

Проблема – це об'єктивне питання, яке виникає в ході пізнання або цілий комплекс питань, розв'язання яких становить значний практичний чи теоретичний інтерес. Як же підвести слухачів до формулювання проблеми? Зазначимо, що уміння бачити проблему там, де вона є, не менш важливе від уміння її вирішити. До того ж, розв'язання проблем, виявлених самими слухачами, відбувається на вищому рівні розумової активності. Побачити проблему – це означає усвідомити те питання, яке впливає з поєднання несумісних, на перший погляд, інформацій. Уявна несумісність цих суперечливих інформацій і веде до виникнення питання, до формулювання проблеми.

Думка людини спрямована на те, щоб не допустити логічної суперечності, але це можна зробити тільки через постановку проблемного питання. Отже, щоб сформулювати проблему, яка впливає з даної проблемної ситуації, необхідно чітко визначити одну і другу суперечливі інформації. Здійснюючи операцію порівняння, встановити між ними різницю чи їх тотожність і розв'язати цей «розумовий конфлікт», сформулювавши проблему, або, як

інколи кажуть, проблемне запитання. Запитання «чому?», яке виникає унаслідок проблемної ситуації, є лише першим і необхідним кроком до формулювання проблеми, а для її остаточного формулювання необхідно всебічно і глибоко проаналізувати саму проблемну ситуацію. Третім етапом у реалізації технології проблемного навчання є висунення гіпотез щодо шляхів розв'язання сформульованої проблеми. Гіпотеза – це своєрідна стратегія вирішення проблеми. Її створення можливе тільки тоді, коли слухачі дуже глибоко вникнуть у суть самої проблеми, усвідомлять її глибину. Взагалі кажучи, у ході заняття слухачі разом з викладачем можуть висунути декілька гіпотез вирішення поставленої проблеми. Кожну з гіпотез треба перевірити. Отже, наступний етап технології проблемного вивчення матеріалу – перевірка висунутих гіпотез. Перевірка висунутих гіпотез передбачає залучення слухачів до активної розумової діяльності. Вона відбувається з допомогою викладача. Якщо декілька слухачів висунули гіпотези, то виникає потреба сформувати групи, які б займалися перевіркою кожної гіпотези. Необхідно вислухати кожен групу, знайти в їх міркуваннях помилку, якщо вона є. Аналіз результатів перевірки гіпотез, відбір і підтвердження гіпотези. Викладач разом з слухачами відбирає ту гіпотезу, яка доведена без жодної наукової помилки. Їх може бути декілька. Але якщо вони правильно доведені, то повинні привести до однакового результату. Що є критерієм відбору гіпотез? Звичайно, це – практика. Треба намагатися одержаний результат перевірити будь-яким практичним способом або просто іншим способом. Нарешті, критерієм відбору може бути авторитет і знання викладача. Висновок і узагальнення як елемент методу і технології не є, однак, остаточною ланкою в ланцюгу міркувань, хоч і виділяє ті знання, які нарешті отримали слухачі. Остаточну крапку ставить повернення до проблемної ситуації. Коли знову повертаємося до проблемної ситуації, то з погляду отриманих знань з'ясовуємо, а чому, власне, виникла ця ситуація, і даємо їй пояснення. Аналізуючи всю послідовність етапів проблемної технології, бачимо, що самі знання слухачі отримують ніби то як побічний продукт, адже головна увага була приділена власне розв'язанню проблеми, тобто шляху одержання цих знань, методу їх здобування. У тому і цінність проблемного вивчення матеріалу. Як бачимо, при проблемному навчанні нові знання слухач отримує не в готовій формі, а внаслідок своєї розумової праці, вони є його власним відкриттям, продуктом його розумової діяльності.

Підсумок. Структура проблемного вивчення матеріалу включає такі етапи і в такій послідовності:

- створення проблемної ситуації;
- формулювання проблеми;
- розробка робочих гіпотез;
- перевірка робочих гіпотез;
- аналіз результатів перевірки робочих гіпотез, формулювання висновків;
- повернення до проблемної ситуації.

**Висновок.** Узагальнюючи вищесказане відмічаємо, що застосування перспективних методів навчання, одним із яких є проблемний метод, під час проведення занять розвиває творче мислення у слухачів, допомагає їм найбільш якісно засвоїти навчальний матеріал а викладачам – досягти мети занять.

#### Список використаних джерел

1. Закон України “Про освіту”. Постанова ВР N 1144-ХІІ від 04.06.91.
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472
3. Указ Президента України від 12 січня 2015 року №5/2015 «Стратегія розвитку «Україна-2020».
4. Барило О. Г., Потеряйко С. П. Удосконалення форм і методів підготовки фахівців сфери цивільного захисту / Стратегія державної кадрової політики – основа модернізації країни: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю, Київ, 31 трав. 2012 р.: до 15-річчя галузі науки “Державне управління”. – К. : НАДУ, 2012. – С. 291–293.

5. Потеряйко С. П. Застосування ефективних методів проведення навчальних занять // "Часопис Київського університету права". – К. : Київський інститут права НАН України – 2008. – № 3. – С. 38-42.

6. Потеряйко С. П., Тищенко В. О. Застосування ефективних методів проведення навчальних занять / Удосконалення навчально-виробничого процесу з професійної підготовки рятувальників та практичного навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях: матеріали науково-практичного семінару. – Черкаси: НМЦ ЦЗ та БЖД, 2008. – С. 34–37.

7. Потеряйко С. П., Тищенко В. О. Впровадження дистанційної форми навчання в систему функціонального навчання / Безпека життя і діяльності людини: збірник матеріалів всеукраїнського науково-практичного семінару. – Хмельницький: НМЦ ЦЗ та БЖД, 2010. – С. 166–170.

8. Потеряйко С. П., Барило О. Г. Інноваційні методи проведення занять / Напрями удосконалення вищої освіти з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності: збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару, Херсон, 6-7 червня 2012 р. – Херсон: ХДМА, 2012. – С. 179–181.

#### **Тищенко Василь. Относительно перспективных методов обучения.**

*В статье отражен проблемный метод учебы, как один из перспективных методов учебы который повышает качество образования на современном этапе развития общества в Украине. Проблемный метод учебы – такая организация процесса учебы, основа которой заключается в образовании в учебном процессе поисковых ситуаций. Проблемный метод учебы развивает активность, самостоятельность, творческие способности.*

**Ключевые слова:** *проблемный метод, учеба, ситуация, информация, гипотеза, структура.*

#### **Tyshchenko Vasyl. To the problem of the long-term educational methods.**

*The problem method as one of the perspective approaches to teaching which contributes to the quality of education at the present stage of so society development in Ukraine is analyzed in the article. The paper considers the problem method of teaching as the specsfic organization of education process based on search situations. The problem method develops students initiatsve, independence, and creative capabilities.*

**Key words:** *problem method, education, situation, information, nypothesis, structure.*

УДК 355.58

**Валерій Юрченко**, к.т.н., доцент  
Інститут державного управління  
у сфері цивільного захисту

### **ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПИТАНЬ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ**

*У статті висвітлюються проблеми з організації підготовки та підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільного захисту та надаються пропозиції щодо вирішення цього питання.*

**Ключові слова:** *організація, підготовка, кваліфікація, фахівець, цивільний захист.*

**Постановка проблеми.** У сфері цивільного захисту підготовка фахівців з питань цивільного здійснюється виключно для структурних підрозділів центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері

цивільного захисту. Складовими єдиної державної системи цивільного захисту є функціональна і територіальна підсистеми та їх ланки, але підготовка у сфері цивільного захисту керівників та працівників штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та посадових осіб з питань цивільного захисту суб'єктів господарювання, нормативно не визначена і не здійснюється.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Юрченко В. О., Соколовський І. П. частково висвітлили проблему підвищення кваліфікації працівників штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту, але лише суб'єктів господарювання. Надали пропозиції вирішення цієї проблеми у загальному плані [8].

Юрченко В. О. порушив питання необхідності підняття на більш високий рівень підготовку фахівців у сфері цивільного захисту, надав пропозиції щодо методичного забезпечення тощо [9].

Юрченко В. О. здійснив аналіз щодо економічної ефективності підготовки фахівців з питань цивільного захисту за умови мінімальних бюджетних витрат для держави. Сформулював висновок про те, що найбільш економічно вигідною для слухачів є дистанційна форма навчання. Запропонував шляхи організації дистанційної форми навчання в галузевому інституті у сфері цивільного захисту [10].

Юрченко В. О., Пруський А. В., Соколовський І. П. у роботі визначили функції і завдання фахівців з питань цивільного захисту штатних підрозділів з питань цивільного захисту та невідповідність рівня їхньої фахової підготовки на теперішній час. Надають окремі рекомендації щодо вирішення цієї актуальної проблеми [11].

**Мета статті.** Донести до відповідальних осіб структурних підрозділів центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту, до компетенції яких належить підготовка керівників і працівників штатних підрозділів з питань цивільного захисту, проблему, яка існує та запропонувати алгоритм її вирішення.

**Виклад основного матеріалу.** На посади фахівців в кожній галузі призначаються особи, які повинні мати відповідні за фахом знання та уміння і документ державного зразка, який підтверджує отримання особою професійних знань в конкретній галузі.

Як приклад, на посадах фахівців у центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання відповідної галузі (медицина, освіта, будівництво тощо) працюють особи, які відповідають вимогам кваліфікаційних характеристик за фахом та мають відповідний документ державного зразка про отримання знань в певній галузі.

Проблема підготовки фахівців з питань цивільного захисту (далі – ЦЗ) в нашій державі на теперішній час полягає в наступному:

кожний рік випускаються достатня кількість фахівців з питань ЦЗ у вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ) Державної служби України з надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС України), які призначаються для проходження служби на офіцерських посадах у структурних підрозділах ДСНС України [6];

підготовка фахівців на посади керівників та працівників штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання, на теперішній час, не здійснюється зовсім.

Аналіз питання підготовки фахівців з питань ЦЗ для штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання показує, що така «підготовка» відбувається шляхом стажування кандидата на посаду протягом одного-двох тижнів на робочому місці після прийому його на роботу у відповідний підрозділ ЦЗ. Тобто, підготовки як такої, фахівців на посади штатних підрозділів з питань ЦЗ не відбувається взагалі.

З метою виконання вимог статті 3. Конституції України [1], а саме «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою

соціальною цінністю» та з урахуванням обсягів завдань, які стоять перед ДСНС України в умовах складної техногенної, цивільної безпеки та викликів часу питання підготовки керівників та працівників штатних підрозділів з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання необхідно вирішувати невідкладно. Якщо звернутись до вимог кваліфікаційних характеристик та завдань, які повинні виконувати вказані категорії посадових осіб, перелік їх наступний [7]:

- здійснення функцій постійно діючого органу управління цивільного захисту;
- забезпечення роботи комісії з питань техногенно-екологічної безпеки та надзвичайних ситуацій;
- забезпечення готовності органів управління та сил цивільного захисту до дій за призначенням;
- розроблення та подання на затвердження планів у сфері цивільного захисту, здійснення контролю за їх виконанням;
- розроблення проектів програм у сфері цивільного захисту, порядку надання цих програм у встановленому порядку на затвердження, забезпечення моніторингу їх реалізації;
- організація та проведення моніторингу надзвичайних ситуацій, здійснення прогнозування імовірності їх виникнення та визначення показників ризику;
- забезпечення створення і належного функціонування систем оповіщення цивільного захисту;
- підготовки пропозицій щодо утворення аварійно-рятувальних служб, здійснення контролю за їх готовністю до дій за призначенням;
- здійснення методичного керівництва щодо утворення та функціонування спеціалізованих служб цивільного захисту та формувань цивільного захисту, здійснення контролю за їх готовністю до дій за призначенням;
- надання методичної допомоги органам з евакуації щодо організації проведення евакуації та підготовки районів для розміщення евакуйованого населення і його життєзабезпечення, а також зберігання матеріальних і культурних цінностей;
- організація навчання з питань цивільного захисту, техногенної та пожежної безпеки посадових осіб центральних органів виконавчої влади, місцевих державних адміністрацій, суб'єктів господарювання;
- організація підготовки органів управління та сил цивільного захисту до дій за призначенням;
- координації діяльності територіальних курсів, навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, погодження робочих навчальних програм з функціонального навчання у сфері цивільного захисту;
- здійснення контролю за проведенням практичної підготовки на підприємствах, в установах та організаціях шляхом узагальнення звітів про проведення спеціальних об'єктових навчань (тренувань) з питань цивільного захисту;
- здійснення заходів радіаційного, хімічного, біологічного, медичного захисту населення та інженерного захисту територій від наслідків надзвичайних ситуацій;
- підготовки пропозицій щодо віднесення міст до груп цивільного захисту для подання їх ДСНС України;
- підготовка пропозицій щодо віднесення суб'єктів господарювання до категорії цивільного захисту та надання їх переліку на затвердження у встановленому порядку;
- визначення потреби та організація завчасного накопичення і підтримання у постійній готовності засобів індивідуального захисту для населення;
- організація та здійснення заходів з питань створення, збереження і використання матеріальних резервів для запобігання і ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій;
- організація виконання вимог законодавства щодо створення, використання, утримання та реконструкції фонду захисних споруд цивільного захисту;

- організація проведення технічної інвентаризації захисних споруд цивільного захисту, виключення їх, за погодженням із ДСНС України, з фонду таких споруд;
- надання на запити замовників вихідних даних та вимог до завдань на розробку розділу інженерно-технічних заходів цивільного захисту у складі містобудівної документації та участь у підготовці вихідних даних для розробки розділу інженерно-технічних заходів цивільного захисту у проектній документації;
- підтримання у готовності пунктів управління місцевої державної адміністрації, забезпечення їх обладнання засобами управління, організація оперативно-чергової служби в цілодобовому режимі;
- розроблення та вжиття заходів щодо забезпечення сталого функціонування суб'єктів господарювання, що продовжують свою діяльність в особливий період;
- виконання, у межах визначених повноважень, функції з управління майном, що передано до сфери його управління;
- виконання своїх функцій у режимах підвищеної готовності, надзвичайної ситуації та надзвичайного стану.

Питання вирішення даної проблеми полягає в наступному:

1. Необхідно розробити проект постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку проведення навчання фахівців штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади та суб'єктів господарювання», який визначить:

а) порядок обов'язкового залучення осіб, які призначені на посаду фахівця з питань цивільного захисту до навчання за професійною програмою навчання у сфері цивільного захисту та відповідальність керівників центральних, місцевих органів виконавчої влади та суб'єктів господарювання за забезпечення навчання;

б) перелік категорій фахівців структурних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади та суб'єктів господарювання та періодичність проходження навчання;

г) порядок формування навчальних груп;

д) порядок здійснення фінансування відповідних категорій слухачів;

е) посадових осіб, які уповноважені здійснювати контроль за дотриманням періодичності проходження навчання фахівцями з питань цивільного захисту.

2. Підготовку фахівців для штатних підрозділів з питань ЦЗ центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання здійснювати у ВНЗ ДСНС України із залученням молодих спеціалістів інших галузей. Підготовку здійснювати за стандартами вищої освіти щодо підготовки кадрів в галузі 26 «Цивільна безпека» [3] за відповідною спеціалізацією освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» на базі освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст», «бакалавр» (заочна форма навчання) відповідно до [4; 5], а саме: працівників органів управління та підрозділів ДСНС України (у тому числі із неатестованого складу), а також працівників інших міністерств і відомств, що мають повну вищу освіту (диплом спеціаліста або магістра) з будь-якого напрямку підготовки, у тому числі і в галузі гуманітарних наук. Навчання здійснювати за державні кошти, кошти місцевих органів виконавчої влади та суб'єктів господарювання.

3. Для підвищення кваліфікації в подальшому керівників і працівників штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та суб'єктів господарювання необхідно розробити проект наказу МВС України «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації фахівців штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади та суб'єктів господарювання», який визначить:

а) розпорядок організації навчального процесу щодо підвищення кваліфікації фахівців структурних підрозділів ( посадових осіб) з питань цивільного захисту центральних, місцевих органів виконавчої влади та суб'єктів господарювання у відповідності до вимог Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність»;



- б) відповідальність галузевого навчального закладу за організацію та якість навчання вказаної категорії слухачів;
- в) порядок укладення договорів про здійснення навчання;
- в) види, форми та зміст навчання.

Підвищувати кваліфікацію необхідно дипломованим спеціалістам, які вже мають базові знання у даній галузі через кожні три-п'ять років після отримання диплома фахівця з питань ЦЗ та призначення на відповідну посаду. Підвищення кваліфікації повинно здійснюватись за ліцензованою Професійною навчальною програмою для вказаних категорій фахівців.

**Висновки.** Реалізація наданих пропозицій надасть змогу вирішити питання державної ваги – здійснити якісну підготовку фахівців з питань цивільного захисту для Єдиної державної системи цивільного захисту України, а саме:

1. Забезпечить штатні підрозділи з питань цивільного захисту міністерств, інших центральних органів виконавчої влади підготовленими фахівцями у сфері ЦЗ, які будуть виконувати свої посадові обов'язки на високому професійному рівні у відповідній галузі економіки.
2. Забезпечить штатні підрозділи з питань цивільного захисту обласних, районних державних адміністрацій фахівцями, які якісно будуть виконувати завдання щодо захисту населення та території в умовах загрози та виникнення надзвичайних ситуацій.
3. Забезпечить суб'єкти господарювання підготовленими фахівцями з питань ЦЗ для вирішення на належному рівні завдань щодо захисту персоналу в умовах загрози та виникнення надзвичайних ситуацій.

#### **Список використаних джерел**

1. Конституція України, Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР.
2. Кодекс цивільного захисту України від 2.10.2012 року № 5403-VI.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266 “Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти”.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187 “Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти”.
5. Наказ МОН України від 15.10.2015 р. № 1085 “Про затвердження умов прийому на навчання до ВНЗ України у 2016 році”.
6. Наказ ДСНС України від 10.07.2015 р. № 372 “Про затвердження обсягів державного замовлення на підготовку фахівців та науково-педагогічних кадрів, на підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації (функціональне навчання) кадрів для навчальних закладів цивільного захисту у 2015 році”.
7. Наказ ДСНС від 15.07.2016 № 340 “Методичні рекомендації з розроблення положень про структурні підрозділи з питань цивільного захисту місцевих державних адміністрацій”.
8. Сучасні підходи до підвищення кваліфікації працівників штатних підрозділів (посадових осіб) з питань цивільного захисту суб'єктів господарювання. Збірник наукових праць ІДУЦЗ №3, 2015. Юрченко В. О., Соколовський І. П.
9. Підготовку фахівців у сфері цивільного захисту - на більш високий рівень. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. “Проблеми техногенно-екологічної безпеки: освіта, наука, практика”. Харків – 2016. Юрченко В. О.
10. Шляхи підготовки фахівців з питань цивільного захисту за умови мінімальних бюджетних витрат для держави. Всеукраїнська науково-практична конференція “Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика”. м. Харків, НУЦЗУ, 28-29.04.2016 р. Юрченко В. О.
11. Актуальність проблеми підготовки та підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільного захисту. Збірник наукових праць ІДУЦЗ №4, 2016. Юрченко В. О., Пруський А. В., Соколовський І. П.

**Юрченко Валерий. Проблемы и перспективы подготовки специалистов по вопросам гражданской защиты.**

*В статье освещаются проблемы организации подготовки и повышения квалификации специалистов по вопросам гражданской защиты и даются предложения по их решению.*

**Ключевые слова:** организация, подготовка, квалификация, специалист, гражданская защита.

**Yurchenko Valerii. Problems and perspectives of specialists' training in aspects of civil defense.**

*The article highlights problems of organization of the training and retraining of specialists on civil protection and provides suggestions for resolving this issue. The main issues that have been highlighted in the article include: the absence at present of normative documents on the training and retraining of managers and employees of divisions on Affairs on civil protection Central and other government authorities, local Executive authorities, bodies of local self-government, subject of management; the absence of a provision on the training and retraining of the specified categories of officials; the absence of professional curriculum of the training and retraining of managers and employees of divisions (officials) on civil protection.*

**Key words:** organization, training, qualification, specialist, civil protection.

## СЕКЦІЯ IV. Особливості викладання мовних дисциплін професійного спрямування

---

УДК 378.147:004.007.2

**Тетяна Герасимчук**, к.пед.н.  
Харківський національний  
автомобільно-дорожній університет

### ЗМІСТ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ЗАСТОСУВАННЯМ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ

*Нині у світі спостерігається послідовний і стійкий рух до побудови інформаційного суспільства, покликаною створювати найкращі умови для максимальної самореалізації кожної людини. Підставами для такого процесу є інтенсивний розвиток комп'ютерних і телекомунікаційних технологій і створення розвиненої інформаційно-освітнього середовища. Вивчення англійської мови із залученням Інтернет-технологій має безліч точок дотику, що стає особливо актуальним і розглянуто в статті.*

**Ключові слова:** *інтерактивність, інформаційні технології, програмні засоби, тестування, веб-сайт викладача*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах формування у студентів уміння самостійно оволодівати знаннями і методами роботи висунулося в низку найважливіших умов професійного становлення фахівців, що постійно відзначають багато науковців [1; 3; 7; 8]. Значення самостійної роботи студентів важливе з перших днів навчання у ВНЗ, адже в нинішніх нестабільних соціальних умовах, коли фахівець має бути конкурентоспроможним, уміння самостійно працювати є особливо необхідним. Після закінчення вишу уміння й навички самостійної роботи та прагнення до самоосвіти, будучи складовою частиною освіченості фахівця, можуть стати важливим адаптаційним механізмом. Ця інтегративна якість розвивається за допомогою педагогічного сприяння при сформованості узагальнених характеристик особистості для організації, здійснення й досягнення цілей самоосвіти, самопізнання, самовдосконалення й духовного зростання, нарешті самореалізації фахівця. Гострим стає питання про необхідність удосконалення методів, форм організації навчальної роботи з іноземної мови з урахуванням цілей і змісту фахової підготовки студентів технічних спеціальностей вищих освітніх закладів, зокрема автомобільно-дорожніх. Існує декілька класифікацій видів пізнавальної діяльності студентів з іноземних мов, які можуть застосовуватися у процесі навчання іноземної мови. Одним із шляхів підвищення якості навчання і виховання, зазначених у Концепції Державної програми розвитку освіти, є впровадження новітніх педагогічних та інформаційних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Людина сьогодні потребує не тільки нових практичних навичок та теоретичних знань, але й у здатності постійно їх застосовувати і вдосконалювати. Американський футуролог Е. Тоффлер ще в 50-ті роки минулого століття попереджав про швидке старіння знань і необхідності довічного освітнього процесу [9]. Традиційні лекції мають поступитися місцем безлічі інтерактивних навчальних методик, починаючи від рольових ігор і закінчуючи комп'ютеризованими семінарами. Здійснений аналіз науково-педагогічної літератури, вивчення практики навчання іноземним мовам у виші виявили, що викладачі протягом багатьох років використовують у своїй роботі елементи різних методичних концепцій, таких, як методика інтенсивного навчання

(А. Алхазішвілі, Н. Єлухіна, І. Зімня, Т. Ігнатова, Г. Китайгородська, О. Леонт'єв, Г. Лозанов та ін.), комунікативного навчання (В. Кузовлев, Ю. Пассов), технологія навчання у співробітництві з допомогою методу проєктів (Д. Джонсон, Р. Джонсон, Дж. Дьюї, В. Кіпатрік, Є. Полат, Р. Славін та ін.)

**Мета статті.** Проте типові програми з іноземної мови за професійним спрямуванням передбачають використання інформаційних технологій дуже обмежено, а Інтернет-ресурси, зокрема можливості веб-сайту викладача, взагалі не враховуються в навчанні. Утім, відповідно до сучасних підходів викладання англійської мови у вищій школі розроблено програми й інших спеціальностей, але набувають значної ролі комп'ютерні навчально-методичні програми, посібники, підручники тощо.

Упровадження засобів мультимедіа в навчання іноземним мовам дозволило розширити спектр можливостей тренування. З'явилися системи мультимедіа та методи комплексного застосування програмних засобів, таких, як веб-сайт викладача, в яких застосування інформаційних комп'ютерних технологій стає комплексним за рахунок вбудовування в єдину систему різних вправ, функцій, гіпертекстових і гіпермедіа-способів обробки інформації. Саме ці технології об'єднали текст, графіку, фото- та відео- в однорідному цифровому поданні. Застосування мультимедіа-системи дозволило збільшити навчальні завдання, зокрема, вони вимагають розвитку комплексних навичок: навчання письма, читання та фонетики.

**Виклад основного матеріалу.** Оскільки програмні засоби навчання вже давно стали відкритими для перенаповнення, то й кожен викладач ВНЗ або шкільний учитель будує свої заняття з урахуванням сучасної ситуації, можливостей і цілей аудиторії, нюансів розвитку навчального процесу. Тож інформаційні технології дозволяють сформулювати адаптивний навчальний курс, що визначається методикою, науковим потенціалом і світоглядом конкретного викладача. З іншого боку, ефективність самостійних занять значною мірою залежить від психофізичних особливостей студента та його професійних інтересів. Хоча сучасні технології надають значущі для навчання мови засоби, але програм, що задовольняють стандартам освітньої якості, усе ще не достатньо, оскільки немає достатньої уваги розробників до лінгвометодичних вимог, яким мають відповідати комп'ютерні навчальні матеріали з іноземної мови.

Лінгвометодичні вимоги до навчальних програм з іноземної мови складаються з комплексу показників: *загальнодидактичних* (індивідуалізація навчання, активна роль студента і ряд ін.); *лінгвістичних* (правильність і нормативність використовуваного мовного матеріалу); *методичних* (комунікативна спрямованість навчання) і показників, специфічних для комп'ютерних засобів навчання мови. Серед лінгвометодичних показників, специфічних для комп'ютерних засобів навчання мови, найбільш значущим є відбір мовного матеріалу, способів його презентації, тренувальних та контролювальних завдань; обґрунтованість використання різних технологічних можливостей; реалізація навчальної функції інтерфейсу; комплексність дидактичних матеріалів; зміст супровідної документації.

Найбільш важливими при використанні інформаційних технологій є наступні дидактичні вимоги:

- 1) доцільність представлення навчального матеріалу;
- 2) достатність, наочність, повнота, сучасність і структурованість навчального матеріалу;
- 3) багатоступовість подання навчального матеріалу за рівнем складності;
- 4) своєчасність і повнота контрольних питань;
- 5) протоколювання дій під час роботи;
- 6) інтерактивність, можливість вибору режиму роботи з навчальним матеріалом [5].

Плануючи заняття із застосуванням нових інформаційних технологій, викладач повинен дотримуватися дидактичних вимог, відповідно до яких:

- 1) чітко визначати педагогічну мету застосування інформаційних технологій в навчальному процесі; уточнювати, де і коли він буде їх використовувати на занятті в

контексті логіки розкриття навчального матеріалу і своєчасності пред'явлення конкретної навчальної інформації;

2) погоджувати вибір засобу інформаційної технології з іншими технічними засобами навчання;

3) ураховувати специфіку навчального матеріалу, особливості групи, характер пояснення нової інформації;

4) аналізувати й обговорювати з групою фундаментальні, вузлові питання, що вивчаються [10].

На заняттях англійської мови за допомогою комп'ютера можна вирішувати цілу низку дидактичних завдань: формувати навички та вміння читання, використовуючи матеріали веб-сайту викладача; удосконалювати вміння писемного мовлення студентів; поповнювати словниковий запас студентів; формувати в них стійку мотивацію до вивчення англійської мови.

Виділимо основні дидактичні вимоги, що пред'являються до здійснення професійно-педагогічної діяльності із застосуванням засобів інформаційних технологій:

а) умотивованість у доцільності використання різних засобів інформаційних технологій у навчальному процесі;

б) чітке визначення ролі, сфери, місця і часу використання засобів інформаційних технологій;

в) взаємозв'язок засобів інформаційних технологій з іншими видами застосовуваних технічних засобів навчання;

г) органічне поєднання за допомогою засобів інформаційних технологій навчання матеріалів зі змістом і логікою заняття;

д) облік психолого-педагогічних аспектів використання інформаційних технологій у навчанні;

е) комплексне з'єднання традиційних форм навчання з інформаційними технологіями навчання та побудова ефективної дидактичної системи;

ж) відповідність методики навчання із застосуванням засобів інформаційних технологій загальної стратегії проведення навчального заняття;

з) забезпечення стійкого зворотного зв'язку в навчанні між викладачем і студентом;

і) забезпечення високого ступеня індивідуалізації і диференціації навчання [4].

Застосування зазначених вище основних дидактичних вимог, що пред'являються до здійснення професійно-педагогічної діяльності із застосуванням засобів інформаційних технологій в освітньому процесі, сприятиме підвищенню якості навчання.

Проблема полягає в тому, що при всій різноманітності ІТ для збільшення ефекту в навчанні граматиці іноземної мови існує дуже мало можливостей їх використання, а саме: навчальні фільми, електронні підручники, схеми, таблиці та різні види тестування. Застосування схем, таблиць, графіків тощо і різних способів їх проекції (smart-дошка, веб-сайт викладача, екрани персональних комп'ютерів, створення за допомогою спеціальних програм і подальший роздрук на принтері) цілком можливі і так чи інакше реалізуються в вишах.

Крім того, надзвичайно поширене тестування як метод підсумкової або проміжної перевірки. Залежно від можливостей викладача студентам пропонується пройти тестування на роздрукованих бланках, на персональних комп'ютерах у домашній мережі або в мережі Інтернет. При роботі на комп'ютері можлива обробка матеріалу за допомогою спеціальних програм для складання тестів (Test Designer). При вивченні нових граматичних структур доцільно використовувати картинки, фотографії, що дозволяють здійснити безперекладний метод подання граматики. Для вивчення граматики доцільно анімаційно виділити найбільш складну або важливу інформацію, функційні особливості, подаючи їх квантами. Для закріплення вивченого матеріалу можливе подання заздалегідь створених вправ (наприклад із пропусками).

Мультимедійні засоби дозволяють коригувати навчальні плани, виходячи з інтересів і можливостей окремих студентів, що можуть використовувати мультимедійні елементи в своїх домашніх роботах (готувати презентації, проектні завдання з певних тем). Практично до кожного розділу підручника можна підібрати матеріал однієї з програм, розміщеної на веб-сайті викладача і використовувати її фрагмент на занятті як допоміжний засіб при введенні нового граматичного матеріалу або при тестуванні.

Комп'ютерні програми сприяють підвищенню мотивації навчання, дають змогу проводити ознайомлення з новим матеріалом із наступним виконанням тренувальних вправ, а також певною мірою сприяти розвитку мовних навичок. Усі навчальні комп'ютерні програми так чи інакше передбачають відпрацьовування певних граматичних структур.

Уже давно доведено, що кожен студент по-різному освоює нові знання. Раніше викладачам важко було знайти індивідуальний підхід до кожного студента. Із використанням комп'ютерних мереж і онлайн-ових засобів виші мають змогу подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного студента. Це підвищує якість навчання, розвиває професійні інтереси студентів, підвищує наочність навчання, дозволяючи використовувати важкодоступний матеріал або той, який не можна використовувати без комп'ютера. Робота студентів стає більш інтенсивною, що дозволяє підвищити темп вивчення навчального матеріалу і збільшити обсяг самостійної роботи на заняттях і після них [11].

**Висновки.** Як показує практика, мультимедійні програми найкращим чином відповідають структурі навчального процесу і максимально наближують навчання англійської мови до реальних умов, найбільш повно задовольняють дидактичні вимоги. У цих програмах використовуються методичні прийоми, що дозволяють виробляти ознайомлення, тренування і контроль. Проте це є можливим лише за умови, що відповідні технології гармонійно й обґрунтовано інтегруються в навчальний процес і забезпечують нові можливості, як викладачеві, так і студентам. Для ефективного використання мультимедійних технологій слід створити такі умови, щоб забезпечити розвиток соціальної і професійної активності як основних особистісних характеристик студента. З метою подальшої самореалізації студентів необхідний розвиток їхніх здібностей і гармонійної індивідуальності особистості. Тож практичне застосування інформаційних технологій в навчанні граматики дає змогу наочно надати матеріал, за допомогою якого можливо пояснення складних граматичних конструкцій. Комп'ютер є помічником викладача в навчальному процесі, дозволяє доступно подати матеріал.

У науковій літературі термін «ІТ» визначається як сукупність методів і програмно-технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами. Для організації занять з іноземної мови можна використовувати різні види програмно-технічних засобів, наприклад, *Інтернет-ресурси*, такі, як *веб-сайт викладача чи установи*, на якому є доступ до *навчально-інформувальних та демонстраційних програм; програм для контролю знань і вмінь студентів; електронних підручників; форумів; чатів; конкурсів* тощо.

Ці засоби відкривають перед викладачем низку можливостей в оновленні форм організації самостійної пізнавальної діяльності студентів з іноземних мов. На сьогодні набувають популярності такі форми самостійної роботи студентів, пов'язані з ІТ: *мультимедіа-проект, тематичний блог, мережева конференція, відео конференція (вебінар), веб-форум, чат, конкурс*.

Використовувати Інтернет для навчання іноземним мовам дуже зручно, плідно і перспективно. На заняттях процес навчання стає більш привабливим для учнів, оскільки вони отримують необмежений доступ до цікавих країнознавчих матеріалів, вигідно відрізняються від статичних застарілих текстів у підручнику. Нарешті, завдяки Інтернету ми маємо доступ до необмеженої кількості автентичної інформації іноземною мовою, чого раніше явно не вистачало, оскільки не у всіх був доступ до зарубіжних газет і журналів. Крім

того, Інтернет – це різноманітні комунікації: електронна пошта, усілякі конференції, форуми, чати тощо, що можна й необхідно застосовувати, адже Інтернет створює сильну мотивацію до вивчення іноземних мов.

Однак потрібно підкреслити, що друковані матеріали, насамперед підручники, ніколи не «застаріють» і не втратять своєї важливої ролі у педагогічному процесі. Але з появою інформаційних технологій було б непростимо не використовувати можливості цих засобів навчання. Володіння викладачами методикою застосування інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземних мов є одним із ключових чинників успішності інформатизації освіти. Незважаючи на актуальність інформатизації освіти, нинішній її стан є незадовільним. У ВНЗ хоча й усвідомили потребу формування Інтернет-знань у фахівців, упровадження сучасних технологій у практику навчання залишає бажати кращого. Викладач не завжди сприймає комп'ютер як дидактичну техніку, часто не належним чином оцінює його дидактичні можливості у навчанні мовам. Усунути цей бар'єр можливо лише в тому випадку, якщо сам викладач знає комп'ютер, уміє з ним працювати, якщо він упевнений, що така техніка може бути справжнім ідеальним інструментом.

### Список використаних джерел

1. Библикова Э. В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Э. В. Библикова. – Майкоп, 2006. – 29 с.
2. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія. Харків, ХНАМГ, 2010. – 320 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. проф. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Куписевич Ч. Основы общей дидактики : / Чеслав Куписевич ; [пер. с польского и предис. О. В. Долженко]. — М.: Высш. шк., 1986. – 367, [1] с.
5. Образцов П. И. Обеспечение учебного процесса в условиях информатизации высшей школы [Электронный ресурс] / П. И. Образцов. – 2006. – Электрон. дані. – Режим доступу: <http://www.kind@orel.ru>.
6. Подласый И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М.: Просвещение, 1996. – 432 с.
7. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : [б-ка з освітньої політики]; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 16–25.
8. Черчата Л. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя до організації самостійної роботи в умовах застосування інформаційних технологій навчання / Л. М. Черчата // Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – Ялта, 2004. – С. 219–223.
9. Тоффлер Э. Третья волна / Тоффлер Э. – Москва: АСТ, 2004. – 781с.
10. [Электронный ресурс]. – Электрон. дані. – Режим доступу: <http://www.shkola.lv>
11. [Электронный ресурс]. – Электрон. дані. – Режим доступу: <http://ito.edu.ru/2010>

**Герасимчук Татьяна. Содержание работы студентов на занятиях по иностранному языку для формирования профессиональной компетентности с применением интернет-технологий.**

*Сейчас в мире наблюдается устойчивая тенденция к построению информационного общества. Основаниями этого процесса является интенсивное развитие компьютерных и телекоммуникационных технологий и создание развитой информационно-образовательной среды. Изучение английского языка с привлечением Интернет-технологий имеет множество точек соприкосновения, что становится особенно актуальным и рассмотрено в этой статье.*

*Ключевые слова: интерактивность, информационные технологии, программные средства, тестирование, веб-сайт преподавателя.*

**Gerasymchuk Tetiana. Content of students work in the process of training of English for formation of professional competence using Internet technologies.**

*The purpose of modern training of a foreign language in the higher school should be considered as forming of professional foreign-language competence of future engineers, their capability to effective communication with the help of verbal and nonverbal means of a foreign language, creative development in communicative interactions with foreign colleagues. The highly qualified specialist of higher education institutions should be capable to identify and use the linguistic and speech competencies, gained throughout training at the higher school, as components of professional competence depending on a professional orientation. Educational opportunities of Internet technologies and selection of a training material in the process of training of English in the higher school described in the article.*

**Key words:** *Internet technologies, communication, qualified specialist, training, professional orientation.*

УДК 371.315

**Оксана Гриджук**, к.філол.н., доцент  
Національний лісотехнічний університет України

**САМОСТІЙНА РОБОТА З КУРСУ  
«УКРАЇНСЬКА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ»  
В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ЛІСОТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті з'ясовано сутність самостійної роботи, її основні етапи, структурні компоненти та функції, описано практичні аспекти організації самостійної роботи для студентів лісотехнічних спеціальностей крізь призму екологізації навчального процесу, наведено приклади завдань для самостійного виконання.*

**Ключові слова:** *самостійна робота, екологізація освіти, екологічна тематика, репродуктивні самостійні роботи, реконструктивні самостійні роботи, творчо-пошукові самостійні роботи, частково-пошукові вправи.*

**Постановка проблеми.** Процес формування мовнокомунікативної компетентності у студентів лісотехнічних спеціальностей має свою особливості, пов'язані зі специфікою їх майбутньої роботи. Робота з лісом і робота в лісі – це передусім догляд за ним і його збереження. Тому формування у випускників вищих навчальних закладів низки ключових компетентностей, на наш погляд, має відбуватися крізь призму становлення екологічної компетентності як наскрізної компоненти навчального процесу у вищому навчальному закладі лісотехнічного профілю підготовки студентів. «Екологізація освіти стала спільним завданням для усіх циклів дисциплін, що вивчаються студентом у вищій школі, вона здійснюється на засадах міжпредметності, безперервності та професійної спрямованості» [5, с. 6]. Цикл соціально-гуманітарних дисциплін має «особливі можливості у подоланні прагматичного ставлення майбутнього фахівця до природи, зміні традиційних антропоцентричних світоглядних установок щодо природоперетворювальної діяльності, необхідності узгоджувати соціально-економічні потреби з можливостями природного середовища» [5, с. 7].

Саме через це процес вивчення української мови професійного спрямування для студентів лісотехнічних спеціальностей повинен містити екологічну складову. Попри активне застосування екологічної тематики під час лекційних та семінарських занять обов'язковим є її впровадження й під час виконання студентами самостійної роботи.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує глибоке зацікавлення науковців проблемами організації самостійної роботи (далі СР) студентів і різні підходи до розуміння сутності цього поняття. І. Зимня вважає її вищою формою навчальної діяльності, діяльністю суб'єкта з оволодіння узагальненими способами навчальних дій та саморозвитку в процесі вирішення ним через навчальні дії спеціально поставлених викладачем навчальних завдань на основі зовнішнього контролю й оцінки, які переходять у самоконтроль і самооцінку того, хто навчається [7, с. 93]. За Н. Майєр, СР студентів – це форма організації навчального процесу, під час якої відбувається оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових для відвідування навчальних завдань. Як організаційна форма навчання СР студентів реалізується у двох аспектах, а саме: через їхню самостійну професійно орієнтовану навчально-пізнавальну та науково-дослідницьку діяльність [8, с. 63].

І. Дроздова доводить, що «методологія організації самостійної та індивідуальної роботи за кредитно-модульною технологією передбачає переорієнтацію з лекційно-інформативної на індивідуально-диференційовану, особистісно орієнтовану форму та на організацію самоосвіти студента» [4, с. 214]. Основними етапами СР науковець вважає підготовчий (нормування, планування, організація), теоретичний (навчально-методичне забезпечення СР студентів), навчально-практичний (аудиторна та позааудиторна СР студентів), контрольний (контроль, самоконтроль, самоперевірка), корекційний (корекція навчального процесу, яку здійснює викладач; самокорекція) [4, с. 214]. Науковці ро-різному підходять до визначення структурних компонентів СР: так, М. Волошин виділяє орієнтаційно-мотиваційний, інструктивно-настановний, процесуальний, коректувальний, контрольньо-оцінювальний компоненти [1, с. 154]; Л. Журавська основними компонентами СР вважає мотиваційний, організаторський, рефлексивний, виконавчий та контрольний [6].

Основними функціями СР, на думку І. Дроздової, є пізнавальна, функція формування умінь та навичок, прогностична, коригуюча, виховна та функція професіоналізації [3].

На нашу думку, у специфіці СР студентів мають бути враховані окремі аспекти їх майбутньої професійної діяльності, тобто завдання СР певною мірою повинні бути фахово орієнтованими. Тому **метою статті** є розкрити особливості самостійної роботи студентів лісотехнічних спеціальностей при вивченні дисципліни «Українська мова професійного спрямування».

**Виклад основного матеріалу.** «Наукова організація самостійної роботи студента передбачає його вміння спостерігати явища і збирати факти, проникати в суть явищ, що вивчаються, зв'язувати в єдине різні, на перший погляд, процеси; вміння узагальнювати, розширювати і заглиблювати знання; здатність поставити науковий експеримент і зробити на його основі правильні висновки; вміння мислити аналогіями, моделювати, передбачати, фантазувати...» [1, с. 156]. В основі СР студента його осмислене ставлення до власної навчальної діяльності, бажання вчитися, самоудосконалюватися. Мета впровадження такого виду навчальної діяльності студента – «забезпечити розвиток пізнавальних, творчих здібностей студентів, умінь самостійно конструювати власні знання, умінь орієнтуватися в інформаційному середовищі, розвиток критичного мислення, формування професійних якостей, професійної культури» [9, с. 49].

Загалом СР спрямована на глибоке засвоєння студентами навчальних тем курсу, досконале володіння нормами сучасної української літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення, формування навичок роботи з текстами наукового та офіційно-ділового стилів, лінгвістичне опрацювання екологічних та фахових термінів, умінь змістовно й доречно висловлюватися, аргументувати, переконувати, виступати перед великою аудиторією тощо. Зміст самостійної роботи регламентований навчальною програмою курсу й окреслює основну проблематику питань, що виносяться на додаткове обговорення.

Як основний спосіб засвоєння студентом навчального матеріалу СР, безперечно, здійснюється в позааудиторний час, без участі викладача. Тому важливими допоміжними засобами її успішного виконання є чітка мотивація студентів, запропонований алгоритм

виконання, належне навчально-методичне забезпечення (методичні рекомендації, допоміжна література, електронні ресурси тощо), консультативна допомога викладача, контроль за процесом виконання самостійних та індивідуальних завдань, представлення й оцінювання результатів.

У науковій літературі залежно від застосованих критеріїв розрізняють різні види СР, зокрема:

– урахування місця і часу проведення, характеру керівництва і способу контролю її результатів (СР студентів під час аудиторних занять; поза аудиторна СР; СР студента під керівництвом викладача);

– за рівнем обов'язковості (обов'язкова, передбачена навчальним планом і робочою програмою; бажана; добровільна);

– за видом діяльності (пізнавально-виховна; професійна) тощо [1].

В основі виконання будь-якого з видів СР, на нашу думку, лежить «принцип стимулювання самоосвіти й самостійності в навчанні» [2, с. 60]. Процес організації СР студентів ґрунтується на поетапному виконанні педагогічних завдань, що «регулюють взаємодію між суб'єктами навчального процесу, стимулюють інтелектуальний розвиток студента, його логічне мислення, свідоме засвоєння лінгвістичного матеріалу» [11, с. 39].

Для розробки ефективної методики організації СР з формування мовнокомунікативної компетентності студентів доцільно виділити основні напрями самостійної навчальної діяльності студентів. Допомогти у цьому можуть запропоновані науковцями рівні виконання самостійної роботи, серед яких: «репродуктивний (тренувальний), реконструктивний, творчий (пошуковий)» [1, с. 153; 10].

Репродуктивні СР студентів передбачають вивчення лекційного матеріалу, засвоєння нового теоретичного матеріалу за вказаним джерелом інформації, виконання завдань за поданим зразком, заповнення таблиць та ін. Основним завданням студента під час виконання названого виду СР є осмислення й запам'ятовування теоретичного матеріалу.

Метою реконструктивних СР є формування умінь і навичок наукового аналізу. Такі роботи призначені навчити студентів шукати нестандартні рішення для виконання завдання, складати плани, тези, анотації, працювати з текстом (редагування і переклад) та ін.

Творчо-пошукові СР спрямовані на пошук й опрацювання додаткової інформації за однією з тем курсу з подальшим її оформленням у формі доповіді, наукового повідомлення, реферату, презентації, індивідуально-дослідного завдання.

Видами самостійної роботи, що застосовуються у процесі вивчення «Української мови професійного спрямування», є:

- 1) опрацювання лекційного матеріалу та рекомендованої літератури;
- 2) самостійний пошук та вивчення теоретичного матеріалу, що дотично стосується тематики курсу (з подальшим виступом на семінарі);
- 3) підготовка до семінарських і практичних занять;
- 4) виконання практичних завдань, запропонованих до кожної теми семінарського (практичного) заняття (реферування наукових джерел, складання анотацій, тез, рецензій, виконання різних видів вправ, створення презентацій, невеликих проектів тощо);
- 5) підготовка доповіді до семінарського заняття (за вільним вибором студента);
- 6) виконання індивідуально-дослідного завдання (основна тематика запропонована в навчально-методичних матеріалах дисципліни). Також студенти можуть укладати різні варіанти словничків екологічних термінів (*грецького, латинського, німецького, англійського, французького або італійського походження, а також термінів-словосполучень та термінів-синонімів*), які можна було б використовувати у подальшій професійній діяльності;
- 7) підготовка до модульних контрольних робіт;
- 8) підготовка до іспиту.

Зокрема, у навчальному посібнику «Екологічна культура фахівця як чинник сталого розвитку» [5] студентам запропоновані такі види СР:

- 1) різні види вправи, наприклад, до теми «Використання лексичних засобів у

професійному спілкуванні» студенти виконують такі частково-пошукові вправи:

- Користуючись екологічним словником, доберіть власне українські екологічні терміни, поясніть їх значення.
- Користуючись екологічним словником, доберіть іношомовні екологічні терміни, поясніть, з якої мови вони походять, а також з'ясуйте, чи змінилося їхнє значення у процесі запозичення.
- З'ясуйте, з якої мови походять подані нижче екологічні терміни.

*Урбанізація, заповідник, озоносфера, радіоекологія, біотоп, газочуттєвість рослин, природа, фітоекологія, угруповання, ноосфера, рослинність, атмосферне випромінювання, техносфера, циклічність, саморегуляція, рекреація, аерація, атмосфера.*

До теми «Термін у системі професійного мовлення» студенти виконують такі вправи:

- Користуючись екологічним тлумачним словником «Екологія», з'ясуйте значення екологічних термінів «земельні ресурси», «природні ресурси», «водоохоронна зона», доберіть до них синонімічні конструкції та поясніть, чому кожна людина мусить їх знати.
- Користуючись екологічним словником, доберіть екологічні терміни, утворені префіксальним способом.
- Користуючись екологічним словником, доберіть екологічні терміни, утворені суфіксальним способом.
- Користуючись екологічним словником, доберіть екологічні терміни, утворені префіксально-суфіксальним способом.
- Користуючись екологічним словником, доберіть екологічні терміни, утворені безафіксним способом.
- Користуючись екологічним словником, доберіть екологічні терміни, утворені способом основоскладання.
- Користуючись екологічним словником, доберіть екологічні терміни, утворені способом метафоризації.

2) робота зі словником, наприклад:

- Ознайомтеся з «Тлумачним російсько-українсько-англійським словником з екології» [уклад. М. Д. Гінзбург, Н. І. Азімова, І. О. Требульова та ін.; за заг. ред. А. А. Рудніка] (Х., 2000), обґрунтуйте доцільність його використання в майбутній професійній діяльності.
- Ознайомтеся з тлумачним словником «Екологія» [уклад. М. М. Мусієнко, В. В. Серебряков, О. В. Браїон] (К., 2004), обґрунтуйте доцільність його використання в майбутній професійній діяльності.
- Ознайомтеся з словником «Екофлора України» [уклад. Я. П. Дідух, Р. І. Бурда, С. М. Зиман та ін.; відп. ред. Я. П. Дідух] (К., 2000–2004), обґрунтуйте доцільність його використання в майбутній професійній діяльності.

3) підготовка виступу на семінарському (практичному) занятті на основі запропонованого уривку з вірша, наприклад до теми «Публічний виступ як важливий засіб комунікації»:

*Прочитайте уривок з поезії М. Рильського. Ваші роздуми з приводу прочитаного оформіть як виступ.*

*Той, хто любить паростки кленові,  
Хто діброви молоді ростить,  
Сам достоїн вічної любові,  
Бо живе й працює для століть!*

4) написання невеликого есе (10-15 речень) за заданою тезою-прислів'ям, наприклад: «Ліс малий, а гори береже», «Дерево зламати – секунда, а виростити – роки», «Добрий тесля дерева даремно не рубає», «Де срібліє вербиця, там здорова водиця», «Лісом зрубаним не хвались – хизуйся вирощеним» та ін.;

5) створення різних за обсягом і призначенням текстів на екологічну тематику, наприклад:

- *Складіть невеликий текст (10–15 речень) про екологічні проблеми довкілля у науковому стилі. Зробіть необхідні пояснення.*
- *Складіть невеликий текст про екологічні проблеми довкілля (10–15 речень) у художньому стилі. Зробіть необхідні пояснення.*
- *Прочитайте запропонований фрагмент тексту. Розвинуйте думку, продовживши роздум.*

*Системний аналіз сучасного екологічного стану річок України та організації управління охороною і використанням водних ресурсів дав змогу окреслити коло найбільш актуальних проблем, які потребують розв'язання.*

6) пошук літератури за заданою темою та її опрацювання, наприклад:

- *Доберіть літературу до теми «Екологічне виховання у вищому навчальному закладі». Складіть розгорнутий план, укладіть словничок використаних екологічних термінів. Правильно оформіть список використаної літератури.*
- *Доберіть літературу до теми «Екологічна освіта сучасного спеціаліста». Складіть розгорнутий план, укладіть словничок використаних екологічних термінів. Правильно оформіть список використаної літератури.*
- *Доберіть літературу до теми «Народні звичаї і традиції щодо збереження довкілля». Складіть розгорнутий план, укладіть словничок використаних екологічних термінів. Правильно оформіть список використаної літератури.*

7) реферування наукових джерел, наприклад:

- *Опрацюйте статтю академіка НАН України Ю. Ю. Туниці «Авторитет декларації зобов'язує». Обдумайте доцільність використання сполук «екологія мови», «екологія мовлення» тощо, підготуйте виступ на основі вивчених матеріалів.*
- *Опрацюйте статтю доцента С. В. Овсейчик «Екологічний термін як одиниця галузевої терміносистеми». Виділіть найістотніші ознаки термінів, підготуйте виступ на основі вивчених матеріалів.*

8) опрацювання наукових матеріалів та складання тез, наприклад:

*Опрацюйте статтю професора І. М. Синякевича «Принципи екологічної та лісової політики: погляд крізь призму глобальних екологічних загроз». Підготуйте тези статті на основі вивчених матеріалів.*

9) оформлення списку використаної літератури, наприклад:

*Правильно оформіть посилання до списку використаної літератури.*

*Автор: Туниця Ю. Ю.*

*Назва: Екоекономіка і ринок: подолання суперечностей..*

*Місто, видавництво: Київ, видавництво «Знання», 2006 рік.*

*Кількість сторінок: 314.*

10) створення презентацій, наприклад:

- *Підготуйте презентацію-довідь на тему «Збереження природи – обв'язок кожного».*
- *Підготуйте презентацію-довідь на тему «Екологічні загрози сучасності».*

11) редагування текстів, наприклад:

*Відредагуйте поданий текст, виправіть допущені орфографічні та пунктуаційні помилки. Поясніть поставлені Вами розділові знаки.*

*Лісне законодавство передбачає охорону лісів від незаконних дій громадян підприємств установ та організацій а також біологічний захист лісів від шкідників та хворіб інших факторів которі впливають на санітарний стан лісних ресурсів. Згідно ст. 85 лісного кодекса україни ліси підлягають охороні і захисту що передбачає здійснення комплексу мір направлених на їх збереження від знищення пошкодження ослаблення та іншого вредного впливу захист від шкідників і хвороб а также раціональне використання. Забезпечення охорони та*

*захиста лісів покладається на центральні та місні органи виконавчої влади відповідно законодавству. Для охрани лісів від пожерів лісове законодавство передбачає заходи які повині осущестлятися органами местного самоуправления.*

Широкий діапазон екологізованих завдань для СР студентів стимулюватиме розвиток особистості студента, покликаного захистити живу природу, зберегти її для прийдешніх поколінь, матиме позитивний вплив на формування екологічної культури майбутнього фахівця загалом.

**Висновки.** Самостійна робота є засобом активізації власних зусиль студента, їх спрямованості на творчий пошук, саморозвиток, самоудосконалення. Діяльнісний характер СР дозволяє залучити до її виконання не лише розумовий потенціал студента, а й його творчі здібності. Такий вид навчання дає змогу студентові самому організувати й регулювати навчальний процес, скоригувати його у напрямку ліквідації прогалин у власних знаннях. Пізнавальна активність студента формує його інтерес до навчання, спонукає до розвитку внутрішньої мотивації, усвідомлення ним доцільності якісної освіти.

Загалом можемо стверджувати, що професійні мовнокомунікативні якості студента як майбутнього фахівця формуються також і внаслідок раціонально спланованої самостійної роботи, забезпечення психолого-педагогічних та організаційно-методичних умов її виконання.

### Список використаних джерел

1. Волошин М. Д. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / М. Д. Волошин, Л. П. Ларичева, Я. М. Черненко. – Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2014. – 261 с.
2. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монограф. / Олена Миколаївна Горошкіна ; В.о. Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
3. Дроздова І. П. Методика викладання, педагогіка та психологія вищої освіти : навч. посібн. / І. П. Дроздова. – Харків : ХНАМГ, 2008. – 142 с.
4. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : моногр. / Ірина Петрівна Дроздова ; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Харків : ХНАМГ, 2010. – 320 с.
5. Екологічна культура фахівця як чинник сталого розвитку : навч. посіб. з екологізації змісту дисциплін соціально-гуманітарного циклу / [В. Т. Андрушко, Н. М. Дуда, О. Є. Гриджук, М. С. Кравець, І. П. Магазинщикова, С. Л. Шлемкевич] ; за заг. ред. І. П. Магазинщикової. – Львів : НЛТУ України, 2012. – 335 с.
6. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у вищих закладах освіти / Л. М. Журавська // Освіта та управління. – 1999. – № 2. – С. 105–115.
7. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
8. Майер Н. В. Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика : монограф. / Н. В. Майер. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2015. – 472 с.
9. Постоян Т. Г. Модерація як технологія управління навчально-виховним процесом у вищій школі: дидактичний аспект [Електронний ресурс] / Т. Г. Постоян // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – 2014. – Вип. 42. – Ч. 1. – С. 48-51. – Режим доступу до докум. : [file:///C:/Users/13/AppData/Local/Temp/Nzvdpu\\_pp\\_2014\\_42\(1\)\\_13.pdf](file:///C:/Users/13/AppData/Local/Temp/Nzvdpu_pp_2014_42(1)_13.pdf).
10. Стратегія посилення самостійної роботи студентів у контексті приєднання України до Болонського процесу : Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, 14-15 грудня 2004 р. / Г. В. Стадник та ін. (ред.). – Х. : ХНАМГ, 2004. – 243 с.
11. Хом'як І. Лінгвістично-педагогічні задачі як засіб навчання студентів-філологів / І. Хом'як. – Українська мова і література в школі. – 2013. – № 5. – С. 38–41.

**Гриджук Оксана. Самостоятельная работа по курсу «Украинский язык профессионального направления» в подготовке студентов лесотехнических специальностей.**

*В статье выяснена сущность самостоятельной работы, ее основные этапы, структурные компоненты и функции, описаны практические аспекты организации самостоятельной работы для студентов лесотехнических специальностей сквозь призму экологизации учебного процесса, приведены примеры заданий для самостоятельного выполнения.*

***Ключевые слова:** самостоятельная работа, экологизация образования, экологическая тематика, репродуктивные самостоятельные работы, реконструктивные самостоятельные работы, творческие поисковые самостоятельные работы, частично-поисковые упражнения.*

**Grydzhuk Oksana. Independent work of the course «Professional Ukrainian Language» in forest-engineering students' preparation.**

*The article reveals the essence of independent work as a form of educational process and its main stages. Some scientists consider orientational, motivational, instructional, adjusting procedural, correction, and control estimating components as the structural components of the student's independent work.*

*Such functions as cognitive, predictive, corrective, educational, and also the functions of professionalization and skills formation are allocated among the functions of the independent work.*

*The practical aspects of the independent work for students of forestry specialities in light of greening of the training process are described.*

*The necessity of using the environmental tasks in the course «The Ukrainian Language for Proficiency» is substantiated. The examples of tasks for independent performing are submitted.*

***Key words:** independent work, greening of education, environmental topics, reproductive independent works, reconstructive independent works, creative-searching independent works, partly-searching exercises.*

УДК 811

**Людмила Калініченко,  
Марина Ломакіна, к.пед.н., доцент НАУ  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету**

## **ЗАСОБИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ**

*Розглядаються особливості навчання іноземної мови в нелінгвістичних закладах. Виокремлено компоненти змісту професійно-орієнтованого навчання іноземної мови в технічних закладах, їх структурні елементи та умови модернізації системи професійно спрямованої мовної підготовки у вищих навчальних закладах нелінгвістичного спрямування.*

***Ключові слова:** професійно-орієнтоване навчання, зміст професійно-орієнтованого навчання, змістовний компонент, модель професійно-орієнтованого навчання, професійна компетенція, технічні заклади.*

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови сьогодні визнається в усьому світі як пріоритетний напрямок в оновленні освіти. Іншомовне спілкування стає значним компонентом майбутньої професійної діяльності фахівця, у зв'язку з чим суттєво зростає

роль дисципліни «іноземна мова» на нелінгвістичних факультетах та в технічних навчальних закладах.

**Постановка проблеми** зумовлена тим, що в сучасних умовах іншомовне спілкування стає все важливішим компонентом майбутньої професійної діяльності фахівця, у зв'язку з чим значно зростає роль дисципліни «іноземна мова» в технічних вишах. Це стимулює викладачів та науковців до пошуку нових підходів до викладання іноземної мови професійного спрямування.

Професійно-орієнтований підхід до навчання іноземної мови в технічних вищих навчальних закладах передбачає формування у студентів здатності до іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах та ситуаціях з врахуванням особливостей професійного мислення. Тобто професійно-орієнтоване навчання акцентує увагу на потребах студентів у вивченні іноземної мови, зумовлених особливостями майбутньої професії чи спеціальності. А це, в свою чергу, передбачає інтеграцію оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою зі всебічним розвитком особистості студентів та набуттям спеціальних навичок і вмінь, заснованих як на професійних, так і на лінгвістичних знаннях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** виявив наявність значної кількості як вітчизняних, так і зарубіжних наукових досліджень методів інноваційних підходів до навчання іноземної мови студентів нелінгвістичних навчальних закладах (О. Письменна, О. Плотнікова); досліджень щодо організації роботи студентів на практичних заняттях з іноземної мови (О. Б. Тарнопільський); досліджень компонентів моделі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови в вишах (А. Г. Кривошапкова).

**Метою статті** є виявлення шляхів модернізації процесу навчання іноземної мови студентів технічних вишів на основі аналізу змістовного компонента навчання та визначення основних принципів відбору матеріалів та способів їх використання в процесі занять з професійно-орієнтованої іноземної мови в нелінгвістичних навчальних закладах, що передбачає врахування таких взаємопов'язаних чинників: мовні знання, комунікативні вміння та знання з профільних дисциплін.

Оновлення процесу навчання іноземної мови неможливе без врахування специфіки дисципліни:

- вивчення іноземної мови є свідомим і цілеспрямованим;
- мова виступає як метою, так і засобом навчання;
- так звана «безпредметність» цієї дисципліни; тобто, на відміну від інших дисциплін, вона не дає знань про реальну дійсність, а є засобом формування, існування та вираження думок про оточуючий світ;
- «необмеженість» предмета, так як неможливо в рамках певного учбового курсу вивчити всю мову, учбовий матеріал обмежений програмою;
- за співвідношенням знань та вмінь іноземна мова займає проміжне положення між теоретичними та прикладними дисциплінами професійної підготовки, оскільки потребує такого ж обсягу знань та вмінь, як і практичні дисципліни. Але разом з тим – і не меншого обсягу знань, аніж теоретичні науки.

Значний вклад у розробку теорії професійно-орієнтованого викладання іноземної мови вніс російський науковець П. І. Образцов зі співавторами. Вони обґрунтували принцип професійної спрямованості учбового матеріалу в процесі навчання іноземної мови в нелінгвістичних вищих навчальних закладах, зазначивши, що вивчення іноземної мови повинне бути не самоціллю, а засобом досягнення мети підвищення рівня освіченості та ерудиції в рамках обраної спеціальності. Врахування специфіки профільних дисциплін, на їх думку, має провадитись за такими напрямками: робота над спеціальними текстами, вивчення спеціальних тем для розвитку усного мовлення, вивчення словника-мінімуму з відповідної спеціальності. Створення посібників для активізації граматичного та лексичного матеріалу [3].

Сутність професійно-орієнтованого навчання іноземної мови полягає в його інтеграції зі спеціальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань та формування професійно значущих якостей особистості.

Це призводить до певних проблем у реалізації такого навчання у вишах. Головна складність полягає в тому, що викладачі, які проводять заняття з іноземної мови, отримали лінгвістичну та педагогічну освіту і, як правило, не володіють спеціально професійною лексикою, мають нечіткі уявлення про комунікативні потреби даної професії. Через відсутність досвіду й спеціальних знань викладачі іноземної мови в нелінгвістичних закладах стикаються з рядом проблем: психологічних, лінгвістичних, методичних тощо. Часто значною проблемою є відсутність підручників та учбових посібників, орієнтованих на вивчення певної іноземної мови студентами певних технічних закладів.

Безумовно, викладач професійно-орієнтованої іноземної мови повинен вивчити основи спеціальності, базову професійну лексику й термінологію.

Крім того, дослідження науковців, що працюють над цією проблемою, пропонують такі шляхи її вирішення:

- використовувати на занятті з іноземної мови матеріали, які знайомлять студентів з базовими поняттями спеціальності;
- створювати на занятті ситуації, у яких студенти могли б використовувати отримані теоретичні знання зі спеціальності для вирішення практичних завдань професійного характеру;
- бути готовими до того, що студенти будуть виправляти помилки викладача;
- використовувати допомогу викладача-предметника при підготовці до заняття з іноземної мови та під час його проведення.

Реалізація якісно нового підходу до відбору змісту навчання іноземної мови в нелінгвістичних закладах забезпечує створення реальної міжпредметної основи, яка дозволяє розглядати зміст навчання як інтегративне ціле, нерозривно пов'язане з усіма цілями, що стоять перед певним типом технічного закладу.

Професійно-орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість не тільки змісту учбових матеріалів, але й діяльності, яка включає в себе прийоми й операції, призначені сформувати професійні навички й уміння. Професійна спрямованість діяльності, по-перше, вимагає інтеграції дисципліни «іноземна мова» з профільними дисциплінами; по-друге, ставить перед викладачем завдання навчити майбутнього фахівця на основі між предметних зв'язків використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, а також як засіб формування професійних умінь та навичок майбутнього спеціаліста.

Порівняльний аналіз вивчення методів та прийомів навчання іноземної мови в лінгвістичних та нелінгвістичних закладах виявив необхідність модернізації змісту навчання іноземної мови в нелінгвістичних закладах.

Як визначає Н. Д. Гальськова, зміст навчання іноземної мови повинен включати в себе:

- сфери комунікативної діяльності, теми та ситуації, мовленнєві дії та мовний матеріал, що враховує професійну спрямованість;
- мовний матеріал ( фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення та навички використання;
- комплекс спеціальних мовленнєвих умінь, що характеризує рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування;
- систему знань, національно-культурних особливостей та реалій країни, мову якої вивчають студенти [1].

Переваги цього підходу були використані в процесі розробки моделі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів нелінгвістичних закладів, а саме – в процесі розгляду її змістовного компонента.

Оскільки сфера спілкування визначає характер мовленнєвої діяльності комунікантів, впливаючи і на норми (стиль) спілкування, і на вибір мовних засобів, доцільним буде



розглядати сферу спілкування в якості компонента змісту навчання іноземної мови. Тому слід проаналізувати цей компонент з огляду на ті сфери спілкування, у яких випускники технічного закладу послуговуються іноземною мовою. Сфера спілкування розглядається як сукупність типових комунікативних ситуацій, що характеризуються однотипними мовними мотиваціями, типовими відносинами між комунікантами та типовою ситуацією спілкування. Професійно-орієнтоване спілкування може відбуватися в офіційній і неофіційній формах, у ході індивідуальних та групових контактів, у формі бесід з іноземними колегами, виступів на нарадах і конференціях, під час обговорення договорів, проектів, укладання документів, написання ділових листів.

У якості ще одного компонента змісту навчання іноземної мови виступає текст. Навчати іноземної мови слід, використовуючи тексти, що репрезентують типові акти професійно спрямованого спілкування й можуть виступати мовленнєвими зразками, які закладаються в довгострокову пам'ять і в разі необхідності можуть бути використані як основа для успішного спілкування. Звісно, вони повинні відображати ситуативно-тематичну основу курсу. У процесі відбору текстів потрібно опиратися на важливі для професійно-орієнтованого навчання принципи: ситуативності, автентичності, професійної значущості та інформативності. Також визначається як обов'язкове включення до змісту навчання іноземної мови країнознавчих та лінгвокультурологічних знань.

Приймаючи до уваги вищезазначене, можемо виокремити такі структурні елементи змістовного компонента моделі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови:

1. Комунікативні вміння за видами мовленнєвої діяльності на основі загальної та професійної лексики. Це вміння вести бесіду, цілеспрямований обмін інформацією професійного характеру за даною темою.

Формування вмінь створення різних жанрів монологічного тексту: надання інформації професійного характеру, виступи з доповідями, висловлювання у ході дискусії, участь в обговоренні певного професійного питання.

Метою професійно-орієнтованого навчання аудіювання є формування вмінь сприйняття та розуміння висловлювання співбесідника як у монологічній формі, так і в процесі діалогу в рамках професійної сфери та ситуації.

Кінцева мета навчання письма повинна виявлятися в уміннях реферативного викладу, анотуванні та перекладі професійно значущого тексту з іноземної мови на рідну й навпаки.

2. Мовні знання та навички, що включають в себе знання фонетичних явищ, граматичних форм, правил словотвору, лексичних одиниць, термінології відповідного професійного спрямування, є складовою частиною видів мовленнєвої діяльності.

3. Соціокультурні знання повинні не тільки познайомити студентів з культурними реаліями країни, мову якої вивчають, але й сприяти розширенню загального, соціального та культурного світогляду студентів, допомогти адаптуватися в іншомовному середовищі.

4. Учбові вміння повинні забезпечити відповідну культуру засвоєння іноземної мови в учбових умовах та культуру спілкування з носіями даної мови, у тому числі в професійних сферах та ситуаціях [4].

Реалізація такого підходу до розгляду змістовного компонента навчання іноземної мови дозволяє використати особистісно-діяльнісну основу сучасного викладання іноземних мов для забезпечення процесу модернізації всієї системи мовної підготовки у вищих навчальних закладах нелінгвістичного спрямування. Основними умовами цього процесу більшість дослідників вважає такі чинники:

1. Організація курсу навчання іноземної мови з використанням модулів, що дозволяє студентам більш самостійно працювати в рамках запропонованої програми, яка включає в себе алгоритм дій, банк інформації та методичне керівництво для досягнення поставленої дидактичної мети.

2. Навчання дискурсу на основі друкованих та аудитивних професійних іншомовних текстів.

3. Використання інноваційних технологій: проблемне навчання, ігрові технології (ділові ігри, рольові ігри), проектні технології як види пізнавальної активності, що

передбачають системне й послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, дослідження та розроблення шляхів вирішення професійних завдань. Використання інтерактивних методів навчання, що забезпечують безперервну взаємодію між суб'єктом, об'єктом навчального процесу та навчальним середовищем.

4. Створення в процесі навчання іноземної мови не тільки умовних ситуацій професійного спілкування, а й умов реального спілкування з носіями мови, що вивчається.

5. Використання для досягнення поставленої мети різноманітних інформаційно-комунікативних засобів, включаючи Інтернет.

6. Організація самостійної роботи студентів, що включає в себе технології педагогічної підтримки й супроводу індивідуальної траєкторії саморозвитку особистості, які дозволяють студентам набути знань і вмінь самостійно обирати мету, засоби й способи навчання, уміння оцінювати його результати.

7. Оптимізація різноманітних форм учбової роботи студентів у нелінгвістичному закладі: аудиторної, позааудиторної, дистанційної.

8. Реалізація системного підходу до організації аудиторно-позааудиторної роботи студентів, що вивчають іноземну мову.

9. Розробка якісних учбових матеріалів [2].

**Висновки.** Таким чином, навчання іноземної мови студентів технічних закладів формує певний рівень професійної компетенції у сфері іноземної мови, з одного боку, й у сфері обраної спеціальності, з іншого боку. Отримані комунікативні навички й уміння повинні забезпечити готовність до іншомовного професійного спілкування, безпосереднього виконання професійних обов'язків, у тому числі з використанням іноземної мови, та подальшого професійного й особистісного розвитку. Реалізація якісно нового підходу до відбору змісту навчання іноземної мови в нелінгвістичних закладах забезпечує створення реальної міжпредметної основи, яка дозволяє розглядати зміст навчання як інтегративне ціле, нерозривно пов'язане з усіма цілями, що стоять перед певним типом технічного закладу.

Отже, вивчення вітчизняних і зарубіжних джерел, а також досвід практичної діяльності дозволяють зробити висновок про те, що головними ознаками викладання іноземної мови професійного спілкування у вищих навчальних закладах стають професійна спрямованість та комунікативна орієнтованість навчання. Щодо методів та підходів до викладання, переваги надаються інтерактивним технологіям, які сприяють розвитку пізнавальної та творчої активності студентів, формуванню комунікативної, мовленнєвої та міжкультурної компетенцій, створенню середовища, близького до професійної сфери діяльності майбутніх фахівців. На сучасному етапі модернізація процесу викладання іноземних мов професійного спрямування у вищій школі триває, йде активний пошук шляхів його вдосконалення. Збільшені фахові вимоги до випускників і реалії життя ставлять перед викладачами завдання і надалі вивчати та впроваджувати в навчальну практику найбільш ефективні методики і технології, поєднувати традиційні та інноваційні методи у викладанні дисципліни [4].

#### Список використаних джерел

1. Гальскова Н. Д. / Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ – Глосса, 2006. – 165 с.
2. Казакова С. А. / Модернизация содержания профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технического вуза / С. А. Казакова, Е. В. Мещерякова. – М. : Известия МГТУ «МАМИ» №2 (14), т. 3. 2012.
3. Образцов П. И. / Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел, 2005. – 114 с.
4. Пономарьова О. І. / Модернізація процесу викладання іноземної мови професійного спрямування. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Випуск 19 / О. І. Пономарьова, А. В. Ковальова. – Харків, 2011. – 105 с.

**Калиниченко Людмила, Ломакина Марина.** Средства модернизации содержания профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических заведений.

*Рассматриваются особенности обучения иностранному языку в нелингвистических вузах. Выделены компоненты содержания профессионально-ориентированного обучения в технических вузах, а также условия модернизации системы профессионально нацеленной языковой подготовки в высших учебных заведениях нелингвистического профиля.*

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированное обучение, содержание обучения, содержательный компонент, профессиональная компетенция, технические вузы.

**Kalinichenko Lyudmyla, Lomakina Maryna.** Ways of content modernization of foreign language professionally oriented training of students in technical higher educational establishments.

*Features of foreign language training in non-linguistic educational establishments have been considered. Ways of foreign language professionally oriented training content selection in non-linguistic educational establishments taking into account discipline specifics have been analyzed. Structural elements of professionally oriented training model substantial component have been analyzed. Components of foreign language professionally oriented training content in technical higher educational establishments have been emphasized. System modernization conditions of professionally oriented language training in higher educational establishments of non-linguistic profile have been distinguished. The principle of educational material professional orientation in foreign language training in non-linguistic higher educational establishments has been substantiated.*

**Key-words:** professionally oriented training, training content, substantial component, professional competence, technical higher educational establishments.

УДК 378.016:811:330.341.1

**Світлана Корешкова**, к.пед.н., доцент,  
**Вікторія Бондаренко**, к.пед.н., доцент  
Київська державна академія водного транспорту  
імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного

## **ДЕЯКІ ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИКИ У ВИКЛАДАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*У статті йде мова про успішне використання деяких інновацій у процесі викладання іноземних мов, зокрема, кейс-метод, безперервна ділова гра та використання відеофільмів. Розкрито сутність цих методик та дано основні критерії їх відбору. Підкреслюється ефективність методик у професійно-особистісному розвитку студента у вищій школі та його емоційно-ціннісна спрямованість на творчу самореалізацію у професійній діяльності.*

**Ключові слова:** іноземні мови, кейс-метод, мотивація, бізнес-гра, художні фільми, ділове спілкування.

Стратегічні напрями модернізації освіти і науки, значущість цих сфер у суспільному розвитку країни вмотивовані як об'єктивними тенденціями загальносвітового розвитку, так і тісно пов'язаними внутрішньодержавними процесами. У наш час відбувається перехід людства від індустріального виробництва до суспільства знань. Це ставить науку на рівень пріоритетних галузей як провідну сферу, яка продукує нові знання та освіту, долучає до цих знань суспільство в цілому й кожному людину зокрема. Саме від рівня інтелектуального

розвитку людини більшою мірою залежатиме успіх будь-якої виробничої діяльності та загалом усіх сфер її життєдіяльності. Якщо враховувати зростання глобалізації, яка означає, зокрема, безпрецедентне загострення конкуренції між державами, що набуває загальнопланетарного характеру та охоплює, крім економіки, інші сфери, то стає очевидним, що лише країна, яка забезпечить адекватний вимогам часу розвиток освіти й науки, може сподіватися на гідне місце у світовому співтоваристві.

Посилення глобалізаційних процесів і пов'язане з ним розширення міжнародних контактів між людьми, які належать до різних національних культур і говорять на різних мовах, але займаються одним видом діяльності, обумовлює необхідність поглибленого вивчення професійного аспекту іноземних мов. Як відомо, сьогодні мовою міжнародного спілкування є англійська мова, і відповідно до сучасних умов світового розвитку пріоритетним напрямком у викладанні англійської мови стає навчання її професійним аспектам.

Ми вважаємо, що Україна зберігає високий потенціал у підготовці висококваліфікованих спеціалістів, маючи десятки університетів та інститутів. Пошук свого власного шляху в розробці освітньої політики вимагає врахування багатьох зовнішніх та внутрішніх чинників, які впливають на ефективність освітньої системи і визначають успіх реформаційних перетворень.

Генератором інноваційності є наукові дослідження, які в усьому світі базуються на університетських розвідках[5,11]. Проблемі навчання професійним аспектам англійської мови присвятили свої наукові дослідження багато вітчизняних та зарубіжних освітян, зокрема: Глушак Е. В., Гончар І. А., Гончарова М. В., Гоулмен Д., Майор Ф, Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. та ін.

Метою статті є висвітлення деяких успішних методик, які використовуються у процесі викладання професійної англійської мови у вищих навчальних закладах України.

Завдання викладача полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного студента, вибрати такі методи навчання, які б дозволили кожному студенту проявити свою активність та творчість. Завдання викладача – активізувати пізнавальну діяльність студента в процесі вивчення професійної іноземної мови. Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. На практиці виявили досить високу ефективність такі форми роботи, як індивідуальна, парна, групова і робота в команді. Сучасні педагогічні технології, такі як кейс-метод, навчання у співпраці (колаборативне та сумісне), проектна методика, використання новітніх інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей студентів, їх рівня знань.

Як було зазначено вище, до числа найбільш ефективних методик викладання професійної англійської мови відноситься кейс-метод, сутність якого полягає в самостійній іншомовній діяльності учнів у штучно створеному професійному середовищі. Учням пропонується осмислити ситуації професійної діяльності, які передбачають необхідність вирішення проблеми. У процесі вирішення цієї проблеми учні вимушено актуалізують необхідний для цього комплекс засвоєних знань. Кейс-метод дозволяє враховувати професійну підготовку студентів, інтереси, вироблений стиль мислення і поведінки, що дає можливість широко використовувати його для навчання іноземної мови у професії.

Прийнято вважати, що техніка кейс-методу була розроблена на початку 20-х років минулого століття в Гарвардській бізнес-школі. Однак, основи цієї методики лежать в глибокій старовині. Одним з перших кейсологів був Сократ, який багато століть назад зрозумів, що знання, отримані людиною в готовому вигляді, є менш цінні для неї і тому не такі довговічні, як продукти власного мислення. Завдання вчителя він бачив у тому, щоб допомогти своїм слухачам самостійно «...народити знання, які в якомусь сенсі вже містяться в їх головах, як дитина в утробі матері» [3, с. 96]. Тисячоліття потому використання методу, прабатьком якого був Сократ, назвуть ментальним переломом в освіті. Кейс містить

інформацію, яку учні повинні проаналізувати і на основі цього аналізу знайти рішення і потім довести правильність свого вибору. Ситуація спочатку аналізується кожним студентом самостійно, потім обговорюється в парах або малих групах, що складаються з 3-х або 4-х чоловік, де кожен учасник робить свій внесок у вирішення проблеми, і, на завершення, в ході загальної дискусії після розгляду всіх альтернатив і обґрунтувань робиться спроба прийняття єдиного рішення. Особливістю кейса є те, що він не передбачає однозначного вирішення проблеми, а розумові процеси учнів, пов'язані зі способами її вирішення, можуть різко відрізнятися один від одного. Одним із основних завдань викладача, який використовує кейс-метод, є залучення студентів до аналізу, обговорення та вирішення проблем. Для цього дуже важливо виконання двох умов: матеріал кейса повинен представляти для студентів професійний інтерес і передбачати можливість особистого вкладу студента у власну освіту і в освіту його «команди». Цікавий матеріал і можливість застосування професійних знань стимулює участь в дискусії. Бажання вирішити проблему спонукає студентів не просто прочитати кейс, але ретельно його вивчити, оволодіти фактами і деталями. В ході такого вивчення відбувається оволодіння новою лексику, ідіомами, новими синтаксичними структурами, які багаторазово зустрічаються в тексті. Крім того, необхідність виступу перед членами групи з обґрунтуванням своєї думки нерідною мовою змушує студентів ретельно готувати і логічно вибудовувати свої висловлювання. Професійне знання і впевненість у здатності позитивно вирішити проблему, яка стоїть перед групою, є додатковим стимулом для оволодіння іншомовними комунікативними вміннями. Апробування комунікативних здібностей в ході дискусії дає можливість кожному учаснику виявити свої слабкі сторони і стимулює бажання працювати в напрямку вдосконалення знань з мови [3]. Діалогам і дискусіям в рамках кейса передують робота над лексику і граматику, покликана допомогти учасникам ясно висловити свої думки і переконати співрозмовника або декількох членів групи у своїй правоті. Використання кейс-методу дозволяє студентам осмислити реальні ситуації професійної діяльності та актуалізувати певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні даної проблеми.

Однією з ефективних методик викладання ділової англійської мови вважається бізнес гра. Останнім часом існує думка, що висока мотивація для навчання студентів діловій англійській мові з'являється під час проведення творчої гри в бізнес. Така гра, за О. Тарнопольським, є основним, хоча і не єдиним засобом забезпечення мотивації. Необхідно підкреслити, що «гра в бізнес» у цьому випадку має більш вузьке значення, ніж термін «ділова гра». Гра в бізнес – це теж ділова гра, що підпорядковується всім особливостям проведення останньої [6; 5]. Але ділові ігри при викладанні іноземних мов можуть застосовуватися при навчанні студентів різних спеціальностей – від технічних до педагогічних [6; 7].

Зосереджуючи увагу на високомотивованій активній і творчій навчальній діяльності студентів у межах ділового спілкування у нашому дослідженні ми поділяємо точку зору О. Тарнопольського, згідно з якою ділове спілкування концентрується навколо безперервної ділової гри і проектних завдань, тоді як уся інша навчальна діяльність лише підводить до них і забезпечує їх успіх.

Один із авторів запропонованої методики розглядає безперервну ділову гру (*continuous simulation*) як таку організацію курсу ділової англійської мови, коли навчання відбувається у вигляді безперервного моделювання та розігрування ділової активності та комунікації в аудиторії [6; 6]. Зокрема, гра проводиться в рамках майже справжнього функціонування вигаданої фірми, яку студенти самі вигадують, «організують» і «працюють» в ній. Цікаво, що на відміну від традиційних ділових ігор, які є лише окремими епізодами в навчальному процесі, безперервна ділова гра створює єдиний сюжет з тими самими персонажами, який постійно розвивається від заняття до заняття і в якому студенти постійно навчаються і бізнесу, і діловій англійській мові шляхом гри у бізнес [6; 4].

Необхідно відзначити, що у безперервній діловій грі самі студенти моделюють ділове середовище, розвивають сюжет гри у бізнес, що робить спілкування творчим. Крім того, впровадження вигаданого середовища у зміст навчання є не менш важливим.

Отже, організуючи безперервну ділову гру на початку курсу, викладач також пропонує студентам розмістити фірму, яку вони «заснують», у вигаданій країні. Щоб стати автономними у безперервній діловій грі, студенти повинні відчувати психологічну свободу у використанні фантазії. Це неможливо, якщо вони обмежені реаліями економіки своєї країни. Навпаки, вигадане середовище дає можливість відійти від реальності і спілкуватися та складати ділові документи. В результаті створюється середовище, в якому студенти вільно грають у бізнес, проводячи безперервну ділову гру і виконуючи проектну роботу, що в свою чергу значно підвищує мотивацію.

Особливе місце в безперервній діловій грі, як бачимо, займають проектні завдання, які вимагають від студентів зібрати матеріал для свого звіту і написати його тези перед тим, як власне звітувати. Більше того, написання тез проходить на основі дискусій студентів у парах або мікрогрупах, що також є важливим для успіху ділової гри [6; 7].

Особливу зацікавленість у творчих викладачів викликає використання автентичних відеофрагментів (уривків із телепередач, програм новин, художніх, документальних, мультиплікаційних фільмів, реклами і відеокліпів), про що йде мова у дослідженнях таких педагогів як Є. В. Глушак, І. А. Гончар, М. І. Дубровіна, Є. В. Русакова [1; 2].

Виходячи із соціально-психологічних особливостей студента як суб'єкта професійної освіти, визначено професійні та особистісно-релевантні критерії відбору художніх фільмів, які в аспектах сінемалогічного підходу сприятимуть професійно-особистісному розвитку студентів: естетичному, професійно-етичному, емоційному та термінологічному.

Слід зазначити, що використання художнього фільму є ефективним засобом професійно-особистісного розвитку студента у вищій школі. Результатом цього процесу є емоційно-ціннісна спрямованість студента на творчу самореалізацію у професійній діяльності, показником сформованості якої є сукупність художньо-естетичних, інтелектуальних, комунікативних, культурологічних здібностей; пізнавальних, художньо-естетичних потреб та мотивів у студента; наявність у нього суб'єктного відношення до дійсності, розвиненого емоційного інтелекту та об'єктивної професійної картини світу у свідомості. Художній фільм володіє лінгвопедагогічним потенціалом в силу того, що може використовуватися як інтерпретаційний простір для роботи свідомості студента з формування власної думки, зміцнення потреби мати цю думку. Художній фільм являє собою контекст, з якого можна вичерпувати професійні та особистісні смисли, формувати і експлікувати їх в мові. Критеріями відбору художніх фільмів, які мають професійний та особистісно формуючий лінгвопедагогічний потенціал, є такі:

- Естетичний (відбираються фільми відповідної категорії художньої цінності).
- Професійно-етичний (визначається виховний потенціал фільмів, можливість використовувати їх з метою формування у студентів професійно та особистісно-релевантних якостей).
- Емоційний (враховуються інтереси і жанрові уподобання студентів).
- Професійно-інструментальний (виділяються фільми, що демонструють порядок дій і методів професійної діяльності).
- Термінологічний (оцінюється термінологічна насиченість фільмів).
- Критерій наступності (відбір фільмів здійснюється з урахуванням наявної у студентів адекватної бази загальнопрофесійних, спеціальних і лінгвістичних знань, умінь та навичок).

Для застосування методу використання художніх фільмів важливим є рівень емоційного інтелекту студента. Розглянемо сутність теорії емоційного інтелекту, введеної в науковий вжиток американськими психологами Д. Гоулманом та Дж. Майером [4; 5]. Емоціональний інтелект характеризується комплексом здібностей людини аналізувати свій емоційний досвід, точно виражати свої переживання, відрізняючи при цьому справжні емоції від деструктивних емоційних оцінок. Американські вчені доводять, що, незалежно від обраної професії, люди з високим рівнем емоційного мислення орієнтовані на успіх, ведуть більш ефективний спосіб життя.

Слід зазначити, що розвиток емоційного інтелекту сприяє розвитку інтелекту інтегративного. Одним з найважливіших показників розвиненості емоційного інтелекту американські психологи визначили емпатію. Така ціннісна орієнтація на прийняття іншого, повага до його особистості, толерантне ставлення до чужих поглядів і життєвої позиції визнається педагогами (В. А. Сластьонін, Л. Н. Рожин та ін.) як найбільш значущою характеристикою моральної сфери особистості.

Доведено, що під час використання художнього фільму іноземною мовою як засобу професійно-особистісного розвитку студента у вищій школі активізуються такі психічні процеси як пам'ять, увага, мислення, мова, уява, розвиваються пов'язані з ними здатності, розвивається інтелект, зрештою розвивається свідомість як вища форма відображення дійсності. Основою професійно-особистісного розвитку студентів може виступати предметний зміст, якщо воно стимулює до оцінної і інтерпретаційної діяльності та пошуку смислів (Е. Н. Дмитрієва). При відборі особистісно значущого, мотивованого предметного змісту вирішальним стає фактор оптимальної вхідної інформації (С. Д. Крашен, Н. Л. Уварова). Доводиться, що іноземний художній фільм може використовуватися як джерело змісту оптимальної вхідної інформації, тобто наповнювати дисципліну «Іноземна мова» предметним змістом.

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність навчання іноземних мов у вищій школі залежатиме від бажання та здатності викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо гуманістичного підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів. Методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на гуманістичному підході, допомагають розкрити творчий потенціал студентів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу, формуванню майбутніх свідомих патріотів своєї країни, толерантних громадян світу.

**Корешкова Світлана, Бондаренко Вікторія. Деякі ефективні методики у викладанні професійної англійської мови у вищих навчальних закладах.**

*В статті йдеться про успішне використання деяких інновацій в процесі викладання іноземних мов, зокрема кейс-метод, безперервна делова гра та використання відеофільмів. Розкрито сутність цих методик і дані основні критерії їх вибору. Підкреслюється ефективність цих методик для професійно-особистісного розвитку студента в вищій школі та його емоційно-ціннісна спрямованість на творчу самореалізацію в професійній діяльності.*

**Ключевые слова:** іноземні мови, кейс-метод, мотивація, делова гра, художні фільми, делова комунікація.

**Korieshkova Svitlana, Bondarenko Victoria. Some effective teaching methods of professional English in higher education.**

*This article deals with successful usage of some innovations at teaching foreign languages, in particular, case-study, continuous business game and videos.*

*The authors analyze the main points of these methods and give the principle approaches to their selection. In the article the authors lay the stress on these methods efficiency in professional and personal development of the students in higher school and his attitudinal direction at creative self-realization in professional activity.*

*The concept of case-study lies in independent foreign language activity of the students in the artificially created professional environment. One of the main tasks of the teacher is an involvement of the students in analysis, discussion and problem solution.*

*Continuous business game (continuous simulation) is regarded as such educational environment where we have teaching business English as uninterrupted simulation of business activity and communication in the audience.*

*The usage of the video films is as well as an effective method of a professional and personality development of the student in the University. Fiction film comprises linguo-pedagogical potential*

and may be used as an instrument for the formation of the student's own opinions and the need to do it. Films have the context from where the students get professional and personal values and then formulate and explicit them in the foreign language.

**Key words:** foreign languages, case-method, motivation, business game, feature films, business communication.

### Список використаних джерел

1. Глушак Е. В. Психологические особенности динамики формирования представлений при использовании тематических видеофрагментов: дис. канд.пед.наук: 13.00.01 / Е. В. Глушак. Спб., 2001. – 197 с.
2. Гончар И. А. Речевые ситуации как основа учебного сюжетного видеофильма: дис. канд.пед.наук : 13.00.08 / И. А. Гончар. – Спб., 1996. – 184 с.
3. Гончарова М. В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. Сборник научных статей / Под ред. Ю. Б. Кузьменковой. – М. : Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. (Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов. Вып. 5). С. 95–100.
4. Гоулмен Д. Эмоциональная компетентность / Д. Гоулмен // Психология мотиваций и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и М. В. Фаликман. М.:ЧеРо, 2002. – С. 562–567.
5. Майор Ф. Высокий образовательный замысел / Ф. Майор, С. Танган // Педагогика. 1996. – № 6. – С.10–13.
6. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Концепція підручника для навчання ділової англійської мови // Іноземні мови. – 2002. – № 1. – С. 3–7.

УДК 811.1181.373.611

**Наталія Коротка,  
Людмила Підколесна**  
Київська державна академія водного транспорту  
імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НЕМОВНИХ ВНЗ

*У статті подано основні особливості викладання ділової англійської мови, а саме представлено та проаналізовано найбільш ефективні, дієві методи та прийоми викладання у немовних ВНЗ. Також проаналізовано принципи, яких повинен дотримуватись викладач при навчанні студентів немовних вищих навчальних закладів. Розглянуто принципи викладання, що пов'язані безпосередньо із організацією процесу формування навичок ділового спілкування. Особливу увагу у статті приділено методу проектів як одному з найбільш ефективних методів для навчання ділової англійської мови у немовних ВНЗ.*

**Ключові слова:** ділова англійська мова, немовний вищий навчальний заклад, принципи навчання, метод навчання, прийом навчання, ділове спілкування, професійне спілкування.

**Постановка проблеми.** Викладання англійської мови у ВНЗ, а також методи та прийоми в методиці викладання зазнали «радикальних змін завдяки комунікативної революції в методиці викладання іноземних мов в середині 70-х років» [1]. Таким чином, в кінці 70-х років минулого століття з'являється курс «Ділова англійська мова», що почав активно запроваджуватися у немовних ВНЗ. У статті прагнемо розглянути питання особливостей викладання англійської мови у подібних ВНЗ. В першу чергу стаття присвячена ефективним методам та прийомам, що можуть бути застосовані при викладанні ділової англійської мови.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Не дивлячись на те, що сучасні ВНЗ будь-яких напрямків включають у навчальні плани іноземну мову, ґрунтовних розвідок з викладання ділової англійської мови у немовних ВНЗ на сьогодні немає. Існує ряд статей, що розкривають деякі аспекти даної проблеми. Так, стаття І. А. Глебової розкриває питання навчання іншомовного професійного орієнтованого спілкування студентів немовних вузів. Стаття О. Б. Лисак торкається питання корисних порад для викладачів ділової англійської мови, а саме роботи з аутентичними текстами. Тішечкіна К. В. розкриває питання навчання лексики у немовних ВНЗ. Також існує низка навчальних посібників, що пропонують ефективні вправи та завдання для студентів немовних вузів. Таким посібником, наприклад, є книга О. П. Биконі «Ділова англійська мова» (2010).

Існує низка праць, у яких робиться акцент на навчанні іноземної мови для спеціальних цілей. Авторами цих праць є: Н. Ф. Бориско, В. Д. Борщовецька, Н. В. Зінукіна, С. С. Коломієць, Е. В. Мірошніченко, О. П. Петрашук, Н. С. Саєнко, О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко, О. М. Устименко, Н. В. Ягельська та інші.

**Мета статті.** Основною метою статті є розгляд особливостей викладання ділової англійської мови у немовних вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні український інформаційний простір створює сприятливі умови для активізації свідомості тих, хто навчається, у напрямку їх можливих зв'язків із зовнішнім ринковим середовищем. Важливою умовою стабільної та прибуткової праці будь-якої спеціальності у сучасному світі є знання англійської мови. Тому виникає необхідність викладання англійської мови і у профільних, тобто немовних, вищих навчальних закладах. В першу чергу необхідним є «формування професійної комунікативної компетенції» [2].

Викладання ділової англійської мови у немовних ВНЗ суттєво відрізняється від викладання англійської мови у мовних вузах. У статті зробимо спробу охарактеризувати суттєві особливості, які притаманні даному викладанню іноземної мови.

Першою особливістю викладання англійської мови у немовних ВНЗ є послуговування спеціальними принципами навчання. Крім загальних педагогічних принципів викладання англійської мови, у немовних ВНЗ викладач при проведенні заняття повинен враховувати наступні принципи:

- принцип врахування потреб студентів як майбутніх професіоналів у своїй справі. Даний принцип виражається передусім у відборі змісту навчання, тобто кола типових комунікативних ситуацій для тієї чи іншої професії. Наприклад, якщо викладання ділової англійської мови відбувається у вузах економічного напрямку, то і комунікативні ситуації повинні бути представлені саме цього напрямку;

- принцип комунікативної достатності рівня розвитку комунікативної компетенції. Даний принцип необхідно розуміти так: студент немовного ВНЗ повинен засвоїти той мінімум комунікативних ситуацій та розв'язати той мінімум мовленнєвих завдань з англійської мови, якого було б достатньо для його майбутнього виду професійної діяльності;

- принцип використання автентичних матеріалів для навчання англійською мовою.

Також існує низка принципів, що пов'язані безпосередньо з моделлю навчання ділового спілкування студентів немовних ВНЗ:

- принцип навчання спілкування через спілкування. Цей принцип означає, що викладач ділової англійської мови повинен проводити навчально-виховний процес в максимально наближених умовах, в яких буде пізніше працювати студент. У більшості спеціальностей немовних вузів цей принцип реалізується як в організації матеріалу в навчальному посібнику (переважно більшість матеріалу наведено у вигляді діалогів), так і в організації навчання (від початкового діалогу-зразка – до невідготовленого спілкування в комунікативній ситуації в ході рольових і ділових ігор);

- спрямованість навчального спілкування на передачу змісту, тобто орієнтація навчально-виховного процесу на подальше продукування власних висловлювань;

- принцип ситуативності. Даний принцип означає, що викладач немовного ВНЗ повинен максимально наблизити навчальний процес до невимушеного спілкування в тих чи інших професійних ситуаціях.

- принцип наростання складності й евристичності завдань. Під евристичністю ми розуміємо наявність несподіваних, непередбачуваних елементів у навчальному спілкуванні, яке пов'язане з широким діапазоном вибору як плану змісту, так і плану вираження.

- принцип доцільності спілкування студентів. Принцип доцільності можливо розглядати у декількох планах:

- 1) адекватне реагування на репліки співбесідника, для чого необхідно його уважно вислухати;
- 2) використання відповідного стилю мовлення;
- 3) дотримання етикету.

У нашому дослідженні розглянемо також принципи, що пов'язані безпосередньо із організацією процесу навчання ділового спілкування:

- принцип інтерактивності, що полягає в організації не тільки спілкування студента з викладачем, а й в організації спілкування студентів один з одним;

- принцип недомінантної ролі викладача. Слідуючи даному принципу, викладач у навчально-виховному процесі є помічником студентів, оскільки не контролює студентів, а лише допомагає при виникненні тих чи інших складних комунікативних ситуацій;

- принцип толерантності викладача до помилок студентів. Даний принцип виявляється насамперед в тому, що викладач не повинен зупиняти студента чи переривати його при допущенні тієї чи іншої мовленнєвої помилки. виправлення будь-яких мовленнєвих помилок можливе лише після завершення мовлення студента.

Важливою та необхідною особливістю викладання ділової англійської мови у немовних ВНЗ є активне використання особистісного потенціалу студентів у системі навчання, що реалізовувався через залучення студентів до створення навчальних проєктів, участі в рольових і ділових іграх, пов'язаних із їхньою майбутньою професією. Такі види навчальної діяльності забезпечують навчальну автономію студентів, сприяють активізації уваги до виявлення зв'язків навчальних ситуацій з реальними обставинами, з якими вони стикатимуться у своїй майбутній професійній діяльності.

Н.В. Ямшинська у своїй статті «Прийоми викладання ділової англійської мови» розглянула найбільш ефективні прийоми навчання у немовних ВНЗ. Наведемо та проаналізуємо деякі з них:

- прийоми, які дозволяють активізувати знання. До них відносимо наступні прийоми: дати визначення того чи іншого поняття англійською мовою (наприклад, економічні поняття: *economic cycle, gross domestic product, recession, contraction, fluctuation*), категоризувати ті чи інші поняття, вибрати із списку слів ті, які мають відношення до майбутньої професії, об'єднати за тим чи іншим показником професійні терміни, визначити співвідношення;

- прийоми, які дозволяють демонструвати розуміння матеріалу: пояснити значення того чи іншого терміну (наприклад, економічні терміни: *generate, counter-flow, expenditure, inject into, leak out of, surplus, inevitably, survive, prosper, seek to do sth, be aware of, threat, economic policy, economic indicator, value*), перекласти з української на англійську мову та навпаки (наприклад, гроші, інфляція, грошовий обіг та ін.), перебудувати речення, замінивши словосполучення цілим словом-терміном, заперечити ту чи іншу думку, навести приклади, спрогнозувати ту чи іншу ситуацію англійською мовою, переказати своїми словами зміст тексту професійної тематики;

- прийоми, що служать для закріплення знань: застосувати ті чи інші терміни та професіоналізми у монолозі, проілюструвати використання термінів у своєму професійному мовленні, підготувати доповідь з тієї чи іншої проблеми, стати опонентом під час доповіді однокласника та інші;

- прийоми, які розвивають здатність аналізу: знайти відмінності у визначеннях термінів, зробити висновок, розділити терміни на ті чи інші групи, підрозділи;

- прийоми, які розвивають здатність синтезу: «запропонувати, уявити, структурувати, об'єднати, сформулювати, навчити, розвинути, поєднувати, зібрати, скласти, створити, розробити, пояснити, генерувати, змінити, організувати, спланувати, переробити, перебудувати, співвіднести, реорганізувати, перевірити, написати, підсумовувати, розповісти, управляти, переглянути, зробити звіт, переробити, посперечатися, розташувати за певним порядком, вибрати, узагальнити, законспектувати, вивести, зробити висновки» [3].

Ще однією особливістю навчання ділової англійської мови є активне використання методу проектів, який розробляється безпосередньо викладачем (керівником процесу) і може мати наступну структуру:

- 1) призначення проекту та інформаційне забезпечення його створення;
- 2) термінологічна лексика, прийняті скорочення, аббревіатури;
- 3) система вправ;
- 4) послідовність створення проекту;
- 5) презентація;
- 6) оцінювання.

Особливими при викладанні ділової англійської мови є підручники, які використовуються у навчально-виховному процесі. Порівняно із підручниками для мовних вузів, підручники з ділової англійської мови у немовних ВНЗ характеризуються такими основними рисами:

- «провідним принципом його побудови є принцип розвитку інтегрованих вмінь, що забезпечує взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письма)» [4, с. 2];

- структура підручника надає змогу широко залучати до процесу навчання проектну методичку, ділові ігри та кейси;

- покликані розвивати в першу чергу навчальну автономію студентів;

- завдання підручників побудовані найчастіше таким чином, щоб студенти більше навчались самостійно, виконуючи низку самостійних робіт, що передбачають здійснення ними самостійного Інтернет пошуку та відбору англійськомовних автентичних матеріалів, їх перекладу, відбору та структуризації для представлення в групі у вигляді презентації. Така побудова завдань у підручнику сприяє формуванню інформаційної компетенції студентів;

- уможлиблює реалізацію кооперативного навчання на основі навчальної автономії студентів, оскільки всі види навчальної діяльності призначено для проведення в парах, мікрогрупах, групах.

Аналіз практики викладання англійської мови у вищому навчальному закладі показав, що «підручники та методичні розробки, які використовуються в процесі навчання, ще недостатньою мірою враховують роль і значення мотиваційної сфери студентів, динаміку смислотворних мотивів учіння в процесі навчання, міру та характер взаємозв'язку мотиваційної готовності до засвоєння знань, до оволодіння способами такого засвоєння з конкретними методичними прийомами» [5, с. 15].

Особливістю викладання ділової англійської мови є послуговування інтерактивним методом як провідним, що надає можливість вирішити комунікативно-пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Завдяки інтерактивним методам студенти немовних вузів розвивають як монологічне, так і діалогічне мовлення. Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в учбовий процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практичній діяльності викладачів немовних ВНЗ найбільш ефективними виявились такі види роботи: індивідуальна, робота в групах, парна, командна робота.

Сучасний рівень розвитку інформаційних технологій забезпечує «технічні передумови для створення нових форм моделювання ситуацій для спілкування в навчальному процесі, наближаючи навчання до ситуації прогнозованої майбутньої професійної діяльності студентів» [6, с. 22]. Дистанційне навчання є однією з ефективних ланок викладання ділової англійської мови в немовних ВНЗ, оскільки допомагає студентам практикуватись в різноманітних ситуаціях ділового спілкування, особливо в діловій та формальній переписці,

що допоможе студентам у подальшій професійній діяльності. Діловому листуванню притаманні професіоналізм, компетентність, ясність, наочність, насиченість фактичним матеріалом, дотримання конфіденційності, тобто ті навички та уміння, які знадобляться у багатьох професіях. Для того, щоб ділове спілкування відбулося, навчання має проходити на автентичних матеріалах. Саме тому студенти немовних ВНЗ повинні активно працювати з різноманітними за структурою газетними і технічними статтями, з матеріалами радіо- і телепередач, з різною документацією. Важливим є використання автентичних аудіо- та відеоносії, що володіють прикладом живої мови, допомагають студентам розвивати корисні навички та вміння ділового спілкування у майбутній професійній діяльності.

Ефективним методом для відпрацювання навичок ділового спілкування є дискусія, особливо навчальна групова дискусія, в процесі якої аналізується отримана інформація і приймається обґрунтоване рішення. Дискусія є одним із способів вирішення тих чи інших як спосіб комунікативних завдань, а також вносить істотний внесок в активізацію розумової діяльності студентів, дозволяє позбутися комунікативних бар'єрів у професійному спілкуванні, а також збільшити обсяг мовної практики, спланувати своє висловлювання.

Дистанційне навчання діловій іноземній мові здобуває все більшу популярність в освітньому просторі. Подальший розвиток інформаційних технологій, інтеграція української дистанційної освіти у світове освітнє співтовариство, неминуча віртуалізація університетів, що проводять свою діяльність у сфері дистанційної освіти, «приведе дистанційне навчання іноземним мовам до обов'язкового вивчення не тільки в контексті самостійної дисципліни, але й у сукупності з різними курсами» [7; 27].

Виокремимо найбільш істотні переваги дистанційного навчання при вивченні ділової англійської мови у немовних вузах:

- 1) гнучкість – студенти самостійно обирають час та місце для заняття;
- 2) модульність: кожний окремих курс створює цілісне уявлення про певну предметну галузь, що дає змогу з незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам;
- 3) дистанційне навчання може здійснюватись паралельно із професійною діяльністю;
- 4) економічність: ефективне використання навчальних приміщень і технічних засобів;
- 5) технологічність: використання у навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій;
- 6) рівні можливості отримання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я, соціального статусу, що дає змогу розширити кількість студентів;
- 7) дистанційна освіта розширює й оновлює роль викладача, робить його консультантом, який лише координує пізнавальний процес, не надаючи студентам вирішення тієї чи іншої мовної ситуації;
- 8) позитивний вплив на студента: підвищення інтелектуального, творчого потенціалу студента, який отримує дистанційну освіту, завдяки самоорганізації, використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, уміння самостійно приймати рішення.

**Висновки.** Таким чином, у нашому дослідженні ми довели, що викладання ділової англійської мови у немовних вузах суттєво відрізняється від стандартного викладання іноземної мови у мовних ВНЗ. Нами було розглянуто та проаналізовано такі особливості викладання: спеціальні принципи навчання, провідні методи та прийоми, якими найчастіше послуговуються викладачі ділової англійської мови, а також проаналізовано підручники з ділової іноземної мови.

### Список використаних джерел

1. Глебова І. А. Проблема навчання іншомовного професійно орієнтованого спілкування студентів немовних вузів [Електронний ресурс]: [http://novyn.kpi.ua/2005-1/03\\_Glebova.pdf](http://novyn.kpi.ua/2005-1/03_Glebova.pdf) / І. А. Глебова. – 2005. – 13 с.
2. Програма з англійської мови для професійного спілкування/ Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко та ін.– К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

3. Ямшинська Н. В. Прийоми викладання ділової англійської мови [Електронний ресурс]: [http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/priyomi\\_vikladannya\\_dilovoyi\\_angliyskoyi\\_movi.pdf](http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/priyomi_vikladannya_dilovoyi_angliyskoyi_movi.pdf) / Н. В. Ямшинська. – Національний технічний університет України «КПІ». – 5 с.

4. Караєва Т. В. Принципи побудови підручника для навчання ділової англійської мови / Т. В. Караєва. – Таврійський державний агротехнологічний університет. – 3 с.

5. Арделян М. В. Інноваційні методи навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах / М. В. Арделян. – Програма і матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні методи викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах», 27 травня 2015 р. [Електронний ресурс]. – К. : НУХТ, 2015 р. – С. 14–15.

6. Борисова А. О., Колесник А. О. Використання сучасних підходів під час навчання ділової англійської мови / А. О. Борисова, А. О. Колесник. – Програма і матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні методи викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах», 27 травня 2015 р. [Електронний ресурс]. – К. : НУХТ, 2015 р. – С. 22–23.

7. Галинська О. М. Переваги дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних вищих навчальних закладів / О. М. Галинська. – Програма і матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні методи викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах», 27 травня 2015 р. [Електронний ресурс]. – К. : НУХТ, 2015 р. – С. 27–28.

#### **Короткая Наталья, Подколесная Людмила. Особенности преподавания делового английского языка в неязыковых ВУЗах.**

*В статье представлены основные особенности преподавания делового английского языка, а именно были указаны и проанализированы наиболее эффективные, действенные методы и приёмы преподавания в неязыковых ВУЗах. Также были проанализированы принципы, которым должен следовать преподаватель при обучении студентов неязыковых высших учебных заведений. Были рассмотрены принципы преподавания, которые связаны непосредственно с организацией процесса формирования навыков делового общения. Особое внимание в статье было уделено методу проектов как одному из наиболее эффективных методов в изучении делового английского языка в неязыковых ВУЗах.*

**Ключевые слова:** деловой английский язык, неязыковое высшее учебное заведение, принципы изучения, метод обучения, приём обучения, деловое общение, профессиональное общение.

#### **Korotka Nataliia, Pidkolesna Liudmyla. The features of teaching business English in non-language high schools.**

*The purpose of the article is the disclosure of the main features of business English in non-language high schools. The main features of teaching business English were presented and analyzed in the article and the most effective and efficient methods and techniques of teaching in non-language have been identified. Also the principles that have to be followed by the teacher while teaching students of non-language high school were analyzed. The principles of teaching which are directly connected with the process of forming of business communication skills have been considered as well.*

*Particular attention was paid to the method of projects as one of the most effective methods in studying business English in non-language high schools.*

*A separate issue of the article is a problem of distance learning as it's became popular and developed one today.*

*The main results of the study are formulated and argued in the conclusions, so the purpose of the study was achieved.*

**Key words:** business English, non-language high school, the principles of studying, methods of teaching, techniques of teaching, business conversation, professional communication.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Рассматриваются преимущества использования видеоматериалов при обучении иностранных студентов. Выделяется цель использования видеоматериалов в формировании профессионально-коммуникативной компетенции, а также роль в расширении лексического запаса и повышении мотивации, интереса к изучению иностранного языка.*

**Ключевые слова:** профессионально-коммуникативная компетенция, обучение, видеоматериал, мотивация, цель, преимущество, лексический запас, иностранный студент.

**Постановка проблемы.** Современный этап обучения иностранным языкам, в частности русскому как иностранному, характеризуется наличием в арсенале преподавателей разнообразных технических средств.

Аудиовизуальные средства обучения представляют собой синтез слышимой речи и изображения, что обеспечивает наглядность речевых поступков. Назначение видеоматериалов – формирование и развитие навыков устной речи.

**Анализ основных исследований и публикаций.** Данная проблема рассматривалась в работах: Акишиной А. А., Каган О. Е., Василенко Е. И., Добровольской В. В., Вегвари В., Костомаров В. Г., Прохорова Ю. В., Стернина И. А., Фазыляновой Х. М., Барменковой О. И., Солововой Е. Н., Павловой Е. А., Полат Е. С., Николайко Е. З.

**Цель статьи:** показать преимущества и достоинства использования видеоматериалов при обучении иностранных студентов русскому языку.

Использование видеоматериалов на занятиях РКИ (дисциплина «Русский язык как иностранный») является одним из самых популярных педагогических методов, которые создают реальные ситуации общения и формируют у иностранных студентов профессионально-коммуникативные компетенции. Кроме того, видеоматериалы имеют такие преимущества:

- тематическая универсальность;
- видеофильм можно представить, иллюстрировать или сопровождать любую тему курса русского языка на любом этапе обучения;
- видеоматериал может быть использован для введения языкового материала, для закрепления, развития темы, лингвострановедческого материала;
- видеофильм имеет такое преимущество, как обратная связь. С помощью стоп-кадра, повторов, возвратов видеозапись реагирует на индивидуальные особенности восприятия и запоминания студента. Система стоп-кадра дает возможность преподавателю осуществлять управление усвоением учебного материала, а студенту – работать самостоятельно;
- гибкая монтажно-драматическая структура видеоматериалов позволяет варьировать методическую подачу языкового материала, фрагментов фильма с учетом различных видов памяти учащихся, степени их языковой подготовки, этапов обучения.

Так, на начальном этапе обучения видеоматериал может эффективно применяться с целью семантизации языкового и речевого поведения носителей языка, воссоздания стандартных речевых ситуаций, семантизации лингвострановедческих реалий.

К достоинствам просмотра видео относятся следующие:

- 1 с помощью видео успешно создается искусственная иноязычная среда, благодаря чему полнее реализуется принцип наглядности в обучении;
- 2 в учебных фильмах звучит живая разговорная речь в достаточно быстром темпе (представлены диалоги, монологи, полилоги), таким образом, достигается одна из основных задач обучения устной речи – совершенствование навыков аудирования;

3 в видеозаписи не только представлены разные диапазоны голосов – мужские, женские, детские – причем звучит живой разговорный язык (этим характеризуются и аудиозаписи), здесь также отражено поведение в той или иной ситуации носителей языка разного возраста и разной социальной среды. Причем мимика и жестикация в дополнение к интонации помогают понять отношения между героями сюжета;

4 в видеофрагменте зачастую речь накладывается на естественные помехи – шум городского транспорта, дождь, телефонный звонок, стук в дверь, работает параллельно ТВ или радио, играет музыка, пение птиц, шум воды – т. е. максимальное приближение учебного видео к реальной жизни;

5 музыкальное сопровождение, световые и шумовые эффекты помогают, с одной стороны, выразить режиссерский замысел видеосюжета или фильма. С другой стороны, создание помех способствует выработке так называемой «помехоустойчивости» восприятия, столь необходимого в реальном общении;

6 видеопросмотр оказывает эмоциональное воздействие на учащихся, развивается их внимание и объем долговременной памяти. Учащиеся описывают не только события видеофрагмента, но и чувства, настроение героев, собственные впечатления от увиденного, т. е. предмет, данный в зрительном восприятии, раскрывается глубже, широко используется эмоционально-оценочная лексика.

Видеоматериал, используемый на подготовительном факультете, должен учитывать задачи преемственности, связь с обучением, чтобы избежать дублирования. Для демонстрации можно использовать видеоматериал такой тематики:

- видеоматериал, включающий стандартные речевые ситуации;
- видеоматериал обучения лексики с национально-культурными компонентами;
- видеоматериал на общественно-политические темы (программа «Новости»);
- научно-информативные фильмы (фрагменты);
- художественные и документальные фильмы;
- мультфильмы;
- видеозаписи телевизионных новостей и других телепередач;
- музыкальные видеоклипы;
- реклама;
- видеозаписи экскурсий по различным городам и музеям мира;
- различные компьютерные программы с видеорядом.

Более того, использование аудио и видеозаписей на уроках способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых. При использовании видеофильмов на уроках русского как иностранного развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что учащемуся будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию.

Еще одним достоинством аудио и видео материалов является сила впечатления и эмоционального воздействия на обучающихся. Поэтому главное внимание должно быть направлено на формирование учащимися личностного отношения к увиденному и услышанному. Успешное достижение такой цели возможно лишь, во-первых, при систематическом использовании аудио и видео, а во-вторых, при методически организованной демонстрации.

Использование аудио и видеоматериалов способствует развитию различных сторон психической деятельности обучаемых, и прежде всего, внимания и памяти. Во время просмотра и прослушивания в аудитории возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный обучающийся становится внимательным. Для того чтобы понять содержание фильма или рассказа, учащимся необходимо приложить определенные усилия. Так произвольное внимание переходит в произвольное. А интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания.

Использование различных каналов поступления информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие) положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала.

Таким образом, психологические особенности воздействия учебных аудио и видеоматериалов на обучающихся (способность управлять вниманием каждого студента и групповой аудитории, влиять на объем долговременной памяти и увеличение прочности запоминания, оказывать эмоциональное воздействие на учащихся и повышать мотивацию обучения) способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции обучающихся.

Применение видеоматериалов способствует повышению качества усвоения знаний на занятиях русского как иностранного, позволяет дать учащимся наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях страны и развивает речевую деятельность обучаемых, расширяет кругозор, а также воспитывает эстетический вкус.

**Выводы.** Систематическое использование видеоматериалов на занятиях РКИ способствует:

- прочности запоминания,
- оказывает эмоциональное воздействие,
- повышает мотивацию,
- способствует интенсификации учебного процесса,
- расширяет кругозор,
- создает благоприятные условия для формирования языковой и социокультурной компетенции учащихся.

#### **Список использованной литературы**

- 1 Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. М., 2004.
- 2 Василенко Е. И., Добровольская В. В. Методическое пособие по русскому языку. СПб. 2003.
- 3 Вегвари В. Новые технологии в обучении русскому языку филологов Венгрии (на основе видео): Автореф. дис. канд. пед. наук, М., 1998.
- 4 Костомаров В. Г. Рассуждения о формах текста в общении. М., 2008.
- 5 Прохоров Ю. В., Стернин И. А. Русские: коммуникативное поведение. М., 2006.
- 6 Фазылянова Х. М. Обучение речевому общению с использованием видеокурсов на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях курсового обучения: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2006.
- 7 Барменкова О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи //Иностранные языки в школе № 3.– 2010.– 20с.
- 8 Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. – М. : –2010. – С. 25.
- 9 Павлова Е. А. Возможности видео и методика работы с видеофильмом на уроке иностранного языка / Е. А. Павлова // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/608967/>
- 10 Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку. ИЯШ, № 5-6 1998.
- 11 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Сб.статей под ред. Полат Е. С. М., 1999.
- 12 Методика обучения иностранным языкам в средней школе. С-Пб, 2005.
- 13 Николайко Е. З. Использование ИКТ на уроках английского языка [festival.1september.ru/articles/507487](http://festival.1september.ru/articles/507487)



**Мельниченко Тетяна, Маклякова Валерія. Використання відеоматеріалів у навчальному процесі.**

*Розглядаються переваги використання відеоматеріалів під час навчання іноземних студентів. Виокремлено мету використання відеоматеріалів для формування професійно-комунікативної компетенції, роль збагачення лексичного складу, зростання мотивації, інтересу до вивчення іноземної мови.*

**Ключові слова:** професійно-комунікативна компетенція, навчання, відеоматеріали, мотивація, мета, перевага, лексичний склад, іноземний студент.

**Melnychenko Tetiana, Makliakova Valeriya. Video resource implementation in educational process.**

*This article deals with advantages of video resource usage during the foreign students teaching. Its purpose is to form professional-communicative competence of the foreign students, improving of their vocabulary and motivation increasing to study foreign languages. Foreign language speaking skills mean the skills to choose appropriate grammar structure and lexical content according to fast changing speaking situation. Such skills are available only if the studying situation is similar to real situation of communication. Video resource usage during the process of education is the universal technique in the creating of real communication, because videorecording has the effect of thematical flexibility.*

**Key words:** educational process, advantage, foreign students, professional-communicative competence, lexical content, motivation, communication, real communication, thematical flexibility.

УДК 629.7.073

**Олена Москаленко**, к. пед. н., доцент,  
**Інга Демченко**, аспірант  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

## **ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ ЯК ОБ'ЄКТ КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

*У статті проаналізовано поняття «комунікація» та «професійна комунікація» як важливі елементи спілкування для обміну професійною інформацією; розкрито особливості англійської підготовки льотно-диспетчерського складу зумовлені специфікою професійної діяльності; сформульовано чинники, які впливають на якість професійної авіаційної комунікації в особливих умовах; запропоновано авторське тлумачення «професійної комунікації в особливих умовах».*

**Ключові слова:** комунікація, професійна комунікація, професійна комунікація в особливих умовах, рівні комунікації, моделі комунікації.

**Постановка проблеми.** Мова є головним функціональним компонентом професійної комунікації диспетчерів і пілотів. Професійною мовою для виконання польотів на міжнародних повітряних трасах є англійська. Тому, її опанування є першочерговим завданням професійної підготовки льотно-диспетчерського складу, оскільки від надійності ведення радіообміну англійською мовою залежить не лише діяльність, а й життя учасників комунікації.

**Анализ останніх досліджень і публікацій.** Функціонування суспільства неможливе без спілкування. Воно є невід'ємною частиною людського життя на різних рівнях: побутовому, технічному, професійному та визначає ефективність дій у кожному окремому

випадку. Проблеми комунікації та професійної комунікації були предметом наукових розвідок багатьох вітчизняних та зарубіжних учених: У контексті дослідження нас цікавить авіаційна професійна комунікація, яку детально вивчали вітчизняні та зарубіжні науковці: Г. Г. Єнчева, Н. М. Дупікова, Л. С. Герасименко, Є. В. Кміта, А. Г. Кириченко, О. В. Ковтун, В. А. Колосов, Т. В. Лаврухіна, А. В. Личук, Т. А. Мальковська, С. М. Муравська, І. М. Прокожай, О.Ф. Пчелінов, С. В. Тимченко, В. В. Ягупов, І. Б. Файнман, Л. В. Царьова, Дж. Мелл (J. Mell), М. Міцутومی (M. Mitsutomi), В. Айго (W. Aigo), А. Куковеч (A. Kukovec), Пол А. Фельзон (Paul A. Falzon) та ін.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування ключових понять дослідження, а саме: «комунікація» та «професійна комунікація» у контексті професійної підготовки авіаційних фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Особливості англomовної підготовки льотного й диспетчерського складу зумовлені специфікою професійної діяльності та повинні гармонійно поєднувати засвоєні компетенції й вимоги до функціонування цілісної авіаційної системи. Професійна комунікація пілота та диспетчера пов'язана з двома факторами:

1) пілот керує літаком, а диспетчер контролює політ літака, використовуючи численну кількість складних приладів, дисплеїв, індикаторів; в той же час рятувальнику часом приходится співпрацювати із пілотом, і з диспетчером, і з суміжними службами пошуку та рятування, а також тримати під контролем ситуацію та миттєво реагувати на зміни;

2) у процесі управління і пілот, і диспетчер, і фахівець-рятувальник перебувають під загрозою виникнення численних раптових нестандартних ситуацій, тому фахівці повинні мати глибокі знання з різних дисциплін, зокрема з англійської мови, які допомагатимуть доповісти про ситуацію, ухвалювати адекватні та своєчасні рішення, що посилять надійність ергатичних систем.

Часто у повсякденному спілкуванні, а часом у науковій літературі, ототожнюють поняття «спілкування» та «комунікація». Проте, науковці розрізняють ці поняття. Так, початок розмежування понять спілкування та комунікації належить Є. Д. Жаркову. Вчений вважає, що «комунікація відноситься до галузі передачі й прийому інформації, спілкування – до процесів самоорганізації. Будь-яка комунікація є спілкуванням, але не кожне спілкування – комунікацією, тобто існує низка ситуацій, коли спілкування індивідів проходить без комунікативних зв'язків. Тоді цей процес є простою психічною діяльністю, спрямованою саму на себе» [2, с. 4–11].

Спілкування є більш загальним поняттям, а комунікація – більш конкретним. Ф. С. Бацевич стверджує, що спілкування є комплексним поняттям та визначає його як сукупність зв'язків і взаємодій людей, суспільств, суб'єктів, які здійснюють обмін інформацією, досвідом, знаннями та результатами діяльності. Спілкування має такі складники: комунікацію (на інформаційному рівні), інтеракцію (на рівні зв'язків та рівнів учасників) і перцепцію (на рівні сприйняття). Учений визначає комунікацію як обмін інформацією у різних процесах спілкування [1, с. 27–29].

У сучасній лінгвістиці комунікацію розглядають як специфічну форму взаємодії людей з метою обміну думками, ідеями, даними у процесі пізнавальної та трудової діяльності. На думку Л. Баркера (L. Barker) поняття «комунікація – це процес взаємопов'язаних елементів, що працюють разом, аби досягти необхідного результату або мети» [7, с. 57–65].

Дослідників цікавить комунікація як важливий елемент спілкування для обміну професійною інформацією. У цьому руслі варто зупинитися на моделях комунікації, які було створено та структуровано для теоретичного обґрунтування поняття «комунікація». Такі моделі поділяються на три види: лінійні, інтерактивні, трансакційні. Лінійна комунікація – це процес передачі інформації в односторонньому порядку (від відправника до отримувача). Основою інтерактивної моделі комунікації є зворотній зв'язок, оскільки функціонування моделі передбачає залучення всіх учасників до ведення комунікації. Щодо трансакційних моделей, в них комунікацію представлено як комплексний комунікативний акт, процес, у

якому відбувається відправлення та отримання інформації, формування стосунків між людьми, залишаючись при цьому неповторними особистостями [1].

Тому, виходячи з моделей комунікації, в межах дослідження будемо говорити про професійну комунікацію, яка відбувається на трьох рівнях: міжособистісному, груповому та масовому. На міжособистісному рівні професійна комунікація відбувається між членами екіпажу (у кабіні літака), пілотом і диспетчером, бортпровідником та пілотом і в інших професійних ситуаціях. Групова комунікація пов'язана із спілкуванням у групі людей: льотний екіпаж, бортпровідники, пасажери та ін. Масова комунікація відбувається за участі великої кількості людей, наприклад, диспетчер розмовляє відразу з великою кількістю літаків у повітрі / на землі.

А. Г. Кириченко, досліджуючи мовні особливості англійського авіаційного радіотелефонного дискурсу, визначає його як «мовлення авіаційних спеціалістів, мета якого полягає у вербальному обміні засобами англійської мови професійною інформацією під час польоту за допомогою радіотелефонного зв'язку» [4, с. 63]. А. Г. Кириченко зазначає, що забезпечення ефективності міжнародної радіотелефонної комунікації, де англійська відіграє роль мови-посередника, відбувається завдяки таким основним характеристикам: 1) лаконічність (concision), яка передбачає стисле вираження певного змісту за допомогою мінімальної кількості мовних засобів, що посилює змістовність висловлень; 2) чіткість (clarity) або чітке розмежування схожих мовних засобів, що унеможлиблює їхню плутанину; 3) однозначність (non-ambiguity), тобто використання мовних засобів з одним значенням, що не дає змоги хибно інтерпретувати висловлення [4, с. 64].

У рамках ведення радіозв'язку на міжнародних повітряних трасах В. В. Ягупов та Є. В. Кміта, детально проаналізувавши проблему англійської підготовки авіадиспетчерів, надають такі тлумачення професійної (іншомовної) комунікативної компетентності диспетчера УПР – 1) це іншомовні комунікативні знання, навички й уміння, їх використання в процесі ведення радіообміну з літаками на міжнародних повітряних трасах в тих або інших умовах професійної взаємодії; 2) інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру і є взаємодією лінгвістичної, соціокультурної та комунікативної компетентностей, рівень сформованості яких вможлиблює ефективне здійснення іншомовної (міжмовної, міжкультурної і міжособистісної) комунікації між авіаційними фахівцями [9].

Як вважає сучасний дослідник фразеології радіообміну Т. В. Лаврухіна, більшість проблем, що постають перед авіадиспетчером, пов'язані з людським чинником, а саме: працюючи з людьми без візуального контакту, він має постійно виконувати дослідницьку, проектувальну, організаційно-управлінську, технологічно-виконавську, контрольну-діагностичну, прогностичну функції, кожна з яких може бути реалізованою лише за умови високого рівня комунікативної компетентності. Дослідниця зазначає, що діяльність авіаційного диспетчера прямо чи опосередковано пов'язана з комунікативними процесами. Вона провела співвідношення професійних функцій авіаційного диспетчера з комунікативними вміннями та виокремила комунікативні вміння, необхідні при реалізації кожної з цих функцій [5].

Л. С. Герасименко під англійським професійним авіаційним дискурсом розуміє «англійські тексти у сфері авіації, які варто розглядати у широкому контексті з урахуванням усіх супровідних чинників» [3, с. 175]. До таких текстів дослідниця відносить професійну літературу з авіаційної англійської мови – Aviation English, Radiotelephony, Airspeak, Skytalk, фразеологія радіообміну, радіообмін англійською мовою, радіотелефонна фразеологія «земля-повітря»), які навчають спеціальному, окремому, самодостатньому авіаційному дискурсу в галузі авіаційної діяльності.

Т. О. Мальковська розглядає радіообмін як «підмову, сукупність фонетичних, граматичних і лексичних одиниць мови, що вживаються в діалогах між учасниками повітряного руху (авіаційного диспетчера й пілота) у процесі виконання польоту» [6, с. 23].

Аналіз мовного матеріалу англійського авіаційного радіотелефонного дискурсу дозволив С. В. Тимченко зробити висновок, що в них присутні чотири із п'яти базових видів мовленнєвих актів, а саме: репрезантиви, директиви, комісиви та експресиви. Виходячи з того, що основною метою повітряної комунікації є управління повітряним рухом, а проміжною – обмін польотною інформацією, дослідниця зауважує, що основу переговорів «пілот-авіадиспетчер» складають директивні й репрезантивні мовленнєві акти, основною характеристикою яких є вплив на партнера комунікації. Авіадиспетчер контролює всю інформацію про повітряну ситуацію у зоні своєї відповідальності. Він керує повітряним рухом, приймаючи рішення про рухи повітряного судна. Інколи його вказівки мають рекомендаційний характер. І тому, в репліках авіадиспетчера у радіообміні англійською мовою трапляються категоричні і некатегоричні директивні акти. Володіючи обмеженою польотною інформацією, пілот не може самостійно приймати рішення про переміщення повітряного судна. Він може зробити запит на дозвіл виконання будь-якої дії. Тому, найчастіше у репліках пілота присутні некатегоричні мовленнєві акти [8].

Виходячи з аналізу вищезазначених понять, що мають пряме відношення до теми дослідження та пов'язані з авіаційною комунікацією, дослідники пропонують авторське тлумачення професійної комунікації в особливих умовах – це комплексна міжсуб'єктна взаємодія учасників радіообміну на міжнародних повітряних трасах з метою обміну професійно-значущою інформацією англійською мовою, яка характеризується точністю, швидкістю та однозначністю повідомлень та може вплинути на результат польоту в особливих умовах льотної діяльності.

Специфіка професійної авіаційної комунікації в особливих умовах характеризується наступними чинниками:

1) формалізм термінології радіообміну – уживання в мовленні стереотипних формул (використання стандартної фразеології);

2) лаконічність повідомлень; компактне використання різних речень за метою висловлення: розповідних, питальних, спонукальних;

3) неможливість використання допоміжних, невербальних засобів (міміки, жестів тощо), що спричинене віддаленістю від землі та відсутністю зорового контакту зі співрозмовником;

4) спонтанність і ситуативність, що пов'язана з ймовірністю виникнення нестандартних та особливих умов льотної діяльності; неможливо заздалегідь спланувати повітряну обстановку та спрогнозувати мовну поведінку комунікантів;

5) наявність абревіатур, скорочень, цифр, букв, кодів, що потребує концентрації мисленнєвих зусиль і проведення деяких мовленнєво-мисленнєвих операцій та розрахунків, що створює додаткове психологічне навантаження;

6) обмежений запас професійної лексики та використання спрощених граматичних форм, що звужує можливість використання синонімів, допоміжних слів, довгих фраз, складно-підрядних речень; відсутність інтонаційного забарвлення;

7) наявність комунікативних бар'єрів (фонетичних (фонетичні відхилення у вимові звуків); технічних (штучні шуми та перешкоди); психологічних (страх за життя пасажирів може вплинути на розуміння вказівок в нестандартних та особливих умовах польоту, спричинити заїкання); смисловий (різне тлумачення повідомлення на міжкультурному рівні, яке може бути спричинене різним походженням комунікантів, для яких англійська мова не є рідною).

Для подальшого розуміння сутності професійної комунікації у контексті дослідження доречним є виокремлення її компонентів, до яких відносяться: адресант, адресат, повідомлення, канал комунікації, інформаційний шум, фільтри, зворотній зв'язок, контекст і ситуація [1, с. 51–53]. Вважаємо за потрібне витлумачити кожний окремий компонент згідно з авіаційним контекстом комунікації. Адресант – особа, яка повідомляє у якійсь формі слухача інформації, мовець; у розумінні ведення повітряного діалогу ним є диспетчер.

Адресат – приймач інформації, якій інтерпретує сказане, базуючись на власних когнітивних даних та в залежності від обставин (наприклад, стандартні та нестандартні, особливі умови польоту); адресатом виступає пілот. Повідомлення – закодована інформація, яка передається через канал зв'язку у вигляді слів або знаків. Якщо говорити про радіообмін така інформація – це вказівки диспетчера, відповіді пілота, ведення діалогу між пілотами у кабіні екіпажу (інформація про погоду (Weather information, NOSIG, SNOWTAM, ASHTAM), інформація про обслуговування на аеродромі (ATIS), повідомлення для пілотів (NOTAM), висота, вітер, швидкість тощо. Канал інформації – це з'єднувальна ланка, «міст», який поєднує адресанта та адресата (реципієнта) інформації. Повідомлення поступають від диспетчера пілотів через радіозв'язковий пристрій або у кодованому вигляді через дисплей. Тобто можна говорити про знакову кодовану систему комунікації. Інформаційний шум – часткове, неправильне або вибіркоче сприйняття інформації, семантичні перешкоди, перевантаження інформацією. У процесі переговорів часом трапляються звукові перешкоди та фоновий шум у радіопристрої, що може негативно вплинути на якість почутої інформації. Це, своєю чергою, може вплинути на безпеку польоту та спричинити нестандартну ситуацію. Перевантаження інформацією є також однією з причин непорозуміння у процесі переговорів. Занадто довгі та складні повідомлення, відсутність пауз та монотонність мовлення можуть призвести до нестабільної ситуації. Тому, пілотам і диспетчерам рекомендовано говорити короткими, зрозумілими фразами, робити паузи, наголоси на значимих словах, цифрах та буквах. Фільтри – це соціальні, психологічні або фізичні обмеження, які можуть проявитися з боку адресанта (неправильно дібрана інформація для отримувача) або адресата (несприйняття меседжу в силу особистих фізичних показників, недовіра до мовця тощо). Фільтри можуть бути внутрішніми (психологічними: недовіра, невпевненість) та зовнішніми (заборона, цензура, стандарти). В даному випадку слід звернути увагу на стандартність радіоповідомлень та типовість фраз у процесі радіозв'язку. Вони мають бути стандартними та однозначними для розуміння. Зворотній зв'язок – це реакція на повідомлення, яка допомагає досягти згоди, результату діяльності, переконання. Він встановлюється між пілотом і диспетчером відразу як пілот сів у кабіну екіпажу. Від того, наскільки правильним буде розуміння між цими двома учасниками повітряного діалогу, залежить життя пасажирів та безпека польоту. Контекст і ситуація – це конкретні місце та час здійснення комунікації, можливість бачити приймача інформації, кількість учасників комунікації. Ситуації у повітрі можуть бути різними, вони непередбачувані. Але безсумнівним є один факт, який якісно може вплинути на ситуацію – неможливість бачити один одного.

**Висновки.** Отже, всі компоненти професійної авіаційної комунікації взаємопов'язані та перебувають у постійному русі, можуть змінюватися в залежності від обставин та повітряної обстановки. Метою професійної авіаційної комунікації є насамперед забезпечення безпеки польоту, налагодження контакту між пілотом і диспетчером, контроль за повітряною ситуацією та вміння доповісти про ймовірні проблеми під час польоту.

#### Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – Ф. С. Бацевич. - К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с.
3. Герасименко Л. С. Особливості синтаксичної структури англійського авіаційного радіотелефонного дискурсу / Л. С. Герасименко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Вип. 76. – 2014. – С. 175–178.
4. Кириченко А. Г. Мовні особливості англійського авіаційного радіотелефонного дискурсу / А. Г. Кириченко // Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови. – Вип. 21. – 2013. – С. 63–68.
5. Лаврухіна Т. В. Комунікативна компетентність як складова професійної діяльності авіаційних диспетчерів / Т. В. Лаврухіна // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – Випуск 19. – 2013. – С. 227–232.

6. Мальковская Т. А. Англо-русские соответствия в языковой структуре радиообмена в режиме общения пилот-авиадиспетчер: дис. ... канд. филол. наук / Т. А. Мальковская. – Пятигорск, 2004. – 163 с.

7. Мусатов С. О. Педагогічна комунікація: психологічні витoki та особливості / С. О. Мусатов // Особисті освітні потреби в системі післядипломної педагогічної освіти : науково-методичний збірник / за ред. М. М. Заброцького. – Житомир-Київ : ЖОШПО, 2005. – 196 с.

8. Тимченко С. В. Деякі особливості комунікативно-прагматичного аспекту англійського авіаційного радіотелефонного дискурсу/ С. В. Тимченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Вип. 3 (81). – 2015. – С. 44–47.

9. Ягупов В. В. Професійна комунікативна компетентність диспетчерів управління повітряним рухом: поняття, сутність і зміст / Ягупов В. В., Кміта Є. В. // Педагогические науки / [Електронний ресурс] 2: Проблемы подготовки специалистов. 2012. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/4\\_SND\\_2013/Pedagogica/2\\_127258.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/2_127258.doc.htm)

**Москаленко Елена, Демченко Инга. Профессиональная коммуникация авиационных специалистов как объект комплексного психолого-педагогического исследования.**

*В статье проанализированы понятия «коммуникация» и «профессиональная коммуникация» как важные элементы общения для обмена профессиональной информацией; раскрыты особенности англоязычной подготовки летного и диспетчерского состава, которые определяют специфику профессиональной деятельности; сформулированы факторы, которые влияют на качество профессиональной авиационной коммуникации в особых условиях; предложено авторское определение понятия «профессиональная коммуникация в особых условиях».*

**Ключевые слова:** коммуникация, профессиональная коммуникация, профессиональная коммуникация в особых условиях, уровни коммуникации, модели коммуникации.

**Moskalenko Olena, Demchenko Inga. Professional communication of aviation specialists as an object of psychological and pedagogical research.**

*In the article it was analysed the concept «communication» and «professional communication» as important elements of communication for professional information exchange; the features of English-language preparation of pilot-controller's staff were identified; factors that influence on quality of professional aviation communication in the special terms were formed, such as: 1) formalism of aviation terminology – application of stereotype formulas in broadcasting; 2) brevity of reports; compact use of different sentences after the aim of expression; 3) it's impossible to use of auxiliary, non-verbal facilities; 4) spontaneous of a situation, that is related to the probability of origin of non-standard and special terms of flight activity; 5) presence of abbreviations, reductions, numbers, letters, codes, that require the concentration of mental activity and realization some mental-speech operations; 6) the supply of professional vocabulary and use of the simplified grammatical structures; 7) presence of communicative barriers ( phonetic, psychological, semantic, cross-cultural); author's interpretation of «professional communication in the special terms» was offered, namely it's a complex intersubject co-operation of radio communication counterparts (on international air lines) with the aim of exchange of professional information in English, that is characterized by clarity, speed and unambiguity of reports and may influence on a flight outcome in the special terms of flight activity.*

**Keywords:** communication, professional communication, professional communication in the special terms, even communications, models of communication.

### **ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE MODULE TESTS: ANY STANDARD TASKS?**

*The author raises the issue of standards elaborating for the components of modular tests in the English for Specific Purpose (ESP) course for Ukrainian universities. Based on Bologna Process documents, Common European Framework of References for Languages, and following the discussion initiated by leading professionals with regards to ESP skills assessment, it is emphasized the necessity for the inclusion into the module tests structure the tasks aiming at evaluation of all the language activities (namely, reading, listening, speaking, writing and use of English tasks). The analysis of respective resources on the problem demonstrates the big difference between declared by the officials requirements and every-day practice in some universities, where the modular tests remain a reflection of the teacher-centered methodology based on drilling. The serious work should be undertaken by all the tests stake-holders taking into account the experience of specially established structures for the quality assurance in western Europe (Great Britain, Sweden), and international council European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR). The idea of launching a project for the development of respective test specifications is suggested. The project should also involve the development of guidelines for item writers and sample test tasks, the piloting of the tasks as well as training raters of students' spoken and written performance, initiating in-service training courses for instructors of English to help them become aware of the demands of the new test format, and how best to prepare their students for such tests.*

**Key words:** modular tests, English for specific purposes, language activity types, curriculum, standards.

**Formulation of the problem.** The issue of standard students' performance assessment is undermined by the appearance of Bologna process (BP) requirements to the countries-participants: the national credits (credit units) should be recognized in other European universities. In 2008 Ukraine became a government member of European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR).

**Recent researches and publications analysis.** Underlining the importance of «...the mechanism for effective and transparent academic quality assurance» programmed in BP, V.Bilokopytov assumes that EQAR acts independently from other organizations making consistent, fair and objective decisions [1:121]. With the «Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment» (CEFR) publication in 2001 the process of language skills evaluation standardizing had got the new basement and called to life lively discussions among both Ukrainian and foreign methodologists. Mostly approving the CEFR appearance they also outline the drawbacks and limitations of the criteria [4; 12; 17; 20].

Talking about the “education standards” in European context N.Remezovska proves «the curriculum contents standardization is considered by the scientists as an effective way of education level increasing, bringing it onto the new, high-quality grade of development» [7:161]. Following her, another Ukrainian researcher S.Leu claims that «professional training standardization issue for the national education and scientific space is not new» [6:181]. Evaluation and quality assurance systems in higher education in Great Britain and Sweden are in focus of S.Leu's and O.Tsyuk's attention respectively [6; 10].

The step ahead in adjusting appropriate assessment standards was made by agreeing on respective general framework for ESP Curriculum (the outcome of the project which was supported by British Council Ukraine). The Curriculum framework recommendations had been discussed at the conferences and seminars nationwide [4; 16; 18]. As T.Karpova (one of the developers of the

document) claimed: «Communication with university ESP teachers in the course of the national ESP Curriculum dissemination has revealed a range of concerns the language teachers have about an ESP module design, effective ESP teaching and learning, students' independent study, etc» [16:107]. She also raised the problem of designing «assessment system which will help us to make objective and reliable judgements about our students' progress» [16:112].

Promoting «the integrated development of language knowledge and skills» with «a variety of highly-motivating task-based and communication activities» S.Kostrzytska refers to «The University Standard for the ESP Discipline» elaborated by the National Mining University ESP professors. Implementing the results of the Curriculum baseline study, the authors describe modular tests as units for «summative control realization», though do not actually represent any detailed structure of these tests [8; 18].

The experience of our colleagues from Yaroslavl (RF) who suggest using testing Speaking as both formative (in the end of each unit) and summative assessment (as a final test) [2] appears to be coming back to the idea of constant «topics drilling». It seems that O.Demchenko voiced the arguments of many: «proved by other researchers tendency of automatic learning by heart while preparing for the tests» has resulted in Ukrainian graduates bad English language real-life performance [5:90]. Other common worries experienced while ESP skills testing by Ukrainian professionals (in particular, the need for clarification the criteria for assessment in class) are exposed by A.Teodorovych [19]. N.Sheverun also calls for refusing from assessment of «ready-made knowledge» methodology widely practiced in the past. She implies that «process of students' inspiration» should also be encouraged by all kinds of quality assurance [11:273]. The foreign professionals experience with regards to testing speaking is described by O.Gorbatenko. It is confirmed that in spite of culture differences, the evolution of foreign language speaking proficiency testing in many highly-developed countries deserves a thorough research [3]. While studying the importance of activity approach in the speaking tests development, O.Ukrainska suggested 5 methodology principles for a standardized assessment system for testing speaking competence in higher education establishments: «the tests communicative orientation, the testees' individual characteristics, practicality, positive impact on the academic process, and modular-based consistency» [9]. However it is hard to disagree with H.D.Brown who notes that «in the era of communicative language teaching ... an overemphasis on fluency can sometimes lead to the decline of accuracy in speech» [13:140]. Describing the new norms for taking speaking tests as more real-life tasks Hungarian testers argue about the possibility of pairing the candidates in oral tests [15].

**The article objective.** Taking into account that studying a foreign language (and not only in a higher education establishment) has to develop all sorts of language activity, the module tests are expected to contain, Speaking, Reading, Listening, Writing and Use of English tasks. In real life though (and it is frequently even declared in academic programs) the structure of the tests usually lacks the parts aimed at assessing all these activities. The author tries to back up the promotion of differentiating the language activities appropriately by designing relevant and valid tests for scaling students' skills against the accepted criteria.

*Listening tasks.* CEFR introduces can-do statements for the assessment of listening skills and following the Ukrainian authorities' requirements for university graduates achievements in foreign language skills to be not lower than at B2 level, we suggest that the CEFR B2-C2 scales should be considered when adjusting to our the assessment of our students' listening skills [14:Table 2.26].

Other internationally recognized exams experiences: the tasks check comprehension of only authentic and out-of-textbooks materials, such as soundtracks from radio or TV shows, internet podcasts, etc. (this factor is also important for testing reading skills); the availability of the model (the example of the expected answer) prevents the students' misunderstanding before they perform the task. With simplification of administering listening through the multimedia usage another point of discussion which arises is the opportunity to listen to the text more than twice or just once (saving the time for other tasks).



*Reading tasks.* According to CEFR the basic principle for reading skills assessment is supposed to be the text type, which helps the testee to choose the approach to reading, the choice of strategy – consciously or subconsciously – while performing the task [14:Table 2.27].

It is also important that the tasks in reading part of the test would be directed at the assessment of different types of reading (scanning, skimming, search reading, reading for details, for a gist, etc.).

*Use of English tasks.* The main difference of these tasks from the reading ones is that they are not aimed at checking reading skills or strategies, therefore putting the task into the context which is comparatively easy for understanding, without any unknown words, if they are not directly tested. So the task implies reading and comprehension of the context, at the same time the context is supposed to be considerably easier than in Reading task, as it is not the text being the main part for testing, but a grammar structure, word form or lexical unit.

*Writing tasks.* Grading the students' writing skills and thus elaborating clear criteria seem to be the issue of eternal concern. The task formulation complexity (in fact, Reading and especially Use of English skills are also important while the performance) should be taken into account. For the provision of appropriate interpretation of the language skills level the respective recommendations are stated by CEFR [14:61].

The standardized Writing task format can be of great help for rating the task achievement. That is, for instance, the clear definition of two main parts widely used in the task itself: a rubric and a prompt that basically perform different functions. In some cases though they coincide, therefore becoming the combinations of instructions, and bringing additional problems for the rater.

*Speaking tasks.* As it has been mentioned, testing ESP speaking skills appears to be both the most challenging point for the discussion in methodological literature. We suggest that the well-known «presentation methodology» should be saved for the summative speaking assessment, where the audience (students) can actually help an instructor to assess the presenter. But how «to sit on two chairs» playing a role of both an interlocutor and rater while testing speaking at the modular control? Having more and more students with sufficient English-speaking background, the author tries to implement Western experience of pairing students for the interaction according to the instruction.

Let us take «Communication in the new era» topic for an example. The instructor addresses a pair of students: «Now I would like you to discuss a topic for 3-5 minutes. The task is to express your opinion about communication between young people. Consider following issues:

- the importance of communicating with peers and adults;
- using electronic media;
- slang and colloquial words used by young people
- changes in communication in future.

Cooperate with your partner».

By this task we suppose to examine the following abilities: the expression of a personal opinion, evaluation of another point of view, pointing out advantages and drawbacks, negotiating, making assumptions and conclusions, agreeing or disagreeing, suggestion and persuasion, etc. To avoid «individual long turns» or pauses during the discussion the testees have to be aware of the respective rules of proper behaviour.

**Conclusions.** Even superficial analysis of the methodological literature demonstrates the utmost importance of the coordination the efforts for at least structural agreement on modular tests tasks. The so-called «wash-back effect» of the test would motivate instructors and students to pay attention to all the kinds of language activities appropriately. We have a strong belief that suggested changes are to be encouraged under an agreement with the Ukrainian Ministry of Education. Our task is to gain experience in producing test specifications, guidelines for item writers and sample test tasks. The outcomes produced along the project (Reading, Writing, Listening, Use of English and Speaking tasks) are supposed to be tested on large samples of students similar to those who would take the tests in the future. The project would also plan to train raters of students' spoken and written performance, and develop in-service training courses for instructors of English, to help them

become aware of the demands of modern European tests of English, and how best to prepare their students for such tests. To support the test stake-holders (participants of the testing process, and other people concerned) the authorities have to publish the tasks developed and/or piloted, followed by appropriate recommendations.

### References

1. Білокопитов В. Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти як інструмент полегшення визнання дипломів, кваліфікацій та наукових ступенів // Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару. – К. : Педагогічна думка, 2014. – С. 122–124.

2. Бочарова Н. Тестирование и коммуникативная компетенция в иноязычном образовании в высшей школе // Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: матеріали міжн. науково-практ. конф. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2012 – Ч.1. – С. 66–70.

3. Горбатенко О. Г. Культурологический аспект контроля навыков и умений в зарубежных странах // Мова і культура. – К. : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2003. – Вип. 6. – Т. VII. – С. 225–228.

4. Зуєнок І. І. Програма з англійської мови для професійного спілкування для нелінгвістичних ВНЗ України в дії: проблеми та шляхи вирішення // Проблеми навчання іноземних мов за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах України в умовах інтеграції в європейський освітній простір. – Д. : Національний гірничий університет, 2008. – С. 49–55.

5. Демченко О. Базові критерії роботодавців щодо сформованості вмінь професійного спілкування іноземною мовою у фахівців морського транспорту // Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. – С. 87–91.

6. Леу С. Особливості стандартизації в системі професійної освіти і навчання Великої Британії: актуальність дослідження // Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару. – К. : Педагогічна думка, 2015. – С.180–183.

7. Ремезовська Н. Дослідження значення поняття «стандарт» в контексті британської шкільної освіти // Наука і освіта у глобалізованому світі: традиції, сьогодення, перспективи: матеріали міжн. науково-практ. конф. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. – Ч.2. – С. 161–163.

8. СВО НГУ НМЗ-07. Нормативно-методичне забезпечення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Стандарт вищої освіти Національного гірничого університету / Колектив авторів: Кострицька С., Зуєнок І. І., Поперечна Н. В., Швець О. Д. – Дніпропетровськ, НГУ – 2007. – 165 с.

9. Українська О. О. Комплекс тестових завдань для визначення рівня сформованості мовленнєвої компетенції // Іноземні мови. – №4, 2008. – С. 33–37.

10. Цюк О. Система забезпечення якості вищої освіти Швеції: історичні аспекти становлення // Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару. – К. : Педагогічна думка, 2015. – С. 229–231.

11. Шеверун Н. Розвиток якості вищої освіти з урахуванням досвіду ЄС // Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. – С. 271–274.

12. Alderson Charles J. et al. Analysing Tests of Reading and Listening in Relation to the Common European Framework of Reference: The Experience of The Dutch CEFR Construct Project // Language Assessment Quarterly, 2006, 3(1). – P. 1–30.

13. Brown H. D. Assessing Speaking / Language assessment. Principles and Classroom Practices. – N.Y.: Whitz Plains, Pearson Education. – P. 140–183.

14. Council of Europe Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

15. Csépes I., Sulyok A., Óveges E. The Pilot Speaking Examination / English Language Education in Hungary, Part II: Examining Hungarian Learner's Achievements in English. – Budapest: The British Council, 2000. – P. 29–60.

16. Karpova T. ELT in Ukraine: Challenges and Challenges // Філологія та методика викладання: Науково-методичний вісник. – К. : Університет економіки та права «КРОК», 2009. – С. 101–114.

17. Klymenko L. Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment // Філологія та методика викладання. – С. 115–122.

18. Kostrytska S. Assessing Specific Purpose Language Ability // Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Умань, ФПО Жовтий, 2015. – С. 140–142.

19. Teodorovych A. Comparative Aspects of Assessment Practice in Ukrainian Higher Education Establishments // Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. – С. 243–245.

20. Weir Cyril J. Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests // Language Testing, 2005, 22(3). – P. 281–300.

**Теодорович Артемій. Тести для модульних контрольних робіт з англійської мови для спеціальних цілей: стандартні завдання?**

*Розглядається проблема стандартизації структури модульних контрольних робіт, що пропонуються студентам вишів під час вивчення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Керуючись програмними документами Ради Європи та продовжуючи дискусію провідних вітчизняних та зарубіжних фахівців щодо оцінювання знань, умінь та навичок з англійської мови студентів-нефілологів, автор обґрунтовує необхідність включати до структури модульних робіт завдання, спрямовані на контроль усіх видів мовної діяльності. Коментуються вимоги до таких завдань, рекомендуються конкретні заходи щодо їхнього подальшого унормування.*

**Ключові слова:** модульні контрольні роботи, англійська мова за професійним спрямуванням, завдання, види мовної діяльності, навчальна програма, стандарти.

**Теодорович Артемій. Тесты для модульных контрольных работ с английского языка для специальных целей: стандартные задачи?**

*Рассматривается проблема стандартизации структуры модульных контрольных работ, предлагаемых студентам вузов, изучающих курс «Иностранный язык профессиональной направленности». Руководствуясь программными документами Совета Европы и продолжая дискуссию ведущих отечественных и зарубежных специалистов относительно оценивания знаний, умений и навыков по английскому языку студентов-нефилологов, автор обосновывает необходимость включать в структуру модульных работ задания, контролирующие все виды языковой деятельности. Комментируются требования к таким заданиям, рекомендуются конкретные мероприятия по их дальнейшей стандартизации.*

**Ключевые слова:** модульные контрольные работы, английский язык профессиональной направленности, виды языковой деятельности, учебная программа, стандарты.

## СЕКЦИЯ V.

### Фізична підготовка фахівців як умова професійної надійності

---

УДК 378.016:613.7 – 057.87

Анна Кукель,  
Ольга Круталевич  
УО «Белорусский государственный  
педагогический университет имени Максима Танка»

#### К ВОПРОСУ О ВЫБОРЕ СРЕДСТВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*Качественная подготовка будущих учителей является социальным заказом общества на подготовку специалиста, обладающего высокой культурой, педагогической компетентностью, способного приобретать новые знания и реализовывать здоровьесберегающее обучение. В статье рассмотрены особенности профессионально-прикладной физической подготовки будущих учителей. Использование элементов хатха-йоги, как эффективного средства подготовки к профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** профессионально-прикладная физическая подготовка, хатха-йога.

**Введение.** Вхождение РБ в Болонскую конвенцию предусматривает сближение с европейской, сохранение фундаментальных ценностей, особенностей конкурентных преимуществ системы образования.

Внедрение новых образовательных стандартов третьего поколения привело к переосмыслению роли и функций физической культуры, предусматривающих формирование человеческого потенциала будущего педагога. Особенности профессионально-прикладной физической подготовки будущих учителей в новых условиях выходят за традиционные рамки формирования физических качеств и обучения двигательным действиям, становясь социальным фактором воспроизводства одного из элементов производственных сил – трудовых ресурсов [1].

Вопросы профессиональной подготовки будущих учителей изучались такими современными педагогами как О. А. Абдуллина, Н. Н. Загряжская, В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур, Н. В. Кухарев, Г. В. Степанова, И. А. Бутенко, М. М. Боген, А. А. Полякова и многими другими. В работах этих и других авторов, в частности отмечается, что современное состояние подготовки педагогических кадров в ВУЗах, глубина и темпы преобразований в высшей школе не отвечают потребностям общества на нынешнем этапе его развития. В них вскрываются диалектическое противоречие между достижениями высшей школы и ее возможностями и потребностями общества в ней в этот период, разрешение которого является главной задачей вузовской педагогики.

Качественная подготовка будущих учителей является социальным заказом общества на подготовку специалиста, обладающего высокой культурой, педагогической компетентностью, способного приобретать новые знания и реализовывать здоровьесберегающее обучение.

Особенности трудовой деятельности таковы, что организация здорового образа жизни, формирование физической культуры, потребностей в физическом самовоспитании и самосовершенствовании, социальных свойств личности, ее психофизических качеств и двигательных способностей, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности становятся обязательным условием качественной профессиональной подготовки.

Повышение уровня общей культуры, в том числе и валелогической – это не дань моде, а необходимость времени и ситуаций в обществе. В условиях трудных политических, экономических, социальных реалий востребованность здоровья оказалась значимой.

Состояние здоровья будущего педагога зависит от многих факторов, среди которых образ жизни. К основным компонентам образа жизни относят: питание, быт, организация учебного времени, труда и отдыха, отношение к вредным привычкам.

Одной из составляющих здорового образа жизни являются систематические занятия физической культурой и спортом.

Обращение к физической культуре и спорту, в связи с необходимостью повышения здоровья, не случайно, поскольку она рассматривается современной педагогической наукой как особый вид деятельности, способствующий воспитанию физических, нравственных, психических качеств, связанных с формированием человека [2].

Ухудшение здоровья и уровня физической подготовленности, будущих педагогов, свидетельствует о несостоятельности существующего традиционного подхода в физическом воспитании в педагогическом вузе, что диктует необходимость поиска новых форм и методов в организации процесса профессионально-прикладной физической подготовки студентов.

Исходя из вышеизложенного, целью данной работы является изучение использования элементов хатха-йоги в учебном процессе студенческой молодежи, как эффективного средства формирования профессиональных знаний и умений будущих учителей.

**Материалы и методы.** Для решения поставленных задач использовались следующие методы: эпидемиологические; медико-биологические методы (проба Штанге, проба Генчи, проба на дозированную нагрузку); педагогические методы (хронометрирование, педагогические наблюдения, тесты по оценке физической подготовленности, педагогический эксперимент); статистические методы обработки результатов исследования.

**Результаты и их обсуждение.** За период обучения в ВУЗе студенты подвергаются воздействию ряда как неспецифических (климатогеографические, экологические), так и специфических факторов (возрастные, физиологические и психологические особенности, эмоциональные перегрузки, малоподвижный образ жизни), сказывающийся на их здоровье. Труд студентов относится преимущественно к умственному, существенной чертой которого является уменьшение двигательной активности. Для студентов, как и для людей умственного труда, это в основном повседневная двигательная активность с преимущественно статической нагрузкой. Постоянное умственное и психологическое напряжение, а также нарушение режима труда, отдыха, питания часто приводят к срыву процесса адаптации и развитию целого ряда заболеваний.

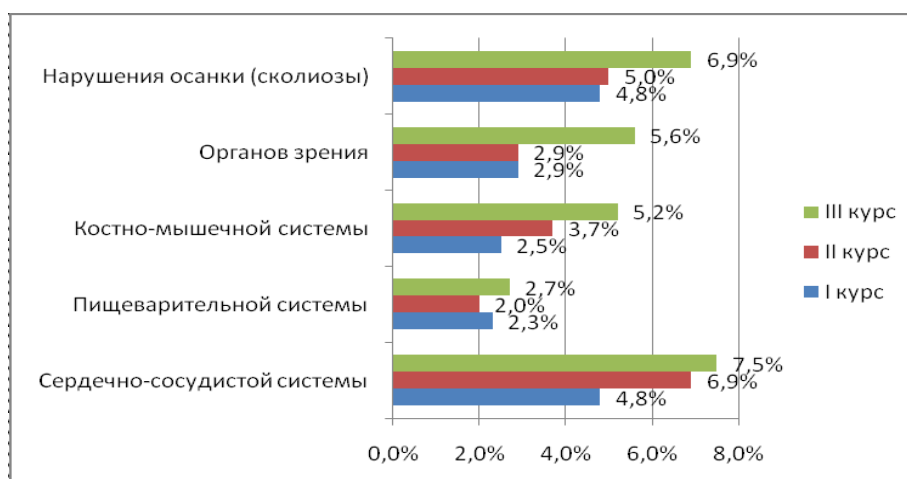
Следует отметить, что процесс ухудшения здоровья студентов в период обучения в ВУЗе продолжается. Количество студентов, не имеющих заболеваний, на первом курсе больше, чем на втором. С каждым годом численность студентов в основной группе снижается (хорошее физическое развитие, нет заболеваний) и повышается их численность в подготовительной и специальной медицинских группах (слабое физическое развитие, наличие заболеваний).

В БГПУ проводилось динамическое исследование студентов в течение трех лет (2014–2016 гг.). Его целью являлось выявление наиболее распространенных заболеваний и их динамика.

Результаты исследования подтверждают тенденцию к увеличению числа заболеваний студентов от первого к третьему курсу. Ведущее место среди имеющихся патологий принадлежит заболеваниям сердечно-сосудистой системы, затем идут нарушения осанки, органов зрения (в основном миопия), заболевания костно-мышечной и пищеварительной систем. А на работе в школе к ним добавляются еще и профессиональные заболевания (ларингит, фарингит, миопия и др.) Все это не позволяет учителям в должной мере реализовать свой творческий потенциал в педагогической деятельности.

В профессиональной деятельности учителя можно выделить ряд факторов, которые отрицательно влияют на здоровье и работоспособность человека. К ним можно отнести:

эмоциональное напряжение, гиподинамию, статическую рабочую позу, нагрузку на голосовой аппарат.



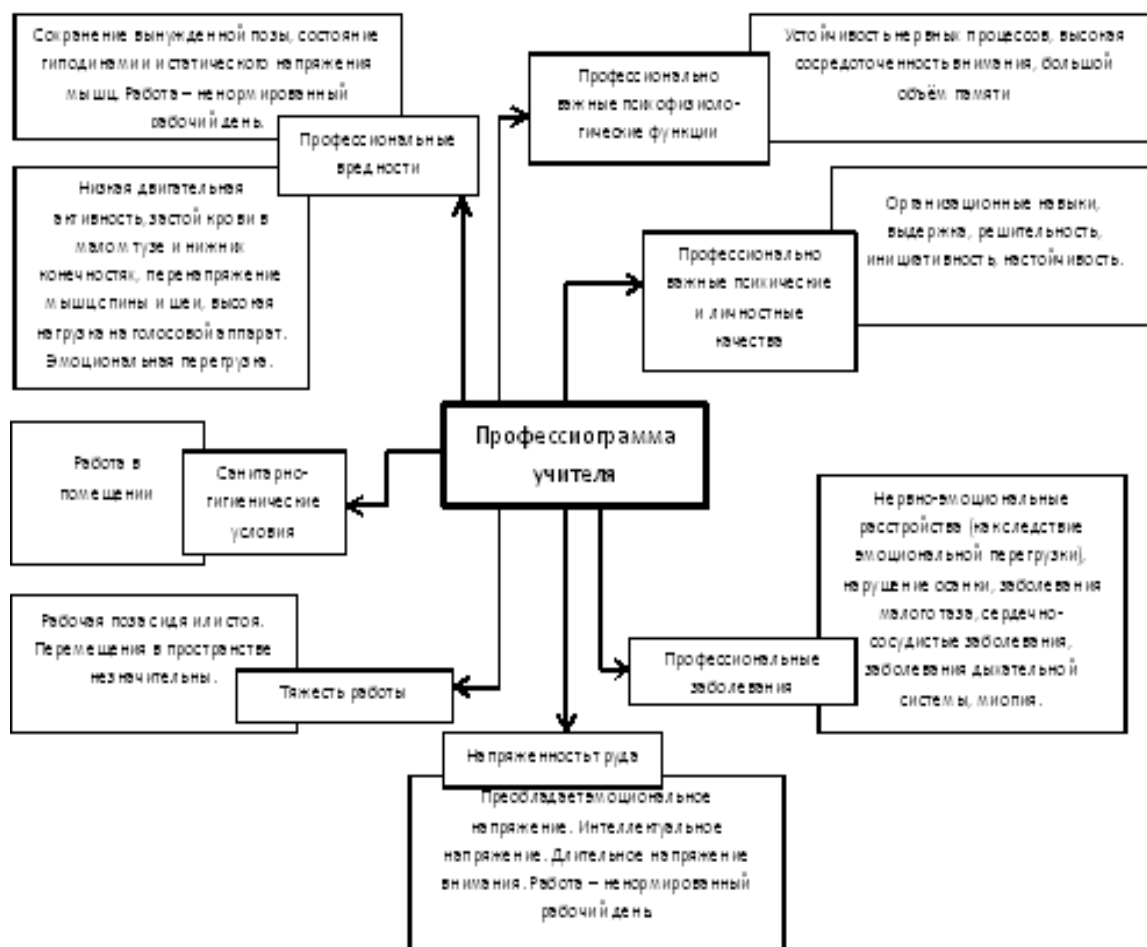
**Рисунок 1 Динамика распространенности заболеваний студентов от первого к третьему курсу**

Профессиографические материалы позволяют определить задачи профессиональной физической культуры будущих педагогов:

- повышение устойчивости организма к неблагоприятным воздействиям условий педагогической деятельности и профилактика профессиональных заболеваний;
- воспитание психических качеств, проявляемых в профессиональной деятельности;
- воспитание физических качеств, формирование и совершенствование двигательных умений и навыков, имеющих профессиональное значение.

Механизмами повышения уровня профессионально-значимых качеств будущих учителей являются рациональный и эффективный подбор средств. Многофункциональность хатха-йоги позволяет применять их в различных частях занятия, эффективно решая задачи, как физического воспитания, так и профессионально-прикладной физической подготовки.

Хатха-йога включает в себя систему физических упражнений, направленных на совершенствование человеческого тела и функций внутренних органов. Она состоит из статических поз (асан), дыхательных упражнений и элементов психорегуляции.



**Рисунок 2 Профессиограмма учителя**

Восточные системы рассчитаны для тех, кто практикует их с детства, поэтому для студентов нами был разработан адаптированный вариант, использование большого количество подводящих упражнений, позволяет подготовить организм к восточной практике.

Каждое упражнение включает цикл «напряжение-расслабление». Мышцы напрягаются во время задержки дыхания после вдоха, а расслабляются после выдоха на фоне произвольного дыхания. Для напряжения мышц используют статические упражнения на растягивание, что вызывает активность глубоко расположенных мышечных групп. Состояние мышечной релаксации и покоя и приемы психической саморегуляции (психическое, т.е. мысленное воздействие человека на мышцы своего тела с целью их естественного оздоровления и восстановления их нормального функционирования) сопровождаются ослаблением тонуса не только поперечнополосатой, но и гладкой мускулатуры, а также уменьшением эмоциональной напряженности [3]. Освобождение от чрезмерного психического и физического напряжения в результате полученных навыков расслабления мышц и запоминания ощущений, связанных с расслаблением различных мышечных групп, приводят к восстановлению работоспособности.

Эффект упражнений основан на тех взаимоотношениях, которые существуют между головным мозгом и скелетными мышцами: чем возбужденнее ЦНС, тем более напряженными, причем непроизвольно, становятся скелетные мышцы. И наоборот, когда ЦНС в состоянии покоя, то мышцы, тоже непроизвольно, начинают расслабляться. Но не только мозг определяет тонус мышц. Мышцы, в свою очередь, достаточно активно влияют на психическое состояние, так биологические (проприоцептивные) импульсы, поступающие в головной мозг от опорно-двигательного аппарата, являются своеобразными раздражителями, стимулирующими деятельность мозга. Физические упражнения повышают

тонус отделов головного мозга. Противоположная картина наблюдается при сознательном расслаблении скелетных мышц. Чем они более расслаблены, тем меньше проприоцептивных импульсов поступает от них в головной мозг, и он начинает, успокаиваться [3].

Исследование проводилось с целью оценки результативности разработанной программы профессионально-прикладной физической подготовки студентов педагогического вуза. Отбор испытуемых осуществлялся с помощью типологического отбора: по полу, возрасту, по показателям физического развития, физической подготовленности. Всего было исследовано 70 человек. Из состава исследуемых студенток были определены экспериментальная группа (ЭГ) в количестве 18 человек и контрольная (КГ) в количестве 15 человек.

Экспериментальная группа занималась по специально разработанной программе, в которой, в течение учебного года, были использованы средства хатха-йоги в виде комплексов упражнений. Студенты контрольной группы занимались по традиционной программе дисциплины «Физическая культура».

При определении эффективности предложенной программы с целью повышения общей физической и профессиональной подготовленности изучалось физическая подготовленность, функциональное состояние студенток педагогического вуза.

Сопоставив данные физической подготовленности, выявлено, что у девушек, занимавшихся по экспериментальной программе, достоверно улучшились четыре показателя из пяти. Достоверного улучшения исследуемых показателей физической подготовленности в контрольной группе не наблюдалось (табл. 1).

**Таблица 1**

***Динамика показателей общей физической подготовленности студенток за время проведения эксперимента***

№	Группа	n	Результаты		P
			Исходные	Конечные	
			M±m	M±m	
Бег 100 м, с					
1	Экспериментальная	18	17,2±0,1	17,0±0,2	>0,05
	Контрольная	15	17,4±0,4	17,4±0,2	-
Сгибание разгибание туловища, кол-во раз					
2	Экспериментальная	18	27,5±1,9	39,1±2,0	≤0,01
	Контрольная	15	27,1±1,9	30,6±2,3	>0,05
Наклон вперед, см					
3	Экспериментальная	18	11,4±0,5	15,7±0,4	≤0,01
	Контрольная	15	12,0±0,5	12,6±0,6	>0,05
Прыжок в длину с места, см					
4	Экспериментальная	18	158,2±5,0	172,0±5,5	≤0,05
	Контрольная	15	160,7±5,9	169±6,0	>0,05
Бег 6 мин, м					
5	Экспериментальная	18	1071,8±32,8	1256,5±30,6	≤0,01
	Контрольная	15	1120,4±29,8	1208,9±29,2	>0,05

Во время проведения эксперимента в экспериментальной группе статистически достоверно улучшились результаты тестирования проб Штанге, Генчи. В контрольной группе изменения произошли, но они не достоверны (табл. 2).

Для оценки эмоционального компонента была использована методика «САН» (самочувствие, активность, настроение). Методика предназначена для изучения субъективного отношения студента к своему физическому и эмоциональному состоянию. Обработка результатов производилась путем вычисления интегрального показателя.



Благоприятное состояние отмечается у 73% студентов ЭГ и у 62% КГ; умеренное состояние – у 27% ЭГ и у 35% КГ; неблагоприятное состояние выявлено у 3% студентов КГ (рис 3).

В результате анкетного исследования было выявлено, что 70,5% респондентов ЭГ редко или никогда не испытывают состояние злости, гнева и раздражения, в КГ – 45,7%. Никогда или редко отмечают у себя состояние психической депрессии 80,1% респондентов ЭГ и 52,9% КГ. Состояние мира и покоя, ощущение радости бытия и гармонии – данные критерии также отражают состояние психоэмоциональной сферы личности. Постоянно и почти постоянно в состоянии мира и покоя находятся 80,1% респондентов ЭГ и 44,6% – в КГ. Постоянно или почти постоянно чувство внутренней радости и гармонии присуще 71,6% ЭГ, редко и периодически в этом состоянии находятся 62,9% респондентов КГ.

Таблица 2

*Изменение функционального состояния студенток экспериментальной и контрольной групп в процессе исследования*

№	Группа	n	Результаты		P
			Исходные	Конечные	
			M±m	M±m	
<b>Сердечно-сосудистая система</b>					
ЧСС в покое, уд./мин					
1	Экспериментальная	18	72,4±3,2	71,5±3,8	>0,05
	Контрольная	15	73,0±3,5	72,5±4,0	>0,05
ЧСС после нагрузки, уд./мин					
2	Экспериментальная	18	148,0±5,8	142,1±6,2	>0,05
	Контрольная	15	148,7±5,3	144,4±5,2	>0,05
<b>Дыхательная система</b>					
Проба Штанге, с					
3	Экспериментальная	18	33,8±2,9	46,2±3,2	≤0,05
	Контрольная	15	36,1±2,4	44,4±2,8	>0,05
Проба Генчи, с					
4	Экспериментальная	18	20,6±1,4	26,9±1,3	≤0,05
	Контрольная	15	20,7±1,7	23,3±1,8	>0,05



Рисунок 3 Результаты обследования по методике «САН»

**Заключення.** Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Проведенное исследование выявило положительный эффект применения элементов хатха-йоги для профилактики психоэмоционального напряжения и повышения уровня физического состояния и физической подготовленности будущих педагогов.
2. Эту программу можно рекомендовать, как эффективное средство профессионально-прикладной физической подготовки будущих учителей.

#### **Список используемой литературы**

1. Матвеев Л. П. Прикладность физической культуры. Понятийные основы и их конкретизация в современных условиях. / Л. П. Матвеев, В. П. Полянский // Теория и практика физ. культуры. – 1996. – № 7. – С. 42–47.
2. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
3. Смирнов В. М. Физиологи физического воспитания и спорта / В. М. Смирнов, В. И. Дубровский. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 608 с.

**Кукель Ганна, Круталевич Ольга. До питання про вибір засобів професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх вчителів.**

*Якісна підготовка майбутніх учителів є соціальним замовленням суспільства на підготовку фахівця, що володіє високою культурою, педагогічною компетентністю, здатного набувати нові знання і реалізовувати здоров'язберігаюче навчання. У статті розглянуто особливості професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх вчителів. Використання елементів хатха-йоги, як ефективного засобу підготовки до професійної діяльності.*

**Ключові слова:** професійно-прикладна фізична підготовка, хатха-йога.

**Kukel Anna Krutalevich, Olga. The question of the choice of means of professional-applied physical training of future teachers.**

*Quality training of future teachers is a social order of society for training of specialists, possessing high culture, pedagogical competence, is able to acquire new knowledge and implement health-preserving education. In the article the peculiarities of professionally-applied physical training of future teachers. Using elements of Hatha yoga, as an effective means of preparation for professional activities.*

**Key words:** professionally-applied physical training, Hatha yoga.

УДК 378:613.8

**Юрій Мосейчук**, к.фіз. вих. і спорту, доцент  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича

#### **ЗАГАЛЬНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

*Обґрунтовано доцільність використання системного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Головна увага зосереджена на характеристиках наукових категорій «системний підхід» та «система». Розглянуто загальні підходи до розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури та проаналізовано складові, які повинні бути представлені у системі.*

**Ключові слова:** культура здоров'я, професійна підготовка, майбутні учителі фізичної культури, системний підхід, система.

**Постановка проблеми.** Професійна підготовка майбутніх фахівців, які здійснюватимуть фізичне виховання висуває на одне із перших місць потребу формування під час навчання у ВНЗ високого рівня культури здоров'я. У нашому баченні культура здоров'я посідає одне із перших місць у процесі забезпечення високого рівня професійної компетентності та сприяє формуванню загальної культури. Беручи до уваги ті факти, що лише 10% молодих людей лікарі визнають повністю здоровими, виріс відсоток студентів, які вживають адиктивні речовини та не вміють самостійно зміцнювати своє здоров'я, потреба у системній роботі у цьому напрямку є вкрай ваговою. Учителі фізичної культури, які прийдуть на роботу в загальноосвітні та дошкільні навчальні заклади, повинні бути прикладом для своїх вихованців щодо високого рівня культури здоров'я. У своєму дослідженні ми виходили з тих позицій, що теоретичні знання й практичні уміння збереження здоров'я є вагомими у реалізації професійної діяльності майбутніми фахівцями фізичної культури.

Таким чином у ВНЗ професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури має реалізовуватися на основі впровадження системного підходу, що передбачає розробку науково обгрунтованої та належним чином апробованої системи, яка базується на активному впровадженні сучасних педагогічних інновацій в освітній процес.

**Аналіз основних досліджень і публікацій** свідчить про те, що сьогодні у педагогічній теорії розробляється ряд напрямів досліджень, які дотичні безпосередньо стосуються піднятої проблематики. У нашому баченні особливо цінними у зазначеному контексті є напрацювання у яких висвітлено потенціал здоров'язбережувальних та здоров'язміцнювальних технологій (О. Анастасова, П. Джуринський, Б. Долинський, І. Кувшинова, О. Міхеєнко, Г. Мешко, Ю. Палічук). Встановлено, що доцільність формування культури здоров'я майбутніх учителів у процесі професійної підготовки обгрунтована у публікаціях С. Кириленко [5] та Т. Рикова [8]. У статті О. Мельника [6] проаналізовано потенціал системного підходу у процесі формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

З усією відповідальністю зазначаємо, що дані наукові дослідження створюють ґрунтовну основу для комплексного педагогічного вивчення проблеми використання системного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців, однак, не висвітлюють її повністю. Відтак, віддаючи належне значущості напрацювань науковців, усвідомлюємо потребу у аналізі психолого-педагогічних аспектів, які безпосередньо стосуються розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури. Отже, проведений аналіз реальної практики організації освітнього процесу на факультетах фізичної підготовки показав необхідність розробки цілісної системи, яка повинна бути спрямована на формування у майбутніх учителів фізичної культури належного рівня культури здоров'я ще під час навчання у ВНЗ. Важливість та актуальність розробки теоретико-прикладних питань зумовили публікацію статті.

**Мета статті:** проаналізувати доцільність використання системного підходу та висвітлити загальні підходи до розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури та окреслити основні складові.

**Виклад основного матеріалу.** Нині суттєво змінилися наукові підходи до організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах, які готують педагогічні кадри. Вимогою часу є запровадження системного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури у контексті формування у них високого рівня культури здоров'я. У нашому баченні додаткову вагомість та доцільність системного підходу можуть підкреслити виявлені в процесі аналізу освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ВНЗ суперечності.

Зокрема, до найбільш вагомих суперечностей, що визначають актуальність питань впровадження системного підходу та розробки цілісної системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури відносяться суперечності загального характеру (між: об'єктивною потребою суспільства в морально, психічно і фізично здорових фахівцях фізичної культури (ОКР «бакалав» і «магістр») та існуючими стереотипами в

системі організації фізичного виховання студентів, які орієнтують суб'єктів освітнього процесу, в основному, на розвиток фізичних та рухових умінь і навичок; високими вимогами професії вчителя фізичної культури до рівня здоров'я та низькими показниками сформованості культури здоров'я), а також теоретику-практичного характеру (між: необхідністю проектувати процес формування культури здоров'я у системі цілісної неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури у відповідності з державним освітнім стандартом, освітньо-кваліфікаційною характеристикою і недостатньою підготовленістю викладацького складу вищих навчальних закладів до цієї діяльності в силу нерозробленості методичних аспектів; посиленням позицій системного, акмеологічного, праксеологічного, синергетичного, особистісно орієнтованого, гуманістичного та компетентнісного підходів в освітній парадигмі для досягнення якісного результату у формуванні у майбутніх фахівців культури здоров'я засобами фізичного виховання та інертною традиційною системою організації фахової підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ, що орієнтована на лінійний характер навчання і централізований контроль над освітніми ресурсами; зростаючою потребою вузівської практики у забезпеченні процесу формування культури здоров'я студентів на основі тривимірного освітнього процесу (внутрішня мотивація і широкий світогляд; континуум навчання, самоосвіти, самовиховання; практична спрямованість знань, постійне їх оновлення) та фрагментарністю науково-методичного забезпечення цього процесу, що зумовлений догматизацією знань та предметоцентризмом).

Отже, науково-виважений механізм впровадження системного підходу зможе стати головним чинником у подоланні окреслених суперечностей. Виходячи із логіки нашого дослідження доцільно коротко проаналізувати сутність та зміст наукової дефініції «системний підхід». Відзначимо, що нам імпонує визначення задеклароване Н. Кузьміною про те, що системний підхід можна розглядати у якості гносеологічної призми чи особливого виміру реальності [7, с. 8]. Погоджуємося з О. Дахіним у тому, що сутність системного базується на можливості розширення системи. Саме системний підхід дає можливість ввести «додаткові підмоделі, які враховують різноманітні фактори і напрямки в динаміці дослідження» [2, с. 100].

Передбачаємо, що використання системного підходу дозволить нам досягнути конкретних цілей. Насамперед дасть можливість педагогічно виважено підійти до визначення сутності та змісту системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури. По-друге, системний підхід сприятиме визначенню головних складових системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання. По-третє, зніціює можливість використання педагогічного моделювання для розробки графічної системи та допоможе експериментально перевірити її ефективність.

Зупинимося на аналізі наукової категорії «система». Насамперед констатуємо, що одне із найперших трактувань було представлено у публікації К. Болдуїнга [1] ще у кінці 60-х років ХХ століття. У баченні науковця систему доцільно розглядати як сукупність двох, або більшої кількості елементів, причому поведінка кожного елемента впливає на поведінку цілого, а поведінка елементів та їх вплив на ціле взаємозалежні. Саме К. Болдуїнг довів, що існування певних підгруп елементів у конкретній системі зумовлює активний вплив на цілісність усієї системи, однак жоден із конкретних елементів у разі самостійного існування вагомий вплив не має. Подібну позицію уже на початку ХХІ століття висловила Н. Кузьміна, яка розглядає педагогічну систему у якості цілісного утворення, що «має свою історію, свої етапи розвитку, свої традиції, взаємодію частин всередині системи» [7, с. 14].

З педагогічної точки зору «система підготовки фахівця виступає засобом, спрямованим на реалізацію мети» [3, с. 516]. З методичної точки зору доволі ваговою вважаємо позицію Є. Ільїна [4], який доводить, що саме на основі системи можна об'єднати у цілісний процес більшість педагогічних впливів під час організації освітнього процесу у ВНЗ. Тобто, на думку науковця, система дозволить: об'єднати навчальний та виховний процес; відшукати найбільш ефективні міжпредметні зв'язки між окремими навчальними дисциплінами

професійного спрямування; цілеспрямовано формувати знання, уміння, навички, професійні та особистісні якості особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Таким чином, педагогічну систему, як наукову дефініцію, необхідно трактувати у якості інтегративного об'єкту, який дозволяє здійснити педагогічну оптимізацію професійної підготовки майбутніх фахівців. У своєму дослідженні ми висуваємо робочу гіпотезу яка базується на тому, що забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у контексті формування у них культури здоров'я у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання буде значно ефективнішою, коли буде організована на основі розробки системи. У цьому контексті наукову дефініцію «система» розглядаємо як цілісну сукупність конкретних елементів, які спрямовані на досягнення загальної мети. У нашому випадку мова йде про досягнення такої мети, яка максимально спрямована на організацію освітнього процесу, що забезпечить високий рівень культури здоров'я майбутнім учителям фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання. Систему формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання розглядаємо як чітко упорядковану конкретну множину взаємопов'язаних елементів освітнього процесу, які мають власну структуру та організацію.

Беручи до уваги наведені вище аргументи, ми прийшли до розуміння того, що при розробці системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання недостатньо мати лише теоретичне уявлення про те як вона функціонує, а необхідно чітко усвідомлювати які оптимальні складові повинні бути представлені у її структурі. У практичному сенсі ми виходили з того, що кожна система має мати свою структуру, що виступає в ролі найбільш сталої, основної частини системи. Тобто, структура системи у комплексі має відображати упорядкованість внутрішніх і зовнішніх зв'язків між усіма складовими елементами, які забезпечують її стабільність та дієвість.

У процесі дослідження встановлено той факт, що науковцями не вироблено єдиної позиції щодо головних складових, які мають бути відображені у системі. Зокрема відомий теоретик з проблематики системності академік П. Анохін був автором ідеї, про те, що вирішальним чинником існування системи має бути результат функціонування системи, який активно впливає на добір тих компонентів системи, які під час інтегрування визначатимуть подальше одержання очікуваного результату. Отже, структура розглядається як невід'ємний атрибут систем. Ми будемо притримуватися пояснення, що представлено у філософському словнику [9], де наукова категорія структура (від лат. *structura* – побудова) трактується як побудова внутрішньої форми організації через єдність сталих взаємозв'язків між її елементами, а також законів цих взаємозв'язків.

У своєму дослідженні ми виходили з тієї позиції, що а система має охоплювати конкретну сукупність взаємопов'язаних складових, які необхідні для цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості майбутнього учителя фізичної культури, який буде компетентним в питаннях культури здоров'я та володітиме ґрунтовними знаннями й практичними вміннями і матиме сформовані особистісні та професійні якості, які забезпечать виконання ціннісно-змістових, нормативних, технологічних і процесуально-результативних завдань по збереженню та зміцненню здоров'я.

У практичному аспекті для вибору конкретних складових системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання за основу було прийнято позицію Г. Щедровицького [10; 11]. Науковець аргументовано доводить, що процес розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання є доволі тривалим. Автор радить, щоб у системі були схематично представлені такі складові, як:

- 1) набір діяльнісних засобів;
- 2) конкретні дії, процедури та операції;
- 3) норми і схеми практичної організації діяльності.

Отже, у системі формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання будуть представлені конкретні підсистеми з елементами (складовими), що володіють реальними якостями. До основних структурних складових ми відносимо: мету; принципи (науковості, професійної спрямованості, міжпредметних зв'язків, систематичності та послідовності, свідомості й активності, доступності); підходи (системний, акмеологічний, праксеологічний, синергетичний, особистісно орієнтований, гуманістичний, компетентнісний); форми, методи та засоби професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на факультетах фізичного виховання; компоненти, критерії; результат.

Виходячи з представленого теоретичного аналізу, плануємо розробити систему формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання, яка передбачатиме упорядковану сукупність конкретних складових, між якими існує закономірна взаємодія. У цілому, прогнозуємо, що система буде спрямована на досягнення кожним студентом максимально можливого для нього рівня культури здоров'я ще під час навчання.

**Висновки.** Аналіз загальних теоретичних аспектів організації освітнього процесу у ВНЗ, які готують майбутніх учителів фізичної культури, засвідчує лише опосередковане використання системного підходу. У контексті цих фактів вважаємо, що визначальним у процесі формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури використання системного підходу та розробку на його основі цілісної системи. Під час розробки системи, найбільш доцільно головний акцент зробити на таких структурних складових як: меті, принципах, підходах, методах, формах та засобах навчання, компонентах, критеріях та результаті. Систему плануємо впровадити в освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців, що здобувають освіту на факультетах фізичної підготовки, тоді як її апробація відбуватиметься за участю викладачів кафедри фізичної культури та основ здоров'я у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича.

Подальші наші напрацювання будуть спрямовані на висвітлення конкретних складових системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки на основі засобів фізичного виховання.

#### Список використаних джерел

1. Болдуинг К. Общая теория систем: скелет науки : [пер. с англ.] / К. Болдуинг // Исследования по общей теории систем / под ред. В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. – М. : Прогресс, 1969. – 540 с.
2. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования / Дахин А. Н. – М. : НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України]; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – К. : Вища школа, 1998. – 292 с.
5. Кириленко С. В. Проблема формування культури здоров'я в історії теоретичної думки і в сучасній практиці / С. В. Кириленко // Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. – 2004. – № 1(42). – С. 48–56.
6. Мельник О. Системний підхід до формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу / О. Мельник // Директор школи. – 2005. – № 13 (349). – С. 20–21.
7. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособ. / под ред. Н. В. Кузьминой. – М. : Народное образование, 2002. – 208 с.
8. Рыкова Т. М. Здоровье как необходимое условие успешной профессиональной деятельности педагога / Т. М. Рыкова // Наука и школа. – 2009. – № 4. – С. 20–21.
9. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов, А. Т. Ішмурагов. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.

10. Щедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного исследования / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М. : Школа культурной политики, 1995. – С. 155–196.

11. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М., 2003. – С. 16–20.

**Мосейчук Юрий. Общие научные подходы к разработке системы формирования культуры здоровья будущих учителей физической культуры.**

*Обоснована целесообразность использования системного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры. Главное внимание сосредоточено на характеристике научных категорий «системный подход» и «система». Рассмотрены общие подходы к разработке системы формирования культуры здоровья будущих учителей физической культуры, а также проанализированы составляющие, которые должны присутствовать в системе.*

**Ключевые слова:** культура здоровья, профессиональная подготовка, будущие учителя физической культуры, системный подход, система.

**Moseychuk Yurii. General scientific approaches to the system development of health culture of future teachers of physical education.**

*The author substantiated the expediency of the usage of systematic approach in the professional training of future teachers of physical education. The main focus is on the characteristics of the scientific category of «systematic approach» and «system». Systematic approach is aimed at disclosing of the integrity of the process of formation of future teachers of physical education a high level of health culture. The contradictions that led to the need of the implement of systematic approach were analyzed. The system is considered as a means to achieve the purposes of formation of the health culture of future teachers of physical education. In the author's understanding the system is based on a dynamic unity of its components. General approaches to the development of the system of the formation of health culture of future teachers of physical education were considered. In the developing of educational system it is the most advisable to make the emphasis on such structural components as: purpose, content, principles, approaches, methods, forms and means of studying, components, criteria and result. Therefore, the system developed by us should provide an ordered set of defined components, among which there is a logical interaction that is aimed at the formation of health culture of future teachers of physical education during professional training in higher education institution on the basis of the means of physical education.*

**Key words:** health culture, professional training, future teachers of physical education, systematic approach, a system.

УДК 371.72/378.047:33(043.3).355

**Кирил Пантелєєв**

Національна академія Державної прикордонної  
служби України імені Богдана Хмельницького

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ В КУРСАНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ПРИКОРДОННОГО ВІДОМСТВА УКРАЇНИ**

*У представленій статті розкрито недоліки освітньої системи, що пов'язані із формуванням культури здоров'язбереження майбутніх фахівців. Актуалізовано проблему формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників. Проаналізовано особливості освітньої діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників.*

*Виокремлено педагогічні умови формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників.*

**Ключові слова:** *майбутні фахівці, майбутні офіцери-прикордонники, здоровий спосіб життя, культура здоров'язбереження, культура, здоров'я, педагогічні умови.*

**Постановка проблеми.** Сучасна освітня система України не у повній мірі готує молоде покоління до успішного, якісного життя, оскільки не задовольняються актуальні запити суспільства. Система вищої освіти не формує в майбутніх фахівців компетентностей, що відповідали б динамічним змінам у соціумі, обсягам нової інформації та стрімкому розвитку технологій. У сучасному суспільстві виникли нові вимоги до особистості фахівця, зокрема до його освіти.

На фоні інформатизацій суспільства, різко знизилась якість життя, сформувались негативні тенденції у динаміці стану здоров'я молодого покоління. У зв'язку із цим, проблема формування культури здоров'язбереження набуває суттєвої актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз світових нормативно-правових актів, а також вітчизняного законодавства щодо сприяння впровадженню здорового способу життя, свідчить про те, що світова спільнота активно усвідомлює необхідність забезпечення права людини на збереження та зміцнення здоров'я. Таке право передбачене Декларацією прав людини, Європейською соціальною хартією та багатьма іншими міжнародними документами. Проблема сприяння здоровому способу життя відображена у низці спеціальних документів, що приймалися під час міжнародних конференцій з проблем пропаганди здорового способу життя [4].

Аналіз наукової педагогічної літератури свідчить, що у ХХ столітті актуалізувались дослідження пов'язані із проблемою ефективних методів у збереженні здоров'я людини. Особливої актуальності набувають надбання Г. Ващенко, П. Лесгафта, О. Сухомлинського. Вчені І. Матюшин, Ю. Мельник, В. Скумін започатковують рух, що передбачає формування здоров'я через культуру. Сучасні дослідження проблеми формування здоров'я представлені працями В. Горашук [1], О. Маркова [3] та ін [2].

**Мета статті.** Метою представленої статті є аналіз особливостей та педагогічних умов формування культури здоров'язбереження в курсантів різних напрямів підготовки у вищому навчальному закладі прикордонного відомства України.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні загальновизнаним стає твердження про те, що потреба в здоров'ї повинна перетворюватись в культурну потребу та стати нормою життя особистості.

Одним з пріоритетних показників, що визначає специфіку діяльності прикордонного відомства країни є здоров'я його персоналу. Проблеми, що пов'язані зі здоров'ям українських прикордонників, на сьогодні, не відображені у фундаментальних наукових працях. Узагальнений аналіз наукової літератури щодо проблеми формування культури здоров'язбереження свідчить про існування наукових доробок педагогів, психологів, філософів, культурологів, соціологів, медиків та генетиків.

Головним завданням вищого навчального закладу прикордонного відомства є: виховання здорової особистості майбутнього офіцера-прикордонника, який орієнтований на здоровий спосіб життя; використання доступних засобів охорони здоров'я.

Формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників є передумовою їх самореалізації, активної професійної та повсякденної діяльності, довголіття, реалізації внутрішніх резервів організму [1].

Формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників є складовою їх загальної культури та професійної компетентності.

Поняття культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників тісно пов'язане із поняттям їх здорового способу життя. У представленому дослідженні здоровим способом життя майбутнього офіцера-прикордонника є поєднання способів та форм його життєдіяльності, що забезпечують збереження та зміцнення здоров'я.



У понятті культура «здоров'язбереження» термін «культура» відображає освіту, спосіб життя та світогляд, мораль, тобто є комплексом багатьох наук [5].

Культура у представленому дослідженні виступає як специфічна сфер життя, що відчула бурхливий історичний розвиток. У зв'язку із цим, культура тривалий час у наукових працях пов'язувалась із уявленнями про дії, зусилля, що покликані щось змінити.

Проте, на сьогодні, культура відчула глибокий аналіз своєї сутності. Нам імпонує таке визначення культури, за якого вона є культурною реальністю, системним способом буття, є спектром практичної та духовної діяльності людини, її ставлення до об'єктивної реальності та самої себе [4].

Для майбутніх офіцерів-прикордонників значення культури здоров'язбереження значно зростає у зв'язку із особливостями освітньої діяльності та специфікою майбутньої професійної діяльності. Особливостями освітньої діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників є:

- зв'язок між освітньою діяльністю та виконання службових обов'язків, (іноді в умовах повної бойової готовності);
- обов'язкове вивчення військово-спеціальних дисциплін;
- професійна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників має практичну спрямованість, що втілено у виїздах на полігони, польовий навчальний центр;
- застосування реальної бойової техніки та озброєння щодо охорони та захисту державного кордону;
- освітній процес реалізується в межах статутної організації, для якої характерна ієрархія, регламентовані керівні документи тощо.

У зв'язку із вищеподаним, формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників є передумовою їх самореалізації, активної професійної та повсякденної діяльності, довголіття, реалізації внутрішніх резервів організму.

Формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників містить такі домінуючі компоненти: дотримання правил гігієни; рівень якості та безпеки освітніх умов, дозвілля та побуту; рівень рухової активності; безпечність інтимного життя; раціональне здорове харчування; рефлексія курсантами важливості здорового способу життя; рівень знань зі збереження здоров'я.

Формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників проаналізоване нами на основі змістовного вивчення термінів «культура», «здоров'я», «здоровий спосіб життя», вивчення особливостей їх освітньої діяльності.

Для майбутніх офіцерів-прикордонників значення культури здоров'язбереження значно зростає у зв'язку із особливостями освітньої діяльності та специфікою майбутньої професійної діяльності. Особливостями освітньої діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників є:

- зв'язок між освітньою діяльністю та виконання службових обов'язків, (іноді в умовах повної бойової готовності);
- обов'язкове вивчення військово-спеціальних дисциплін;
- професійна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників має практичну спрямованість, що втілено у виїздах на полігони, польовий навчальний центр;
- застосування реальної бойової техніки та озброєння щодо охорони та захисту державного кордону;
- освітній процес реалізується в межах статутної організації, для якої характерна ієрархія, регламентовані керівні документи тощо.

Усе це вимагає від навчальних закладів, науково-педагогічного складу, зокрема, особливих підходів в освітній діяльності щодо формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників.

З огляду на вище зазначене, нами виокремлено та обґрунтовано такі педагогічні умови формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників:

1. Оволодіння представниками науково-педагогічного складу здоров'язберігаючими освітніми технологіями.

2. Безперервна діагностика рівня сформованості культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників.

3. Формування мотивації щодо збереження здоров'я в майбутніх офіцерів-прикордонників.

4. Оволодіння майбутніми офіцерами-прикордонниками способами здоров'язберігаючої професійної поведінки.

Розглянемо зміст запропонованих педагогічних умов формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників.

Першою педагогічною умовою є *оволодіння представниками науково-педагогічного складу здоров'язберігаючими освітніми технологіями*.

Аналіз наукової літератури із зазначеної проблеми свідчить, що система потреб та інтересів визначає зміст діяльності людини, його поведінку та спосіб життя. В залежності від цього особистість самостійно розподіляє увагу між різними видами діяльності. Завданням вищої освіти є допомога у розумінні особистістю власних потреб. У зв'язку із цим науковці спроектували освітні технології, що покликані формувати культуру здоров'язбереження.

Зазначеними технологіями є система взаємопов'язаних завдань, змісту, форм, засобів, методів та прийомів навчання, що спрямовані на формування культури здоров'язбереження.

З метою формування високого рівня культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників представники науково-педагогічного складу повинні знати зміст та механізми впровадження освітніх технологій здоров'язбереження.

Основна мета освітніх технологій здоров'язбереження: досягти високого рівня сформованості культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників; забезпечити їх знаннями, уміннями та навичками, необхідними для дотримання здорового способу життя; виховання усвідомленого відношення для власного здоров'я та життя [4].

Другою педагогічною умовою є *безперервна діагностика рівня сформованості культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників*.

Педагогічне діагностування у вищій школі є інформаційною технологією, що впливає на якість фахової підготовки майбутніх фахівців та сприяє удосконаленню освітньої діяльності навчального закладу на основі застосування відповідних принципів, методів діагностики, а також критеріїв та показників. Методами діагностики в освіті є: смислове моделювання проблеми, експертні опитування, масові та індивідуальні опитування, моніторинг динаміки освітніх процесів, спостереження, експерименти, якісний та кількісний аналіз даних, контент-аналіз джерел тощо. Зазначені методи забезпечують діагностику процесів, що відбуваються. Водночас процедура діагностики має вплив на освітні тенденції і процеси [3]. Реалізація педагогічної діагностики щодо визначення рівня сформованості культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників передбачає організацію його на основі таких принципів:

- забезпечення діалогічності освітнього процесу;
- науковості;
- практичної значущості;
- неперервності;
- інтеграційного характеру інформації;
- соціально-нормативної зумовленості;
- прогностичної спрямованості;
- цілісності;
- спадковості [5].

Таким чином, метою діагностики рівня сформованості культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників є отримання достовірної інформації та своєчасне внесення коректив у цей процес.

Третьою педагогічною умовою є *формування мотивації щодо збереження здоров'я в майбутніх офіцерів-прикордонників*.

У процесі професійної підготовки майбутні офіцери-прикордонники повинні отримати соціальний та професійний досвід, що вимагає від них докладання відповідних вольових,

інтелектуальних, фізичних та психологічних зусиль. Усвідомлення майбутніми офіцерами-прикордонниками значення культури здоров'язбереження є умовою їх успішного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти.

Проблема мотивації є центральною проблемою досліджень психологів та педагогів. Формування мотивації щодо збереження здоров'я в курсантів-прикордонників передбачає вивчення їх інтересів, умінь та здібностей. Майбутні фахівці охорони державного кордону повинні бути зацікавлені у повноцінному житті, як повсякденному, так і професійному.

Аналіз наукової літератури свідчить, що зміст освіти повинен містити особистісно життєвий сенс. Зазначений процес необхідно спрямовувати на життєве самовизначення і професійне самоствердження майбутніх фахівців, розвиток їхніх життєвих можливостей. За умови розвиненості потреби у здоровому способі життя сформується культура здоров'язбереження [4]. Таким чином, важливою умовою формування у майбутніх офіцерів-прикордонників культури здоров'язбереження є розвиток їхньої мотивації до збереження здоров'я через професійну спрямованість навчання, сприяння саморозвитку і самовдосконаленню курсантів-прикордонників.

Четвертою педагогічною умовою є *оволодіння майбутніми офіцерами-прикордонниками способами здоров'язберігаючої професійної поведінки*.

Одним з показників здорового способу життя є рівень сформованості поведінкової культури, тобто відповідального відношення до збереження та підтримання власного здоров'я. Небезпека низького рівня поведінкової культури є свідчення переоцінки власних резервів здоров'я. Зазначена ситуація притаманна переважно представникам молодого покоління.

Оволодіння майбутніми офіцерами-прикордонниками способами здоров'язберігаючої професійної поведінки передбачає формування відповідної поведінкової культури.

Особливості професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників пов'язані із ризиком появи детермінованої поведінки, що створює загрози життю здоров'ю військовослужбовців. Значення поведінкової культури майбутніх офіцерів-прикордонників зросло, особливо в останні роки, за умови військового конфлікту української держави із зовнішнім агресором.

Поведінкова культура здоров'язберігаючого характеру майбутніх офіцерів-прикордонників повинна бути змістовно позитивною, оскільки ставить здоров'я на вищий рівень життєвих цінностей, визначає активність у відношенні до здоров'я, виключення з життя різних ризикованих факторів [5].

Отже, ефективне формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників можливе при впровадженні у фахову підготовку поданих вище педагогічних умов.

**Висновки.** Таким чином, формування культури здоров'язбереження є одним з важливих факторів у формуванні, збереженні та зміцненні культури здоров'я майбутніх офіцерів-прикордонників. Оскільки освітня діяльність курсантів-прикордонників проходить у динамічній інформаційно-енергетичній атмосфері, то важливо сформувати їх високий рівень культури здоров'язбереження.

#### Список використаних джерел

1. Горащук В. П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика) / В. П. Горащук. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 376 с.
2. Горащук В. П. Теоретичні підходи до формування культури здоров'я школярів / В. П. Горащук // Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного інституту ім. П. Д. Осипенко (Педагогічні науки) : у 2-х ч. – Ч. 2. – Бердянськ, 2002. – С. 128–136.
3. Маркова О. В. Виховання здорового способу життя учнів старшого підліткового віку з ослабленим здоров'ям: дис.... канд. пед. наук: 13.00.07 / Маркова Олена Віталіївна. – Кіровоград, 2011. – 292 с.
4. Міценко І. М. Організаційно-економічний механізм регулювання безпеки життєдіяльності: Автореф. дис... д-ра екон. наук: 08.02.03 / І. М. Миценко; НАН України. Ін-т

економіки пром-сті. – Донецьк, 2005. – 30 с. – укр. Мойсеюк В. П. Сучасні підходи до вивчення феномену культури здоров'я / В. П. Мойсеюк // – Тернопіль: Богдан, 2012. – 125 с.

5. Сущенко Л. П. Здоровий спосіб життя людини як об'єкт соціального пізнання: дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Людмила Петрівна Сущенко ; Запорізький держ. ун-т. – Запоріжжя, 1997. – 185 с.

**Пантелеев Кирилл. Педагогические условия формирования культуры здоровьесбережения у курсантов высшего учебного заведения пограничного ведомства Украины.**

*В представленной статье раскрыты недостатки образовательной системы, связанные с формированием культуры сохранения здоровья будущих специалистов. Актуализировано проблему формирования культуры сохранения здоровья будущих офицеров-пограничников. Проанализированы особенности образовательной деятельности будущих офицеров-пограничников. Выделены педагогические условия формирования культуры сохранения здоровья будущих офицеров-пограничников.*

**Ключевые слова:** будущие специалисты, будущие офицеры-пограничники, здоровый способ жизни, культура сохранения здоровья, культура, здоровье, педагогические условия.

**Panteleyev Kiril. Pedagogical conditions of cultural preservation in health cadets border agency Ukraine.**

*The modern educational system of Ukraine is not fully preparing the younger generation for a successful, quality of life, because not met the actual needs of society. Higher education does not form future professionals competencies that would meet the dynamic changes in society, the amount of new information and rapid development of technology. In modern society, there are new requirements for the individual professional, including his education.*

*Against the background society sharply decreased quality of life, formed negative trends in the dynamics of the health of the younger generation. Therefore, the problem of creating a culture of health preservation acquires significant importance.*

*In the present article deals with the shortcomings of the educational system, associated with the formation of future professionals of health preservation culture. Actualized the problem of creating a culture of health preservation of the future border guard officers. The features of the educational activity of the future border guard officers. Obtained pedagogical conditions of formation of culture of health preservation of the future border guard officers.*

**Key words:** future professionals, future officers, border guards, a healthy way of life, culture preservation of health, culture and health, pedagogical conditions.

УДК 159.9.:37.013

**Микола Півень**, к. пед. н., доцент,  
**Олександр Редозубов**, доцент  
Кіровоградська льотна академія  
Національного авіаційного університету

## **ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ НАДІЙНОСТІ КУРСАНТІВ - ПЛОТІВ**

*У статті на підставі теоретичного аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень розглядаються умови модернізації системи фізичної підготовки курсантів КЛА НАУ. Визначальною умовою цього процесу є своєрідна єдність змістовної, процесуальної і особистісної сторін навчальної діяльності: з одного боку, вона виступає як проблема, завдання, що несе аспект виявлення і розкриття фізичних можливостей і впливів спеціальних фізичних вправ; з іншого – стає як система дій курсанта, що виходять у*

*результаті на реалізацію і опредмечування сутнісних сил особистості, її психофізіологічної надійності та психологічної готовності до професійної діяльності.*

**Ключові слова:** міжпредметна інтеграція, спеціальна фізична і психофізіологічна підготовка, психофізіологічна надійність, психологічна готовність, здоров'язберігаюча компетентність.

**Постановка проблеми.** Сучасний стан педагогічних науки можна оцінити як період значущого підйому в розвитку теорії педагогічної інтеграції. [1]. У авіаційній педагогіці і психології обґрунтовано висновок про те, що міжпредметна інтеграція являє собою одну з важливих психолого-педагогічних умов професійної освіти майбутніх фахівців, активізації навчальної діяльності й удосконалення процесу формування знань, умінь і навичок, саморозвитку мислення [4]. Разом із тим, міжпредметна інтеграція в традиційному її розумінні лише частково наближає нас до організації цілісного освітнього процесу. Оскільки інтеграція як методологічне правило в наш час, нажаль, насправді лише декларується як системостворювальна ідея, але не застосовується на практиці. Ще не стало дидактичною нормою в процесі професійної підготовки вбачати в особистості курсанта генератора освітнього процесу – суб'єкта міжпредметної інтеграції. Зазначені обставини та цілий ряд зовнішніх і внутрішніх чинників ініціюють інтегративний характер модернізації освітнього процесу, перетворення його в найбільш дієвий засіб підвищення якості професійної підготовки курсантів льотних вищих навчальних закладів. Необхідність модернізації професійної підготовки потребує методологічного підґрунтя, яке дозволить усвідомити всю повноту і цілісність інтеграційних установок у професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців та довести їх гуманістичне спрямування – розвиток особистості курсанта із сформованими професійними та особистісними компетенціями.

Саме тому проблема формування психофізіологічної надійності курсантів льотних ВНЗ у контексті інтеграційного підходу виходить сьогодні на рівень пріоритетних в авіаційній галузі і вищій школі, зокрема. Міжпредметна інтеграція – це найбільш дієвий засіб підвищення якості професійної підготовки курсантів льотних вищих навчальних закладів. Міжпредметна інтеграція змінює мету і вектор змісту професійної підготовки від передачі знань і умінь предметного змісту до розвитку особистості курсанта. Упровадження міжпредметної інтеграції в професійну освіту курсантів-пілотів передбачає організацію інтегрованого освітнього простору, у якому предметні складові співвідносяться з різними видами компетенцій [5]. Майбутній авіаційний фахівець стає суб'єктом інтеграції міжпредметних ресурсів професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз стану фізичної і психофізіологічної готовності курсантів КЛА НАУ підтверджує необхідність системного оновлення теоретичних засад і практичних рекомендацій щодо розвитку и модернізації системи фізичної підготовки у ВНЗ [4]. У звітах викладачів кафедри Ф і ПФП зазначається, що ситуація зі станом професійного здоров'я та фізичною підготовленістю курсантів академії вважається критичною. Діюча у теперішній час організація фізичного виховання у ВНЗ і той об'єм навчального навантаження з дисципліни недостатньо ефективні для підвищення рівня психофізіологічної надійності і психологічної готовності курсантів до майбутньої професійної діяльності.

Аналіз спеціальної та психолого-педагогічної літератури [4; 5] засвідчив, що одним з можливих вирішень надзвичайно актуальної для льотної практики проблеми формування психологічної готовності і психофізіологічної надійності курсантів льотного ВНЗ є організація взаємодії спеціальних засобів фізичної підготовки, різноманітних комплексів фізичних вправ з елементами спортивних ігор, акробатичних вправ, спеціальної тренувальної апаратури, складних рухових навичок скелелазіння й альпінізму, плавання, туризму й інших засобів з теоретичною і тренажерною підготовкою курсантів академії в контексті інтеграційних тенденцій як на рівні теорії, так і на рівні практики. Це дає підстави для об'єднання в систему різних за якістю і дії чинників для утворення нових міжпредметних

ресурсів для забезпечення формування цілісної особистості майбутнього авіаційного фахівця, який володіє високим рівнем психологічної готовності до професійної діяльності.

**Мета статті** – теоретичний аналіз шляхів і орієнтирів модернізації системи спеціальної фізичної і психофізіологічної підготовки курсантів КЛІА НАУ.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим кроком до радикальної зміни стану фізичної підготовки курсантів-пілотів академії є впровадження особистісно орієнтованої системи фізичної підготовки, яка ґрунтується на особистісних і професійних мотивах закріплення значущості засобів спеціальної фізичної підготовки для формування професійної надійності майбутніх авіаційних фахівців. За таких умов фізична підготовка курсантів академії може досягати своєї мети в такій, в якій вона створює ситуацію затребуваності, її творчих сил. Створення умов, які сприяють тому, щоб при засвоєнні професійно орієнтованого компоненту змісту фізичної підготовки формувалась особистість курсанта – провідне завдання розвитку і модернізації системи фізичної підготовки курсантської молоді. Особистісно зорієнтована ситуація у системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх авіаційних фахівців виступає як своєрідна єдність змістовної, процесуальної і особистісної сторін навчальної діяльності: з одного боку, вона виступає як проблема, завдання, що несе аспект виявлення і розкриття фізичних можливостей і впливів спеціальних фізичних вправ; з іншого – стає як система дій курсанта, що виходять у результаті на реалізацію і опредмечування сутнісних сил особистості, її психологічної готовності до професійної діяльності. Саме такий шлях дозволить вмотивувати курсантську молодь до регулярних занять фізичними вправами, змінити ставлення до спеціально організованих занять у ВНЗ.

Інтерпретація психологічної сутності особистісно зорієнтованої ситуації у системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх авіаційних фахівців у льотному ВНЗ передбачає розгляд цього дидактичного феномену в контексті розвитку здоров'язберігаючої компетентності особистості та її автодидактичної складової. Лише в категорії самотворення можна усвідомити суперечливий момент, коли курсант здатен інтегрувати й екстраполювати у сферу професійного й особистісного саморозвитку різні формалізовані формувальні впливи: потенціал змістовної, процесуальної і особистісної сторін системи фізичної підготовки, трансформуючи їх в єдиний алгоритм. Це виразно ілюструє той факт, що всі новоутворення в структурі особистості є значною мірою наслідком її суб'єктної активності [3].

Продуктивність інтеграційного підходу до пошуку шляхів рішення проблем формування здоров'язберігаючої компетентності курсантів-пілотів саме з позицій міжпредметної взаємодії є незаперечною. Оскільки акцентує увагу не тільки на проблемах майбутнього фахівця, що зумовлені вимогами професійної діяльності (усвідомлювати свої особливості і здібності з погляду відповідності вимогам майбутньої професії, фізичної готовності до виконання професійних обов'язків й ін.), але й на проблемах формування критеріїв універсального фахівця як самореалізованої людини (володіти прийомами і способами фізичного удосконалення, емоційної саморегуляції, самопідтримки, самоконтролю, володіти елементами психологічної підготовки, знати чинники позитивного впливу здорового способу життя на загальний стан здоров'я, вміти самостійно підбирати засоби розвитку фізичних, психічних і особистісних якостей й ін.).

Отже, спеціальне спрямування фізичних вправ та розвиток здоров'язберігаючої компетентності – це провідна умова розвитку і модернізації фізичної підготовки в льотній академії. Водночас, це й певною мірою реалізація психологічних і психофізіологічних механізмів адекватної адаптації організму курсанта до випробувань в небезпечній професії. Від того настільки його організм буде здатний витримувати впливи середовища, активно оперувати внутрішніми умовами, настільки він буде готовий ефективно виконувати професійні завдання. Власне, психофізіологічні механізми, сформовані в процесі спеціальної фізичної підготовки виступають як інструмент формування базових основ психологічної готовності майбутніх авіаційних фахівців до професійної діяльності. Важливо наголосити, що ці механізми вважається вихідною «точкою» у структурній композиції формування

професійної надійності випускників КЛА НАУ. Запровадження спеціальної фізичної підготовки забезпечить дидактичні, міждисциплінарні, організаційні, психофізіологічні й психологічні умови формування у курсантів академії стійкості інтелектуальних актів, рухових дій, евристичних компонентів, як в складних, так і в екстремальних ситуаціях професійної діяльності, а також їх психологічної готовності до виконання професійних завдань, динамічного здоров'я і професійного довголіття. Саме таким чином модернізована вищезазначена система може бути органічно інтегрована в систему професійної підготовки курсантів КЛА НАУ і своєю інтегрованою часткою – психофізіологічною надійністю слугувати провідній цілі льотного ВНЗ – якісній професійній освіті майбутніх авіаційних фахівців.

З цього погляду надзвичайно продуктивним для організації спеціальної фізичної підготовки курсантів КЛА НАУ і їх психофізіологічної надійності в цілому уявляється уведений в обіг спеціалістами кафедри концепту «спеціальна фізична та психофізіологічна підготовка» (СФ та ПФП), об'єктами якої виступають здоров'язберігаюча компетентність курсантів та їх професійно важливі фізичні, психофізіологічні і психологічні якості. Очевидно, що спортивна і рухова спеціалізація засобів фізичної виховання в модернізованому контексті дедалі більше розмивається і на перший план виходять конструкти просторово-часового характеру. В їх основі лежать сфокусовані дії різноманітних засобів фізичної підготовки спеціального спрямування та здоров'язберігаючої компетентності курсантів КЛА НАУ.

Здоров'язберігаюча компетентність є складовою професійної компетентності майбутніх авіаційних фахівців і виступає як невід'ємний атрибут професійного і особистісного зростання, як провідна властивість суб'єктності курсанта, що спрямована на вибудову особистості для ефективної самореалізації в навчально-професійній діяльності. У нашому розумінні поняття «здоров'язберігаюча компетентність» це – системна здібність особистості майбутнього авіаційного фахівця, яка спрямована на автономне формування власного динамічного здоров'я і професійного довголіття засобами психогігієни, фізичної і психофізіологічної підготовки. Здоров'язберігаюча компетентність курсант складається з таких компонентів:

– *отиваційно–цільовий компонент* – це процеси цілестворення фізкультурної самодіяльності, в яких курсант виступає як цілепокладаючий суб'єкт. Самомотивація виступає як чинник, здатний не тільки підвищувати рівень намагань курсанта до фізкультурної самодіяльності але й визначати динаміку цього рівня, здатний здійснити особою вибір зони, в якій розгортається пошук можливих напрямів перетворень, пошук нових цілей фізичної та психофізіологічної підготовки.

– *операціонально – автодидактичний компонент* – презентує дидактичну озброєність курсанта, його фізкультурну і психолого-педагогічну освіченість, що спрямовані на конструювання процесу самотворення, тотальне творіння власного здоров'я і професійного довголіття, на самокерівництво у вигляді «внутрішнього лідера» (за В. Курінським [2]), на розвиток впевненості у власних внутрішніх силах, на творчу еволюцію своєї особистості;

– *рефлексивний компонент* – увібрив у себе взаємопов'язані й взаємозалежні аналітико-прогностичні вміння забезпечення перспектив розвитку професійного довголіття й динамічного здоров'я, а також прогнозів продуктивності подолання особистісних і професійних криз, усвідомлення власних ресурсів;

– *вольовий компонент* – визначає рівень розвитку вольових якостей та вмінь подолання перешкод на шляху до вибраної мети, мобілізує особистісний потенціал на виконання прийнятих завдань і програм;

– *креативний компонент* – складається з творчих умінь особистості, які забезпечують якісні самозміни в стані здоров'я і професійного довголіття, суттєво впливає на цілісність внутрішнього світу особистості, її духовну складову, концентрує її відповідальність в процесі професійного й особистісного зростання.

Однією з найістотніших характеристик творчої особистості курсанта є її здатність до конструювання процесу формування (моделі) здоров'язберігаючої компетентності. Конструювання цієї моделі вимагає цілого комплексу різноманітних умов та факторів. Насамперед, і це неодноразово відзначалося як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі, сама специфіка процесу конструювання потребує врахування всієї повноти формуючого потенціалу цілеспрямованого педагогічного процесу, а також здатності особистості до самоорганізації власної фізкультурної самодіяльності, планування процесу формування здоров'язберігаючої компетентності. Зокрема, коли курсант ставить перед собою мету, оцінює умови, накреслює прийнятні шляхи і методи її досягнення, а також мотивацію дій та перспективну оцінку спроектованої діяльності. Конструювання моделі формування здоров'язберігаючої компетентності складається з наступних ланок:

- усвідомлення курсантом мети. Ця ланка виконує загальну системостворюючу функцію;

- вибір суб'єктивної моделі значущих психолого-педагогічних умов. Вона відображає комплекс тих зовнішніх і внутрішніх умов фізкультурної самодіяльності, облік яких сам курсант вважає за необхідне для успішного формування здоров'язберігаючої компетентності;

- складання програми формування здоров'язберігаючої компетентності. Курсант здійснює конструктивну функцію побудови, створення конкретної програми формування здоров'язберігаючої компетентності;

- вибір суб'єктивних критеріїв досягнення мети (критерії успішності) являється функціональною ланкою, специфічною саме для управління процесом формування здоров'язберігаючої компетентності. Курсант долає початкову ідеальність вибраної моделі через формулювання критеріїв оцінки результату, відповідно до свого суб'єктивного розуміння прийнятої мети і фізичного стану;

- контроль і оцінка процесу формування здоров'язберігаючої компетентності. Це регуляторна ланка, що несе функцію оцінки поточних і кінцевих результатів щодо системи прийнятих суб'єктом критеріїв успіху;

- коригування процесу формування здоров'язберігаючої компетентності. Специфіка реалізації цієї функції полягає у корекції власне виконавських дій по ходу навчальної діяльності в будь-яку іншу ланку регуляторного процесу.

**Висновки.** Отже, одним з можливих вирішень надзвичайно актуальної для льотної практики проблеми формування психологічної готовності і психофізіологічної надійності курсантів льотної ВНЗ є організація взаємодії спеціальних засобів фізичної підготовки та розвиток здоров'язберігаючої компетентності в контексті інтеграційних тенденцій як на рівні теорії, так і на рівні практики. Це дає підстави для об'єднання в систему різних за якістю і дії чинників з метою утворення нових міжпредметних ресурсів для забезпечення формування цілісної особистості майбутнього авіаційного фахівця, який володіє високим рівнем психофізіологічної надійності та психологічної готовності до професійної діяльності. Водночас, цей досвід і сучасні інноваційні тенденції в професійній освіті, які за своєю природою і суттю є універсальними, виокремлюють певні структурні компоненти системи спеціальної фізичної і психофізіологічної підготовки: цільовий, інформаційно-змістовний, структурно – діяльний, інструментально-регуляторний. Ці компоненти забезпечують усю повноту формуючого потенціалу цілеспрямованого педагогічного процесу спеціальної фізичної підготовки курсантів КЛА НАУ, а також здатність особистості до самоорганізації власної навчальної самодіяльності, до планування процесу розвитку здоров'язберігаючої компетентності. Саме таким чином модернізована спеціальна фізична та психофізіологічна підготовка може бути органічно інтегрована в систему професійної підготовки курсантів КЛА НАУ і своєю інтегрованою часткою – психофізіологічною надійністю слугувати провідній цілі льотної ВНЗ – якісній професійній освіті майбутніх авіаційних фахівців.



### Список використаних джерел

1. Вознюк А. В. Философские основания педагогической аксиоматики / А. В. Вознюк, А. А. Дубесенюк. Монографія – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франка, 2011.– 564 с.
2. Курінський В. О. Українська пост психологічна автодидактика / В. О. Курінський. Лекції. – К. : ЗАТ «Віпол», 2006. – 484 с.
3. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В. О. Татенка. – К.: Либідь, 2006 – 360 с.
4. Макаров Р. Н. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления / Р. Н. Макаров, Л. В. Герасименко. Монография. – М. : МНАПЧАК / ГЛАУ, 2000. – 536 с.
5. Пивень Н. И. Специальная физическая и психофизиологическая подготовка курсантов-пилотов: Учебное пособие / Н. И. Пивень, А. В. Ищенко – Кировоград, 2016. – 248 с.

### **Пивень Николай, Редозубов Александр. Педагогическая инноватика в контексте формирования психофизиологической надежности курсантов-пилотов.**

*В статье на основании теоретического анализа современных научных исследований рассматриваются условия модернизации системы физической и психофизиологической подготовки курсантов КЛА НАУ. Определяющим условием этого процесса является специфическая целостность содержательной, процессуальной и личностной сторон учебной деятельности курсантов: с одной стороны, она выступает как проблема, как учебное задание, несущее аспект выявления и раскрытия физических возможностей и влияний специальных физических упражнений, с другой – она выступает как система действий курсанта, которые, в результате, выходят на реализацию и опредмечивания сущностных сил личности, ее психофизиологической надежности и психологической готовности к профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** *междисциплинарная интеграция, специальная физическая и психофизиологическая подготовка, психофизиологическая надежность, психологическая готовность, здоровьесохраняющая компетентность.*

### **Piven Mykola, Redozubov Oleksandr. Pedagogical Innivation in the Context of Psycho-Physiological Reliability of Cadets.**

*This article deals with upgrading of Flight Academy cadets in physical and psycho - physiological training system on the base of modern scientific theoretical analyzing. The key condition of this process is the specific integration of the content, the process and the individual make – up in cadets education. This integration is a problem and a task which shows the physical abilities and special physical exercises influence on one hand. On the other hand it is the system of cadets actions which identifies the main individual features, psycho - physiological reliability and psychological readiness for professional activity.*

**Key words:** *subjects integration, special physical and psycho - physiological training, psycho - physiological reliability, psychological readiness, health-keeping competence.*

## НАШІ АВТОРИ

**Айвазян Едвард Ішханович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної математики, Єреванський державний університет (Республіка Вірменія, м. Єреван).

**Аксьонова Віра Ігорівна** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Анісімов Микола Вікторович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка; доктор філософії з професійної педагогіки Міжнародної Академії проблем Людини в авіації і космонавтиці, член-кореспондент Аерокосмічної Академії України.

**Асмикович Іван Кузьмич** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики, Білоруський державний технологічний університет.

**Астрейко Сергій Якович** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики технологічної освіти, ЗО «Мозирський державний педагогічний університет імені І.П. Шамякіна».

**Бавбель Євгенія Іванівна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри лісових доріг та організації вивезення деревини, Білоруський державний технологічний університет.

**Барановська Лілія Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти, Національний авіаційний університет.

**Барило Оксана Григорівна** – кандидат технічних наук, старший науковий співробітник наукового відділу, Інститут державного управління у сфері цивільного захисту.

**Бикова Тетяна Борисівна** – викладач, Професійно-педагогічний коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Білявець Сергій Якович** – кандидат педагогічних наук, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Бондар Ольга Петрівна** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри фізико-математичних дисциплін, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Бондаренко Вікторія Федорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Борковська Інна Мечиславівна** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики, Білоруський державний технологічний університет.

**Бочарова Олена Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор надзвичайний, Краківська Академія імені Анджея Фрича Моджевського.

**Бродова Олеся Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри льотної експлуатації, аеродинаміки та динаміки польоту, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Бурматов Ілля Валерійович** – здобувач наукового ступеня, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»; громадський діяч.

**Велигдан Наталія Василівна** – старший викладач кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Веретільник Віталій Вікторович** – Перший заступник ректора, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Герасименко Ганна Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін і авіаційної хімії, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Герасименко Людмила Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Герасимчук Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

**Глікман Світлана Валеріївна** – здобувач, Азовський морський інститут національного університету «Одеська морська академія».

**Гриджук Оксана Євгенівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та культурології, Національний лісотехнічний університет України.

**Данилюк Сергій Семенович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

**Демченко Інга Володимирівна** – аспірант, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Діденко Олександр Васильович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Дроздова Ірина Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих і гуманітарних дисциплін, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

**Задорожна Оксана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізико-математичних дисциплін, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Задкова Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри льотної експлуатації, аеродинаміки та динаміки польотів, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Залюбівська Оксана Броніславівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філософії та гуманітарних наук, Вінницький національний технічний університет.

**Зеленська Лілія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Зорька Олександр Володимирович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту Інституту водного транспорту, в.о. ректора Київської державної академії водного транспорту, в.о. директора Інституту водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Ігнатенко Василь Васильович** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики, Білоруський державний технологічний університет.

**Калініченко Людмила Володимирівна** – старший викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Керницький Олександр Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри соціальних та гуманітарних дисциплін, Національна академія Національної гвардії України.

**Ковальов Микола Миколайович** – кандидат сільськогосподарських наук, інженер-технолог, КП «Теплоенергетик».

**Ковальов Юрій Григорович** – кандидат технічних наук, доцент кафедри фізико-математичних дисциплін, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Ковальова Олена Сергіївна** – помічник начальника академії з громадських зв'язків, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Когут Світлана Ярославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки, ВНЗ «Український католицький університет».

**Концева Галина Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальноосвітніх дисциплін і методик їх викладання, Брестський державний університет.

**Концевий Михайло Петрович** – старший викладач кафедри прикладної математики та інформатики, Брестський державний університет.

**Корешкова Світлана Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Коротка Наталія Володимирівна** – доцент, кафедра іноземних мов за професійним спрямуванням, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Красножон Валентина Олександрівна** – аспірант, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Круталевич Ольга Петрівна** – старший викладач, ЗО «Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка».

**Кузьменко Ольга Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичних дисциплін Кіровоградська льотна академії Національного авіаційного університету.

**Кукель Ганна Андріївна** – старший викладач, ЗО «Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка».

**Лаврентьєва Олена Олександрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання, ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет».

**Лавриненко Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії та політології, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

**Личук Альона Валентинівна** – аспірант, викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Лісна-Міськів Наталія Євстахівна** – викладач кафедри педіатричних (клінічних) дисциплін ВНКЗ ЛОР «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини ім. А. Крупинського», аспірант заочної форми навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Лодатко Євген Олександрович** – доктор педагогічних наук, професор, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

**Ломакіна Марина Євгенівна** – кандидат педагогічних наук, доцент НАУ, старший викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Лопатюк Олена Володимирівна** – аспірант, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Лопатюк Світлана Петрівна** – кандидат технічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Лупіна Тетяна Олексіївна** – старший викладач кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Маклякова Валерія Євгенівна** – викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Маринець Надія Василівна** – кандидат філософських наук, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II.

**Мельник Юрій Борисович** – кандидат педагогічних наук (доктор філософії з освітніх наук), доцент, психолог вищої категорії, практичний психолог-методист, доцент кафедри

військового навчання та виховання, Національна академія Національної гвардії України; Харківська обласна громадська організація «Культура Здоров'я», Голова Правління.

**Мельниченко Тетяна Євгенівна** – старший викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Микитишин Аліна Андріївна** – здобувач наукового ступеня кандидата наук кафедри англійської філології, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

**Міхєєв Олександр Іванович** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Мозирська Данута** – кандидат математичних наук (доктор PhD), доцент, заступник декана факультету інформатики, Білостоцький технічний університет.

**Молчанова Оксана Миколаївна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології і корекційної роботи, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

**Мосейчук Юрій Юрійович** – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичної культури та основ здоров'я, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.

**Москаленко Олена Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Муравська Світлана Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Науменко Андрій Іванович** – кандидат технічних наук, асистент кафедри лісових доріг та організації вивезення деревини, Білоруський державний технологічний університет.

**Онпченко Павло Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри тактики авіації, Харківський національний університет Повітряних Сил.

**Пальоний Андрій Сергійович** – кандидат технічних наук, завідувач кафедри обслуговування повітряного руху, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Пантелєєв Кирил В'ячеславович** – викладач кафедри особистої безпеки, факультет охорони та захисту державного кордону, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Пищикова Ольга Миколаївна** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри вищої математики, Білоруський державний технологічний університет.

**Пипенко Ірина Сергіївна** – кандидат економічних наук (доктор філософії з економічних наук), доцент, Харківська обласна громадська організація «Культура Здоров'я», директор освітнього центру.

**Півень Вікторія Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Півень Микола Ілліч** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Підколесна Людмила Анатоліївна** – старший викладач, кафедра іноземних мов за професійним спрямуванням, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Планинда Тетяна Степанівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Полуйко Олександр Миколайович** – кандидат військових наук, доцент, професор кафедри тактики авіації, Харківський національний університет Повітряних Сил.

**Потеряйко Сергій Петрович** – кандидат військових наук, доцент, старший науковий співробітник наукового відділу, Інститут державного управління у сфері цивільного захисту.

**Пшенична Олена Олександрівна** – ад'юнкт, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Радул Сергій Григорович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Редозубов Олександр Аркадійович** – доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Редькін Валерій Павлович** – кандидат технічних наук, доцент кафедри методики трудового навчання, ЗО «Мозирський державний педагогічний університет імені І.П. Шамякіна».

**Романько Ірина Іванівна** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Сас Наталія Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка.

**Семенюта Марина Фролівна** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичних дисциплін, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Семитківська Таїсія Олексіївна** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та авіаційної хімії, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Сердюк Ганна Володимирівна** – магістр спеціальності 8.0701401 «Судноводіння», Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Серова Тамара Олександрівна** – старший викладач кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Сидло Андрій Петрович** – студент 5 курсу технолого-біологічного факультету, ЗО «Мозирський державний педагогічний університет імені І.П. Шамякіна».

**Силадій Іван Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачий відділенням організації та моніторингу навчального процесу, акредитації і ліцензування, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II.

**Скловська Олена Іванівна** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Скловський Ігор Зіновійович** – доктор філософських наук, професор, Центральноукраїнський національний технічний університет.

**Скляренко Інна Юріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін, начальник відділу інтелектуальної власності науково-дослідного сектору, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Смоликова Тетяна Михайлівна** – кандидат культурології, Академія управління при Президентові Республіки Білорусь; старший науковий співробітник НДІ Центр освітніх технологій.

**Сосницька Наталія Леонідівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики та фізики, Таврійський державний агротехнологічний університет.

**Сосницький Олександр Васильович** – кандидат технічних наук, професор, Бердянський державний педагогічний університет.

**Стасевич Катерина Валентинівна** – аспірант, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Стасилович Катерина Ігорівна** – студентка 2 курсу технолого-біологічного факультету, ЗО «Мозирський державний педагогічний університет імені І.П. Шамякіна».

**Степанов Сергій Петрович** – Заступник начальника з навчальної та методичної роботи, факультет охорони та захисту державного кордону, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Суркова Катерина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Сущенко Роман Віталійович** – кандидат наук з державного управління, доцент, Запорізький національний технічний університет.

**Темнікова Ірина Сергіївна** – вчитель математики, Муніципальний бюджетний загальноосвітній заклад м. Мурманська «Середня загальноосвітня школа № 45»

**Теодорович Артемій Юрійович** – кандидат історичних наук, доцент кафедри іноземних мов, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Тимофєєва Оксана Ярославівна** – старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія».

**Тимченко Світлана Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Тищенко Василь Олександрович** – кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення, Інститут державного управління у сфері цивільного захисту.

**Токарь Євгенія Борисівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Топольницька Галина Юріївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

**Трегуб Веніамін Олександрович** – асистент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, ЗО «Мозирський державний педагогічний університет ім. І.П. Шамякіна».

**Туровець Наталія Іванівна** – аспірант кафедри педагогіки і психології, ЗО «Мозирський державний педагогічний університет ім. І.П. Шамякіна».

**Урсол Оксана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Федотов Володимир Григорович** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри природничо-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Інститут водного транспорту Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Царенко Олександр Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

**Царьова Людмила Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Цибульський Сергій Іванович** – кандидат політичних наук, доцент кафедри спеціальних дисциплін, Воєнно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка.

**Цураніч Валентина Василівна** – старший викладач кафедри судноводіння і керування судном, Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного.

**Чекіна Олена Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки і психології дитинства, Гродненський державний університет імені Янки Купали.

**Черкасов Володимир Федорович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

**Чорногор Наталія Олексіївна** – інженер кафедри менеджменту, економіки та права, аспірант, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.

**Юрченко Валерій Олександрович** – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри організації управління у надзвичайних ситуаціях, Інститут державного управління у сфері цивільного захисту.

**Якуніна Ірина Леонідівна** – завідувач лабораторії кафедри фізико-математичних дисциплін, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету.



# ЗМІСТ

## СЕКЦІЯ І.

### Психолого-педагогічні аспекти організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах

<b>АНИСИМОВ Н.В.</b> Краткий исторический экскурс возникновения и развития тестового контроля .....	5
<b>АСТРЕЙКО С.Я., СИДЛО А.П.</b> Технологическо-методические основы процесса точения фасонных поверхностей изделий из древесины на учебных занятиях по техническому труду .....	11
<b>БАРАНОВСЬКА Л.В.</b> Авіаційний ВНЗ: освітнє середовище університету як детермінанта якості професійної підготовки студентів .....	18
<b>БОЧАРОВА О.А.</b> Суспільні функції університетів та концепції розвитку .....	24
<b>БРОДОВА О.В.</b> Особливості професійної адаптації майбутніх пілотів вищих льотних навчальних закладів як об'єкт наукового дослідження .....	32
<b>ВЕРЕТІЛЬНИК В.В.</b> Методичні рекомендації науково-педагогічному складу кафедр факультету підготовки керівних кадрів щодо розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки .....	37
<b>ГЕРАСИМЕНКО Г.В.</b> Компоненти фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у процесі загальнотехнічної підготовки .....	43
<b>ГЕРАСИМЕНКО Л.С.</b> Мотивація до самоосвіти майбутніх авіаційних фахівців у процесі професійної підготовки .....	48
<b>ДІДЕНКО О.В., ЗАЛЮБІВСЬКА О.Б.</b> Особливості змісту сучасного риторичного ідеалу викладача технічного університету .....	53
<b>ЗАДКОВА О.В.</b> Оптимізація процесу підготовки курсантів-пілотів до дій в проблемних ситуаціях професійної діяльності .....	61
<b>ЗЕЛЕНСЬКА Л.М., ТИМЧЕНКО С.В.</b> Діалогічність навчальної взаємодії у формуванні комунікативних умінь майбутніх авіаційних фахівців .....	66
<b>КЕРНИЦЬКИЙ О.М.</b> Тренінгові методи у підготовці майбутніх інженерів-педагогів до застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії .....	71

<b>ЛАВРЕНТЬЄВА О.О.</b> Методологічні вміння майбутнього інженера-педагога: проблема сутності й генезису розвитку .....	76
<b>ЛАВРИНЕНКО С.О.</b> Проблема формування національної свідомості студентської молоді в умовах євроінтеграції .....	82
<b>ЛИЧУК А.В.</b> Мотиваційний компонент як показник успішності підготовки майбутніх авіадиспетчерів до професійної діалогічної взаємодії .....	86
<b>ЛОДАТКО Є.О.</b> Що треба знати майбутньому організатору освітнього процесу про гуманістичні системи .....	91
<b>ЛОПАТЮК О.В.</b> Рефлексія як об'єкт наукових досліджень .....	95
<b>МЕЛЬНИК Ю.Б., ПИПЕНКО І.С.</b> Запровадження педагогічної логістики у вищій школі .....	100
<b>МИКИТИШИН А.А.</b> Психологічні особливості типу мислення студентів-програмістів як невід'ємна складова організації процесу професійної іншомовної комунікативної підготовки у вищих технічних навчальних закладах .....	105
<b>МОЛЧАНОВА О.М.</b> Застосування малюнкових арт-терапевтичних методик для професійного самовизначення студентів .....	111
<b>ОНИПЧЕНКО П.М., ПОЛУЙКО О.М.</b> Психолого-педагогічні аспекти організації тренажерної підготовки льотного складу на сучасному авіаційному тренажері .....	116
<b>ПЛАЧИНДА Т.С.</b> Підготовка здобувачів наукового ступеня до педагогічної діяльності у ВНЗ .....	121
<b>ПЫЖКОВА О.Н., БОРКОВСКАЯ И.М., АСМЫКОВИЧ И.К., МОЗЫРСКА Д.</b> О возможностях реализации компетентностного подхода в преподавании математических дисциплин .....	127
<b>РОМАНЬКО І.І.</b> Удосконалення соціально-гуманітарної підготовки студентів у контексті євроінтеграції: міжнародний та вітчизняний досвід .....	133
<b>САС Н.М.</b> Характеристика сучасних тенденцій професійної підготовки .....	140
<b>СИЛАДІЙ І.М., МАРИНЕЦЬ Н.В.</b> Професійні компетенції педагога-менеджера в управлінні освітнім процесом .....	148

<b>СМОЛИКОВА Т.М.</b> Формирование культурной компетентности в условиях гуманизации и гуманитаризации технического образования .....	155
<b>СТАСЕВИЧ К.В.</b> Компетентнісний підхід у професійній підготовці авіаційних фахівців .....	162
<b>СТЕПАНОВ С.П.</b> Критерії, показники й рівні сформованості спеціальних умінь ідентифікації у майбутніх офіцерів-прикордонників .....	166
<b>СУРКОВА К.В.</b> Структура інтерфейсу електронного засобу навчання з оперативного планування та контролю виконання польотів .....	173
<b>СУЩЕНКО Р.В.</b> Психолого-педагогічні компоненти формування управлінської культури майбутнього інженера залізничного транспорту .....	178
<b>ТЕМНИКОВА И.С.</b> Использование возможностей специального представления учебного материала в обучении высшей математике (на примере темы «Интегрирование по частям», «Числовые ряды») .....	182
<b>ТИМОФЄЄВА О.Я.</b> Особливості педагогічного експерименту з формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін .....	187
<b>ТОКАРЬ Є.Б., МУРАВСЬКА С.М.</b> Тестовий контроль з англійської мови в професійній підготовці майбутніх фахівців авіаційної галузі .....	192
<b>ТОПОЛЬНИЦЬКА Г.Ю.</b> Амбітність як важлива морально-психологічна якість у системі професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників .....	197
<b>ТУРОВЕЦ Н.И.</b> Аксиологические приоритеты процесса самоактуализации личности будущего учителя .....	200
<b>УРСОЛ О.В.</b> Електронна освіта як інструмент розвитку інформаційного суспільства .....	207
<b>ЦАРЕНКО О.М.</b> Методологічні аспекти використання мультимедійних засобів у навчальному процесі .....	213
<b>ЦАРЬОВА Л.В.</b> Комунікативна спрямованість підготовки авіаційного спеціаліста .....	218

**ЦИБУЛЬСЬКИЙ С.І.**

Сучасні технології навчання у вищих військових навчальних закладах  
в контексті реформування вищої освіти України ..... 222

**ЧЕРКАСОВ В.Ф.**

Предмет і сутність науки як сфери людської діяльності ..... 231

**СЕКЦІЯ II.****Зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців****БОНДАРЬ О.П., СЕМЕНЮТА М.Ф., ЗАДОРЖНА О.В.,  
КОВАЛЕВ Ю.Г., ЯКУНИНА И.Л., КОВАЛЕВА Е.С.**

Некоторые особенности профессиональной подготовки специалистов за рубежом ..... 238

**ИГНАТЕНКО В.В., БАВБЕЛЬ Е.И., НАУМЕНКО А.И.**

Подготовка специалистов лесного комплекса Республики Беларусь  
на базе современных компьютерных технологий ..... 244

**КОГУТ С.Я.**

Теорії педагогіки праці в контексті розвитку людського капіталу: досвід Польщі ..... 248

**КРАСНОЖОН В.О.**

Основні вимоги до майбутніх диспетчерів  
обслуговування повітряного руху у США ..... 256

**ЛІСНА-МІСЬКІВ Н.Є.**

Аналіз зарубіжного досвіду формування готовності  
до професійної діяльності майбутніх медичних сестер-бакалаврів ..... 261

**МІХЄЄВ О.І., ЛОПАТЮК С.П., ВЕЛИГДАН Н.В., СЕРДЮК Г.В.**

Державні питання щодо надійного соціального захисту українських моряків ..... 266

**ПАЛЬОНІЙ А.С.**

Досвід євроконтролю з впровадження дистанційного навчання авіадиспетчерів ..... 270

**ТРЕГУБ В.А.**

Формирование политической культуры специалиста  
с высшим образованием в современном восточнославянском пространстве ..... 277

**ЦУРАНІЧ В.В.**

Проблеми інтеграції України до європейської транспортної мережі ..... 282

**ЧЕКИНА Е.В.**

Социально-экономическая компетентность  
как инновационный компонент содержания профессиональной подготовки  
специалистов образования в Республике Беларусь ..... 285

**ЧОРНОГОР Н.О.**

Зарубіжний досвід професійної підготовки у Франції для майбутніх  
менеджерів в контексті єдиного європейського освітнього простору ..... 291

**СЕКЦІЯ ІІІ.**  
**Інноваційні підходи до професійної освіти**  
**відповідно концепції сталого розвитку**

**АЙВАЗЯН Э.И.**

Об одном способе нахождения множества (области) значений функции ..... 296

**БАРИЛО О.Г., ПОТЕРЯЙКО С.П.**

Удосконалення комунікативної компетентності керівника  
за рахунок застосування інноваційних методів навчання ..... 300

**БЛЯВЕЦЬ С.Я.**

Особливості змістового компоненту методичної системи навчання  
майбутніх офіцерів прикордонників військово-спеціальних дисциплін ..... 305

**БУРМАТОВ И.В., АКСЁНОВА В.И.**

Дух логической культуры в экстремальной профессии –  
реализация профессиональной коммуникации молодёжи ..... 309

**DANYLYUK S.**

The role of information culture in the context of formation  
of future specialists' professional competence ..... 314

**ДРОЗДОВА І.П.**

Міждисциплінарність і системність у змісті визначень технології навчання  
вищої школи як реалізація мети та завдань професійної підготовки фахівців ..... 317

**КОНЦЕВАЯ Г.М., КОНЦЕВОЙ М.П.**

Виртуальные сетевые среды в профессиональном языковом образовании ..... 325

**КУЗЬМЕНКО О.С.**

Використання STEM-технологій у навчальному процесі  
з фізики в вищих навчальних закладах технічного профілю ..... 331

**ЛОПАТЮК С.П., ФЕДОТОВ В.Г., ЗОРЬКА О.В.,  
ВЕЛИГДАН Н.В., ЛУПІНА Т.О., СЕРОВА Т.О.**

Про підготовку компетентних фахівців галузі водного транспорту ..... 336

**ПВЕНЬ М.І., ПВЕНЬ В.В.**

Шляхи інноватизації процесу конструювання  
професійно-освітнього простору майбутніх авіаційних фахівців ..... 343

**ПШЕНИЧНА О.О.**

Особливості підготовки майбутніх офіцерів прикордонників  
до застосування методів аналізу і профілювання ризиків ..... 348

**РАДУЛ С.Г.**

Інноваційні технології у процесі професійної підготовки фахівців ..... 353

**РЕДЬКИН В.П., СТАСИЛОВИЧ Е.И.**

Повышение эффективности подготовки учителя технологии  
на лабораторном практикуме по материаловедению ..... 358

<b>СЕМИТКІВСЬКА Т.О., КОВАЛЬОВ М.М.</b> Екологічна освіта у професійній підготовці фахівців як концепція сталого розвитку .....	361
<b>СКЛОВСКИЙ И.З., СКЛОВСКАЯ Е.И.</b> Культура и подготовка авиаспециалиста к нестандартным ситуациям .....	366
<b>СКЛЯРЕНКО І.Ю.</b> Педагогічні умови застосування інноваційного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців водного транспорту .....	371
<b>СОСНИЦЬКА Н.Л., ГЛІКМАН С.В.</b> Студентоцентрикований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства .....	377
<b>СОСНИЦЬКИЙ О.В.</b> Проблема наукової класифікації Homo Sapiens .....	382
<b>ТИЩЕНКО В.О.</b> Щодо перспективних методів навчання .....	393
<b>ЮРЧЕНКО В.О.</b> Проблеми та перспективи підготовки фахівців з питань цивільного захисту .....	396

#### **СЕКЦІЯ ІV.**

##### **Особливості викладання мовних дисциплін професійного спрямування**

<b>ГЕРАСИМЧУК Т.В.</b> Зміст роботи студентів на заняттях з іноземної мови для формування професійної компетентності із застосуванням інтернет-технологій .....	402
<b>ГРИДЖУК О.Є.</b> Самостійна робота з курсу «Українська мова професійного спрямування» в підготовці студентів лісотехнічних спеціальностей .....	407
<b>КАЛІНІЧЕНКО Л.В., ЛОМАКІНА М.Є.</b> Засоби модернізації змісту професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів технічних закладів .....	413
<b>КОРЄШКОВА С.П., БОНДАРЕНКО В.Ф.</b> Деякі ефективні методики у викладанні професійної англійської мови у вищих навчальних закладах .....	418
<b>КОРОТКА Н.В., ПІДКОЛЕСНА Л.А.</b> Особливості викладання ділової англійської мови у немовних ВНЗ .....	423
<b>МЕЛЬНИЧЕНКО Т.Є., МАКЛЯКОВА В.Є.</b> Использование видеоматериалов в учебном процессе .....	429

**МОСКАЛЕНКО О.І., ДЕМЧЕНКО І.В.**  
Професійна комунікація авіаційних фахівців як об'єкт  
комплексного психолого-педагогічного дослідження ..... 432

**ТЕОДОРОВУСН А.**  
English for specific purposes course module tests: any standard tasks? ..... 438

#### **СЕКЦІЯ V.**

##### **Фізична підготовка фахівців як умова професійної надійності**

**КУКЕЛЬ А.А., КРУТАЛЕВИЧ О.П.**  
К вопросу о выборе средств профессионально-прикладной  
физической подготовки будущих учителей ..... 443

**МОСЕЙЧУК Ю.Ю.**  
Загальні наукові підходи до розробки системи формування  
культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури ..... 449

**ПАНТЕЛЄЄВ К.В.**  
Педагогічні умови формування культури здоров'язбереження  
в курсантів вищого навчального закладу прикордонного відомства України ..... 454

**ПВЕНЬ М.І., РЕДОЗУБОВ О.А.**  
Педагогічна інноватика в контексті формування  
психофізіологічної надійності курсантів-пілотів ..... 459

**НАШІ АВТОРИ** ..... 465

*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ВІСНИК ЛЬОТНОЇ АКАДЕМІЇ**

*Серія: Педагогічні науки*

Збірник наукових праць

Відповідальність за зміст матеріалів  
та достовірність викладених фактів несуть автори публікацій.

*Відповідальний за випуск: Плачинда Тетяна Степанівна*