

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БУДІВНИЦТВА І АРХІТЕКТУРИ

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ**

Збірник матеріалів всеукраїнського круглого столу
(Київ, 17 квітня 2018 року)

Київ 2018

УДК 947.7 : 37 : 001 : 929

ББК 63 : 72 : 74

Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського національного університету будівництва і архітектури
30 березня 2018 року (протокол № 11)

Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України: зб. матеріалів всеукраїнського круглого столу (Київ, 17 квітня 2018 р.). – К.: КНУБА, 2018. – 364 с.
ISBN

Збірник вміщує тези доповідей педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, здобувачів вищої освіти з питань, що характеризують освітню галузь на сучасному етапі; проблем, які пов'язані з перспективами реалізації принципів Болонського процесу в Україні, розробленням та впровадженням стандартів вищої освіти, покращанням якості підготовки спеціалістів, перепідготовки і підвищення кваліфікації фахівців.

Матеріали подано в авторській редакції.

ББК 63: 72: 74

ISBN

© Київський національний університет
будівництва і архітектури, 2018

ВІТАЛЬНІ СЛОВА

Вельмишановні учасники всеукраїнського круглого столу!

Я щиро вітаю Вас у Київському національному університеті будівництва і архітектури! Університет є лідером з підготовки фахівців для будівництва в Україні завдяки інтегруванню найкращих традицій та реалізації інноваційних розробок наукових та науково-педагогічних працівників. Згадується крилатий вислів: «Йти слід не тим шляхом, котрим ідуть усі, а тим, яким потрібно». Нам таки вдалося знайти власний шлях, оскільки за роки існування університет підготував близько 100 тисяч інженерів і архітекторів, у тому числі – понад шість тисяч фахівців для 120 країн світу. В університеті працюють три дійсні члени та члени-кореспонденти НАН України, два члени-кореспонденти НАПН України. Понад 60 викладачів університету обрано дійсними членами та членами-кореспондентами Академії інженерних наук, Академії будівництва, Української Академії архітектури, Академії наук вищої школи, Технологічної академії.

Молодим людям, які прагнуть стати студентами нашого університету, пропонується вибір підготовки за 20 спеціальностями та 40 спеціалізаціями в системі «бакалавр–магістр», а в аспірантурі та докторантурі чекають на тих, хто бажає присвятити себе науці.

На моє переконання, тема нашої зустрічі є актуальною з огляду на потреби сучасного етапу реформування освітньої системи з урахуванням європейського вибору України. Сучасне бачення проблем, що характеризують освітню галузь, дозволить нам винайти оригінальні рішення завдань щодо ефективної участі в галузевих, загальнонаціональних та міжнародних наукових, інноваційних та

освітніх проектах, що стосуються європейського майбутнього України, формування та розвитку інтелектуально розвиненої, високоморальної, національно свідомої, духовно багатогої особистості, професіонала своєї справи.

Впевнений, що плідна робота учасників всеукраїнського круглого столу зробить вагомий внесок для досягнення нашої спільної мети.

*Куліков Петро Мусійович,
ректор Київського національного університету
будівництва і архітектури, Заслужений працівник
освіти України, лауреат Державних премій України
в галузі науки і техніки та освіти, доктор
економічних наук, професор*

Вельмишановні колеги!

Всеукраїнський круглий стіл зібрав у стінах Київського національного університету будівництва і архітектури поважне коло як відомих науковців та освітян, так і аспірантів, докторантів, представників студентської молоді. Адже саме нам реалізовувати стратегію розвитку освітньої сфери держави. Нас об'єднує спільна професійно-педагогічна та навчально-пізнавальна діяльність, перспективи розвитку освітньої галузі, прагнення науково збагатити живий досвід виробничої сфери. Завжди є доречним, коли творчий доробок науково-педагогічних працівників, випускників закладів освіти, піддається ретельному вивченню, узагальненню, систематизації та популяризації в широких освітянських колах. Вважаю, що наш всеукраїнський круглий стіл – це чудова нагода для представників різних закладів освіти не тільки обмінятися досвідом, новими напрацюваннями, досягненнями, відкриттями, а й опрацювати рекомендації щодо покращення якості освітніх послуг. Наш захід – це унікальна можливість обговорити актуальні питання розвитку освіти та ще один крок на шляху пошуку ресурсів повноцінного розвитку особистості, формування її відповідної професійної спрямованості, впровадження сучасних методик, новітніх технологій, створення ефективної інфраструктури освітньої галузі. Для визначення основних підходів щодо реалізації мети круглого столу, згуртування зусиль у дослідженні актуальних питань теорії і практики освітньої діяльності, дієвого поштовху для втілення нових, цікавих ідей необхідна відкрита дискусія, результатом якої має стати вироблення погоджених рішень.

Переконаний, що професіоналізм, компетентність і високі моральні якості науково-педагогічних працівників, науковий, освітній

та технологічний потенціал освітньої системи уможливають її модернізацію й виведуть на найвищий європейський рівень. Бажаю учасникам всеукраїнського круглого столу плідної роботи та нових творчих здобутків!

*Віталій Олексійович Плоский,
проректор з наукової роботи та міжнародних
зв'язків, Заслужений діяч науки і техніки України,
академік Академії наук вищої освіти України та
Академії будівництва України, доктор технічних
наук, професор*

КАФЕДРА ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Кафедра основ професійного навчання Київського національного університету будівництва і архітектури створена у 2002 році. Вона виокремлена з кафедр будівельних машин та машин і обладнання технологічних процесів.

Кафедра готує бакалаврів і магістрів за спеціальностями «Професійна освіта (Машинобудування)» та «Професійна освіта (Комп'ютерні технології)», забезпечує психолого-педагогічну підготовку студентів спеціальностей факультету автоматизації і інформаційних технологій. Також кафедра забезпечує викладання дисципліни «Педагогіка вищої школи» для магістрів усіх спеціальностей університету.

На кафедрі станом на 2017-2018 навчальний рік викладаються 34 навчальні дисципліни, з них 18 дисциплін психолого-педагогічного циклу та 16 дисциплін інженерного циклу.

Коллективом кафедри виконуються наукові дослідження за чотирма напрямками:

наукові основи формування високоефективних робочих органів будівельних машин;

теоретичні основи створення бетоноформуєчих машин, агрегатів і комплексів;

динаміка та оптимізація режимів руху механізмів і машин;

практичні проблеми викладання психолого-педагогічних дисциплін студентам інженерних спеціальностей.

В період з 2013 по 2018 роки співробітниками кафедри та аспірантами захищено 1 дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук та 5 дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата технічних наук, трьом науково-педагогічним працівникам присвоєно вчене звання «доцент».

За останні 5 років співробітниками кафедри опубліковано 9 монографій, 9 підручників, 13 навчальних посібників, 2 довідника, 171 наукових статей, в тому числі 18 статей у закордонних виданнях, у тому числі 3 статті у наукових журналах, що входять до наукометричних баз даних «Scopus» та «Web of Science Core Collection (ESCI)», 230 тез доповідей, отримано 1 патент України на винахід та 30 патентів України на корисні моделі, зроблено

345 доповідей на наукових конференціях, у тому числі 76 доповідей на міжнародних конференціях та 49 доповідей на всеукраїнських.

Значна увага на кафедрі приділяється науково-дослідницькій діяльності студентів. Діють два студентських наукових гуртки:

Технічний прогрес будівельного машинобудування;

Основи педагогічної майстерності.

В період з 2013 по 2018 роки студентами зроблено 174 доповіді на наукових конференціях, у тому числі 17 доповідей на міжнародних конференціях та 8 доповідей на всеукраїнських; опубліковано 6 наукових статей (у співавторстві) та 96 тез доповідей, у тому числі 82 тези у співавторстві та 14 одноосібно.



Склад кафедри, 2018 рік

Верхній ряд (зліва направо): доцент Руденко М.В., завідувач лабораторії Куценко Ю.В., доцент Красильник Ю.С., завідувач лабораторії Михайлюк В.В., доцент Шаленко В.О., завідувач лабораторії Маслюк А.А.

Середній ряд (зліва направо): старший лаборант Тарахтій З.Г., доцент Калениченко Р.А., доцент Корчова Г.Л., інженер Пророченко Н.П., доцент Гаркавенко О.М., професор Горова О.О., доцент Корнійчук Б.В., доцент Паламарчук Д.А., старший викладач Лобков Я.Ю., старший викладач Мороз І.М.

Нижній ряд (зліва направо): доцент Добровольський О.Г., старший викладач Усова В.В., завідувач кафедри доцент Почка К.І., інженер Кабаліна О.Ю., професор Гарнець В.М., завідувача навчально-методичним кабінетом Шутова С.М.

ДОПОВІДІ УЧАСНИКІВ КРУГЛОГО СТОЛУ

УДК 378.1+378.22+340

*Перегуда Євген Вікторович,
доктор політичних наук, професор,
завідувач кафедри політичних наук
Київського національного університету
будівництва і архітектури*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ ЗА УМОВ НЕСТАБІЛЬНОГО СУСПІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА (НА ПРИКЛАДІ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ)

Сучасні тенденції розвитку суспільства – інтенсивний розвиток комунікаційних технологій, швидка зміна форм суспільної діяльності, зайнятості населення, номенклатури професій, поглиблення соціальної диверсифікації та формування нових форм соціальної взаємодії – вимагають змін в освіті. Це властиве не лише Україні, а й усім країнам світу.

Проблема полягає й у тому, що освіта базується на культурних засадах суспільства, а вони є консервативним явищем. Тому часто освіта відстає від змін у суспільному середовищі. Нині у низки громадян виникають ідеї, що освіта та й наука як інститути у нинішньому виді застаріли, наприклад, що знання, які дають університети, можуть набутися й у межах короткострокових курсів.

Не сперечаючись з тим, що знання мають бути «практичними» та сприяти змінам у житті людей, слід звернути увагу на такі речі. По-перше, думку, що «на практиці людина має довести істинність, тобто дійсність та потужність ... свого мислення» [1, с. 1] не слід розглядати окремо від ідеї «**Es gibt nichts Praktischeres als eine gute Theorie**» [2]. Більше того, якщо сьогодні ми не будемо займатись фундаментальною наукою, то через 10 років не матимемо науку прикладну.

По-друге, виходячи з засад нині теорій нерівноважного розвитку, дисипативних структур та інших, які часто об'єднують поняттям синергетичного підходу, в період радикальних зламів

нав'язувати суспільству «кабінетні» макросхеми – марна справа. Треба дати суспільству змогу самому знайти рішення шляхом вільної конкуренції ідей при одночасному захисті слабких суб'єктів.

Саме цей концепт поширений у суспільній практиці США та Європи. Він реалізується у низці принципів, які є не просто інституційними нормами, а *profession de foi* Заходу. До цих принципів належить свобода, самоврядування, вільна конкуренція тощо. Вони можуть по-різному втілюватись в інститутах країн, але з ними співвідносять реформування цих інститутів. Ці принципи закладені й в освіті, звідси автономія освітніх закладів, ринкові принципи функціонування системи надання освітніх послуг при підтримці соціально незахищених верств тощо.

На жаль, для вітчизняних еліт ці принципи незрозумілі. Вони переконані, що без їх впливу нічого доброго в цій країні не буде. Свідченням цього стала нещодавня презентація дослідження «Стан юридичної освіти в Україні» [3]. Здійснене воно було під егідою ОБСЄ, але є підозра, що замовниками були й інші структури. Хоча дослідження присвячене юридичній освіті, висновки з нього цікаві й для інших галузей. Як заявила глава МОН Л. Гриневич, на його основі буде спочатку реформована юридична освіта, а надалі й інші.

Дослідження дійсно масштабне й, безперечно, потрібне. Але, презентуючи його, експерт координатора проектів ОБСЄ в Україні С. Мудрак порушив етичні норми. Кінцевим пунктом роботи соціолога (дослідження позиціонували як аналітичне, але це теж один з видів соціологічних досліджень, відтак керівник дослідження виступав як соціолог, в іншому разі виникли б сумніви щодо його незаангажованості) є первинний аналіз зібраних даних. Натомість на презентації керівник дослідження робив заяви, які мають робити лише замовники. Так, навівши дані про якість заочної та денної освіти, він ставив риторичне питання: «Ну й хто буде після цього думати, що заочна освіта чогось варта?»

Згадаємо юридичний принцип, за яким дані, здобуті незаконним шляхом, не можуть виступати доказом. Так, якщо контролюючий орган за підсумками перевірки визначив податкове зобов'язання, а господарюючий суб'єкт не заперечує наявність боргу, але вважає й довів, що перевірка здійснена незаконно, суд скасовує не лише наказ

про перевірку, а й податкове повідомлення-рішення. Звідси питання – чи може МОН робити висновки на основі дослідження, яке презентоване некоректно (поки що не йдеться про методологію дослідження)?

Взагалі й С. Мудрак, й керівники МОН не приховували, що результати дослідження, яке, на перший погляд, засвідчило вищий рівень знань випускників спеціалізованих та класичних ЗВО, сприятиме «централізації ресурсів» (формула міністра) у юридичній освіті. Це підтверджували й виступи представників національних університетів імені Івана Франка та Тараса Шевченка, які були не задоволені тим, що юристів готують й інші ЗВО. Зазначимо, що аналогічна тенденція властива не лише юридичній, а й технічній освіті тощо.

Проте за межами обговорення залишились важливі речі. Так, майже ігнорувались певні результати дослідження та інші факти, які не вкладались у вказаний висновок. Наприклад, що високий рівень освіти продемонстрували вихованці низки «дрібних» університетів, зокрема Українського Католицького тощо. Тобто не лише великі університети здатні надавати якісну освітню послугу.

Також керівництвом МОН та представниками класичних університетів практично замовчувалось, хоча С. Мудрак про це говорив, що рівень освіти у класичних університетах для найбільш підготовлених студентів становить нижче середнього в країні рівня. Формат тез не дозволяє глибше проаналізувати ці та пов'язані факти, але дає змогу припустити, що анонсована «централізація» призведе не до підвищення, а, навпаки, до зниження рівня юридичної освіти. Адже менш сильні категорії абітурієнтів будуть усунуті від освіти, а сильним категоріям спеціалізованих та класичних ЗВО не забезпечують якісну освіту. Як відомо, будь-яка монополія веде до загнивання.

Й про головне. Повністю за межами обговорення лишилось питання про розрізнення освіти та кваліфікації. ЗВО готують не суддів, адвокатів, нотаріусів тощо, а бакалаврів (магістрів) права. Щоб останні стали суддями, адвокатами тощо, вони мають скласти кваліфікаційний іспит. Те саме стосується й багатьох інших сфер, наприклад будівництва, які мають важливі наслідки для суспільства. Щоб посісти посаду, недостатньо мати освіту. Уявімо, що КНУ імені

Шевченка готує висококваліфікованих, а інший ЗВО – менш кваліфікованих юристів. Випускник першого пройде кваліфікаційне випробування, його радо прийме роботодавець, а інший провалить іспит. Що буде далі? У подальшому громадяни (абітурієнти) волітимуть вступати до КНУ та тих ЗВО, які надають освітню послугу такого рівня, що забезпечує гарні перспективи кар'єри, й ігноруватимуть ЗВО, які надають маловартісні дипломи та яким нічого не залишиться, крім різкого підвищення якості послуги або відмови від її надання. Так суспільство без чиновників та корупційних явищ відрегулює ринок освітніх послуг.

Проте тут є одна перешкода – безплатна освіта або, сучасною мовою, держзамовлення. Саме за це борються, тому прагнуть монополізації освіти спеціалізовані та класичні університети. Це в інтересах й органів управління, оскільки розподіл держзамовлення – їх головний ресурс. Крім того, це гарантія того, що слова про автономію ЗВО словами й залишаться.

Подолати цю систему складно, але можливо. Треба йти на радикальний крок – скасовувати так звану безплатну освіту. Натомість впровадити кредитні програми для студентів, скориставшись досвідом США та деяких країн Європи. Знову ж таки формат матеріалу не дає змогу надати детальні рекомендації. Але коротко це може виглядати так. Університети визначають вартість навчання, оплачувати яку мають усі студенти, але ЗВО, за сприяння органів управління освітою, укладають договори з фінустановами про кредитування навчання. При цьому МОН може визначити певне коло спеціальностей (воно має бути вузьким), випускники з яких навіть теоретично не можуть фаховою діяльністю окупити навчання, але вони потрібні державі й остання через бюджети компенсує вартість кредитів або й самі кредити (наприклад, в США це правило діє для філософів). Натомість випускники з інших спеціальностей мають компенсувати кредити (їх вартість може диференціюватись). При цьому університети мають сприяти укладенню договорів (самих ЗВО або студентів) з роботодавцями про найм майбутніх випускників. Ця схема, по-перше, дозволить ввести реальну автономію ЗВО, по-друге, стимулюватиме ЗВО до підвищення якості освітньої послуги, а

студентів – якості навчання, по-третє, і це, можливо, навіть головне, створить ще один ресурс капіталізації суспільства.

Ну й, нарешті, останнє, про що варто сказати. На презентації представниця КНУ імені Тараса Шевченка піддала критиці надання юридичної освіти у будівельних ЗВО, пояснюючи це тим, що для архітекторів та будівельників це непотрібне. Це було тим більше дивно чути, що ця представниця очолювала одну з відомих юридичних компаній. У цій ситуації хотілося б порадити прихильникам таких поглядів ближче ознайомитись, по-перше, з досвідом функціонування будівельного комплексу, по-друге, з поглядами будівельників та архітекторів на цю думку, зокрема, із зусиллями, які докладає Мінрегіон до створення Містобудівного кодексу, по-третє, з досвідом інших країн. Так, в Україні будівельне (містобудівне) право не виділяють як галузеве право, але в Польщі та інших країнах воно інституціоналізоване, в університетах викладають будівельне, урбаністичне та інші види права, а у Німеччині будівельне та містобудівне право є окремими галузями права.

Відтак, подальший розвиток системи освіти у нестабільному суспільному середовищі пов'язаний з ухваленням нетрадиційних, а, можливо, й непопулярних рішень, які мають підвищити реальний рівень інклюзивності освіти, задіяння сучасних, зокрема ринкових, важелів управління нею, надання університетам реальної автономії, а суспільству – роль вирішального арбітра у системі розподілу ресурсів розвитку освіти. Від еліт це вимагатиме радикальної зміни поглядів на стратегію розвитку освіти, зокрема, відмови від прагнення зберегти жорсткий контроль над суб'єктами ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Маркс К. Тезиси о Фейербахе // Маркс К. и Энгельс Ф. Соч. – Изд. 2. – Т. 3. – С. 1-4.
2. Нет ничего практичнее хорошей теории [Електронний ресурс]. URL : <https://eidograph.livejournal.com/90155.html> (дата звернення : 30.03.2018).
3. Стан юридичної освіти в Україні : аналітичне дослідження за результатами освітніх вимірювань. Презентовано 30 березня 2018 р. – К., 2018.

*Супрун В'ячеслав Васильович,
кандидат економічних наук, доцент,
професор кафедри державної служби
та менеджменту освіти Університету
менеджменту освіти НАПН України
(м. Київ)*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Створення в Україні сучасної високоефективної системи освіти є однією з найважливіших умов конкурентоздатності держави на європейському ринку. У цьому питанні велика роль має бути відведена саме професійній та фаховій передвищій освіті (далі – професійна освіта), метою яких є модернізація відповідно до запитів суспільства і промислово-інноваційного розвитку економіки, інтеграції в європейський освітній простір, оскільки наявна система професійної освіти не дозволяє в повній мірі виконувати покладені на неї завдання щодо реалізації державної політики.

Відчувається дефіцит кваліфікованих кадрів у галузях матеріального виробництва. Особливої актуальності набуває питання мобільності, конкурентоспроможності та рівня кваліфікації працівників. Об'єктивною є потреба щодо підвищення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників та керівників середньої ланки управління з урахуванням вимог роботодавців. Розв'язання цього завдання потребує випереджувального підходу, впровадження інноваційних технологій навчання, сучасних інформаційних засобів, оновлення змісту професійного навчання, залучення соціальних партнерів до розроблення державних освітніх стандартів. Державні стандарти мають спрямовуватися на формування у випускників мінімуму обов'язкових компетенцій, що будуть покладені в основу навчальних програм і доповнюватися новим змістом з урахуванням сучасних і перспективних потреб та запитів роботодавців, конкурентоспроможності закладів професійної освіти на національному та європейському ринку праці [1,2].

Цілком очевидно, що оновлені освітні державні стандарти мають характеризуватися орієнтацією на результати навчання, відповідністю професійних функцій і компетенцій вимогам роботодавців, а навчальні програми, що базуються на компетенціях, – розроблятися за модульною технологією. Повноваження і відповідальність за розроблення навчальних планів і програм, які б враховували вимоги роботодавців до змісту навчання, доцільно було б передати, на наш погляд, регіональним навчально (науково)-методичним центрам та безпосередньо закладам професійної освіти відповідного профілю. Важливим є також питання щодо проведення незалежного оцінювання якості компетенцій випускників та інших категорій громадян, які набули їх в процесі трудової діяльності чи шляхом неформальної освіти. Така практика існує в багатьох країнах Європейського Союзу й дає позитивні результати (наприклад, в Іспанії, Данії, Нідерландах). За таких умов працівник зацікавлений у постійному підвищенні своєї кваліфікації, набутої різними шляхами. Для реалізації такої моделі в Україні необхідно створити незалежні інституції сертифікації кваліфікацій [2, с.114].

Наголосимо, що перспективи розвитку професійної освіти визначаються пріоритетними напрямками соціально-економічного поступу України, утвердженням національної системи освіти як головного чинника економічного і духовного розвитку Українського народу, необхідністю адаптації до демократичних і ринкових перетворень у суспільстві, що зумовлено входженням у європейський і світовий освітній та інформаційний простір [1, с.114].

Водночас запорукою підготовки кваліфікованого виробничого персоналу, конкурентоздатного на ринку праці України та високорозвинених країн світу, повинно стати оновлення як змісту професійної освіти, так і впровадження інноваційних педагогічних і виробничих технологій, використання кращого досвіду країн Європейського Союзу та світу. Саме тому, напрям розвитку системи української професійної освіти – європейська інтеграція. На нашу думку, асоціація з ЄС дозволить реформувати та модернізувати систему професійної освіти, функції якої в умовах ринкової економіки, інформаційно-технологічного розвитку розширюються,

що відповідає європейським тенденціям безперервної професійної освіти впродовж життя; сприяти зближенню у сфері професійної освіти, яке відбувається у рамках Копенгагенського та Туринського процесів; підвищити якість та важливість професійної освіти і навчання; поглибити співробітництво між закладами освіти, активізувати мобільність учнів, студентів, слухачів та викладачів.

Одним із кроків європейської інтеграції української професійної освіти стала участь в проекті Твіннінг «Модернізація законодавчих стандартів та принципів освіти у відповідності до політики ЄС щодо навчання впродовж життя». Партнерами закладів професійної освіти України стали Університетський коледж Метрополітен (Данія), Технічний коледж міста Орхус (Данія) та Федеральний інститут професійно-технічної підготовки (Німеччина).

Діє Український аналітичний центр професійної освіти «Національна обсерваторія», яка заснована за підтримки Європейського фонду освіти (ЄФО) в рамках програми TACIS (Technical Assistance for the Commonwealth of Independent States) на базі Київського професійно-педагогічного коледжу імені А.Макаренка.

Система професійної освіти налагодила активну співпрацю з світовими компаніями «Henkel», «Knauf», «Bosch», «Siniat», «BMW», «Ньїєзка», «Saparol», групою UZIN UT тощо. Триває співпраця з Німецьким аграрним центром, підписано ряд меморандумів та започаткована робота за міжнародними проектами з Фондом Ебергарда Шьока (Німеччина) та Швейцарським бюро співробітництва. Активно сприяли вдосконаленню професійної освіти України такі міжнародні проекти: Українсько-канадський «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні» при участі Асоціації місцевих коледжів Канади, Саскачеванського інституту прикладних наук і технологій, Технологічного інституту Північної Альберти, за підтримки Уряду Канади та Канадського агентства міжнародного розвитку (CIDA); «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні», підтриманий Федеральним міністерством економіки і розвитку Німеччини, а також проект ЄС за участі компанії Інвент, Німеччина, «Підвищення ефективності

професійно-технічної освіти на регіональному рівні в Україні», «Професійна освіта в будівельній галузі України» (Berufliche Bildung für die Ukrainische Baubranche).

Формування ефективної системи надання освітніх послуг у сфері професійної освіти вимагає вивчення європейського досвіду, створення відповідної законодавчої бази й активного залучення усіх заінтересованих сторін партнерства до вирішення освітніх проблем, оновлення змісту та структури професійної освіти, створення системи забезпечення її якості, досягнення її конкурентоздатності на національному та європейському ринку праці. Проведення міжнародних проектів у сфері професійної освіти має позитивні відгуки щодо організації навчального процесу та ефективності навчальних програм, засвідчує зацікавленість міжнародних партнерів і української сторони у їх продовженні та розширенні. Подальший розвиток професійної освіти неможливий без досягнення європейського рівня освітніх стандартів та навчальних програм підготовки кваліфікованих кадрів з урахуванням національних особливостей. Можна констатувати, що співробітництво, взаємний обмін інформацією, практикою та досвідом в галузі професійної освіти та навчання сприятиме розвитку освіти та навчання, подальшому підвищенню кваліфікації протягом трудової діяльності (життя), що відповідає реаліям в контексті змін на ринку праці, а також необхідності створення національних механізмів з метою покращення прозорості та визнання кваліфікацій і компетенцій, використовуючи досвід Європейського Союзу.

Список використаних джерел

1. Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення: матеріали парлам. слухань у Верховній Раді України 1 червня 2016 року / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. – К.: Парлам. вид-во, 2016. – 320 с. – (Серія «Парламентські слухання»).

2. Супрун В.В. Теоретичні та практичні аспекти регулювання професійної освіти в Україні / В.В.Супрун // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. – 2016. – Вип. 2 (31). – (Серія «Управління та адміністрування»). – С.108 –123.

*Полунін Олексій Васильович,
доктор психологічних наук, старший
науковий співробітник, професор кафедри
психології Київського національного
торговельно-економічного університету*

ЧИ МОЖЛИВІ СУЧАСНА ЄВРОПЕЙСЬКА ВИЩА ОСВІТА ТА НАУКА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ОЛІГАРХОПОЛІЇ?

Трансформаційні процеси, які відбуваються в Україні в останні двадцять п'ять років як в економіці, в політиці, так і в багатьох інших сферах суспільного життя не можуть не позначатись на перетвореннях в галузі вищої освіти та науки. Йдеться про трансформаційні процеси, які позначили не просто завершення радянської епохи, а, як зауважив на третьому конгресі політологів України в листопаді 2010 р. М.І.Михальченко, відкрили нову епоху – формування олігархополії як форми управління державою. Ослаблення державних інститутів в інтересах кількох правлячих олігархічних кланів не могло не позначитись на житті суспільства в цілому, та при цьому поставило на межу ризику не тільки існування держави, як передбачав М.І.Михальченко, але вони також вплинули й на стан сучасних вищої освіти та науки в тому числі. Як зазначає В.І.Рябченко: «У соціально хворому суспільстві не варто сподіватись на здорову вищу школу» [3, ст. 148.]. По сутності ми стоїмо перед питанням, чи можливо побудувати відповідно до сучасних вимог успішні вищу освіту і науку в умовах олігархополії?

Сучасна вища освіта, як сфера відтворення і передачі знань, і наука як сфера виробництва нових знань, потребують для власного функціонування і подальшого розвитку як кадрового, так і належного матеріально-технічного забезпечення. Втрата кадрового потенціалу української науки за останні десятиліття вже була неодноразово проаналізована науковцями [2]. Йдеться і про відтік науковців, про старіння, і про якісну зміну персоналу, про потребу осучаснення менеджменту в науці, і про реагування на системне втрату мотивації. На обґрунтованість саме такої тенденції розвитку вказує і розроблена

Модільяні та Брумбергом [4] модель фінансового життєвого циклу особи, а також модель фінансового планування майбутнього особою [5]. Кінець кінцем науковець як особистість є центральним елементом в процесі як наукової, так і викладацької діяльності. Згадані економічні моделі [4, 5] вказують на відсутність економічного сенсу займатись в Україні науковою або викладацькою діяльністю у ВНЗ з перспективи окремо взятого індивіда, тобто науковця. Беручи до уваги зниження соціального статусу науковців за останні двадцять п'ять років, цілком зрозумілими стають як системне зниження мотивації до виробництва нових знань, так і зниження вимог до кваліфікаційних робіт в системі освіти.

Звісно, подібний висновок має відношення і до низки інших професій в бюджетному секторі України. Однак науково-педагогічні кадри в силу рівня освіченості, специфіки своєї розумової діяльності та широкого особистого часового горизонту є більш чутливою категорією до порушень відносин встановлених в фінансовому життєвому циклі особи та родини. В цьому сенсі еміграція науковців і відтік перспективного студентства з України є радше природним поведінковим наслідком від способу управління державою в умовах олігархополії. На користь такої точки зору свідчать й результати опитування 1000 працівники наукових установ Дніпра, Києва, Львова, Одеси та Харкова у вересні 2017р. соціологічною групою "Рейтинг" [1]. За результатами лише 2% українських науковців вважають, що їхня діяльність фінансується у достатній мірі, 55% заявили, що вона частково забезпечена. На сталість такого положення справ в останні десятиліття вказує і перманентна відсутність українських ВНЗ серед 500 топ університетів за Шанхайським рейтингом (Academic Ranking of World Universities, ARWU).

Разом з тим проголошені євроінтеграційні наміри України та такі центральні принципи буття Євросоюзу як свобода руху грошей, товарів і свобода трудових ресурсів становлять з одного боку пропозицію для українських науковців, з іншого боку виклик сучасному менеджменту в українській вищій освіті і науці. Виклик полягає як у відкритості європейських університетів для навчання української молоді, так і у відкритості європейських наукових установ

для руху трудових ресурсів – науковців з інших країн. Бюджетні ж кошти, які в останні роки виділяються в Україні на виробництво нових наукових знань, сфери діяльності цікавої особливо для обдарованої молоді, становлять радше перепону для втілення наукових задумів і втілення мрій молоді. Подібна ситуація спостерігається і по відношенню до досвідчених науковців середнього віку, які по сутності перебувають на піку наукової продуктивності. Сумарно це стимулює міграційні настрої в середовищі науковців, які до того ж підтримуються наявністю численних західних фондів, які надають стипендії і дослідницькі гранти для громадян України. Отже, формується біполярна система, яка з одного боку стимулює виїзд з України через особливості управління державою в умовах олігархополії, та з іншого боку діє низка заходів із забезпечення умов для приїзду українських кадрів в західні країни, а віднедавна і в Китай. Таким чином, допоки в Україні зберігатиметься олігархополія критичне становище як вищої школи, так і науково-дослідних закладів не тільки зберігатиметься, а й поглиблюватиметься; знижуватиметься їх конкурентоспроможність порівняно з відповідними закладами Західної Європи. В цьому сенсі навряд чи слід чекати якихось істотних ефектів від неодноразово проголошуваних в останні роки реформ як в освіті, так і в науці. Межі їх ефективності наперед визначені формою суспільно-економічних і правових відносин в олігархополії та відповідними реальними, а не декларативними пріоритетами розвитку держави в інтересах кількох олігархічних кланів. Наука і освіта в Україні стали заручниками олігархічного режиму. Позаяк непрозора приватизація, тобто перерозподіл ресурсів створених в десятиліття радянської доби, та привласнення ренти стали основою різкого зростання статків сьогоднішніх олігархів, то сформовані поведінкові патерни і економічні відносини вони навряд чи стануть змінювати, тим більше що діяти в інтересах сталого розвитку суспільства і укріплення української держави вони вже неодноразово виявлялись неспроможними. Отже, позаяк довгостроковий науковий прогрес в Україні, формування гарно освіченого, активного середнього класу і посилення ключових державних інститутів не відповідають

короткочасним інтересам олігархії, за діючих умов є малоімовірним істотне змінення ситуації як у вищій освіті, так і в українській науці.

Список використаних джерел

1. Лише 2% українських науковців вважають свою справу добре оплаченою. Режим доступу: <http>

2. Попович, О.С., Костриця О.П. Відновлення наукового потенціалу української науки: необхідність і реальні перспективи // Наука та інновації. – 2017. – Т. 13, № 4. – С. 5-13.

3. Рябченко В.І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. – К.: Фітосоціоцентр, 2015. – 674 с.

4. Hershey, D. A., Jacobs-Lawson, J. M., & Austin, J. T. (2012). Effective financial planning for retirement. In M. Wang (Ed.), Oxford handbook of retirement. New York: Oxford University Press. – pp. 402-430.

5. Modigliani, F., Brumberg, R.H. (1954). Utility analysis and the consumption function: an interpretation of cross-section data. In Kenneth K. Kurihara, (ed.), PostKeynesian Economics, New Brunswick, NJ. Rutgers University Press. – pp. 388–436.

УДК 371.11

Пилипенко Олександр Іванович,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
педагогіки Київського міжнародного
університету*

ПРО ГОТОВНІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ДЕВІАНТОЛОГІЧНИХ ВИКЛИКІВ

Сучасна ситуація характерна надшвидкою зміною усталених традицій, норм, цінностей, технологій, новими викликами і перспективами. Університетське середовище є одночасно соціальним, освітнім і науковим середовищем, яке взаємодіє із різними сторонами буденності, драматичні сторінки якої складають девіантологічні виклики. В такій ситуації природна дезорганізації в соціально-професійному просторі та психолого-поведінкових виборів, що

здійснює молоді із соціальним і освітнім статусом студент. Співтовариство викладачів-вчених здійснює низку досліджень проблем девіантологічних відхилень. До всесвітньовідомих належать Р. Агню, Е. Аллан, А. Бандура, К. Бартол, Л. Берковіц, Е. Гідденс, М. Дуглас, Ц. Джеффри, Ф. Зімбардо, Р. Еккерс, Р. О'Брайен, А. Коен, С. Міліграм, Д. Роттер, Х. Саліван, Е. Сатерленд, Г. Снайдер, Е. Щур, К. Уед та інші, які будували свої теорії з позицій соціального дискурсу девіантологічних та кримінологічних проблем. Кожен з представлених авторів є засновником теорії, яка пояснює відхилення поведінки з різноманітних позицій. Наукове товариство, що об'єднується спільним підходом створюють наукову школу (scientific school). Класика соціологічних підходів до розуміння девіацій представлена в працях Ч. Ломброзо, Е. Дюркгейма, Р. Мертона, Е. Сазерланда та ін. Проблематика девіантності входить в теорію конструювання соціальної реальності (П. Бергер і Т. Лукман); теорію конструювання соціальних проблеми (П. Бест, М. Спектор, Дж. Серль, Дж. Китсьюз); теорію публічних арен (С. Хилгартнер, Ч. Бойок); теорії дискурсивних стратегій конструювання соціальної реальності (П. Ибарра, С. Хол, Р. Ентман); теорію моральних панік (С. Коен, Е. Гуд, Н. Бен-Йехуда). Метод дискурс-аналізу як предмет соціальних проблем пропонують Т. Ван Дейк, Н. Феркло, Р. Водак, Ш. Лакло і Е. Муфф.

Освіта зв'язане з поняттям благодаті, світла, життя, але діалектично має свою тіньову сторону, що пов'язане з якістю рівня підготовки студентів, невідповідним рівнем їх домагань, дидактогеніями, відсутності безпечного (превентивного) простору освіти тощо. Протиставити негативним тенденціям вищої освіти можливо з вірно визначеною стратегією підготовки студентів, показниками, що її забезпечують, виховною та розвивальною роботою в кожній ланці вищої школи. На теоретичному рівні наявні методології стосуються переважно соціального контролю в різноманітні формальних і неформальних видів: з позицій адміністрування чи самокерування.

Соціалізація шляхом освіти пропонує різноманітність моделей досягнення бажаної мети в їх короткострокові (сесійні, оціночні), середньострокові (фахові рівні, оплата праці) та довгострокові

(категорії задоволення і щастя) сценарії життя. Кожному з періодів притаманні певні цілі та засоби їх досягнення. Від того як вони співвідносяться цілі та засоби визначаються моделі поведінки студента. Вони висвітлюють ситуації та ролі, окреслюють характер проблем та номенклатуру можливостей та умови подальшої соціалізації в періоди психовікових, професійних, соціальних надбудов (статусу, престижу).

Вища освіта виходить з того, що рольове і репертуарне призначення студента вчитись, розвиватись, бути критичним, знаходитись у активному пошуку і в оновленні знань. Все це викликає схвалення і підтримку, але чи впевнені ми, яким чином досягається результат інтенсифікації навчання. Рядом країн, особливо тих, що знаходяться на перехідних етапах розвитку визнано (Польща, Австралія, Чехія), що задля досягнення результатів студенти вдаються до використання психоактивних засобів підвищення працездатності. Певним чином, це стосується переважно університетів, які інтенсифікують навчальний процес відповідно вимог Болонської системи. Слід визнати, що Україна є потенціально територією ризику до нових викликів. З науково-дослідної практики можу зазначити, що проблемами Української освіти є неготовність студентів особливо перших курсів до самостійності в навчанні, гіперболізація тестування, невисокий рівень мотивації, тоді як проблемою студентів університетів Болонської мережі наприклад є висока вірогідність програшу їх в конкуренції зі старшими студентами за предмети при наповненні модулів, оціночний перфекціонізм, потреби до інтенсифікації психічних станів для досягнення успіхів. Це те, що нас очікує об'єктивно, але за суб'єктивними критеріями має відстроковий характер.

Особливо яскраво проблеми вітчизняного студента висвітлила парадигма нової освіти, що представлена парадигмою Болонської системи. Історіографія Болонської системи показова домаганнями університетів “нової хвили” (передусім технічних) вступити в конкурентну взаємодію з елітною освітою (де відмінний відбір абітурієнтів за соціальними, майновими, інтелектуальними показниками) задля опанування освітнього ринку. Існують дослідження англійських науковців, які підтверджують гіпотезу про

те, що людина може бути щасливою при отриманні вищої освіти тільки при відповідному рівні IQ.

Вітчизняна проблема студентства в переважанні мотивів до субкультурного розмаїття над загальнокультурним. Девіантологічність студентства представлена дискурсом, який базується на нарративах кримінальної статистики і соціології, в множині драм, коли студент знаходиться в суб'єктно-об'єктних відносинах як з традиційними, так і нетрадиційними видами злочинності, девіаціями на кшталт розмаїття видів вживання психоактивних засобів, поведінки та захворювань, що їх супроводжують (ВІЛ/СНІД та ЗПСШ (захворювання, що передаються статевим шляхом)). Відмічено зростання самогубств, втягування в контркультури, гемблінг тощо. В таких умовах тільки спираючись на потужну ідею-теорію має перспективу.

З нашого погляду, найбільш життєдієвою виявилась теорія аномії Е. Дюркгейма, її розвиток у Е.Мертоні та опорою на превентивну педагогіку[2], в основі якої принцип розширення можливостей з мінімізацією втрат. Превентологічна парадигма закладена в соціології та психології девіантності, соціології засобів масової комунікації, культурології, медицині та праві. В структурному відображенні превентивний підхід представлено рівнями превенції згідно класифікації ВООЗ: первинний, вторинний, третинний. З позицій педагогіки кожен з рівнів має свій освітній і культурологічний дискурс. Наприклад, на первинному рівні доцільно спиратися на позитивні комунікативні цінності – радість здоров'я, спортивні досягнення, життєва перспектива сімейного благополуччя та професійних успіхів.

На рівні вторинної превенції комунікація здійснюють через вплив на вразливу групу з позицій розуміння проблеми, доцільної толерантності, оцінки ресурсів та перспектив змінити соціалізацію на кращі зразки. У процесі комунікації суттєвим принципом має опору на позитивні якості, які мають підтримати їх позитивний вибір вчинків у процесі корегування засобів соціалізації. Наприклад, тренінг асертивної поведінки, групи взаємопідтримки та інші науково обґрунтовані соціальні інновації. Такі програми підтримуються такими міжнародними проектами як Програма розвитку ООН (UNDP),

Дитячого фонду ООН (UNICEF), Управління ООН зі злочинності та наркотиків (UNODC).

На третинному рівні здійснюється комунікація з ураженими групами, зокрема з числа студентської молоді (ув'язненими, наркозалежними, ВІЛ/СНІД особами, особами, що скоїли суїцид та іншими). На цьому рівні головна мета – створити умови для можливо ефективної реабілітації в соціотерапевтичному середовищі. Як правило, на цьому рівні взаємодії цільової групи здійснюються у спеціальних закладах (державних, недержавних), але, як показує досвід, велику перспективу складають терапевтичні технології соціального, психологічного, психотерапевтичного гатунку, соціально-психологічні тренінги Проекту Європейського Союзу «Підтримка розвитку системи соціальних послуг в Україні» що здійснюється урядами України та Франції, Проекту USAID «Покращення послуг у сфері ВІЛ/СНІД серед представників груп найвищого ризику в Україні» та іншими. Представлена можливість отримувати вищу освіту дистанційно.

Проблема готовності до взаємодії з девіантологічними викликами ускладнюється тим, що, сучасна цивілізація постмодерну, є епоху з необмеженим інформаційним ресурсом, де студентство і викладачі накопичують безліч стереотипів, невідповідностей знань і сенсів, що заважає досягнути якісної комунікації, взаєморозуміння і взаємодопомоги у подолання проблем, які стосуються кожну зі сторін [1].

У розв'язанні проблем інформаційного суспільства (М. Кастельс) взаємодія має бути зорієнтована на досягнення комунікативного суспільства (Н. Лукман). Відповідно якого комунікаційним є будь-який соціальний інститут, але первинним є освіта в широкому значенні цього поняття. Нині розробляється концепція розумного освітнього середовища (Smart Learning Environment Research), де поєднуються ресурси людського капіталу, інформаційно-технологічного та оточуючого середовища. З таких позицій вписується в дискурс «інвайронментальний напрямок», «інвайронментальна парадигма», «інвайроментальна соціологія» [5]. Відповідно підхід превентивності дозволить вийти на новий методологічний рівень, що може мати назву інвайроментальна

превентологія. З огляду на те, що суспільство є проблемним середовищем, процес «навчання – учіння – практика» має бути заснований на превентивних засадах діалогічної активності – «рух у розумінні» [4].

У ідеалі вищий навчальний заклад відповідає поняттю інновація, оскільки має поєднувати наукову та освітню складову в розвивальну модель орієнтоване на розвиток здатності зрозуміти своє призначення через професійну та соціальну позицію. З огляду на здатність системи освіти забезпечити гармонійний розвиток особистості студента потрібно вибудовувати моделі випускника з врахуванням його соціально-культурологічного статусу. У якості дискурсу до таких побудов пропонуємо синтез модерністської (традиційну) та постмодерністської (інноваційну) випускника, яка має бути затребувана в парадигмі постмодерну що насувається. Кожен зі студентів може бути розглянутий як представник певної сучасної культурологічної епохи:

Епоха модерн: випускник із заданими показниками культурної(етичної) традиції – майстер. Його смислове означення функціональність в існуючій системі.

Епоха постмодерн: випускник субкультурної (естетичної) традиції – перетворення соціальності.

Епоха метамодерн: випускник – взаємодіюча людина з конкурентним рівнем перманентного розвитку на основі етичного кодексу.

Безумовно, що ці моделі переплітаються з домінуванням рольової позиції відповідної епохи. Врахування означеного погляду на статус студента з таких соціалізованих рольових позицій дозволяють знизити вплив девіантологічних викликів.

У діалозі з Протагором Сократ зазначає: «Справа зводиться до двох речей, то й позначатимемо їх двома назвами – «благом» і «злом», а вже потім – «приємним» і «обтяжливим». Умовившись таким чином, ми скажемо: «Людина, знаючи, що зло є зло, все-таки його здійснює». А якщо хтось нас запитає: «Чому ж?» – ми дамо відповідь: «Тому що вона переможена» [3].

Список використаних джерел

1. Майнцер К. Вызовы сложности в XXI веке. Междисциплинарное введение [Електронний ресурс] / Вопр. филос. – 2010. – №10. – Режим доступу: <http://spkurdyumov.ru/networks/vyzovy-slozhnostiv-xxi-veke/>
2. Пилипенко О. Превентивна парадигма у дискурсі аксіологічних соціальних комунікацій / О.Пилипенко // Вища школа. – 2016. – № 3. – С. 23-32
3. Платон: Апология Сократа. Критон. Протагор.: перев. с древнегр. / Платон. – Москва: Эксмо, 2015. – 128 с.
4. Превентивна педагогіка: навч. посіб. / В.М. Оржеховська, О.І. Пилипенко; АПН України, Ін-т проблем виховання АПН України. – Черкаси: [Б. в.], 2007. – 282 с.
5. Dunlap R.E., Rosa E.A. Environmental Sociology // Encyclopedia of Sociology / Ed. by E.F.Borgatta, R.J.V.Montgomery. – New York: Macmillan, 2000. – Vol.2. – P.800 –813.

УДК 378.147

Красильник Юрій Семенович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри основ професійного навчання Київського національного університету будівництва та архітектури;

Луценко Анастасія Анатоліївна, аспірантка Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

КЕЙС-МЕТОД ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ВИРІШЕННЯ ЗАВДАНЬ КВАЗИПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Реалізація компетентнісного підходу, нові тенденції в сучасній освіті передбачають акцентування на впровадженні практико-орієнтованого змісту в структуру підготовки майбутніх професіоналів. Це спонукає науково-педагогічних працівників до пошуку нетрадиційних підходів щодо налагодження ефективної взаємодії зі студентами.

Аналіз наукових джерел та освітньої практики засвідчує актуальність модернізації вищої освіти на засадах використання інноваційних технологій навчання (В. Давиденко, О. Гречановська, І. Луцик, Л. Петько, О. Сидоренко, Ю. Сурмін, Ю. Фіногенов, В. Чуб, М. Швардак та ін.). Багатий досвід використання кейс-методу накопичено у процесі професійної підготовки педагогів у США – Дж. Маанен, Л. Бреслов, Дж. Ерскін та ін.; Великій Британії – В. Ноймс та М. Ноймс, М. Райхельт, Р. Прінг та ін.; Австралії – А. Уотсон. У трактуванні науковців кейс-метод розглядається, по-перше, як метод аналізу конкретних ситуацій, що займає проміжне місце між дискусійними і ігровими методами, по-друге, як техніка навчання, що використовує опис реальних проблемних ситуацій; по-третє, як приклад, узятий з реальної практики, і являє собою єдиний інформаційний комплекс, що дозволяє зрозуміти ситуацію; по-четверте, як метод навчання, що використовує опис (демонстрацію) та аналіз реальних ситуацій з метою формування у студентів досвіду вирішення професійних завдань; по-п'яте, як інструмент, який дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань. Таким чином, кейс-метод (або метод конкретних ситуацій, метод інциденту) може бути охарактеризований як освітня технологія.

Важливість проблеми підготовки професіоналів на основі використання кейс-методу підтверджується й виявленими на основі аналізу наукової літератури та реальної освітньої практики суперечностями між: цілями та завданнями, які ставляться суспільством перед закладами вищої освіти щодо формування у випускників високого рівня компетентності, та фактичним станом професійної підготовки; збільшенням обсягів наукової і навчальної інформації та технологіями, які не достатньо відповідають сучасним вимогам організації освітнього процесу; значним дидактичним потенціалом кейс-методу та невизначеністю педагогічних умов щодо його використання в процесі професійної підготовки тощо. Попри існування досить широкого спектру наукових розробок та практичного досвіду використання кейс-методу в освітньому процесу, потрібно зазначити, що такий важливий аспект як удосконалення підготовки студентів в умовах магістратури на основі використання

кейс-методу не став предметом спеціального дослідження. Тому метою статті є обґрунтування ефективності використання кейс-методу як технології вирішення майбутніми магістрами завдань квазіпрофесійної діяльності.

Під час навчання в магістратурі закладу вищої освіти професійна спрямованість студентів повинна формуватися в діяльності, яка за умовами та змістом своєї реалізації має бути наближеною до реальної. Моделювання та засвоєння змісту предметно-технологічного і соціального контексту майбутньої професійної діяльності вимагає використання адекватних форм освітньої діяльності. Серед них А. Вербицький виокремлює три базові форми – навчальна діяльність академічного типу, квазіпрофесійна діяльність та навчально-професійна діяльність [3, с. 35]. Сутність квазіпрофесійної діяльності студентів полягає у відтворенні умов та динаміки виробництва, професійних відносин та дій фахівців.

У професійному навчанні кейс-метод вперше застосовано у школі права Гарвардського університету в 1870 році. Назва його походить від латинського терміна «казус» – незвичний випадок [2]. З 1910 року кейс-метод системно використовується при викладанні управлінських дисциплін у Гарвардській бізнес-школі. В Україні кейс-метод уперше презентовано у 1992 році в Інституті державного управління і місцевого самоврядування Х. Гусок та К. Ландбергом, фахівцями Школи державного управління ім. Дж. Кенеді Гарвардського університету. Спираючись на узагальнення різних підходів науковців до трактування поняття «кейс-метод», ми визначаємо його як метод активного навчання студентів за допомогою ситуацій, у змісті яких інтегруються техніко-технологічні та соціальні проблеми, проблемно-ситуаційний аналіз яких спрямовується на актуалізацію та поглиблення професійних компетентностей.

EuropeanCaseClearingHouse (ЕССН) [5] пропонує певну варіацію кейсів. *Кейси-випадки*. Кейси, що описують конкретну ситуацію і використовуються на занятті як відповідна проблема для обговорення. *Допоміжні кейси*, основна мета яких – передача інформації. *Кейси-вправи* дають студенту можливість здійснювати якісний та кількісний аналіз матеріалів кейсів. *Кейси-приклад* уможливають аналіз студентом інформації кейса і виявлення

важливих зв'язків між різними змістовими складовими такої інформації. *Комплексні кейси*. Описують ситуації, де актуальні її аспекти потребують виявлення у широко поданій інформації. *Кейс-рішення*. Студентам, відповідно до змісту ситуації, пропонується розробити ряд обґрунтованих підходів щодо ефективного вирішення квазіпрофесійних завдань та сформулювати алгоритм відповідних дій.

Отже, основу кейса становить конкретна ситуація, яка, як правило, включає в себе певну суперечність (конфлікт). А. Биков [1], згідно з критеріями новизни, виділяє три види можливих кейсів (ситуацій). *По-перше*, ситуація відома і для її вирішення є подібні конкретні зразки (стандартний метод вирішення ситуації); *по-друге*, ситуація частково відома, тому її необхідно порівнювати з іншими подібними ситуаціями; *по-третє*, ситуація невідома і не зустрічалася в практичній діяльності, тому необхідно відшукувати новий метод її вирішення. Кейс може складатися з таких елементів: назва кейсу; загальна інформація про предмет розгляду; мета кейсу; опис проблеми; план вивчення матеріалів кейсу та поетапного виконання визначених завдань; питання для обговорення; звіт щодо результатів роботи з кейсом; довідкові матеріали.

Уваги заслуговує алгоритм роботи суб'єктів освітньої діяльності над кейсом, який включає певні етапи.

I. Підготовчий етап. Викладач формулює ситуацію, додаткові інформаційні матеріали.

II. Ознайомчий етап. 1. Введення студентів в ситуацію, її опис. Залучення учасників до обговорення ситуації. 2. Глосарій (з'ясування сутності ключових понять кейса).

III. Аналітичний етап. 1. Усвідомлення і формулювання проблеми на основі інтерпретації ситуації. 2. Виявлення причин виникнення даної проблеми. 3. Вироблення різних способів дії в даній ситуації (варіантів вирішення проблеми).

IV. Підсумковий етап. Вибір кращого рішення з опорою на аналіз позитивних і негативних наслідків кожного [4].

Таким чином, кейс-метод – це технологія, яка формує професійні компетентності у майбутніх магістрів, створює умови для пошуку студентами нових підходів щодо вирішення проблем професійної діяльності, вироблення критичного мислення, побудови ефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Быков А. К. Методы активного социально-психологического обучения / А. К. Быков. – Москва: ТЦ «Сфера», 2005 . – 160 с.
2. Варданян М. Р., Палихова Н. А., Черкасова И. И., Яркова Т. А. Практическая педагогика: Учебно-методическое пособие на основе метода case-study/ М. Р. Варданян, Н. А. Палихова та ін. – Тобольск: ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2009. – 188 с.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход: метод. пособие / А. А. Вербицкий. – Москва: Высш. шк., 1991. – 207 с.
4. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – Київ: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.
5. ECCH thecaseforlearning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.ecch.com/educators/casemethod/resources/freecasesoverview>>. – Загол. З екрану.

УДК 371.2:355.233

Стасюк Василь Васильович,

*доктор психологічних наук, професор,
заслужений працівник освіти України,
професор кафедри морально-психологічного
забезпечення діяльності військ (сил)
гуманітарного інституту Національного
університету оборони України імені Івана
Черняховського (м. Київ)*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

Сьогодення вимагає значних змін процесу підготовки науково-педагогічних працівників з метою підвищення рівня професійної освіти.

Аналіз стану системи освіти в цілому, так і професійної освіти науково-педагогічних працівників свідчить, що організація освіти у вітчизняних навчальних закладах переважно спрямовується на передачу програмованих знань, навичок і вмінь, а формування ціннісно-мотиваційної сфери особистості, на жаль, залишається на другому плані. Ця освіта переважно має авторитарний характер і спрямована на соціалізацію особистості з позицій його максимальної корисності для суспільства, а індивідуально-особистісний розвиток, потреби, схильності тих хто навчається, відповідність їх здібностей обраному фаху в багатьох випадках не враховуються.

Першою групою проблем професійної освіти науково-педагогічних працівників є проблеми, які пов'язані з протиріччями, що притаманні системі професійної освіти в цілому. Професійна освіта науково-педагогічних працівників є однією із підсистем освіти України. Тому закономірно виникає потреба визначення прямих і зворотніх зв'язків між ними, наступності кожної із них.

Загальною проблемою, яка стоїть перед військово-професійною освітою в цілому є подолання невідповідності її структури та змісту загальним вимогам сьогодення.

Шляхом вирішення цієї проблеми, на нашу думку, є розробка науково-обґрунтованої концепції безперервної професійної освіти науково-педагогічних працівників з залученням військових фахівців всіх галузей сучасного суспільства, які визначають конструктивність його подальшого розвитку.

Іншою групою проблем професійної освіти науково-педагогічних працівників є проблеми, які пов'язані з внутрішніми суперечностями освітнього процесу, який зорганізується у закладі вищої військової освіти (ЗВВО).

Серед вказаних проблем, на нашу думку, першочергового вирішення вимагає проблема, що пов'язана з невідповідністю існуючої дидактичної системи професійної освіти науково-педагогічних працівників суб'єкт-суб'єктній парадигмі організації освітнього процесу.

Для покращення професійної освіти науково-педагогічних працівників необхідно вдосконалити її систему. Система професійної освіти науково-педагогічних працівників необхідно визначити як освітню технологію з внутрішньо-організованим змістом, тобто логіка і структура змісту в контексті взаємовідносин учасників освітньої, зокрема і педагогічної дії. Тому визначена система має допомогти науково-педагогічному працівнику стати як суб'єктом учіння під час навчання, так і суб'єктом власного особистісного розвитку. Шляхами впровадження ідей прогресивних дидактичних систем в освітній процес, на нашу думку, може бути організація міжособистісної навчальної взаємодії, суттєве вдосконалення змістовного і методичного компоненту освітнього процесу.

Особливої уваги вимагає суттєве вдосконалення змістовного компоненту професійної освіти науково-педагогічних працівників. Для цього слід передбачити те, що зміст професійної освіти науково-педагогічних працівників в умовах військового університету має включати все необхідне для задоволення різноманітних потреб і бути спрямованим на забезпечення формування і розвитку їх особистості. На увазі треба мати формування їх наукового світогляду, переконань, допомогу в самоактуалізації, самовизначенні, самореалізації та самоутвердженні у професійній діяльності як творчої та всебічно розвиненої особистості.

Відповідно, зміст навчання науково-педагогічних працівників має включати такі компоненти:

ціннісний компонент, який має дати сукупність ціннісних орієнтацій професійної освіти науково-педагогічних працівників та забезпечити усвідомлення і сприйняття ними норм і правил цієї освіти;

пізнавальний має забезпечити їх системою фундаментальних, професійних знань;

діяльнісний має сприяти формуванню і постійному вдосконаленню у науково-педагогічних працівників творчих методів, прийомів і форм педагогічної діяльності;

особистісний має сприяти самопізнанню науково-педагогічного працівника самого себе як творчої особистості, формувати його адекватну самооцінку, допомогти його професійному самовизначенню, самоактуалізації та самоутвердженню не тільки у професійній діяльності, а й у суспільно-значущій діяльності взагалі.

Виходячи з вищевикладеного, перед вищими військовими навчальними закладами стоїть завдання привести у відповідність зміст, форми і методи підготовки науково-педагогічних працівників з вимогами сьогодення, забезпечити високу педагогічну підготовку фахівців.

Отже, для викорінення проблем професійної освіти науково-педагогічних працівників необхідно провести позитивні зрушення у таких напрямках:

знайти нове визначення вищій освіті та науковій діяльності;

реформувати освітні документи по підготовці науково-педагогічних працівників з урахуванням чіткої взаємодії складових визначеної системи;

посилити та взяти за основу наукову роботу у професійній освіті науково-педагогічних працівників;

запровадити загально прийнятні механізми оцінювання, забезпечення та сертифікації якості професійної освіти науково-педагогічних працівників;

підтримувати зусилля на шляху модернізації ЗВВО, де існують проблеми професійної освіти науково-педагогічних працівників.

*Семиліт Микола Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)*

ПРОБЛЕМА «СЕПАРАЦІЇ» ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЙОГО РОЗВИТКУ

Ситуація тотальної кризи, у якій перебуває людство (економічна криза, екологічна криза, криза ідентичності) актуалізує практично значущі дослідження кризових станів свідомості людини. В сучасному українському суспільстві, яке зазнало впливу процесів глобалізації з одного боку, та з іншого – травматичних подій власної історії, ця проблема є особливо актуальною. На наш погляд, об'єктивний зріз вивчення проблеми динаміки життєвих сенсів, шляхів та способів виходу з кризи може дати аналіз психологічних станів студентів та людей похилого віку (початок творення сенсів та його завершення). Мабуть воно і буде своєрідним «лакмусовим папірцем» стану суспільства, у якому переважають або здорові, життєствердні тенденції, або руйнівні та занепадні.

Метою доповіді є з'ясування питання, якою є специфіка та зміст динаміки життєвих сенсів, що складаються в період від юнацького до похилого віку, з врахуванням особливостей квантування життєвого часу та відділення особистості від родових настанов.

В основі методологічного підходу є утвердження особистості, здатної до усвідомлення власних соціальних перспектив, способів розв'язання життєвих суперечностей, подолання особистісних та вікових криз (Л.Виготський, Л.Божович), та вільного вибору стратегії життя. Зміст життєвих смислів з роками змінюється, ми припускаємо, що вікові етапи розвитку людини є однією з важливих детермінант у їх побудові. За словами В. Чудновського, «сене життя – ідея, що містить у собі мету життя людини, «привласнена» нею та яка стала для неї цінністю надзвичайно високого гатунку» [1, 15].

У працях Л.С.Виготського та його послідовників психічний розвиток розглядається як процес **якісних змін**, що відбуваються в психіці людей в ході засвоєння ними соціального досвіду, який представлений у предметах культури, «перебудова потреб і прагнень, переоцінка цінностей є основним моментом при переході від віку до віку» [2, 327-328].

Так, у підлітка виникає життєвий план як система пристосування, яка **вперше усвідомлюється**, у чому її відмінність від інших вікових періодів, де постає проблема вибору альтернатив. О.М. Леонтьєв пише про ієрархію мотивів, які «утворюють відносно самостійні одиниці життя особистості, що можуть бути більш або менш великими, роз'єднаними, або входити в єдину мотиваційну сферу» [3, 220]. На думку вченого, головний мотив для людини – її життєва мета. Ми припускаємо, що наявність цієї мети обумовлює багато в чому квантифікацію часу.

У роботах Л.І. Божович та її однодумців також вивчалася проблема ієрархії мотиваційної сфери людини. Виявлено, що «усталеність їй надають лише ті мотиви, які пов'язані з **новоутвореннями**, що виникли в процесі соціального розвитку людини (мотиви, що йдуть від свідомо поставленої мети, переконань» [4, 174].

В працях Л.Анциферової становлення сенсу життя визначається тим, як відноситься людина до минулого і майбутнього, як виникає заломлення світу інших через відношення до себе. «Особистість екстраполює себе у своє майбутнє, а майбутнє проектує у теперішнє» [6, 5]. Майбутнє переживається у вигляді «пристрасного потягу до своєї мети та ідеалу, як тяжіння до збагачення ціннісно-сміслового простору власного життя оціночними позиціями й унікальними поглядами на світ інших людей» [6, 4-5].

У нашому дослідженні проблема сенсу життя розглядається у контексті кризових, зламних моментів у віковому розвитку. У цьому аспекті цікавою є характеристика В.Чудновського скороченої «біологічної перспективи», що ускладнює рішення проблеми «підтримки» смислу життя, «перекидає» її у минуле» [1, 21].

На становлення смислу життя у молодого покоління та його

підтримку в старості впливають конкретно-історичні умови. Вони визначають цілу низку подій (фон), на якому розгортається концепція життєвого шляху (Я-концепція). Виникає питання, якою є специфіка та зміст динаміки життєвих сенсів, що складаються в період від юнацького та похилого віку? Відповідь потребує використання специфічного методологічного інструментарію, адже йдеться про складний, багатовимірний феномен смислової сфери людини, формування якої є переплетінням культурного впливу, зовнішніх подій, з особливостями психіки конкретної людини, перебіги розвитку якої є більшою мірою непередбачуваними.

Проблема квантування життєвого шляху актуальна для людини на будь-якому етапі вікового розвитку. Вже починаючи з трьох років дитина уявляє образи (ролі) свого майбутнього. Певні етапи, які необхідні для досягнення мети або уявних образів енергетично насичені, але можуть реалізовуватись в той чи інший період, змінюючи свою послідовність.

Екзистенційна психологія звертається до поняття сенсу життя та його реалізації. Квантування виступає як диференціювання сенсу життя на первинні, вторинні цінності, визначення їх послідовності. Зміст квантування включає також наповненість життя подіями та витрати енергії та часу.

Квантування життєвого шляху на відміну від визначення рівня домагань передбачає узгодженість уявного бажаного з оточуючою реальністю, співмірність внутрішнього образу з можливостями його втілення в соціумі.

При квантуванні необхідно враховувати соціальні кризи та вікові (нормативні). Українці, живучи в умовах перманентної (розтягнутої у часі) кризи зазнають у періоди вікових криз посилення витрат енергії від однієї стадії життя до іншої.

Наприклад, для людей похилого віку, що проживають на Україні, вікова криза супроводжується економічними негараздами, усвідомленням байдужості до них суспільства, що впливає на позитивний прогноз подальшого життя. Проте, окрім збору соціологічних даних, ця проблема в нашому суспільстві не вирішується.

Створення методу проектування майбутнього людей похилого

віку (60-85 років) у рамках програми «Активне довголіття» дозволяє прослідкувати окрім психологічних особливостей також соціокультурні механізми впливу на час життя.

У даному дослідженні ми включаємо також контрольну групу студентів (18-21 рік, 124 студенти) для знаходження загальних особливостей життєвого шляху та відмінностей цих двох вікових груп, у першій з яких «все попереду», а в другій, принаймні більша частина життя – позаду.

Чи буде відрізнятися (і чим) процедура квантування у цих двох групах?

Гіпотетично у молоді більше життєвих перспектив, відповідно, більше життєвих домагань (родина, кар'єра, матеріальні цінності, еміграція за кордон тощо), а в людей похилого віку рівень домагань значно нижчий, у зв'язку з усвідомленням скінченності життя та фізичним станом.

Ми запропонували групі Соснівського центру соціальної допомоги міста Черкаси графічну методичку «Лінія мого життя».

У системі координат: вертикаль – емоційний стан (від +3 до -3), горизонталь – хронологія розгортання подій, пережитих від народження до теперішнього часу з проектуванням подій майбутнього та можливим графічним зображенням цих подій.

-3 – потенційна яма – мікротравма, пов'язана з втратою певного резервуару енергії. Внутрішньо відчувається як пустота та неспроможність діяти (за Т.Яценко – психологічна смерть).

Висновки, які було зроблено у результаті дослідження: гіпотеза підтвердилася частково. Ми усвідомлюємо, що у рамках програми активного довголіття йдеться не просто про старих середньостатистичних людей, певною мірою ці люди є щасливими у можливостях соціалізації та спілкування з однодумцями. Студенти як раз і є середньостатистичними молодими людьми, за якими, як вважалося в усі часи – майбутнє.

Дослідження життєвого шляху в групі людей похилого віку та групі студентів показало: у перших більш стабільне життя, лінія життя має 1-2 перепади емоційного стану, їх життя (незважаючи на голод, репресії, війну, зовнішні травмуючі події) більш різнобарвне,

насичене також і позитивними подіями. В людей похилого віку більш позитивне бачення перспективи, адекватні домагання (бажання участі в художній самодіяльності, мандрівки, у жінок – реалізація бажання черговий раз вийти заміж). Лінія життя людей похилого віку більш різнобарвна, має в 2 рази менше потенційних ям як перепадів емоційного стану, сама глибина пережитих травм більш символізована (наявність хрестів, пам'ятників) і зображується невербально і вербально. У студентів пережиті події більше заперечуються і представляються тільки на поверхневому вербальному рівні, емоційними лідерами студенти вибирають (в процесі соціометрії) не тих інтелектуалів, що вболівають за інтелектуальний розвиток, а тих, хто пережив більші втрати, глибокі травмуючі ситуації.

Аналіз останніх соціальних подій вказує на те, що *травма включається в образ ідеалізованого «Я» особистості, стає неодмінним чинником вибору національного лідера (героїчної особистості) й ознакою національної ідентичності*. На нашу думку, травмована особистість здійснює вибір із мотивацією не стільки досягнення успіху, скільки уникнення невдачі, що слугує своєрідним ірраціональним способом запобігання повторного травмування.

Помічена поляризація представників старшого покоління: перші регресують у минуле (у яких превалюють бажання вижити, індивідуальні смисли, графічно – «йдуть назад»), працюючи з цією групою ми відчували великі затрати енергії і втому, другі – укоріненні у соціальних смислах (не кар'єрного росту, матеріальних домагань, спілкування з давно дорослими дітьми) – скільки спрямовані на цінності **субкультури людей похилого віку**, де вони мають можливість контактувати, тобто не просто обмінюватись інформацією, але й зростати особистісно, виражати внутрішній світ у творчій колективній діяльності, що веде до підвищення життєвого тону і сили Я. У таких респондентів уявлення про середину життєвого шляху зміщується на 15-20 років у більш молодий психологічний вік, тобто психологічно вони відчують себе значно молодшими.

Єдине спільне з молодими респондентами у людей похилого вікує наявність кризи середини життя. Графічно вона зображується як потенційна яма, тільки в людей похилого віку це 45-55 років, а в

молодих (які її реально ще не проживали) – 20-23 роки, тобто практично кризовий або передкризовий стан. Студенти значно раніше людей похилого віку втратили одного, а у декого обох батьків – втрата усвідомленості ролі дитини, батьківської підтримки.

Коли ми проаналізували звіти про життєвий шлях серед декількох студентських пар закоханих, то виявилось - лінії життя їх пращурів дуже подібні, на нашу думку, говорить про те що спільні емоційно пережиті події, травми можуть сприяти поглибленому контакту навіть через покоління.

Узагальнення емпіричних даних говорить про те, що молодь 90-х років народження (післячорнобильські) має глибокі психологічні проблеми сенсу життя, відсутності позитивного бачення перспективи розвитку, різкі численні перепади емоційного стану.

Молодь зазнає також більшого впливу глобалізованої культури та її цінностей. Відсутність подієвості, знецінення традиційних свят-обрядів, колективних дійств призводить до створення світу, у якому передбачено усе, що має матеріальне підґрунтя. Так, студент ще років 20 тому не міг передбачити можливості вступу у ВУЗ настільки, наскільки це є очевидним для сучасного студента, основним аргументом для якого є платоспроможність батьків. Вступ у ВУЗ як значуща подія нівелюється та знецінюється. Те ж відбувається і з святом шлюбу як значимою подією, його замінює сумісне проживання молодих. Жити нецікаво, а це потребує додаткової стимуляції, **пошуку подієвості у павутинні інтернету**, зосередження на тимчасовому задоволенні, фрагментації себе та іншого, з метою зняття відповідальності за свій проект життя. Досить часто спостерігається дереалізація, як схильність мріяти про недосяжне, при цьому молода людина залишається пасивною, маючи мету, але не уявляючи реальних засобів її досягнення.

Ми зробили висновок, що студентам не вистачає потенціалу історичного (подієвого) мислення, що є органічно властивим людям похилого віку. Звідси – страх перед майбутнім, який графічно проявляється у спрощеному русі «вперед і ввєрх», передчасне скорочене «зісковзування» з глибокого переживання подій, тому криза середини життя зміщується (або пересувається) на більш ранній період, тобто «омолоджується». Іншими словами життя прискорюється і таким чином, скорочується.

Переваги методу квантування часу у контексті проектування майбутнього полягають у тому, що людина має можливість не лише узгодити свої бажання і свої можливості, але й вирахувати енергетичні та часові затрати на досягнення тієї або іншої мети, оцінити можливий успіх тим, чим прийдеться пожертвувати заради його досягнення. Для молоді подібні тренінги є своєрідними «ін'єкціями реальності», можливо болісними, але сприяючими особистісному розвитку та формуванню адекватних уявлень про майбутнє, поглибленого (не поверхневого) світосприйняття.

Нажаль, байдужість зневіреної молоді та творчість, що теплиться у старечому тілі, світиться в очах – різкий контраст. Адже здорова старість такою й повинна бути, а молодь у складних умовах сьогодення вимушена «нести тягар» історії, економіки, екології тощо. Спостерігається дія трансгенераційного механізму як передачі і примноження кількості травмуючих подій в наступних поколіннях. Етнічна традиція «замовчування», «підставляння правої щоки, якщо вдарили по лівій» веде до певної замкненості, кругової поруки, повторювальності системи взаємин.

Список використаних джерел

1. Чудновский В. Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от "внешнего" и "внутреннего" // Психол. журн. 1995. – Т. 16. – С. 15-26.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – Т.3 – Проблемы развития психики/Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
4. Божович Л.И. К развитию аффективно-потребностной сферы человека // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1978. – № 4. – С. 168-179.
5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.
6. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1982. – С. 3-18.

7. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 19-44.

8. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: – В 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 246 с.

9. Шутценбергер А.А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы. / А. Шутценбергер – М.: Изд-во института психотерапии, 2005. – 240 с.

10. Семиліт М. В. Проектування життєвого шляху особистості: соціально–психологічний аналіз / Микола Семиліт. – Київ : ІСПП, видавець Чабаненко Ю. А. – 2013. – 278 с.

11. Семилет Н. В. Концепция трансгенерации коллективной травмы: способы исцеления / Н. В. Семилет // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири – 2014. – № 2. – С. 24-37.

12. Семиліт М. В. Гендерні особливості соціально-перцептивного статусу особистості в групі / М. В. Семиліт // Проблеми сучасної психології. Збірник праць. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України і Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, включеного до міжнародної науково-метричної бази Index Copernicus. – 2015. – № 27. – С. 500-509.

УДК 351.851(477)

Ткачук Таїсія Анатоліївна,

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
ДВНЗ Переяслав-Хмельницького
державного педагогічного університету
імені Г. Сковороди*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ

Європейський вибір України є багатоаспектним. Угода про асоціацію з Європейським Союзом (далі – ЄС) прояснила політичні та економічні умови співпраці, однак Європа не обмежується

політичними інституціями та економічним простором. Європа – це колыска сучасної цивілізації, великий і насичений різноманітними традиціями культурно-освітній простір, який має тривалу і цікаву історію. Тому європейська інтеграція України передбачає не лише політичну та економічну співпрацю, а й активне освітньо-педагогічне співробітництво, становлення нашої держави як повноправного учасника європейського освітнього простору.

Метою цього дослідження є визначення освітніх аспектів європейської інтеграції України, окреслення стратегічних завдань та напрямів забезпечення якості вищої освіти, які постають у цьому контексті.

Створення та функціонування Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) принципово залежить від того, чи зможуть навчальні заклади на всіх рівнях своєї організації забезпечити таку ситуацію, коли їхні навчальні програми, стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в ЄПВО матимуть чітко визначені результати навчання, які мають бути досягнуті; від готовності, бажання і здатності персоналу забезпечити викладання та створити такі умови, які б допомогли студентам досягти тих результатів, а також від наявності повного, вчасного і відчутного визнання внеску у здійснювану роботу тієї частини персоналу, яка демонструє видатну майстерність, прекрасні фахові знання, відданість справі. Всі вищі навчальні заклади повинні прагнути вдосконалити й покращити освіту, яку вони пропонують своїм студентам.

Навчальні заклади повинні визначити політику і пов'язані з нею процедури, які б забезпечували якість і стандарти їхніх навчальних програм та дипломів. Вони також мають відкрито заявити про свої наміри створити таку атмосферу і практику, які б визнавали важливість якості та її забезпечення. Задля досягнення такої мети, навчальні заклади мають розробити і втілювати стратегію постійного підвищення якості. Стратегія, політика і процедури повинні мати офіційний статус і бути доступними для широкого загалу. Вони також повинні передбачити участь студентів і інших зацікавлених сторін у процесі забезпечення якості.

Офіційно визначені політика і процедури повинні забезпечувати

загальну структуру, в межах якої вищі навчальні заклади зможуть розробляти свою систему забезпечення якості і відслідковувати її ефективність. Політика і процедури повинні також сприяти визнанню з боку громадськості права закладу на автономію.

Довіра до вищої освіти з боку студентів та інших зацікавлених сторін виникає та підтримується, скоріш за все, завдяки ефективній діяльності із забезпечення якості освіти, яка гарантує ретельність у розробці навчальних програм, регулярність моніторингу і періодичність перегляду цих програм, забезпечуючи тим самим їхню актуальність та попит на них.

Забезпечення якості програм повинно включати:

- розробку й публікацію чітко сформульованих очікуваних навчальних результатів;
- уважне ставлення до побудови освітньо-кваліфікаційної програми – переліку дисциплін та їхньої організації і змісту;
- особливі вимоги до різних форм навчання (наприклад, денної, вечірньої, заочної форм, дистанційного навчання, навчання за допомогою електронних ресурсів), а також до різних типів вищої освіти (наприклад, академічної, професійно-технічної, професійної);
- наявність відповідних навчальних ресурсів;
- формальні процедури затвердження програм органом, який не здійснює викладання за цією програмою;
- моніторинг успішності та досягнень студентів;
- регулярний періодичний перегляд програм (за участі також зовнішніх експертів);
- регулярне спілкування з працедавцями, представниками ринку праці та іншими відповідними організаціями;
- участь студентів у діяльності із забезпечення якості.

Забезпечення якості освіти європейського рівня передбачає оцінювання студентів з послідовним використанням оприлюднених критеріїв, правил і процедур. Оскільки результати оцінювання мають значний вплив на майбутні кар'єри студентів, важливо, щоб оцінювання завжди проводилося професійно, і при цьому бралися до уваги існуючі знання про процеси тестування та екзаменаційні процеси. Оцінювання також дає важливу інформацію навчальним закладам про ефективність викладання та підтримки студентів.

Процедури оцінювання студентів повинні:

- бути розроблені як такі, що здатні визначити, в якій мірі досягнуті заплановані навчальні результати та інші цілі програми;
- відповідати своєму призначенню, тобто забезпечувати діагностичний, поточний або підсумковий контроль;
- мати чіткі й оприлюднені критерії виставлення оцінок;
- здійснюватися людьми, котрі розуміють роль оцінювання у набутті студентами знань і вмінь, які пов'язані з їхньою майбутньою кваліфікацією;
- де можливо, не покладатися на оцінку лише одного екзаменатора;
- брати до уваги всі можливі наслідки екзаменаційних правил;
- мати чіткі правила, які регулюють випадки відсутності студента через хворобу чи інші поважні обставини;
- гарантувати належну безпеку процесу тестування і його відповідність до задекларованих навчальним закладом процедур;
- підлягати адміністративним перевіркам, які встановлюватимуть точність здійснення виписаних процедур. Крім того, студенти мають бути чітко поінформовані про стратегію оцінювання, яка застосовується щодо їхньої навчальної програми; про те, які екзамени чи інші методи оцінювання будуть застосовані до них; чого від них очікують; а також про те, які критерії будуть використані при оцінюванні їхньої успішності.

Одним із незаперечних факторів забезпечення якості підготовки фахівців є викладацький склад. Навчальні заклади повинні мати у своєму розпорядженні певні процедури і критерії, які б засвідчували, що викладачі, які працюють із студентами, мають відповідну кваліфікацію і високий фаховий рівень для здійснення своїх службових обов'язків. Ті, хто здійснюють зовнішню перевірку навчального закладу, мають про них знати і оцінити їх у кінцевому звіті про перевірку.

Викладачі являють собою найважливіший навчальний ресурс, доступний для більшості студентів. Важливо, щоб викладачі прекрасно знали і розуміли свій предмет; мали необхідні вміння і досвід для того, щоб ефективно передавати студентам свої знання і

розуміння предмету в різних ситуаціях навчання; а також щоб вони мали доступ до інформації про те, як інші оцінюють їхню роботу. Навчальні заклади повинні використовувати такі процедури відбору та призначення на посаду, які дозволяють пересвідчитись у тому, що новий викладач обов'язково має щонайменше базовий рівень компетентності. Для викладачів повинні створюватись умови і можливості для вдосконалення фахової майстерності, а також атмосфера, в якій вони цінують свої професійні вміння. Навчальні заклади мають надавати слабким викладачам можливість удосконалити свої професійні вміння до прийняттого рівня, але також мати механізми усунення з посад тих викладачів, які продовжують демонструвати свою професійну нездатність.

Навчальні заклади повинні гарантувати, що наявні ресурси, які забезпечують навчальний процес, є достатніми і відповідають змісту тих програм, які пропонує заклад.

Окрім своїх викладачів, студенти покладаються на цілий спектр ресурсів, які допомагають їхньому навчанню. Ці ресурси включають як бібліотеки і комп'ютери, так і індивідуальну допомогу різного роду консультантів.

Ресурси та інші механізми підтримки повинні бути легкодоступними для студентів, розробленими з урахуванням їхніх потреб і здатними реагувати на відгуки від тих, хто ними користується. Заклади повинні постійно відслідковувати, переглядати і вдосконалювати ефективність служб підтримки, доступних для студентів.

Навчальні заклади повинні гарантувати, що вони збирають, аналізують і використовують відповідну інформацію для ефективного управління своїми навчальними програмами та іншою діяльністю. Самопізнання – це відправна точка для ефективного забезпечення якості. Важливо, щоб навчальні заклади володіли засобами збору й аналізу інформації про свою власну діяльність. Без цього вони не знатимуть, що працює добре, а що потребує уваги, або ж про результати інноваційної діяльності.

*Корольчук Микола Степанович,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології Київського
національного торговельно-економічного
університету;*

*Березовська Лариса Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології Мукачівського
державного університету*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. В останні роки століття феномен особистісної деформації все більше стає об'єктом уваги як вітчизняної, так і зарубіжної психології. У психологічній літературі деформація особистості найчастіше розглядається в професійному контексті і визначається як зміна якостей особистості (стереотипів сприйняття, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування і поведінки), яке відбувається під впливом професійної діяльності. Особливо помітно впливає професія на особистісні особливості представників тих спеціальностей, робота яких пов'язана з людьми, до яких належать працівники освітніх установ.

Метою дослідження є вивчення професійної деформації працівників освітніх установ у психологічних дослідженнях.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Дослідження професійних деформацій останніх років були спрямовані на вивчення їх змісту (С.П. Безносков, 2004; О. Н. Гнездилова, 2005; С. А. Дружилов, 2006, 2010; Е. П. Ільїн, 2008; О. В. Крапівіна, 2004; М. С. Корольчук, 2006; В. М. Крайнюк, 2006; М. В. Сіцінська, 2011; Е. Е. Сіманюк, 2005 та ін.), рівнів і форм їх прояву (Е. Ф. Зеер, 2003; Е. В. Юрченко, 2000 та інші), визначення напрямків профілактики і корекції (Е. В. Іванова, 2003; Е. А. Кузіна, 2004; Н. Б. Москвіна, 2005; І. В. Пахомов 2011; В. В. Скороход, 2011; С. П. Шелест 2011; Е. В. Юрченко, 2000 та ін.).

Найбільшою мірою прояв професійної деформації виражено в системі «людина-людина», які працюють в освітніх установах. Так, у дослідженнях Г. А. Виноградової, 2001; А. В. Гадаєва, 2012; М. В. Камінської, 2004; О. С. Ноженкіна, 2009; А. В. Осницького, 2001; Н. В. Панової 2009; Е. В. Руденського, 1999; Т. І. Туркотом, 2011; С. К. Шмуригіної, 1997 та інших вивчалися професійні деформації вчителів; Н. Є. Водоп'яною, 2009; Ш. Г. Саркісян, 2011; Є. С. Старченковою, 2009; Н. І. Цибою, 2011 та іншими досліджувався формування та особливості прояву деформацій у психологів, у працях Т. А. Жалагіної, 2002, 2004; А. В. Козлова, 2006 та інших розглядалася особистісно-професійна деформація викладачів вищих навчальних закладів.

У науковій літературі розглядаються два види професійної деформації: деформацію особистості (С. П. Безносів, 2004) і деформацію діяльності і трудової поведінки (Н. І. Шаталова, 2000).

Дослідження професійної деформації вказують на те, що з ростом стажу роботи у деяких вчителів формується зайва узагальненість в сприйнятті учнів, їх деперсоналізація, монологічність, жорстка структурованість і формалізованість комунікативних процесів, недовірливість і педантичність, зниження жвавості, емоційності і самовладання, зростає імпульсивність і інтенсивність самоконтролю (В. М. Бизова, М. Н. Заостровцева, 2005; А. В. Осницький, 2001). Більшості педагогів притаманна дидактична манера мови, зайва авторитарність і категоричність, спрощений підхід до проблем (Г. А. Виноградова, 2001; Л. М. Даукша, 2007).

Професійна деформація особистості в працівників освітніх організацій проявляється у вигляді прагнення маніпулювати людьми, владолюбства, авторитарності, ригідності, некритичності, іноді навіть на тлі високої професійної майстерності (О. С. Ноженкіна, 2009); цинізму, духовній спустошеності, агресії, прихильності до «каральних» педагогічних впливів, демонстративності, потребі у схваленні оточуючих (Н. В. Панова, 2009).

Висновки. Професія педагога належить до групи професій із підвищеною відповідальністю і постійним стресом, у зв'язку з чим професійна деформація може виступати своєрідним захисним

механізмом. Аналіз наукової літератури дав змогу визначити, що, професійна деформація – це прояви в особистості під впливом професійної діяльності тих психологічних змін, які негативно впливають як на професійну діяльність, так і на психологічну структуру самої особистості. Професійна деформація працівників освітніх установ характерна тим, що професійна діяльність впливає на її виникнення, яка у свою чергу визначає поведінку особистості у процесі здійснення цієї діяльності. В подальшому актуальним є вивчення чинників виникнення деформацій, засобів профілактики та корекції їх у працівників освітніх організацій.

УДК 355:237-057.4

*Капосльоз Григорій Вікторович,
кандидат психологічних наук, старший
науковий співробітник Національного
університету оборони України імені Івана
Черняхівського (м. Київ)*

**ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ
ПОЗА АД'ЮНКТУРОЮ (АСПРАНТУРОЮ):
ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ**

Відповідно до положень Закону України “Про вищу освіту” [1] та постанови Кабінету міністрів України “Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)” [2] особи офіцерського складу (працівники ЗС України), які займають посади наукових і науково-педагогічних працівників за основним місцем служби (роботи) мають право здобувати вищу освіту ступеня доктора філософії поза ад’юнктурою у ВВНЗ (НДУ), в якому здійснюють свою службову (трудова) діяльність. Відповідно до згаданих актів, такі особи прикріплюються строком до п’яти років у якості здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії поза

ад'юнктурою до ВВНЗ (НДУ), які мають ліцензію на провадження освітньої діяльності на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти за відповідною спеціальністю. Право визначення порядку прикріплення та форм здобуття освіти на цьому рівні освіти поза ад'юнктурою надається ВВНЗ (НДУ).

З моменту введення у дію нормативно-правових актів минуло більше двох років, проте, організація підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою (аспірантурою) має низку невирішених питань, а саме:

- які вимоги висувати до кандидатів на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою?
- яким чином здійснювати прикріплення особи до ВВНЗ (НДУ) для здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою?
- яким чином має бути організовано виконання освітньо-наукової програми та навчального плану здобувачами ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою?

Деякі вимоги до кандидатів на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою

Кандидати на здобування вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою повинні мати вищу освіту ступеня магістра (спеціаліста) та глибокі професійні знання у відповідній галузі знань (спеціальності), а також здатні успішно поєднувати службову (трудова) діяльність із навчанням та проведенням наукових досліджень за темою дисертації. До кандидатів на здобування вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою доцільно висувати такі вимоги:

досвід служби (роботи) на посадах наукових та науково-педагогічних працівників не менше 2 років;

здібності до навчання (високі показники успішності на попередніх рівнях освіти);

здібності до наукової, науково-технічної та науково-методичної діяльності (результати діяльності – звіти про НДР, наукові статті, винаходи та раціоналізаторські пропозиції, виступи на наукових конференціях та семінарах, підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації тощо в галузі знань (спеціальності), за якою планується підготовка);

зараховані до Резерву кандидатів для просування по службі (для військовослужбовців);

мають достатній рівень знання іноземної мови, підтверджений відповідними сертифікатами.

Правила та процедури прикріплення особи до ВВНЗ (НДУ) для здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою

Кількість здобувачів поза ад'юнктурою та вартість такої підготовки визначаються вченою (науково-технічною) радою ВВНЗ (НДУ) з урахуванням можливостей забезпечення кваліфікованого наукового керівництва та задоволення освітніх потреб здобувачів за відповідною спеціальністю.

Алгоритм прикріплення особи до ВВНЗ (НДУ) для здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою доцільно мати у такому вигляді.

Робота кандидата на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою з особою, яка планується науковим керівником може розпочинатися як з ініціативи кандидата на здобування вищої освіти ступеня доктора філософії (завершення формування його мотивації здобути ступінь доктора філософії), так і за ініціативою досвідченого дослідника (за результатами спостереження та попереднім (суб'єктивним) висновком про відповідність вимогам, які визначені вище).

У процесі роботи актуалізується практична проблема, яка потребує наукового вирішення, формулюється наукове завдання та визначаються можливі шляхи його вирішення.

За результатами роботи:

кандидат на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою розробляє розгорнутий план дисертаційної роботи;

особа, що працювала з кандидатом готує письмовий висновок, в якому дає оцінку кандидата на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою та його роботи на даному етапі та погоджується бути його науковим керівником.

Рапорт (заява) на прикріплення офіцера (працівника ЗСУ), подається за підпорядкованістю до 1 лютого року початку підготовки.

Разом з рапортом подаються документи навчальної справи здобувача:

список та фотокопії (не завіряються) опублікованих наукових праць і винаходів (у разі їх відсутності подають наукові доповіді (реферати)) з обраної ним спеціальності;

копія диплома магістра (спеціаліста) із зазначенням здобутої спеціальності (кваліфікації). Особи, які здобули відповідну освіту за кордоном, подають копію нострифікованого диплома;

службову характеристику безпосереднього начальника;

розгорнутий план дисертаційної роботи;

висновок особи, що погодилася бути науковим керівником про можливість прикріплення кандидата у якості здобувача ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою;

витяг з послужного списку (трудової книжки).

Кафедра, відділ, лабораторія ВВНЗ (НДУ) у місячний термін з часу отримання визначених вище документів заслуховує наукові доповіді кандидатів на здобуття наукового ступеня поза ад'юнктурою, розглядає розгорнуті плани роботи над дисертацією, оцінює відповідність кандидата вищезазначеним вимогам і шляхом таємного або відкритого голосування затверджує (відхиляє) рішення про клопотання перед вченою (науково-технічною) радою ВВНЗ (НДУ) про прикріплення військовослужбовця (працівника ЗС України) здобувачем. На засідання кафедри запрошуються керівник проектної групи (гарант спеціальності) та не менше 2 докторів наук за спеціальністю.

Навчальна справа кандидата на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою, з протоколом засідання кафедри (наукового підрозділу), подається до науково-організаційного підрозділу ВВНЗ (НДУ) до 15 квітня року початку підготовки.

Науково-організаційний підрозділ ВВНЗ (НДУ) перевіряє навчальні справи кандидатів на здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою та встановленим порядком подає на розгляд до вчених (науково-технічних) рад ВВНЗ (НДУ) у квітні-травні року початку підготовки.

Вчені (науково-технічні) ради ВВНЗ (НДУ) розглядають документи кандидатів і приймають рішення про прикріплення осіб здобувачами вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою або відмову в прикріпленні.

Науково-організаційний підрозділ ВВНЗ (НДУ) готує наказ керівника ВВНЗ (НДУ) про прикріплення здобувачів до відповідних структурних підрозділів та призначення наукових керівників. Затверджений наказ доводиться (під розпис) до кожного офіцера (працівника ЗСУ) не пізніше 1 липня року початку підготовки поза ад'юнктурою.

Організація виконання здобувачами ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою освітньо-наукової програми та навчального плану

Здобуття вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою передбачає повне та успішне виконання відповідної освітньо-наукової програми та навчального плану ВВНЗ (НДУ) згідно із затвердженими в установленому порядку індивідуальним навчальним планом та індивідуальним планом наукової роботи здобувача, а також публічний захист дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Під час організації підготовки осіб, які прикріплені до ВВНЗ (НДУ), крім положень, які визначені для підготовки в ад'юнктурі (аспірантурі) керуються таким:

підготовка докторів філософії поза ад'юнктурою здійснюється за освітньо-професійною програмою підготовки докторів філософії в ад'юнктурі;

освітньо-наукова програма підготовки докторів філософії поза ад'юнктурою не включає педагогічну (науково-дослідну) практику;

наукова складова освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії поза ад'юнктурою розробляється та виконується на загальних підставах;

проведення наукових досліджень здійснюється за індивідуальним планом наукової роботи, який погоджується з науковим керівником та затверджуються вченою (науково-технічною) радою ВВНЗ (НДУ);

освітня складова освітньо-наукової програми здобувачами вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою може опановуватися у формі екстернату. Екстернатна форма здобуття освіти (екстернат) – це спосіб організації навчання здобувачів освіти, за яким освітня програма повністю засвоюється здобувачем самостійно, а оцінювання результатів навчання та присудження освітньої кваліфікації здійснюються відповідно до законодавства [1];

навчання здобувачів здійснюється за індивідуальним навчальним планом, який погоджується з науковим керівником та затверджуються вченою (науково-технічною) радою ВВНЗ (НДУ).

Особам, які успішно поєднують службову (трудова) діяльність зі здобуттям вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою, за рекомендацією вченої (науково-технічної) ради ВВНЗ (НДУ), командування ВВНЗ (НДУ), з дозволу начальника, якому підпорядковується ВВНЗ (НДУ), може надаватися творча відпустка для завершення роботи над дисертацією та її захисту терміном до 3 місяців.

У разі звільнення з посади ННПК особа втрачає право здобувати вищу освіту ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою у відповідному ВВНЗ (НДУ) та має право:

продовжити свою підготовку для здобуття ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою (аспірантурою) у вищому навчальному закладі (науковій установі), до якого особа зарахована на посаду науково-педагогічного чи наукового працівника (за умови прийняття відповідного рішення таким вищим навчальним закладом (науковою установою);

вступити до аспірантури (ад'юнктури) вищого навчального закладу (наукової установи) для здобуття відповідного ступеня заочною (денною, вечірньою) або заочною (дистанційною) формою навчання і зарахування їй відповідних кредитів ЄКТС, здобутих поза ад'юнктурою.

З метою забезпечення права продовжити здобувати вищу освіту ступеня доктора філософії видається академічна довідка (встановленого загальнодержавного зразка) про виконання освітньо-наукової програми за попереднім місцем служби (роботи).

Вчена (науково-технічна) рада ВВНЗ (НДУ) має право прийняти рішення про визнання набутих здобувачем вищої освіти ступеня доктора філософії в інших вищих навчальних закладах (наукових установах) компетентностей з однієї чи декількох навчальних дисциплін (зарахувати кредити ЄКТС), обов'язкове здобуття яких передбачено освітньо-науковою програмою їх підготовки.

Стан готовності дисертації здобувача до захисту визначається науковим керівником.

Особами, які успішно завершили підготовку для здобуття вищої освіти ступеня доктора філософії поза ад'юнктурою, вважають тих, хто протягом встановленого терміну повністю виконав індивідуальний навчальний план, індивідуальний план наукової роботи та захистив дисертацію.

Питання відрахування здобувача або корегування його індивідуального плану вирішується в ході проведення щорічної атестації. Порушення строків виконання індивідуального плану наукової роботи без поважних причин, передбачених законодавством, може бути підставою для ухвалення вченою радою вищого навчального закладу (наукової установи) рішення про відрахування здобувача.

Список використаних джерел

1. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII "Про вищу освіту" (зі змінами) / Відомості Верховної Ради України від 19.09.2014. - 2014, № 37-38, С. 2716, ст. 2004.

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261 "Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)" / Офіційний вісник України від 19.04.2016. - 2016, № 29, С. 13, ст. 1164, код акта 81513/2016.

*Шевченко Микола Миколайович,
кандидат філософських наук, доцент,
докторант кафедри соціальної філософії,
філософії освіти та освітньої політики
НПУ ім. М.П. Драгоманова, доцент
кафедри глобалістики, євроінтеграції та
управління національною безпекою НАДУ
при Президентові України*

КОМПЕТЕНТНОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ – ВИМОГИ ТА ВІДПОВІДНІСТЬ СУЧАСНИМ УМОВАМ

Зважаючи на необхідність кадрового забезпечення виконання завдань «Стратегії національної безпеки України», постала нагальна необхідність сформулювати для системи підготовки фахівців публічного управління у сфері національної безпеки в Національній академії державного управління при Президентові України завдання адаптації професійних компетентностей її випускників до провідних трендів розвитку глобалізованого світу, глобальних трансформацій простору безпеки, системної моделі міждержавного протиборства, моделей трансграничних та гібридних загроз міжнародній і національній безпеці, національної моделі входження України у світовий безпековий простір, моделі «партисипаторного» управління національною безпекою, моделі системи забезпечення національної безпеки креативного типу [1; 2].

Проведений аналіз філософсько-методологічних та соціально-філософських засад і сучасних підходів до розуміння проблем розробки перспективної парадигми освіти фахівців публічного управління у сфері національної безпеки [3-5] дозволяє зробити висновки та надати наступні пропозиції:

1. В основі сучасних професійних дій при виконанні фахівцями публічного управління у сфері національної безпеки свого функціонального призначення лежать глибокі теоретичні знання і

методологічні навички щодо соціальної, професійної і освітньої взаємодії в процесі забезпечення національної безпеки.

2. Запланованими результатами навчання в процесі викладання навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері національної безпеки» магістрантам спеціалізації «Публічне управління у сфері національної безпеки» спеціальності «Публічне управління та адміністрування» пропонуємо визначити:

Інтегральну компетентність: здатність виявляти та досліджувати проблеми стратегічного управління у сфері національної безпеки і на цій основі формування у слухачів знань, компетентностей / умінь і практичних навичок, необхідних для вирішення завдань стратегічного управління в зазначеній сфері.

Компетентності:

Знання: про сутність та принципи стратегічного управління у сфері національної безпеки; про особливості глобальних трансформацій та їх вплив на національну безпеку; про сутність, цілі, критерії ефективності, суб'єкти, ієрархічні рівні та функції стратегічного управління у сфері національної безпеки; про об'єкти, складові, принципову схему та керівні документи стратегічного управління у сфері національної безпеки; про засади інформаційно-аналітичного забезпечення стратегічного управління у сфері національної безпеки; про концептуальні підходи щодо розробки стратегій національної безпеки; про принципи розбудови системи національної безпеки та системи забезпечення національної безпеки; про структуру системи національної безпеки та чинники, які визначають вибір підходів щодо її забезпечення; про принципи функціонування системи забезпечення національної безпеки; про сутність та складові інтегральної національної могутності, її роль і місце в системі національної безпеки; про загальні уявлення про системи антикризового управління в інших країнах та міжнародне співробітництво у цій сфері; про організаційно-правове та інституційне забезпечення стратегічного управління у сфері національної безпеки України та іноземних держав.

Уміння: використовувати положення теорії національної безпеки, методів інших галузей науки при підготовці аналітичних

розробок, зумовлених завданнями стратегічного управління у сфері національної безпеки; зрозумілого і недвозначного донесення власних висновків, пояснень і рекомендацій до керівництва щодо необхідності прийняття та суті стратегічних управлінських рішень у сфері національної безпеки, забезпечення ефективної взаємодії між різними соціальними групами і органами державної влади з цих питань; виявляти, здійснювати оцінку та прогнозувати розвиток чинників, які здійснюють вплив на формування системи національної безпеки та ефективність функціонування системи забезпечення національної безпеки, обґрунтування заходів для підвищення потенціалу (можливостей) вказаної системи у процесі публічного управління та адміністрування; системного врахування умов середовища реалізації національних інтересів при обґрунтуванні вибору інструментів (засобів) стратегічного управління у сфері національної безпеки.

Комунікація: бути здатним та готовим до лідерства, вміти приймати виважені стратегічні рішення у сфері національної безпеки, переконувати в доцільності цих рішень і втілювати ці рішення в практику публічного управління у сфері національної безпеки; вміти працювати в колективі, виконуючи свої обов'язки творчо взаємодіяти з іншими членами колективу; бути здатним організувати взаємодію між громадськістю, державними і недержавними інституціями, бізнесом в процесі забезпечення національної безпеки; бути здатним застосовувати сучасні технічні засоби та інформаційні технології для вирішення завдань щодо залучення громадськості, державних і недержавних інституцій, бізнесу до обговорення актуальних проблем забезпечення національної безпеки; бути здатним представляти результати своєї роботи для інших спеціалістів, відстоювати свої позиції в професійному середовищі, знаходити компромісні та альтернативні рішення.

Автономність / відповідальність: щодо належної аргументації та прийняття стратегічних рішень з питань забезпечення безпеки у складних умовах динамічних змін чинників, які визначають рівень безпеки людини, суспільства та держави, забезпечення ефективної взаємодії між різними соціальними групами і органами державної влади, що потребує застосування нових підходів та прогнозування

наслідків реалізації заходів публічного управління та адміністрування у сфері забезпечення національної безпеки; підвищення ефективності стратегічного управління у сфері національної безпеки у складних і недостатньо передбачуваних умовах трансформації безпекового простору, що потребує застосування нових підходів та прогнозування наслідків реалізації заходів публічного управління та адміністрування у сфері забезпечення національної безпеки, а також ефективної комунікації між різними соціальними групами, складовими сектору безпеки та гілками влади.

Список використаних джерел

1. Шевченко М.М. Партисипаторна функція системи забезпечення національної безпеки в умовах переходу до соціального порядку відкритого доступу / М.М. Шевченко, А.О. Пелих, Н.С. Смирнова // Публічне управління: шляхи розвитку : матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 26 листоп. 2014 р.): у 2 т. / [за наук. ред. Ю.В. Ковбасюка, С.А. Романюка, О.Ю. Оболенського]. – К.: НАДУ, 2014. –Т.2. – С. 85-87.

2. Шевченко М.М. Системи забезпечення національної безпеки адаптивного та креативного типів: порівняльний аналіз / М. М. Шевченко, С.О. Зозуля // Інвестиції: практика та досвід. – 2015. – № 16 – С. 125-129.

3. Шевченко М.М. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми підготовки управлінців у сфері національної безпеки України / М.М. Шевченко // Воєнно-історичний вісник. – 2013. – № 4 (10). – С. 106-115.

4. Шевченко М.М. Досвід упровадження та перспективи розвитку навчальних програм підготовки магістрів державного управління у сфері національної безпеки на основі компетентнісного підходу / М.М. Шевченко // Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja; doświadczenie (Польща). – 2015. – № 3. – С. 30–34.

5. Шевченко М.М. Структурний аналіз адміністративної компетентності фахівців-управлінців у сфері національної безпеки / М. М. Шевченко, Н. С. Смирнова, А. О. Пелих // Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja; doświadczenie (Польща). – 2015. – № 4. – С. 277-283.

Бойко Євгенія Володимирівна,
магістрантка спеціальності «Практична психологія» факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова;

Науковий керівник:

Каськов Ігор Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології факультету педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова (м. Київ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

Сучасне суспільство ставить людство перед вибором: воно стане або століттям конфліктології, або воно стане останнім століттям в історії людства. Адже конфлікти в ХХ ст. стали основною причиною загибелі людей.

Успішність студентів у навчально-виховному процесі, а надалі і у професійному житті залежить від характеру їх міжособистісних відносин в колективі. Вступаючи до ВНЗ, молоді люди розпочинають нове життя, де навчаються самовиражатися, формують нові цілі. Відомо, що у своєму розвитку будь-яка група проходить стадії становлення, конфліктного періоду, нормотворення, ділової активності і розпаду. Особливо важливо у періоди становлення і нормотворення групи надати необхідної допомоги студентам, роз'яснити закономірність і навчити шляхам подолання конфліктних ситуацій. Під час навчання та спілкування студенти стикаються з багатьма проблемами, що зумовлюють зовнішні суперечності. Такі конфліктні переживання завжди пов'язані з сильним негативно забарвленим емоційним напруженням, відчуттям внутрішнього дискомфорту. Тривале емоційне напруження негативно позначається на результатах навчання студентської молоді і нерідко призводить до різних форм агресивної поведінки, яка спрямована на інших. Крім

того, якщо студент не може перебудувати свою поведінку відповідно до конкретної ситуації, це може спричинити нервові виснаження й невроз.

Проблему міжособистісних конфліктів, їх джерел, шляхи вирішення розглядали у своїх роботах Д. Бернард, М. Дойч, Г. Зіммель, Р. Кілмен, Л. Коузер, Т. Парсонс, Р. Снайдера, К. Томас, З. Фрейд, К. Хорні. Окремі аспекти конфлікту досліджували вчені К. Левін, М. Дейч, Дж. Картрайт, Р. Ліпіт.

У психологічній літературі можна зустріти різні класифікації конфлікту. Так, у працях М. Дойча, А. Рапопорта, Д. Бернарда, Л. Коузера, Л. Понді, Р. Маку, Р. Снайдера та інших вчених в основу типології покладено характер об'єктивної ситуації протиріччя і розуміння даної ситуації сторонами як справжній конфлікт; випадковий чи умовний конфлікт; зміщений конфлікт; неправильно приписаний конфлікт; латентний (прихований) конфлікт; помилковий конфлікт. Така класифікація може бути оцінена як спроба внесення міри в оцінку конфлікту, але відсутність більш суворо визначених базових понять не дає змоги досягти цієї мети.

А. А. Єршов пропонує розрізняти конфлікти за їх соціально-психологічним дослідженням із джерела, за змістом, значущістю, типом вирішення, формою вираження, типом структури взаємин, соціальною формалізацією, соціально-психологічним ефектом, соціальними результатами. При цьому слід мати на увазі, що такий перелік, з одного боку, не є вичерпним, а з іншого - кожна із згаданих ознак загального характеру фактично охоплює широке коло більш конкретних ознак, кожна з яких може бути основою для розподілу [2].

Стадії вирішення міжособистісного конфлікту відбуваються, по-перше, через перетворення самої об'єктивної конфліктної ситуації і, по-друге, через перетворення образів ситуації, що є в його сторонах. В обох випадках можливе двоєке вирішення конфлікту: часткове, коли виключається тільки конфліктна поведінка, але не виключається внутрішнє стримуване спонукання до конфлікту в сторін; і повне, коли конфлікт усувається і на рівні фактичної поведінки, і на внутрішньому рівні.

Повне усунення конфлікту внаслідок перетворення об'єктивної конфліктної ситуації спостерігається, коли за допомогою розведення сторін вони позбавляються можливості і необхідності контакту, а отже, конфліктної взаємодії або вишукування додаткових ресурсів і повного задоволення ними обох сторін.

Часткове розв'язання конфлікту на об'єктивному рівні має місце, коли за допомогою відповідної модифікації реальних умов середовища конфліктна ситуація перетворюється таким чином, що сторони виявляються не зацікавленими в продовженні конфліктних дій, хоча прагнення досягти первісної мети в сторін залишається.

Аналізуючи і систематизуючи різні конфліктні ситуації, деякі автори виділяють такі поняття, як «образи конфліктної ситуації», змістовною стороною яких виступають ідеальні картини, образи конфліктної ситуації, що є в кожного з учасників конфлікту. Ці внутрішні картини ситуації містять у собі уявлення учасників про самих себе (свої мотиви, цілі, цінності, можливості тощо), уявлення про конфронтуючі сторони (їхні мотиви, цілі, цінності, можливості тощо) і уявлення про середовище, у якому складаються конфліктні відносини. Саме ці образи, ідеальні картини конфліктної ситуації, а не сама реальність є безпосередньою детермінантою конфліктної поведінки її учасників.

Для поглибленішого розуміння розвитку конфлікту і конфліктної ситуації існує поняття «умови перебігу конфлікту». На думку вчених, важливою складовою зовнішнього контексту конфлікту, у якому він виникає і розвивається, виступає соціально-психологічне середовище, представлене звичайно різними соціальними групами з їх специфічною структурою, динамікою, нормами, цінностями [3].

У психології конфлікт визначається як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, у міжособистісних взаємодіях або міжособистісних відносинах індивідів або груп людей, що пов'язано з негативними емоційними переживаннями [4].

Виходячи з цього визначення, основу конфліктних ситуацій у студентській групі між окремими її членами становить зіткнення між протилежними інтересами, думками, цілями, різними уявленнями про

спосіб їх досягнення. Особливу увагу при вирішенні міжособистісних конфліктів у студентському колективі слід приділяти викладачам, які безпосередньо працюють із ними. Однією з форм підвищення їхньої психологічної компетентності, ефективності діяльності щодо запобігання важким ситуаціям, які виникають в студентів, зокрема, це стосується і міжособистісних конфліктів, є психологічна консультація та психологічна служба, яка має діяти при університеті. Високої ефективності цієї форми можна досягти за умов взаємної довіри між психологом і педагогами. Під час психологічної консультації можуть використовуватися відповіді на питання, поради і практичні рекомендації, аналіз конкретних ситуацій, що виникли, тощо.

Висновки. Причиною міжособистісних конфліктів у студентському середовищі може виявитися перекручене сприйняття і розуміння ситуації, поведінка одного по відношенню до іншого, взаємне або одностороннє нерозуміння, неправильне тлумачення намірів.

Особистісними передумовами щодо розбіжності з оточуючими можуть слугувати такі риси, як нетерпимість до недоліків інших, знижена самокритичність, імпульсивність, нестриманість у почуттях, що вкоренилися, негативні забобони, упередження стосовно тих чи інших людей. Конфліктоутворюючими якостями можуть стати схильність до агресивної поведінки, до підпорядкування собі інших, невихованість, відсутність внутрішньої духовної культури, неухважність, непошана до людей, користолюбство, егоїзм, тобто такі риси характеру, які сформувалися як результат неправильного, одностороннього виховання. У профілактичній роботі із запобігання конфліктам використовуються різноманітні види і методи психотерапії, у тому числі й активні методи на прикладі ігрових психотехнік, тренінгових психотехнологій і аутотренінгів, методи групової психотерапії та ін.

Список використаних джерел

1. Ємельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В., Трженко А.М. Конфліктологія: навч. посіб. – К.: КНЕУ, 2003. – 315 с.
2. Ершов А.А. Личность и коллектив / Межличностные конфликты в коллективе и их разрешение. – Л., 1976. – 213 с.

3. Життєві кризи особистості: наук.-метод. посіб.: у 2 ч. / Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. – Ч. 1: Психологія життєвих криз особистості. – К. : ІЗМН, 1998. – 356 с.

4. Конфліктні ситуації та шляхи їх розв'язання // Психологія: підруч. / за ред. Трофімова. – К., 2000. – С 495-510, 486-495, 463-467.

5. Конфліктологія: Підручник / за ред. О.М. Герасінової., Л.К. Панова. – Х.: Право, 2002. – 256 с

6. Халин Ю.Л. Межличностная и внутриличностная тревога в условиях значимой совместной деятельности // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 56-64.

7. Юферова Т.И. Поведение аффектных детей в конфликтных ситуациях// Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 113-123.

УДК 371.2

*Бондаренко Ніна Антонівна,
старший викладач кафедри гуманітарної
та соціально-економічної підготовки
факультету підготовки офіцерів запасу
Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського (м. Київ)*

МІСЦЕ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Сьогодні робить актуальним підготовку офіцерів запасу що має на меті їх формування та розвиток як військово-соціального індивіда, професійно-орієнтованої особистості на основі вироблення особливих ціннісно-мотиваційних орієнтацій, морально-психологічної підготовленості та військово-професійної компетентності.

Науковці визначають професійну компетентність як здатність реалізувати потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) для успішної (продуктивної) творчої діяльності (Ю. Г. Татур), професійну компетентність як таку, що визначається не тільки знаннями та вміннями, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста, мотивами його

діяльності, усвідомленням себе в світі і світу навколо себе, стилем взаємодії, загальною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу (Т. Г. Браже). Професійна компетентність фахівця є складним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності.

Питання формування професійної компетентності офіцерів розглядаються в роботах Бойка О.В., Варія М.Й., Олійника Л.В., Осьодло В.І., Нещадима М.І., Ягупова В.В. та інш. Науковці наголошують, що в сучасних умовах для випускників ВВНЗ особливо важливим має бути розуміння соціального значення своєї професії і, відповідно, розуміння свого місця в системі соціальних відносин, а також здатність до критичної оцінки свого професійного досвіду, свідомого вибору шляхів та методів удосконалення своїх особистих і професійних якостей. Військово-професійна компетентність проявляється в здатності офіцера до виконання завдань і обов'язків військової служби.

Зміст та завдання навчально-виховного процесу підготовки офіцерів запасу визначаються у відповідності до кваліфікаційних характеристик різних військово-облікових спеціальностей де сформульовані основні вимоги щодо військово-професійних та військово-соціальних якостей майбутнього офіцера, знань, умінь та навичок необхідних для компетентного виконання ним військового обов'язку на посаді офіцерського складу в запасі у мирний час, обов'язків військової служби у воєнний час, та для майбутньої професійної діяльності.

Особливості підготовки офіцерів запасу відображаються у логічному поєднанні науково-теоретичного та практичного матеріалу в процесі викладання базових та спеціальних предметів, зміст яких сприяє формуванню у студентів військово-професійних знань,

розвитку у них спеціальних умінь та навичок в оволодінні зброєю та військовою технікою, формуванню їх ціннісно-мотиваційної спрямованості у професійній діяльності майбутнього офіцера.

Процес підготовки офіцерів запасу має на меті передачу, засвоєння, примноження та використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються через систему науково-методичних, педагогічних та навчально-виховних заходів.

Предметні та соціальні аспекти майбутньої професійної діяльності відображаються в лекційних, групових та семінарських заняттях теоретичного спрямування. Діяльнісні та службово-бойові складові фахової підготовки моделюються на практичних заняттях з військово-технічної та військово-спеціальної підготовки та під час проведення групових вправ навчальних предметів тактико-спеціальної підготовки.

Під час проведення занять загальновійськової, гуманітарної, тактичної та тактико-спеціальної підготовки викладачі використовують елементи змістовно та особистісно-орієнтованих технологій навчання. Їх включення у навчально-виховний процес підвищує ефективність результатів військово-професійної підготовки студентів, розвиток у них фахових якостей у процесі засвоєння спеціалізованих військово-професійних знань, умінь і навичок. Комплексне використання у навчально-виховному процесі сучасного арсеналу форм та методів навчально-виховної роботи, задіяння педагогічних прийомів, засобів задля створення умов самовираження студентів та самореалізації їх інтелектуально-розумових якостей, впливають на їх інтегральні характеристики, а саме: потреби, інтереси, мотиви, цінності, установки та задуми, що визначають динаміку розвитку особистості майбутнього офіцера, його прагнення до вдосконалення професійної компетентності, що є запорукою кваліфікованого вирішення військово-професійних завдань як у мирний так і в особливий період.

Особлива увага в процесі підготовки офіцерів запасу надається організації самостійної роботи студентів, яка є невід'ємною складовою підготовки кваліфікованих фахівців. Відповідно до вимог державних освітніх стандартів вона становить не менш як 50% часу,

передбаченого для виконання основної освітньої програми з урахуванням рекомендацій визначених нормативними документами Міністерства освіти та науки та Міністерства оборони України.

Метою самостійної роботи є формування здатності студентів до самостійності в опрацюванні визначеного матеріалу з певних предметів зокрема, та й для відпрацювання навичок організації різних видів діяльності взагалі. Окрім того організація процесу самостійної підготовки сприяє формуванню здатності самостійно приймати кваліфіковані рішення у проблемних ситуаціях, знаходити конструктивні підходи у розв'язанні професійних завдань та брати на себе відповідальність за здійснені дії.

Самостійна робота надає можливість студентам більш глибоко і детально опрацювати і засвоїти навчальний матеріал, формує навички самостійного мислення, майстерного виконання військово-професійних завдань.

Структура самостійної роботи включає такі компоненти як: вміння в структурі навчальної ситуації вибрати мету, конкретизувати завдання; визначити засоби дій, які ведуть до розв'язання завдання; застосовувати набуті знання і навички у процесі їх практичної реалізації. Її ефективність зумовлена впровадженням активних методів навчання до яких відносять створення проблемних ситуацій, виконання творчих завдань, навчально-пізнавальна гра, створення ситуацій взаємодопомоги, тощо.

Таким чином, самостійна робота студентів, що є обов'язковою складовою навчального процесу, набуває особливого значення в процесі підготовки компетентних фахівців вищого освітнього рівня. Найбільш вагомим результатом цього виду діяльності є підвищення рівня знань студентів, поліпшення їх професійної підготовки, вміння самостійно мислити та приймати рішення.

Список використаних джерел

1. Бойко О.В. Теоретико-методичні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України: Монографія / О.В.Бойко. – Львів: АСВ, 2014. – 543 с.

2. Варій М.Й. Військова психологія і педагогіка. – Львів: Видавництво «Сполом», 2003.

3. Калачник Н.Г., Вертегел В.Л. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання. – 2005.

4. Нещадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія / М.І. Нещадим. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – С. 28-48.

5. Соціально-психологічні аспекти військової діяльності: навч. посіб. / [Н.А.Бондаренко, Л.В.Олійник, І.М.Куліда та ін.]. – К.: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2016. – 112 с.

6. Олійник Л.В. Психолого-педагогічна компетентність військового керівника / Л. В. Олійник. – К. : НУОУ, 2010. – 160 с.

7. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. пос. – К.: Либідь, 2002 – 560 с.

УДК 159.9.62

Будник Юлія Андріївна,

*кандидат юридичних наук, асистент
кафедри господарського права та процесу
Університету державної фіскальної
служби України (м. Ірпінь)*

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ТА УЧНІВ

Проблема вибору професії виникає на певному етапі життєвого шляху, залежить від культурно-історичних умов і відбувається під жорстким контролем суспільства. Власне життя «до професії» є підготовкою до неї.

У площині наукових досліджень Б. Г. Ананьєва, О. М. Леонтєва, Г. С. Костюка, К. К. Платонова ігрова та навчальна діяльність вважалися підготовчими відносно професійної, яка займає більшу частину життя людини. В епігенетичній теорії розвитку Е. Еріксона основні особистісні новоутворення (базові елементи особистісної ідентичності), які з'являється в юнацькому віці, пов'язані з професійним розвитком, пошуками себе у певній галузі [1]. В юнацькому віці людині здається, що вона сама вибирає шлях. Вона дійсно його робить, хоча на її вибір впливають попередній

досвід, середовище, індивідуально своєрідні умови розвитку, життєва ситуація. Іншими словами, «поряд із шляхами, які ми вибираємо, існують шляхи, які вибирають нас» [2, с. 213].

Актуальність більшості сучасних досліджень у галузі психології полягає у перегляді основних методологічних підходів психологічного вивчення професійної придатності суб'єкта праці у професіях, які пов'язані з технічними системами і засобами. Ускладнення технології виробництва зумовлює «ускладнення» структури особистості працівника, посадові обов'язки якого вимагають її використання. Відповідно, окрему технологію (наприклад, технологію напівавтоматичного зварювання) може освоїти працівник, який володіє специфічними антропометричними та психофізіологічними властивостями, які, як правило, прописані у професіограмі професії. Специфічною особливістю професійного відбору у професіях типу «людина-техніка» є перевірка можливості «довірити» певну технологію чи засіб виробництва, які за нецільового, невмілого використання можуть зашкодити життю і здоров'ю не лише працівника, а й інших людей.

Основна мета профорієнтації – полегшити професійний вибір на певному етапі соціально-вікового розвитку, спрямувати особистісний розвиток суб'єкта праці у певному напрямку. Правильно організована профорієнтаційна робота налаштовує особистість до глибокої рефлексії особистісних якостей, в ході якої вибір професії є похідною від індивідуально-психологічних властивостей суб'єкта праці та соціально-економічних і культурно-історичних умов розвитку суспільства. Ознайомлення з професіями, психологічне вивчення професій, формування реалістичної картини професійного світу передбачає навчити людину вибирати професію «по собі» і для себе.

Функцію проведення профорієнтаційної роботи покладено на шкільні й позашкільні навчально-виховні заклади, центри зайнятості населення, вищі навчальні заклади. Кожна з цих соціальних інституцій виконує власну функцію у процесі вибору професії. Можна відзначити збільшення функціональної ваги «позаосвітніх» соціальних інститутів у процесі профорієнтаційної роботи через специфіку сучасних соціально-економічних умов і загальносвітової

глобалізації, які «змушують» шукати себе у професії впродовж усього життя. У зв'язку з розвитком науки, техніки, технологій, суспільного устрою, організації праці, особистої майстерності працівників увесь час відбувається зміна світу професій. Зокрема, зміст праці настільки змінюється, що навіть за старої назви професія виглядає як нова, яку необхідно повторно освоювати або змінювати на іншу [3].

Класична схема проведення профорієнтаційної роботи включає наступні етапи: 1) Профінформація. Ознайомлення з видами професій, їх особливостями, вимогами, які вони висувають до особистості працівника. Включають також регіональні особливості професійного світу, традиції регіону тощо. 2) Професійна діагностика передбачає вивчення професійно важливих рис особистості (тих, які позитивно і негативно впливають на виконання професійної діяльності). 3) Професійна консультація. Індивідуальна допомога особистості у кризових ситуаціях, пов'язаних із вибором професії; психологічний консалтинг. 4) Професійний підбір. Попередній вибір професії людиною, орієнтація на конкретний фах і діагностика психофункціональної можливості займатися професійною діяльністю. 5) Психологічна адаптація. Пристосування учнів до умов майбутньої професії, свідомий розвиток у професійно доцільному напрямку.

Вибір професії пов'язаний із життєвим шляхом особистості, з її індивідуальними планами. На думку В. П. Зінченка, акт вчинку має набагато менше значення для становлення особистості, порівняно з процесом вибору, підготовкою до вчинку, які потребують значної мужності [4]. Психологічний акт вчинку, який відбувається у процесі вибору фаху, передбачає певну (і не лише функціональну) психологічну готовність вибирати зважено, з певною мірою відповідальності перед собою й оточуючими, а тому такі життєві події певною мірою плануються [5].

Поняття «особисті професійні плани» дає можливість позначати наступні властивості у суб'єкта праці [3]:

– усвідомлення основної мети діяльності, кінцевої цілі (що необхідно робити, з ким, де; яку користь приносить моя робота; яким необхідно бути; чого можу досягти; який мій життєвий ідеал);

– найближча й нагальна перспектива діяльності, конкретні цілі (початкове середовище діяльності; спеціальність; апробація потенційних можливостей у трудовій діяльності; де і чому необхідно навчатися; перший трудовий пост; перспективи підвищення майстерності; професійний ріст);

– шляхи і засоби досягнення найближчих життєвих цілей (вивчення довідкової літератури; бесіди з професіоналами; самоосвіта; вступ до відповідного навчального закладу);

– зовнішні умови досягнення цілей (труднощі, ймовірні перешкоди на шляху, опір контактного оточення);

– внутрішні умови досягнення цілей (стан здоров'я; здатність до навчання; здібності та уміння, необхідні для роботи і навчання);

– запасні варіанти цілей і шляхи їх реалізації на випадок виникнення непередбачуваних труднощів на шляху реалізації основних цілей («не пройду за конкурсом у це ПТУ, вступлю до іншого на ту саму спеціальність»).

Розвивально-тренінгова техніка «Вісім кутів ситуації професійного вибору», запропонованого Є. О. Клімовим, спрямована, передусім, на випускників шкіл, ліцеїв, ПТУ. Високий ступінь лабільності методу до модифікацій, відповідно завдань дослідження, дає можливість його використання на різних групах вибірок (відмінних за соціальним статусом, релігійною приналежністю, регіоном проживання тощо), проте є оптимальною для досліджуваних підліткового та юнацького віку у ситуації професійного вибору [3].

Поняття «особисті професійні плани» було доповнено М. С. Пряжніковим морально-ціннісними компонентами й отримало назву «особиста професійна перспектива». Предметна область цього поняття вміщує інформацію про знання власних переваг та недоліків, які можуть впливати на успішність професійної діяльності, усвідомлення шляхів подолання суб'єктом праці вад, орієнтація в соціально-економічній ситуації держави, узгодження запитів соціуму з власними потребами [6].

Професійна орієнтація передбачає формування психологічної готовності до трудової діяльності. Її основою є формування диспозиційних рис особистості, які «уможливлюють» виконання професійної діяльності впродовж тривалого проміжку часу.

Готовність до трудової діяльності є передумовою психологічної зрілості особистості. Здатність самостійно та успішно виконувати трудову діяльність свідчить про готовність до професійної діяльності.

На думку Є. О. Мілеряна, формування загально-трудо-вих політехнічних умінь у молодшому шкільному та підлітковому віці збільшують адаптивні можливості особистості у майбутній професії [7]. Загалом, профорієнтаційна робота, яка проводиться у закладах освіти, налаштовує майбутнього працівника на усвідомлений вибір фаху. Формується загальна особистісна тенденція наслідувати образ і спосіб життя ще не до кінця освоєного професійного «Я».

Список використаних джерел

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / Эрик Эриксон; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 352 с.
2. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Игорь Семенович Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
3. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий / Евгений Александрович Климов / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, Обнинский гор. психол. центр «Детство». – Обнинск: Изд-во «Принтер», 1993. – 57 с.
4. Зинченко В. П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили: к началам органической психологии / Владимир Петрович Зинченко. – М. : Новая школа, 1997. – 335 с.
5. Кириченко В. В. Рефлексія дискретності кризових подій життєвого шляху особистості / В. В. Кириченко // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / [За ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі]. – Київ, 2010. – Том 11. – Вип. 3. – С. 132-137.
6. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
7. Мілерян Є.О. Загально-трудо-ві політехнічні уміння та їх формування. – К.: «Знання», 1970. – 47 с.

*Гібаленко Олександр Миколайович,
доктор технічних наук, доцент, завідувач
кафедри будівництва, технічної
експлуатації і реконструкції Приазовського
державного технічного університету;
Гібаленко Вікторія Анатоліївна,
кандидат технічних наук, доцент кафедри
будівництва, технічної експлуатації і
реконструкції Приазовського державного
технічного університету (м. Маріуполь)*

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ З УРАХУВАННЯМ ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Оригінальний текст Болонської декларації, прийнятий 19 червня 1999 року, залишаючись базовим документом, протягом всього часу існування Болонського процесу уточнювався, інтерпретувався і вдосконалювався на конференціях представників країн учасниць, що знаходило своє відображення в опублікованих комюніке.

Тенденція до диверсифікації цілей, конкретизації і уточнення пріоритетів позначилася вже на перших етапах Болонського процесу. Уже сьогодні обговорювати, а тим більше критикувати болонські принципи з точки зору їх «корисності» для України навряд чи має сенс, не ознайомившись попередньо з сучасним «кодексом» ЄПВО Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО – ESG), що включає Декларацію і наступні документи. Всі матеріали Болонського процесу знаходяться у відкритому доступі і розміщені на офіційному сайті ЄВПО (<http://www.ehea.info>).

Ще одна теза, важлива для розуміння і оцінки Болонського руху: Європейський простір вищої освіти – це не географічне поняття. Це набір ідей і технологій організації освіти, сформульованих низкою європейських країн і розвиваються спільно всіма членами ЄПВО. В принципі, будь-яка держава світу може приєднатися до ЄПВО, якщо вона згідно застосовувати ці технології з метою створення визнається і приймається всіма учасниками системи вищої освіти.

Уже зараз учасником Болонського процесу є Казахстан – держава, яка не відноситься до Європейського континенту. ЄПВО зацікавлене в розширенні. З цією метою з 2009 р проводиться Форум з Болонської політики, на який запрошуються представники країн, що не входять в ЄПВО. Проблематики Болонського процесу присвячено безліч статей. Серед них зустрічаються публікації, в яких робиться спроба покласти відповідальність за всі біди української освіти на Болонський процес.

Значна кількість авторів конструктивно обговорюють ті чи інші аспекти реалізації Болонських принципів в національній вищій школі. Роль і завдання використання інструментарію Болонського процесу в створенні ефективної, що відповідає національним інтересам України системи вищої освіти змінювалися з урахуванням нових завдань, які ставило держава перед вищою школою, і з урахуванням загальносвітових трендів розвитку освітнього простору.

Завдання участі нашої країни в Болонському процесі з часом трансформувалася від завдання виходу з освітньо-культурного спрямування та отримання доступу до світового банку даних освітніх ідей до задачі розвитку своїх конкурентних переваг з урахуванням отриманих знань і включення в конкурентну боротьбу на світовому науково-освітньому ринку. Був тривалий період, коли національне освітнє співтовариство знаходилося у сумніві щодо позиції вітчизняної вищої школи в європейському освітньому просторі.

Два десятиліття тому в суспільній свідомості домінував постулат про традиційну вищу школу як кращої освітньої системи, яка не вимагає ніяких внутрішніх удосконалень. Постулат про переваги традиційної вищої школи довгий час було важко підтвердити або спростувати, оскільки був відсутній суспільно визнаний інструмент оперативної поточної оцінки діяльності університетів в загальносвітовому освітньому просторі, а взаємодія системи управління національною вищою школою з зовнішнім світом носило фрагментарний характер і фактично зводилося до офіційних зустрічей і заявам про взаємну дружбу і співробітництво [1].

Зміна тенденцій простежується з початку 2003 року, коли був опублікований перший всесвітній рейтинг університетів – так званий

«шанхайський список» (ARWU), до якого увійшла мінімальна кількість національних вузів [2]. Підготовка національних доповідей до чергових міністерських конференцій забезпечила можливість аналізу власної системи вищої освіти за загальноєвропейськими критеріями і можливість самоідентифікації в європейському освітньому просторі.

Для національної освітньої системи публікація рейтингів, яка здійснюється протягом декількох років зі згадуванням лише невеликого числа наших університетів, розташованих на низьких позиціях, стала відправною точкою. Одночасно завдяки участі України в ряді європейських освітніх і наукових програм велика кількість викладачів і керівних працівників вузів отримали доступ до інформації про реальний рівень розвитку вищої освіти в провідних університетах Європи.

До кінця першого десятиліття нового століття, коли було сформовано Європейський освітній простір, в Україні вже почало домінувати розуміння того, що освіта – це дуже важливий інструмент забезпечення конкурентоспроможності держави в європейському економічному просторі і система освіти сама по собі повинна бути конкурентоспроможна [3]. Метою конкуренції є досягнення високих значень таких показників, як частка міжнародного ринку іноземних студентів, частка наукових статей і високі показники їх цитування, зафіксовані в міжнародних спеціалізованих базах даних, частка на міжнародному ринку інновацій, яка вимірюється кількістю міжнародних патентів і доходу від інноваційної діяльності.

Високі значення цих показників визначають інвестиційну привабливість країни [4]. При цьому кожен показник несе в собі і економічний, і соціальний, і політичний сенс, оскільки в сучасному європейському суспільстві знань університети стали інструментом як «жорсткої» (інноваційний розвиток економіки, в тому числі ВПК), так і «м'якої» (інтелектуальне вплив) сили держави.

З чотирьох загальних «просторів співпраці» з Європейським Союзом (економіки, свободи і юстиції, проблем зовнішньої безпеки, а також науково-дослідної та освітньої діяльності), саме четверте, присвячене питанням освіти, науки і культури, є тією сферою, де в

України і ЄС є найменше принципових стратегічних розбіжностей, що перешкоджають співробітництву.

До того ж саме цей напрямок є найбільш перспективним для поступового зближення широких шарів суспільства. Болонський процес, націлений на формування і консолідацію Європейського простору вищої освіти, став органічною частиною політики співпраці (хоча в його склад входять не тільки країни-члени ЄС).

Необхідність забезпечення подальшої інтеграції системи вищої освіти України в ЄПВО диктується перш за все національними інтересами. Участь нашої країни в Болонському процесі направлено на підвищення міжнародного престижу України і розвиток експорту національних освітніх послуг, на використання всіх доступних можливостей для стратегічного поступального розвитку системи освіти з метою реалізації національних інтересів.

Список використаних джерел

1. Армаш Т.С. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів: реферат [Електронний ресурс] / Т.С. Армаш. – Київ, 2010. – Режим доступу: <http>.

2. Ніколаєнко С. Реформа вищої освіти України і Болонський процес // Голос України. – 2007. – С. 14

3. Основні засади розвитку вищої освіти України // Урядовий кур'єр. – 2008. – № 4. – С. 3-8.

4. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу // За ред. В.Г Кременя. – Тернопіль, 2004. – 17 с.

*Голотюк Микола Віталійович,
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри будівельних, дорожніх,
меліоративних, сільськогосподарських
машин і обладнання Національного
університету водного господарства та
природного користування;*

*Паламарчук Дмитро Анатолійович,
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і архітектури*

ЗАОХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО НАВЧАННЯ ТА НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Завдання вищої освіти полягає у вихованні людини, яка володіє способами та навичками розв'язання різних проблем у межах своєї професії. Рішення цієї задачі навряд чи можливе лише шляхом передачі знань в готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перетворити студента з пасивного споживача знань на їх активного творця, який уміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її розв'язання, знайти оптимальний результат і довести його правильність.

Такий підхід часто неможливий, оскільки, між сучасним вищим навчальним закладом та школою часто виникає конфлікт, тому що в школі сформована позиція учня, як людини «тієї, яку вчать», а система освіти у вищому навчальному закладі потребує студентів «тих, які навчаються» [1, 2].

У зв'язку з цим особливу актуальність набуває наукова робота студентів, яка повинна бути не лише формою самостійної роботи студентів, а являтися основою освітнього процесу у виші. Це припускає не тільки орієнтацію ВНЗ на активні методи оволодіння знаннями, розвиток творчих здібностей студентів, перехід від

загального до індивідуалізованого навчання, з урахуванням потреб і можливостей особистості, але й принциповий перегляд організації учбово-виховного процесу у виші, який повинен будуватися так, щоб розвивати дослідницьку діяльність студентів, формувати в них здібність до саморозвитку, творчого застосування отриманих знань у професійній діяльності в сучасному світі [3, 4, 5].

У сучасному світі до випускника ВНЗ разом з професійно важливими якостями пред'являються і такі якості, як активність, самостійність і гнучкість мислення, здатність до постійного самонавчання та самовдосконалення, вміння ухвалювати аргументовані рішення і нести за них відповідальність, прогнозувати стратегії розвитку тощо. Ці вимоги свідчать про неабияку значущість тих рис особистості, що презентують готовність до самостійної пізнавальної діяльності студента, яка формується в процесі навчання у ВНЗ особливо яскраво виявляється в науково-дослідній діяльності.

З аналізу психолого-педагогічної та науково-методичної літератури можна виділити ряд умов, що впливають на розвиток заохочень та мотивації, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх інженерів:

1. зміст навчального матеріалу: структурований, зрозумілий, оптимальний за рівнем складності, пов'язаний із життям тощо;
2. організація навчальної діяльності:
 - спосіб розкриття навчального матеріалу: творчий, через розкриття суті предмета, що вивчається;
 - співвідношення між мотивом і метою. Мета, поставлена викладачем, повинна стати метою студента;
 - колективні та індивідуальні форми навчальної діяльності;
 - використання проблемних завдань;
 - використання методів, що стимулюють навчальну діяльність;
3. оцінка навчальної діяльності;
4. врахування індивідуальних властивостей особистості.
5. професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити);
6. ставлення до студента як до компетентної особистості;
7. сприяння самовизначенню студента, розвиток його позитивних емоцій;
8. професійна спрямованість навчальної діяльності [2, 6].

Оскільки створення мотивації відбувається у діяльності під час навчальних занять, тому враховуючи особливості процесу формування мотивації, варто дотримуватися вимог до проведення таких занять [4, 5]:

1. показати ціннісну значущість технічних дисциплін (застосування навчального матеріалу в повсякденному житті, знайомство з особливостями предмета для розвитку особистості);

2. забезпечити реалізацію студентами тенденції до практичної реалізації задач з професійних дисциплін, що відповідають вимогам сьогодення;

3. заохочувати самостійність студентів, надаючи лише необхідну допомогу (посильність завдань, своєчасне ускладнення їх, підбір творчих завдань);

4. звертати увагу й постійно відзначати високу активність кожного студента, правильний спосіб виконання завдання, оригінальне рішення задачі, використання додаткового матеріалу з досліджуваної теми й ін.;

5. кожне виконане завдання використовувати як нову сходинку для постановки нових актуальних задач, для розкриття нових навчальних перспектив, розвитку нових прагнень та інтересів;

6. широко та у повному обсязі використовувати навчальний час, постійно чергуючи види діяльності викладача й студентів, використовуючи різноманітні прийоми, методи, форми роботи;

7. оцінку виконаної роботи педагогу варто давати так, щоб вона додавала студентам впевненості у своїх силах, свідчила нехай навіть про невеликі досягнення в навчальній діяльності й задоволенні пізнавальних потреб, налаштовувала на нову пізнавальну активність;

8. викладачу варто будувати зі студентами доброзичливі, відкриті, емоційно-насичені відносини у процесі навчання, спрямовані на формування й сприйняття себе як особистості, потреби в самоствердженні, самоактуалізації;

9. Педагогу необхідно виявляти емоційне багатство та розмаїтість своєї особистості: вираження свого ставлення (але не оцінки) до творів мистецтва, до вчинків людей, до власної професійної діяльності, готовність бути емоційно відкритим самому і приймати емоційність своїх студентів [6, 7].

Список використаних джерел

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович; под. ред. Д.И. Фельдштейна / Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд.– М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

2. Зайцева Л.І. Деякі аспекти методичної системи формування елементарної математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку/ Л.І. Зайцева// Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 1. – Бердянськ: БДПУ, 2004. – С.137-144.

3. Земцова Л.И., Ермолаев О.Ю. Мотивы изучения информатики школьниками / Л.И. Земцова, О.Ю. Ермолаев // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 78-83.

4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / Алексей Николаевич Леонтьев. – М., 1972. – 584 с.

5. Маркова А.К. Формирование мотивации учений / Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

6. Матвейкина В.П. Модель формирования математической компетентности студентов университета / Валентина Павловна Матвейкина // Вестник Оренбургского госуд. университета. – 2012. – № 2 (138). – С. 115-121.

7. Баклицький І.О. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів. /І.О Баклицький. //Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник. /Львівський держ. ун-т внутр. справ. – Львів, 2008. – Вип. 2. – С. 16-27.

*Голубцов Вячеслав Олександрович,
студент групи ТВ-51(ТВМ-11) факультету
інженерних систем та екології Київського
національного університету будівництва та
архітектури;*

Науковий керівник:

*Корчова Галина Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і архітектури*

ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ БУДІВНИЦТВА І АРХІТЕКТУРИ

Сьогодні освіта розвивається і змінюється під впливом таких процесів, як глобалізація, інтеграція, комп'ютеризація, комерціалізація й інтернаціоналізація. Одним із складових компонентів інтернаціоналізації є міжнародна академічна мобільність для всіх учасників освітнього процесу.

Метою роботи є спроба дослідити стан впровадження міжнародної академічної мобільності студентів Київського національного університету будівництва і архітектури.

Сьогодні Київський національний університет будівництва і архітектури співпрацює з вищими навчальними закладами країн Вишеградської четвірки, Чеської республіки, Німеччини. Виши цих країн надають можливість студентам отримати наукові стипендії – короткі та річні, стипендії для підвищення кваліфікації, групові поїздки та літні курси. В рамках програми Еразмус+ «Навчальна мобільність» надаються можливості отримання стипендій від країн Євросоюзу. Fulbright Faculty Development Program передбачає проведення досліджень в університетах США тривалістю від шести до дев'яти місяців. Так, протягом 2017 року 15 студентів шостого

курсу архітектурного факультету Університету пройшли навчання у Польщі за програмою подвійних дипломів, один студент – за програмою Еразмус (Іспанія), за програмою міжнародної академічної мобільності пройшли навчання в Австрії та Угорщині два студенти.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» академічна мобільність – це можливість навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому навчальному закладі на території України чи поза її межами, без відрахування чи звільнення з основного місця навчання чи роботи [1].

Академічна мобільність – це можливість упродовж періоду навчання провчитись один або більше семестрів в іншому вищому навчальному закладі, де готують фахівців з цієї ж спеціальності із зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання; ефективніше розвивати особистий інтелектуальний потенціал. Академічна мобільність є явищем динамічним, є формою інтернаціоналізації освіти, що сприяє інтеграції індивіда до міжнародної системи освіти. Вона є: важлива складова процесу інтеграції вищих навчальних закладів у міжнародний освітній простір; період навчання студента в країні, громадянином якої він не є; виїзд певної кількості студентів для навчання за кордон; важлива якісна особливість європейського простору, що передбачає обмін людьми між вищими навчальними закладами та між державами; це можливість обрання найкращих варіантів навчання для підготовки сучасного фахівця [2].

Станом на 2014/2015 навчальний рік здобує вищу освіту у закордонних вишах 59 648 українців. Найбажанішими для навчання країнами є Польща (22 833), Німеччина (9379), Росія (9365), Канада (2536), Італія (2200), Чехія (2015), США (1551), Іспанія (1545), Австрія (1460), Франція (1332) та Угорщина (1003). Якщо порівнювати 2014 і 2015 рік, то приріст становить 29%, або 13 266 осіб. Дві третини цього приросту становили українці, що навчаються в польських університетах. Їх побільшало з 14 951 до 22 833 осіб. Також українців істотно побільшало у канадських, чеських та італійських університетах. У 2015/2016 навчальному році навчається у польських університетах понад 30 041 українець [3].

Поїздки за кордон українське студентство здійснює коштом батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо.

Закордонне навчання й стажування за рахунок вишів або держави становить менше 10 % від офіційно оголошеної кількості «мобільних українських студентів». Більшість академічних обмінів студентів відбувається шляхом укладення двосторонніх договорів між університетами України та Європи.

Київський національний університет будівництва і архітектури співпрацює з Люблінською політехнікою за програмою «Еразмус+», що дає можливість студентам університету навчатися протягом семестру у Польщі.

Перевагами такого навчання стало удосконалення знань з іноземних мов, оскільки викладання предметів здійснювалося англійською мовою.

З власного досвіду, слід зазначити, що цікавим було навчання на парах у Люблінському університеті за рахунок використання мультимедійних можливостей техніки та інтерактивності викладачів на усіх типах занять. Також слід додати, що вдало поєднувалися під час навчання теоретичні і практичні заняття, а саме: мали місце виїзні заняття на промислові об'єкти, що сприяло кращому засвоєнню теоретичного матеріалу. Студентам за програмами «Erasmus+» та «Erasmus-Mundus» безкоштовно пропонувався широкий вибір позаурочних занять (танці, спорт, музика).

Для більш злагодженої співпраці за програмами міжнародної академічної мобільності вітчизняним вишам необхідно виробити однакові підходи до нормативної і варіативної складової змісту підготовки у кожному напрямку й спеціальності, досягти співмірності навчальних планів за обсягами й характером практичної підготовки.

Отже, розвиток міжнародної академічної мобільності студентів Київського національного університету будівництва і архітектури із закладами інших країн, зокрема Люблінською політехнікою, сприяє обміну студентами і якості вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс] // Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18...>

2. Гуляєва Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н. М. Гуляєва // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні» (17–19 лютого 2005 р., м. Дніпропетровськ). – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 76–81.

3. Кількість студентів на початок 2014/2015 навчального року [Електронний ресурс] // – Режим доступу:

<http://uafrontier.com/kilkist-studentiv-na-pochatok-2014-2015-navchalnogo-roku/>

УДК 377.8:371.133

*Гронецька Світлана Юрївна,
студентка відділення «Початкова освіта»;
Науковий керівник:
Дмитренко Ніна Іванівна,
викладач-методист ВКНЗ «Коростишівський
педагогічний коледж імені І.Я.Франка»
Житомирської обласної ради*

АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ПЕРЕДДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Педагогічна практика – складова частина навчально-виховного процесу. Вона забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх вчителів з їх практичною діяльністю в педагогічному закладі, сприяє формуванню творчого відношення майбутнього спеціаліста до педагогічної діяльності, визначає ступінь його професійної здатності і рівень педагогічної спрямованості.

Педагогічна практика – вид діяльності студентів, спрямований на практичну підготовку майбутнього вчителя. Значущість її в тому, що вона максимально ідентифікується з майбутніми професійними завданнями. Практика адекватна до умов самостійної педагогічної роботи. Студенти у процесі практики виконують різноманітні функції, включаючись у різні форми взаємин з учнями, батьками,

вчителями, представниками адміністрації школи. По суті, це відтворює роботу вчителя [4, с. 3].

Метою практики є не лише набуття студентами досвіду практичної педагогічної діяльності, але і становлення професійної спрямованості їх особистості, формування педагогічно компетентного фахівця [1, с. 8].

Практика сприяє адаптації студента до майбутньої професійної діяльності, озброює його початковим досвідом роботи вчителя. В процесі проходження практики студент має можливість безпосередньо спостерігати роботу своїх старших колег – майстрів своєї справи, адже їх досвід роботи має неocenиме значення для формування особистості майбутнього педагога.

Під час практики відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовленості здобувача освіти до самостійної роботи та створюються широкі можливості для збагачення творчого потенціалу особистості студента. Це – запорука потенційного професійного успіху майбутнього вчителя, необхідна умова його професійної самореалізації [1, с. 14].

Успішність процесу формування професійно-педагогічних умінь залежить від систематичності тренування і безпосереднього виконання дій. У зв'язку із цим цілком закономірна необхідність оптимізації комплексу різноманітних видів і форм практичної діяльності майбутніх педагогів. При цьому важливо не лише оптимізувати операційний арсенал педагогічної практики студентів, але й перетворити його на цілісну впорядковану систему.

Одним із показників професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності є вміння виробляти і самостійно приймати оптимальні рішення в педагогічних ситуаціях, ефективно розв'язувати педагогічні задачі, що є опосередкованою ланкою між педагогічною теорією й шкільною практикою. При цьому зміст і вирішення педагогічних задач має сприяти, з одного боку, формуванню у студентів умінь застосовувати теоретичні знання, набуті при вивченні психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін, а з іншого, – розвитку креативності майбутніх учителів, що впливає

на підвищення ефективної підготовки студентів до безпосередньої практичної діяльності.

Формування і вдосконалення професійних умінь і навичок – процес, що триває протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі, а потім у ході самостійної професійної діяльності.

Виходячи з цього, діяльність студентів повинна поступово ускладнюватися від курсу до курсу залежно від мети і завдань навчання на кожному етапі професійного формування, ступеня теоретичної підготовки, а також самостійності майбутніх вчителів у процесі діяльності [4, с.10].

Це стосується і практики випускних курсів, адже під час її проходження, мета і завдання постійно ускладнюються.

Навчально-виховна практика студентів випускного курсу є логічним продовженням педагогічної практики студентів молодших курсів. У цей період завершується процес професійної підготовки до роботи вчителя в загальноосвітньому навчально-виховному закладі. Зміст діяльності студентів у ході цієї практики повинен бути максимально наближеним до реальної професійної діяльності вчителя.

Головна мета безперервної педагогічної практики – підготовка до цілісного виконання функцій учителя-класовода, до проведення системи навчально-виховної роботи з учнями початкової школи.

Базою проведення даного виду практики є загальноосвітні навчальні заклади I-III ступеня. За умови подальшого працевлаштування в даному навчальному закладі, студенти мають право проходити педагогічну практику за місцем проживання.

Для адаптації студентів до реальних умов освітнього закладу під час безперервної педагогічної практики перші два дні виділяються для підготовки до навчально-виховної роботи: участь у настановчій конференції, ознайомлення зі школою, учнями, з системою та стилем роботи вчителя, консультації з методистом та вчителем, складання індивідуального плану своєї роботи, ознайомлення з матеріальною базою закладу, аналіз планів роботи школи, аналіз розкладу навчальних занять [3, с. 20].

Педагогічна практика проводиться паралельно із вивченням та виконанням студентами конкретних завдань, безпосередньо пов'язаних із теоретичними курсами: проведення досліджень в класах, аналіз структури та змісту документації школи, складання характеристики учня, проведення бесід та спостережень; складання характеристики класу, використовуючи різноманітні діагностичні методики. Студенти виконують обов'язки помічника класного керівника, де проходить практика, у відповідності з індивідуальним планом роботи.

Як засвідчують відгуки випускників минулих років, які також проходили безперервну практику, найбільші труднощі в соціально-педагогічній діяльності вони відчували в роботі з батьками учнів, а також через невпевненість і страх виступати перед аудиторією, недостатність комунікативних умінь, очікування несприйняття їх учнями в ролі педагога, надмірну агресивність окремих дітей тощо. Ще однією причиною, що зумовила труднощі в роботі зі школярами, – відсутність досвіду «тримати дисципліну в класі», невміння здійснювати організаційний вплив на групу через гіперактивність окремих вихованців. Відтак незначна частина майбутніх учителів відзначила відсутність практичних професійних умінь, складність сучасних програм і підручників для початкової школи та їх невідповідність віковим особливостям учнів, їх навчальне перевантаження, перевищення норм планової наповнюваності початкових класів у базових школах проходження практики.

Безперервна педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи – складний, багатогранний і багатофакторний освітній процес. Вона допомагає адаптуватись майбутнім вчителям до професійної діяльності, є дієвим шляхом комплексного моніторингу рівня сформованості професійно-педагогічної компетентності випускників, а, отже, і визначає їх готовність до професійно-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Будник О.Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи: навч.-метод. посіб. / О.Б. Будник. – Івано-Франківськ: ПП Бойчук А.Б., 2012. – 212 с.

2. Будник О.Б. Соціально-педагогічне спрямування змісту професійної освіти майбутніх учителів початкових класів: методичний посібник/О.Б. Будник. – Івано-Франківськ / О.Б. Будник. – Івано-Франківськ: ПП Бойчук А.Б., 2013. – 80 с.

3. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Затвердженого наказом Міністерства освіти України від 8.04.93 № 93 із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти від 20.12.94 № 351). – Міністерство освіти України. – Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – Вип. 1. – К., 1994. – 139 с.

4. Вовк Л.П., Панченко Г.Д., Падалка О.С., Михайличенко М.В., Вишківська В.Б., Піскун О.В. Завдання та науково-методичні рекомендації для проведення педагогічної практики / За ред. Л.П.Вовк. – К., 2003. – 65 с.

УДК 37.013.42:378.14

*Дацюк Надія Василівна,
студентка групи МEB-16-1 ННІ
економіки, оподаткування та митної
справи Університету державної
фіскальної служби України;*

Науковий керівник:

**Калениченко Руслан Арсенович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)**

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Сучасні тенденції розвитку української освіти ставлять на меті вдосконалити, модернізувати та поліпшити систему освіти для того щоб діти мали можливість комфортно навчатись та комунікувати один з одним. Одним з основних напрямків цієї модернізації є

проведення соціалізації, що забезпечує входження людини у різноманітні соціальні групи та колективи, комфортне спілкування та прояв дитини як особистості у колективі. Якщо вужче розглядати це питання, то важливою проблемою є адаптація студентів-першокурсників в навчальному закладі.

Аналізом останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми займалися такі науковці: Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Ватутіна, Т. Жаровцева, Л. Карнаух, О. Кононко, Т. Поніманська, Н. Рогальська, Т. Степанова, О. Трифонова, С.С. Вітвицька, А.Й. Капська та інші.

Для початку необхідно визначити поняття «соціальна адаптація». Соціальна адаптація визначається як активне пристосування людини до умов соціального середовища (середовища життєдіяльності) шляхом засвоєння і прийняття цілей, цінностей, норм і стилів поведінки, прийнятих у суспільстві. У соціальній педагогіці соціальна адаптація має категоріальність. Категорія соціальної адаптації розуміється як процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, вид взаємодії особистості чи соціальної групи з соціальним середовищем [1].

На характері розвитку соціальної адаптації позначаються індивідуальні психічні ознаки особистості (мислення, увага, пам'ять, почуття); характеристики темпераменту (інтенсивність, темп реакції, ригідність, пластичність); риси характеру особистості (інтерес, відповідальність, комунікабельність, працелюбність чи ледарство) [2]. На ці ознаки слід завжди зважати при виборі педагогічних впливів, методів та форм роботи щодо вирішення проблеми соціалізації молоді, а у нашому контексті саме соціальної адаптації студентів-першокурсників.

Адаптацію студентів у вищих навчальних закладах слід розглядати як комплексну проблему, виділяючи в ній різні окремі рівні та ланки, кожна з яких має свої специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студентства, групи й колективу. Процес адаптації студентів-першокурсників проходить на декількох рівнях «пристосування»: до нової системи навчання; до зміни режиму праці і

відпочинку; до входження в новий колектив. Оскільки період адаптації пов'язаний з руйнуванням попередніх стереотипів, він супроводжується у декотрих низькою успішністю та труднощами у спілкування. В одних студентів вироблення стереотипу відбувається стрибкоподібно, у інших - рівно.

Всі труднощі, що постають перед студентом різні за своїм походженням, але коли всі вони збігаються, то найчастіше першокурсник відчуває фізичне та психічне перевантаження. У складній ситуації на допомогу може прийти староста групи, профорг, куратор, заступник декана з виховної роботи, але, на жаль, у них не завжди вистачає часу на вирішення проблем студента. Крім того, щоб забезпечити оптимальну адаптацію студента-першокурсника, важливо знати його плани на майбутнє, інтереси, ціннісні орієнтації, систему домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку та інше. Особливе значення для адаптації студента-першокурсника має колектив. Колектив, в ідеалі, повинен породжувати згуртованість, розвиток свідомості, творчості, дружби, взаємодопомоги та взаємовиручки, встановлення порозуміння у стосунках, забезпечення спільної діяльності, турботу та захищеність. Для створення умов щодо соціальної адаптації студента-першокурсника необхідна цілеспрямована організована діяльність, яка має включати низку заходів:

- аналіз студентського соціуму (стосунки у колективі);
- створення умов для розвитку та розуміння студентом своєї неповторності, індивідуальності;
- знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система його включення до нових видів діяльності та нового кола спілкування;
- розвиток соціальної служби у вищому навчальному закладу;
- робота щодо комплектування академічних груп з урахуванням психологічних особливостей студентів та їх психологічної сумісності;
- організація ритуалу «Посвята у студенти»;
- організація консультпунктів у гуртожитку;
- організація студентського самоврядування.

Отже, успішна адаптація першокурсників до життя та навчання у вищому навчальному закладі є підґрунтям подальшого розвитку

кожного студента як особистості та майбутнього фахівця. Тому на перших етапах студентського життя необхідно створити комфортні умови для соціальної адаптації першокурсника [3].

Список використаних джерел

1. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник / За ред. А.Й. Капської. – К., 2000. – 264 с.
2. Данияров С.Б., Соложинкин В.В., Краснов И.Г. Взаимосвязь физиологических и психологических показателей в процессе адаптации студентов // Психологический журнал. – Т. 10. 1989. – № 1.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів аспірантури. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

УДК 159.923.2

*Дейнеко Олена Валентинівна,
студентка групи ПБ-16-3 ННІ права
Університету державної фіскальної
служби України;*

Науковий керівник:

Семиліт Микола Васильович,
*кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Початок студентських років – це один із визначальних етапів кожної людини. Саме на цьому етапі студент починає своє самостійне життя, без допомоги батьків. Це період починань та подальшого становлення особистості, яке відбувається по-різному, залежно від індивідуально-психологічних особливостей особистості. Тому вивчення теми адаптації студентів-першокурсників є важливою, особливо сьогодні, коли сучасна освіта України виходить на новий етап свого розвитку.

На шляху до дорослого життя, студент-першокурсник переживає багато суперечностей, досягнень, а інколи, можливо, і втрат, які він має пережити з якомога меншими фізичними та психологічними затратами. І саме адаптація допомагає людині все це пережити із мінімальними затратами для свого організму.

Здатність до адаптації студента-першокурсника є надзвичайно важливою, адже його чекають важкі семінари, практичні заняття, перша важлива сесія, прездавання та багато чого важливого, студенту в цей час потрібно повністю брати відповідальність за своє подальше життя та пристосовуватися до нових умов життя, коли здатність до адаптації може відіграти визначальну роль у житті.

Таким чином, дослідження адаптація студента-першокурсника засадою для подальшого гармонійного розвитку особистості, готовності молодій людині вирішувати проблемні ситуації. У свою чергу, виховання індивідуальної особистості – це умова підготовки молодого покоління до керування власним життям, до успіху в трудовій діяльності та самореалізації.

Проблема соціальної адаптації студентів-першокурсників була і залишається питанням вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема відображена в працях С. Максименка, В. Моляко, Г. Балла, М. Боришевського, Г. Васяновича. М. Варія, В. Рибалки, В. Семиченко, О. Солодухової, Т. Яценко та багато інших.

Психологічна адаптованість – це емоційна складова комплексного поняття адаптованості. Її зміст полягає у суб'єктивному відчутті емоційного комфорту у соціумі, де знаходиться суб'єкт. Психологічна адаптованість виявляється у відчутті емоційної близькості з соціальною групою, у цьому випадку зі студентською групою, факультетом й інститутом узагалі. Для студентів-першокурсників, соціальне середовище інституту є новим, тому на формування психологічного компоненту адаптованості потрібен деякий час [1, с. 95].

Навчання у вищому закладі освіти для сучасної молодій людини один з найважливіших періодів її життєдіяльності, особистісного зростання та становлення як фахівця з вищою освітою. Пошук шляхів

успішної адаптації до змінених соціальних умов та нової діяльності є нагальною проблемою для кожного, хто переступив поріг ВНЗ [2].

Особливу вагомість адаптаційні процеси набувають за умов зміни середовища життєдіяльності, щонайперше на початкових етапах навчання юнаків і дівчат у ВНЗ. Вони вимагають від молодої людини активації механізмів адаптації і часто призводять до стану психологічного перенапруження. Так, доведено, що формування нового стереотипу поведінки у продовж першого року навчання призводить до дезадаптаційного синдрому в 35-40% першокурсників.

Дослідження дають змогу констатувати, що психодіагностика адаптаційних можливостей студентів першого року навчання дуже важлива, тому що дезадаптації може позначитися погіршенням роботи пізнавальної сфери, зміни в емоційно-почуттєвій сфері [3,с.9].

Труднощі адаптації студентів на початкових етапах навчання у ВНЗ обумовленні низкою особливостей. У ВНЗ система навчання характеризується великим обсягом матеріалу, самостійністю і відповідальністю студентів. Особливості переходу із середньої школи до ВНЗ пов'язані не тільки з перебудовою провідного типу діяльності, але і з входженням особистості в новий колектив. Вступ до ВНЗ є переломною подією в житті молодих людей.

Протягом навчання у ВНЗ, молода людина проходить через кілька етапів соціалізації. Визначальним серед них є етап адаптації до нової соціальної ситуації розвитку, тобто - перший курс (семестр). Від того, які механізми пристосування та життєдіяльності в нових умовах будуть обрані і закріплені особистістю, залежить стиль і результативність майбутньої професійної самореалізації людини [4].

Отже, адаптація студента-першокурсника є дуже важливою, адже саме від того, як адаптує себе особистість у соціумі залежить подальше життя людини. Перший курс навчання у ВНЗ студента є найголовнішим, адже саме в цей період потрібно якомога краще адаптуватися в соціуму, щоб навчання приносило лише задоволення та позитивні емоції. Дуже важливо, щоб у студента не виникла дезадаптація, адже нові умови життя, складність навчального процесу, перевантаження, може призвести до цього. Тому необхідно,

щоб особистість проявила себе якнайкраще у новому соціуму, і студентські роки були найкращими роками у житті кожного з нас!

Список використаних джерел

1. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92-100.

2. Войтович Н. П. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВНЗ. – Луцьк: Держ. ун-т імені Лесі Українки, 1999.

3. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психологический журнал. – 1994. – №3. – С.9-12.

4. Алексеєвна Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у ВНЗ. – К., 2004. – 20 с.

УДК 159.944.4.37.011.3-057.87

*Деулін Микита Павлович,
магістрант спеціальності «Практична психологія» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;*

Науковий керівник:

*Каськов Ігор Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
(м. Київ)*

ВПЛИВ ДЕСТРУКТИВНОГО СТРЕСУ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Проблема регуляції емоційних станів та емоційного стресу є однією з найважчих у психології й одночасно належить як до фундаментальних, так і до прикладних проблем. Будучи одночасно самостійним фізіологічним, психічним і соціальним явищем, стрес, за своєю суттю, є одним із видів емоційного стану. При сприятливих умовах цей стан може трансформуватися в оптимальний, а при

несприятливих – у стан нервово-емоційної напруженості, для якого характерне зниження ефективності навчання та працездатності, а також функціонування систем та органів, виснаження енергетичних ресурсів.

У кожному разі навчання у вищому навчальному закладі - це стрес для багатьох студентів.

Існує велика кількість підтверджень з того що хронічний стрес - супутник студентського життя. Стрес, випробовуваний студентами, може позначатися на навчанні (придбанні, застосуванні та переробці знань), що перешкоджає академічній успішності. Труднощі з успішністю своєю чергою також створюють дискомфорт, у результаті загальний стрес посилюється. Деякі дослідники відзначили у студентів і проблеми з фінансами, житлом, безпекою і вагою.

Студенти мусять подолати перехідні труднощі, освоїти нові ролі й модифікувати старі, у результаті вони також можуть відчувати стрес.

Даною проблемою займалися такі психологи: У. Кеннон, Г. Сельє, Л.О. Китаєв-Смик, Ю.В. Щербатих, Д. Майєрс, Ю.Й. Александров тощо. Вивченню деструктивних психічних станів особистості за різних умов життєдіяльності присвячені дослідження українських та зарубіжних вчених-психологів: М. Боришевського, Л. Виготського, В. Вілюнас, А. Генкіна, Л. Гримак, М. Дяченка, Л. Кандибовича, М. Левітова, В. Медведєва, С. Максименка тощо.

Деструктивні психічні стани можуть спричинятися внаслідок втоми, перевтомлення, нервово-психічної напруги, невміння працювати з людьми та знаходити компроміс при вирішенні питань, а також внаслідок критичних ситуацій. Конкретні події в житті людини, як відмічає Ф.Є. Василюк, можуть викликати одночасно стрес, фрустрацію, конфлікт і кризу. Конкретна критична ситуація має складну внутрішню динаміку, в якій різноманітні типи ситуацій взаємодіють один на одного через внутрішній стан, поведінку і його об'єктивні наслідки. Так, труднощі при намаганнях досягти мети в силу тривалого незадоволення потреби, можуть викликати стрес, що в свою чергу, негативно відіб'ється на діяльності і призведе до фрустрації. Далі агресивні реакції, які виникають внаслідок

фрустрації, можуть вступати в конфлікт із моральними настановами суб'єкта, викликаючи збільшення стресу [3].

Г. Сельє розглядав стрес, як поняття, яке використовується для позначення широкого кола станів людини, що виникають у відповідь на численні екстремальні дії (стресори). В його перших працях під стресом розглядалася сукупність всіх неспецифічних змін, які виникли в організмі під впливом будь-яких сильних чинників і супроводжуються перебудовою захисної системи організму. В більш пізніх працях під стресом він розумів неспецифічну реакцію організму на будь-яку поставлену до нього вимогу, тобто описував стрес, як фізіологічну реакцію організму на дію негативних факторів, пізніше виділив і психологічні фактори. Психічним проявам синдрому, описаного Сельє, було присвоєно назву “емоційний” стрес. У зміст цього терміну включають і первинні емоційні психічні реакції, які виникають при критичних психологічних впливах, і емоційно-психологічні симптоми, які виникли внаслідок фізичних впливів, афективні реакції при стресі і фізіологічні механізми, які лежать в їх основі. Під емоційним стресом розглядались афективні переживання, які супроводжували стрес і призводили до негативних змін в організмі людини [1].

В залежності від виду стресора і характеру його впливу виділяються різні види стресу, в найбільш загальній класифікації – фізіологічний стрес і психологічний стрес. Останній поділяється на інформаційний і емоційний стрес. Інформаційний стрес виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень, коли людина не справляється із завданням, не встигає приймати правильні рішення в потрібному темпі, з високою мірою відповідальності за наслідки прийнятих рішень, в ситуаціях інформаційного вакууму або невизначеності. Емоційний стрес розвивається в ситуаціях загрози, небезпеки, кривди тощо. При цьому різні його форми (імпульсивна, гальмівна, генералізована) призводять до змін в протіканні психічних процесів, емоційних зрушень, до трансформацій мотиваційної структури діяльності, порушень рухової мовленнєвої поведінки [2].

Види стресу можна класифікувати на підставі впливу стресорів.

Стресори – різноманітні екстремальні впливи, що призводять до розвитку небажаного функціонального стану – стресу:

а) стресори фізіологічні – надмірне фізичне навантаження, висока або низька температури, больові стимули і т.д.

б) стресори психологічні – чинники, які діють сигнальним значенням: загрозою, небезпека, інформаційне перевантаження і т.д.

У стресу можна виділити дві форми:

а) стрес корисний – еустрес,

б) стрес шкідливий – дистрес.

Найчастіше під стресом розумію реакції саме на негативні впливи зовнішнього середовища або зовнішніх чинників.

Психологічний стрес розглядають як комплексну реакцію людини на особливості взаємодії між особистістю і навколишнім світом [6]. Кожен подразник за певних умов може бути психологічним стресором проте, немає ситуацій, які не викликали б стрес. З іншого боку, повсякденні життєві події (такі як зміни сімейних взаємин, стан власного здоров'я або здоров'я близьких, характер діяльності або матеріальне становище) через їхню індивідуальну значущість можуть виявитися істотними для розвитку емоційного стресу, що призводить до розладів здоров'я. Серед таких життєвих подій виділяються ситуації, що безпосередньо сприймаються як загрозливі (хвороби, конфлікти, загроза соціальному статусові); ситуації втрати (смерть близьких, розрив важливих відносин), що проявляють собою загрозу системі соціальної підтримки; ситуації напруги, «іспиту», що вимагають нових зусиль або використання нових ресурсів. В останньому випадку події можуть навіть виступати як бажані (нова відповідальна робота, вступ у шлюб, ВНЗ), а погроза пов'язуватиметься із руйнуванням сформованих стереотипів і можливою неспроможністю в нових умовах [4].

Важливу роль у формуванні стресу відіграють особливості соціалізації в дитячому віці, коли значною мірою визначається індивідуальна значущість життєвих подій і формуються стереотипи реагування. Імовірність виникнення пов'язаних зі стресом психічних (особливо невротичних) розладів залежить від співвідношення стресорів, що впливали на людину в дитинстві і зрілому віці [8]. Так

само і в період студентства в ході навчальної діяльності молода особа зазнає різних стресогенних впливів.

«Студентство як соціальна група, – стверджують Б. Рубін та Ю. Колесніков, – функціонує в системі вищої освіти, виступає як об'єкт виробництва, предметом якої є не річ, а сама людина, особистість. Тому головною формою виробництва є навчально-освітня діяльність» [7].

У студента ймовірність розвитку психічного стресу при підвищенні фрустраційної напруженості залежить від особливостей його особистості, що зумовлюють ступінь стійкості до психічного стресу. Подібні риси позначалися як «почуття когерентності», що підвищують ресурси протистояння стресогенним ситуаціям, «особистісна витривалість», що розуміється як потенційна здатність активного подолання труднощів. Особистісні ресурси значною мірою визначаються здатністю до побудови інтегрованої поведінки, що дозволяє навіть в умовах фрустраційної напруженості зберігати стійкість обраної лінії поведінки, враховувати власні потреби і вимоги оточення, співвідносити негайні результати і відстрочені наслідки тих або інших вчинків. При добрій інтеграції поведінки енергія розподіляється в різних напрямках поведінки відповідно до важливості реалізованих потреб. Чим вища здатність до інтеграції поведінки, тим більш успішне подолання стресогенних ситуацій [8].

Стрес виникає тоді, коли організм змушений адаптуватися до нових умов, тобто стрес невіддільний від процесу адаптації студента, особливо на перших курсах навчання.

Студентське життя повне надзвичайних і стресогенних ситуацій, тому студенти часто відчують стрес і нервово-психічне напруження. В основному у студентів стрес розвивається через великий потік інформації, через відсутність системної роботи в семестрі і, як правило, стрес під час сесії.

Проблема стресу складна і багатогранна. Стрес у навчальному процесі необхідно регулювати. Це завдання самих студентів і їхніх педагогів, соціальних педагогів, психологів. Можливо шляхи її вирішення криються у професійній мотивації студентів і у

впровадженні в навчальний процес основ здорового способу життя, тренінгових курсів, здоров'язберігаючих технологій.

Для сучасного студента, студента психолога, як і для будь-якої людини взагалі, стрес є не надприродним явищем, а скоріше реакцією на скупчення проблем, на нескінченний процес боротьби з повсякденними труднощами.

Для студента вузу проблемами і труднощами можуть бути наступні:

- недолік сну;
- нездані вчасно і незахищені лабораторні роботи;
- не виконані або виконані неправильно завдання;
- велика кількість пропусків з якого-небудь предмету;
- відсутність на потрібний момент курсової роботи або проекту з дисципліни;
- недостатньо повні знання з дисципліни;
- погана успішність з певної дисципліни;
- перевантаження або занадто мале робоче навантаження студента, тобто завдання, яке слід завершити за конкретний період часу;
- конфлікт ролей (він може виникнути в результаті відмінностей між нормами неформальної групи і вимогами формальної організації (викладача). У цій ситуації студент може відчувати напругу і неспокій, тому що хоче бути прийнятим групою, з одного боку, і дотримувати вимоги викладача – з іншого);
- відсутність інтересу до дисципліни або пропонованої студенту роботі;
- погані фізичні умови (відхилення в температурі приміщення, погане освітлення або надмірний шум та ін.).

Не варто також скидати з рахунків особистісні фактори. Сюди можна віднести хвороба члена родини, зміна числа друзів, конфлікти з одногрупниками та близькими людьми, переїзд, значні особисті досягнення, зміну фінансового положення та інші фактори [5].

Долати стресові ситуації допомагає психологічна стійкість особистості, яку підтримують внутрішні (особистісні) та зовнішні (міжособистісні) ресурси. До внутрішніх належать: погодженість

реального і бажаного Я особистості, самоповага, відповідність досягнень домаганням, відчуття сенсу життя, усвідомлення діяльності і поведінки, віра в досяжність поставлених завдань, упевненість у собі і власних силах, екстравертованість, добре фізичне здоров'я, витривалість, уміння використовувати ефективні способи подолання стресу тощо. До зовнішніх ресурсів належать: міжособистісна і соціальна підтримка – підтримка близьких, друзів, співробітників, колег. Це дає відчуття опори, згуртованості [9].

Таким чином для ефективного подолання дистресових станів у студентів практичних психологів необхідний розвиток та мобілізація, як внутрішніх так і зовнішніх ресурсів.

Список використаних джерел

1. Сельє Г. Стрес без дистресу. – М.: Прогрес, 1979. – 124 с.
2. Китаєв-Смик Л.А. Психологія стресу. – М.: Наука, 1983. – 368 с.
3. Лазарус Р. Теорія стресу і психофізіологічні дослідження // Емоційний стрес / Під ред. Л. Леві. – Л.: Медицина, 1970. – С.178-208.
4. Маєрс Д. Психологія: Перекл. з англ. І.А.Карпиков, В.А. Старовойтова. – 2-ге вид. – Мн.: «Попудри», 2006. – 848 с.
5. Тригранян Р.А. Стрес та його значення для організму. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
6. Лазарус Р.С. Індивідуальна чутливість і стійкість до психологічного стресу // Психологічні фактори на роботі і охорона здоров'я. – М.-Женева, 1989. – С. 121–126.
7. Рубин Б. Студент глазами социолога / Б. Рубин, Ю. Колесников. – М.: Академия, 1980. – 328 с.
8. Слободяник В.І. Фізіологічні і психологічні аспекти емоційного стресу та його вплив на особистість / В.І. Слободяник, О.Ю. Дроздач. – Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.
9. Ліщинська О.А. Практикум з індивідуально-психологічного консультування для початківців. – К.: НПЦ Перспектива, 1997. – 36 с.

*Дивнич Олександр Олегович,
Бреус Дмитро Сергійович,
студенти групи ПНМ-31 факультету
автоматизації і інформаційних технологій
Київського національного університету
будівництва і архітектури;*

Науковий керівник:

*Калениченко Руслан Арсенович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і архітектури*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

В учнів, які вступають до професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ), виникає багато труднощів, оскільки в процесі навчання відбувається формування й виявлення самостійності. У цьому віці в багатьох учнів виникає питання вибору майбутньої професії, тому проблеми соціальної й професійної адаптації учнів ПТНЗ неможливо розв'язувати без урахування таких чинників професійного становлення: професійний самовибір, індивідуально-психологічні особливості учнів, професійне самовизначення й зрілість особистості. Саме тому вивчення вищезазначених проблем, а також розроблення методичних рекомендацій для педагогічних працівників закладів профтехосвіти є актуальним і своєчасним. Важливо упроваджувати комплексну систему допомоги учням у самореалізації, у їхньому професійному становленні. Такий підхід до розв'язання окреслених проблем дозволить сформуванню сучасні вимоги до професійного становлення особистості, визначення рівня соціально-професійної зрілості випускників ПТНЗ. Разом з тим результативність професійної освіти потрібно визначати не особливостями організації умов для засвоєння учнями професійних знань і вмінь, а їхньою підготовленістю до свідомої активності й самостійної діяльності в різних галузях життя суспільства. Практика засвідчує, що майбутні

фахівці не завжди мають належну підготовку до реалій життя і відповідають вимогам суспільства (низька самоорганізація, недостатній розвиток здібностей до самовдосконалення й самовираження, слабкий вияв суспільної активності, пасивне ставлення до суспільних перетворень). З огляду на це особливою для теорії та практики сучасної освіти є проблема розроблення педагогічних умов для формування соціально-професійної зрілості учнів у закладах професійно-технічної освіти, а саме: розвиток комунікативних умінь учнів ПТНЗ, створення інноваційного навчального середовища для формування професійних якостей майбутніх фахівців, активізація громадської діяльності майбутніх випускників в учнівському самоврядуванні.

Проблема соціально-професійної зрілості майбутніх фахівців стала предметом вивчення зарубіжних і вітчизняних науковців. Для її аналізу розглянуто такі категорії: «зрілість» (К. Абульханова-Славська, В. Максимова, Г. Олпорт, А. Реан, В. Сафін, О. Штепа, Г.Яворська та ін.); «соціальна зрілість» (Л. Божович, Л. Коган, М. Лебедик, С. Поліщук, В. Радул, Х. Ремшмідт, Д. Фельдштейн та ін.); «професійна зрілість» (В. Бодров, М. Ємельянова, Л. Каменєва, Д. Стюпер, Г. Яворська та ін.), «соціально-професійна зрілість» (О. Ганжа, Т. Хмурина, Г. Яворська). Праці вказаних авторів нашої думки, що професіоналізм випускників закладів професійно-технічної освіти залежить від рівня сформованості їхньої соціально-професійної зрілості, яку слід розуміти як якість особистості учня, що характеризується прийняттям та засвоєнням соціальних і професійних норм та принципів, відповідальним ставленням до своїх професійних обов'язків та активною участю в практичній діяльності.

Унаслідок теоретичного вивчення змісту та складників зрілості особистості в нашому дослідженні ми виокремили такі критерії соціально-професійної зрілості учнів ПТНЗ:

- соціально-професійна активність (прагнення стати професіоналом своєї справи; бажання виконувати суспільно корисну діяльність; наявність соціальних та професійних цілей у житті, уміння їх коригувати й змінювати відповідно до життєвих ситуацій та успіхів

у кар'єрі; прагнення стати лідером; бажання активно впливати на життєдіяльність навколишніх, зокрема на групу ПТНЗ, де навчається; здійснення взаємозв'язку між досягненнями минулого, теперішнього та планування перспектив на майбутнє для стимулювання до активної життєдіяльності; якісне та своєчасне виконання доручень; засвоєння нових знань, умінь та навичок, важливих для майбутньої професії; участь у культурно-масових заходах, конкурсах технічної творчості, розроблення та оформлення матеріалів для гурткової роботи; бажання співпрацювати й спілкуватися з ровесниками та колегами);

- соціально-професійна відповідальність (уміння відповідати за власну поведінку; уміння відповідати не лише за себе, але й за інших; бажання відповідати за результати своєї діяльності та діяльність своєї групи; урахування думок навколишніх про виконання певного виду діяльності; виконання обов'язків керівника, організатора групи; участь в учнівському самоврядуванні; здатність до самоаналізу та самоконтролю; вияв наполегливості, ініціативи, самостійності під час виконання поставлених завдань; прагнення досконало володіти знаннями; уміння оцінювати свою поведінку);

- соціально-професійне самовизначення особистості (розвиток мотивації та бажання здобути фах; уміння застосовувати знання в різних видах діяльності; здатність оцінювати свої можливості, робити самоаналіз та самооцінку своєї діяльності; сприйняття себе як особистості, схвалення себе загалом; переконання в тому, що людина здатна контролювати своє життя, приймати рішення та успішно їх реалізовувати; самореалізація в діяльності, яку обрала людина; бажання досягти успіхів).

Спілкування – це умова спільної діяльності, оскільки саме завдяки йому відбувається розподіл функцій між індивідами, які виконують спільну діяльність, узгодження індивідуальних зусиль, їхня координація, обмін досвідом, знаннями, спільне планування й спільна діяльність, а також контроль за її результатами. Спілкування можна вважати взаємодією людей, членів певної соціальної групи, умовою існування людини, оскільки без нього людина не може задовольнити свої життєво важливі потреби, розвиватися й загалом жити. У спілкуванні людина здобуває знання про навколишній світ,

користується суспільними цінностями, пізнає природу. Під час спілкування відбувається обмін інформацією, думками, почуттями, способами та результатами діяльності, завдяки чому можна досягти взаєморозуміння й організувати взаємодопомогу. З огляду на це спілкування є одним із чинників соціальної детермінації поведінки індивіда. Людина завжди прагне впливати на свого партнера й переважно також піддається його впливу. З огляду на сказане зазначимо, що наразі для учнів ПТНЗ досить важливо навчитися міжособистісного спілкування, оскільки цей вік сенситивний для комунікативного розвитку; це період удосконалення потрібних комунікативних знань та вмінь, засвоєння зразків поведінки й соціальних ролей, набуття досвіду спілкування для професійної самореалізації. Ми розглядаємо міжособистісну комунікацію, оскільки саме діалогічний тип стосунків є універсальним та важливим для встановлення ділових контактів, формою розкриття потенційних можливостей учасників взаємодії. Розвиток на належному рівні в учнів ПТНЗ системи комунікативних умінь сприятиме покращенню не лише їхньої взаємодії з групою, але й формуванню соціально-професійної зрілості. На нашу думку, найбільш ефективними формами реалізації ділового спілкування для учнів професійно-технічних навчальних закладів є індивідуальна бесіда, колективне (групове) обговорення ділових проблем (переговори, дискусія, «мозковий штурм»), бесіди виховного характеру, тренінги спілкування. Також доречно під час формування комунікативних умінь, які є способом використовувати мовні знання й навички для розв'язання практичних завдань спілкування, застосовувати методику «ділових ігор». Інтерактивне навчання активізує пізнавальну діяльність учнів шляхом спілкування між собою та з викладачем (майстром в/н) для розв'язання спільної проблеми. Під час такого навчання учасники взаємодіють, використовуючи одну зі стратегій: конкуренція (змагання учнів один з одним для досягнення мети), кооперація (учні працюють у невеликих групах для забезпечення найефективнішого результату) та співробітництво (спільна діяльність учнів для досягнення загальних цілей). Здебільшого результативність одного залежить як від особистих зусиль кожного учня, так і від

зусиль інших членів групи, тому стратегія співробітництва має найефективніший результат у навчально-виховній роботі (учні продуктивні, відповідальні за себе та інших членів групи, спокійні та соціально компетентні).

Логічним є припущення, що більш доречними для формування соціально-професійної зрілості учнів в умовах професійно-технічної освіти є такі методи, як гра та проектування. Суть ділової гри полягає в моделюванні ситуації, спорідненої з тією, учасниками якої можуть стати насправді учні ПТНЗ під час своєї професійної діяльності, для проектування поведінки, навчання комунікації, запобігання конфліктних ситуацій, самопрезентації. Під час проектування учні виступають активними учасниками процесу, активізують пізнавальну діяльність, розвивають креативне та критичне мислення, комунікативні вміння, формують такі особистісні риси, як самостійність, відповідальність та результативність, а також здобувають знання, уміння й навички під час професійної діяльності. Тому метою проектної технології є створення умов в навчально-виховному процесі для самонавчання учнів, стимулювання їхньої ініціативи, інтересів та бажання вдосконалюватися професійно. Цей метод забезпечує розв'язання поставленої перед учнями проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів і засобів навчання, інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології та творчих галузей. Учнівське самоврядування – також важлива умова формування соціально-професійної зрілості особистості, а тому має охоплювати всі сфери навчально-виховної діяльності. Участь в органах самоврядування дає змогу учням набути досвіду активного використання прав людини, обговорювати та розв'язувати суспільні проблеми, виконувати свої обов'язки. Це вкрай потрібно, оскільки нині важливо вмотивувати учнів ПТНЗ до праці, активності, підприємництва, ініціативи, розуміння економічних проблем та шляхів їх розв'язання, а також готовності до конкурентоспроможності та самореалізації майбутніх фахівців.

Отже, цінність учнівського самоврядування полягає в тому, що учні глибоко та всебічно опановують зміст своїх прав та обов'язків, завдяки чому підвищується їхня громадська активність,

відповідальність, самосвідомість, життєва та професійна компетентності, а також реалізується співпраця з адміністрацією та педагогічним колективом ПТНЗ заради досягнення поставленої мети – формування соціально-професійної зрілості учня

Список використаних джерел

1. Коптева О.М. Сутність категорії соціально-професійна зрілість учнів професійно-технічних навчальних закладів / О.М. Коптева // Вісник Черкаського університету / [гол. ред.: О.В. Черевко] – Серія: Педагогічні науки. – Випуск № 3. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – С. 24–31.

2. Коптева О.М. Аналіз критеріїв, показників і рівнів розвитку соціально-професійної зрілості учнів професійно-технічних навчальних закладів // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. – Запоріжжя: КПУ, 2017. – Вип. 52 (105). – С. 131–140.

3. Коптева О. М. Формування соціально-професійної зрілості учнів закладів професійно-технічної освіти. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2018.

*Зелена Анна Віталіївна, студентка
Київського інституту інтелектуальної
власності та права Національного
університету «Одеська юридична
академія»;*

Науковий керівник:

*Чулінда Людмила Іванівна,
кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотеоретичної
юриспруденції, конституційного та
адміністративного права Інституту
інтелектуальної власності та права
Національного університету «Одеська
юридична академія»*

ПРАВО НА ОСВІТУ

Право на освіту завжди було природною потребою і природним правом людини, його можна розглядати як елемент права на життя, права на розвиток[1]. Стаття 53 Конституції України закріплює право на освіту та встановлює права, що відображають особливості прояву окремих положень, які входять до його змісту.

Право на освіту є визначальним правом у системі культурних прав і свобод, оскільки свідомість особи, правомірність її поведінки залежить, зокрема, від рівня її освіти, наявності або відсутності необхідних знань. Здобуваючи освіту, людина досягає певного, встановленого суспільством або державою, рівня знань і вмінь, що засвідчується, як правило, відповідним документом.

У статті 26 Загальної Декларації прав людини зазначається, що початкова освіта має бути обов'язковою, технічна і професійна освіта має бути доступною широкому загалу, а вища освіта має бути однаково доступна на підставі здібностей кожного. Освіта має бути спрямована на всебічний розвиток особи та повагу до прав людини та основних свобод.

Конституції різних країн встановлюють певні стандарти у сфері освіти. Наприклад, обов'язковість лише початкової освіти передбачається у ст. 35 Конституції Грузії.

Загальне право на освіту у світовій практиці фактично було найпершим правом, що надавало людині повноваження у сфері інтелектуальної, культурної діяльності. Оскільки набуття повної загальної освіти є обов'язковим, це означає, що відповідна поведінка, спрямована на одержання повної середньої освіти, повинна здійснюватися суб'єктами незалежно від їх бажання.

Право громадян на освіту забезпечується розгалуженою системою навчально-виховних закладів, які можуть бути як державними, так і приватними; системою наукових установ, закладів підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів; відкритим характером навчально-виховних закладів; створенням умов для вільного вибору профілю навчання відповідно до інтересів та уподобань; різними формами навчання — очною, заочною, вечірньою, останнім часом з'явилася дистанційна форма навчання. Громадяни мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних закладах на конкурсній основі.

У системі освіти існує багато різних форм підтримки та заохочення студентів, які займаються науковою та дослідницькою діяльністю, мають високі показники у навчанні, беруть активну участь у громадському житті.

У частині 3 статті 53 на державу покладається обов'язок надавати державні стипендії та пільги учням та студентам.

Особам, які навчаються у навчальних закладах та наукових установах за рахунок коштів загального фонду державного бюджету, у навчальних закладах, що перебувають у власності АРК, та комунальних навчальних закладах за рахунок коштів відповідних бюджетів, можуть призначатися академічні або соціальні стипендії, а окремим категоріям цих осіб можуть призначатися одночасно академічні та соціальні стипендії [2].

Академічні стипендії — це стипендії Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України; іменні стипендії (наприклад, імені В.Чорновола), розміри та порядок призначення яких визначається окремими нормативними актами; іменні або персональні стипендії навчального закладу (імені Григорія Сковороди, імені Пилипа Орлика); ординарні (звичайні) академічні стипендії.

Соціальні стипендії призначаються студентам і курсантам, які потребують соціального захисту та яким за підсумками навчання не призначена академічна стипендія. Підставою для призначення соціальної стипендії є наявність в особи права на отримання державних пільг і гарантій, установлених законами України.

За особливі успіхи у навчанні, участь у громадській, спортивній та науковій діяльності студентам і курсантам за поданням стипендіальної комісії навчального закладу можуть призначатися іменні або персональні стипендії навчального закладу.

Особам, які згідно з Законом України «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи» гарантуються пільги при призначенні стипендії, виплачується додаткова соціальна стипендія у 100% розмірі академічної або соціальної стипендії. Така стипендія виплачується за рахунок коштів, передбачених у державному бюджеті на здійснення заходів з ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи.

Студенти вищих навчальних закладів мають право на отримання стипендій, призначених юридичними та фізичними особами, які направили їх на навчання.

Серед прав осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, можна виокремити такі права студентів: вибір форми навчання; безпечні та нешкідливі умови навчання, праці та побуту; трудова діяльність у позанавчальний час; користування навчальною, науковою, виробничою, культурною, спортивною, побутовою, оздоровчою базою вищого навчального закладу; участь у науково-дослідних, дослідно-конструкторських роботах, конференціях, симпозіумах, виставках, конкурсах, надання своїх робіт для публікацій; участь у об'єднаннях громадян; обрання навчальних дисциплін за спеціальністю в межах, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки та робочим навчальним планом; захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства; безкоштовне користування у вищих навчальних закладах бібліотеками, інформаційними фондами, послугами навчальних, наукових, медичних та інших підрозділів вищого навчального закладу; канікулярну відпустку тривалістю не менше ніж вісім календарних тижнів.

Студенти вищих навчальних закладів, які навчаються за денною (очною) формою навчання, мають право на пільговий проїзд у транспорті, а також на забезпечення гуртожитком у порядках, встановлених Кабінетом Міністрів України.

Особи, які навчаються у вищих навчальних закладах, зобов'язані додержуватися статуту та правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу; виконувати графік навчального процесу та вимоги навчального плану.

Цікавою є пропозиція Всеукраїнського профсоюзу студентів, аспірантів і молодих спеціалістів (травень, 2010 р.) запровадити в Україні кримінальну відповідальність за незаконне відрахування студентів з вищих навчальних закладів, оскільки це, на їх думку, не сприяє реалізації права на освіту. Профсоюз просив створити при Комітеті Верховної Ради України з питань освіти та науки громадську експертно-апеляційну раду, яка б здійснювала нагляд за дотриманням законодавства України у разі відрахування студентів з вищих навчальних закладів. Крім того, внести зміни до ст. 183 КК, щоб незаконне відрахування з навчального закладу будь-якої форми власності каралося позбавленням волі строком до 5 років і заборонаю займати певні посади до 5 років.

Будь-яка держава зацікавлена в тому, щоб її громадяни мали такий рівень інтелектуальної підготовки, який би надавав їм можливість активно брати участь у всіх сферах суспільного життя і тим самим сприяти безперервному прогресивному розвитку держави і суспільства.

Список використаних джерел

1. Молдован В.В., Чулінда Л.І. Конституційні права, свободи та обов'язки людини і громадянина: Навч.посібник. – К.: ЦУЛ, 2014.
2. Порядок призначення і виплати стипендій. Затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2004 р. № 882.

Калениченко Руслан Арсенович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України;

Мустафаєв Геннадій Юсифович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь);

Пророченко Наталія Петрівна,
магістр педагогіки вищої школи,
інженер кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і
архітектури

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Соціально-економічні перетворення, які постійно відбуваються у суспільстві, ставлять нові вимоги до особистості сучасного фахівця. Все більшого значення для фахівця набуває здатність бути суб'єктом свого професійного розвитку та самостійно знаходити вирішення соціально та професійно значущих проблем в умовах мінливої дійсності [1]. Освітня реформа актуалізувала нові вимоги до професійної підготовки фахівців, пов'язані з необхідністю переосмислення цілей освіти в напрямку від парадигми засвоєння знань, умінь і навичок до створення психолого-педагогічних умов для професійного становлення студентів, які забезпечували б їх готовність до саморозвитку, особистісної й професійної самореалізації в мінливих умовах сьогодення.

Зміни, характерні для сучасного українського суспільства, зумовлюють радикальні зміни у внутрішньому світі сучасного студентства: змінюються його інтереси та потреби, мотиви учіння та вибору професії, отримання освіти, життєві плани, вся система ціннісних орієнтацій. Реалії вимагають від викладача врахування

психологічних особливостей студентів, рівня розвитку їх пізнавальних здібностей, інтересів, якостей у процесі їх навчально-професійної діяльності.

Зараз усе частіше говориться про формування особистості сучасного полівалентного фахівця. Причому мається на увазі, що сучасне суспільство все більше потребує творчої особистості, здатної до високого рівня адаптації та самореалізації, яка проектує своє майбутнє, свій шлях, ставить перед собою чіткі завдання самовиховання, самовдосконалення та самоосвіти.

Ще з праць І. П. Павлова ми пам'ятаємо, що людина – це система, яка сама себе регулює, виправляє й навіть удосконалює. Психічна саморегуляція здійснюється в поєднанні її енергетичних, динамічних і соціально-змістових аспектів. Людина не автоматично переключається з однієї діяльності на іншу, а свідомо, з урахуванням соціальної ситуації, важливості виконуваних операцій, можливих результатів своїх вчинків тощо. Вона має вибір, і в цьому полягає її свобода волі. Як свідомий індивід, особистість несе відповідальність за наслідки здійснених виборів і дій.

Йдеться й про те, що саме креативність є характерною ознакою творчої людини, здатної за власною ініціативою реалізувати свій потенціал, з вибором відповідних способів. Це потребує зміни соціально-психологічного супроводу навчально-виховного процесу, спрямування його на розвиток креативного середовища в освітній установі. І тут особливе місце соціогуманітарних дисциплін.

Повинен змінюватися вектор такого супроводу, спрямованого на створення креативного середовища освітньої установи. Саме середовище має вибудовуватися навколо інтересів УЧНЯ та виконувати функцію адаптації ВНЗ до індивідуальних особливостей і суб'єктивних потреб студентів.

Зазвичай, як базовий принцип при формуванні теоретичних основ психологічного супроводу, вчені обирають суб'єктно-орієнтаційний підхід, який, насамперед, враховує активність і внутрішній потенціал суб'єкта, а отже його іманентне право самостійно здійснювати вибір і нести за нього відповідальність [9, 10]. Тому, головною метою соціально-психологічного супроводу

навчально-виховного процесу у ВНЗ є допомога суб'єкту (клієнту) повноцінно реалізувати себе у професійній (навчальній) сфері.

Аналіз теоретичних та емпіричних даних з цього питання дозволяє операціоналізувати поняття «психологічний супровід» як комплексний метод, що забезпечує зовнішні умови для прийняття оптимальних рішень суб'єктом діяльності в різних ситуаціях життєвого вибору. Іншими словами, сенс соціально-психологічного супроводу полягає в тому, щоб навчити людину розв'язувати свої проблеми самостійно. Важливим положенням цього процесу є активізація саморозвитку суб'єкта діяльності, котра є необхідною умовою його професіоналізації (навчання). Отже, основними завданнями соціально-психологічного супроводу у ВНЗ є максимальне розкриття потенційних можливостей викладача й студента, створення умов для повноцінного та максимального прояву позитивних сторін його індивідуальності й ефективної ампліфікації (збагачення) професійного (навчального) досвіду.

Методи психологічного впливу передбачають чималий спектр способів взаємодії з людиною, зокрема юридичні, економічні, ідеологічні, педагогічні та психологічні. У статті розглянуто лише психологічні аспекти цього процесу. Встановлено, що дієвим засобом супроводу є психологічний вишкіл, однією з найважливіших функцій якого є зменшення ступеня невизначеності та ентропії (кількості енергії, яка стала недоступною для здійснення соціальних змін і соціального прогресу). Сукупність теоретичних знань, практичних вмінь і навичок, які становлять зміст психологічного вишколу є суттєвим ресурсом життєвого середовища суб'єкта, залученого до професійної (навчальної) діяльності.

Підґрунтя соціально-психологічного супроводу становить єдність чотирьох функцій: діагностики суті проблеми, яка виникла; інформації стосовно природи проблеми та шляхів її розв'язання; консультації на етапі прийняття рішення й розробки стратегії вирішення проблеми; первинної допомоги на етапі реалізації розробленого плану.

Професійна соціалізація випускників ВНЗ уможлиблюється успішним подоланням кризи переходу від навчальної до професійної діяльності. Умова подолання кризи – високий розвиток особистісної

та предметної (фахової) рефлексії, прояв якої здійснюється засобами комунікації. Саме розвиток комунікативної компетентності визначає конструктивний або деструктивний вплив рефлексії на перебіг професійної соціалізації. Висока рефлексивність як така ще не забезпечує успішності професійної соціалізації. Комунікативна компетентність виступає ланкою, що опосередковує проявлення рефлексії у трудовому процесі. Висока рефлексивність у поєднанні з високою комунікативною компетентністю сприяє успішній професійній соціалізації; висока рефлексивність у поєднанні з низькою комунікативною компетентністю ускладнює цей процес. Відтак, успішний перебіг професійної соціалізації вимагає наявності двох необхідних умов (жодна з яких не є достатньою): 1) розвитку особистісної та соціальної рефлексії, 2) комунікативної компетентності [12].

Супровід студента може здійснюватися у двох варіантах:

- загальногруповому;
- індивідуально-особистістому.

Використовуючи педагогічні технології при викладанні соціогуманітарних дисциплін, насамперед слід формувати інноваційну особистість, якій притаманні:

- внутрішня свобода (ситуації вибору, які стимулюють пізнавальний інтерес «Хочу все знати», почуття відповідальності та власної значимості);
- стабільність і стресостійкість – це керування емоціями (відчувати настрій інших, протистояти стресам, вміти переборювати відчуття страху, сорому);
- адекватна самооцінка (саме вона формується й змінюється протягом усього шкільного життя. Особливо нестабільним є підлітковий вік).

У практиці розвитку креативної особистості в процесі отримання освіти педагоги рекомендують:

- свідомо експериментувати з новими формами організації занять, здійснюючи пошук методів максималізації підтримки, яку члени колективу надають один одному в творчому плані;
- намагатися створити в колективі атмосферу взаємодії та взаємного стимулювання до висунення ідей;

- розширювати участь і підвищувати зацікавленість кожного члена колективу у творчому процесі;
- постійно підкреслювати важливість оригінальних рішень у будь-яких предметних галузях;
- використовувати повноцінні проекти й завдання для тренувальних завдань;
- створити атмосферу постійного пошуку та припливу проблем (завдань). Один з проявів креативності - не лише здатність оригінально розв'язувати проблеми, але й знаходити нові;
- знаходити можливість заохочення нових думок та ідей, конструктивної критики;
- позбавлятися стереотипів і позбавляти від них інших, позитивно реагувати на запропоновані ідеї, заохочувати ідеї;
- накопичувати ідеї, неприйнятні для розв'язання конкретної задачі (вони можуть знадобитися), пошук сфери застосування цих ідей;
- надавати максимальну свободу в процесі творчості;
- розробити разом з колективом рейтингову систему оцінювання творчого (та/або креативного) внеску, заслуг і кінцевих результатів;
- заохочувати аналіз успішного або неуспішного досвіду вирішення проблем;
- розвивати й заохочувати взаємодію між групами, які паралельно розв'язують власні задачі та розробляють власні проекти;
- підтримувати й допомагати в розширенні інформаційно-комунікативних каналів для отримання необхідних даних і знань.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Сучасне суспільство все більше потребує творчої особистості, яка має високий рівень адаптації і самореалізації, проектує своє майбутнє, свій шлях, ставить перед собою чіткі завдання самовиховання, самовдосконалення й самоосвіти. Соціально-психологічний супровід професійного становлення майбутніх фахівців – це своєчасна вказівка можливих професійних перспектив, а при необхідності – психологічна й педагогічна допомога та підтримка у виборі шляхів професійного й особистісного розвитку, яка може реалізовуватися як засобами психологічної служби,

так і шляхом конструювання змісту навчальних дисциплін та використання сучасних методів навчання.

Не треба забувати, що саме креативність є характерною ознакою творчої людини, здатної за власною ініціативою реалізувати свій потенціал, з вибором відповідних способів. Це потребує зміни соціально-психологічного супроводу навчально-виховного процесу, спрямування його на розвиток креативного середовища в освітній установі. І тут особливе місце соціогуманітарних дисциплін.

Повинен змінюватися вектор такого супроводу, спрямованого на створення креативного середовища освітньої установи. Саме середовище має вибудовуватися навколо інтересів УЧНЯ та виконувати функцію адаптації ВНЗ до індивідуальних особливостей і суб'єктивних потреб студентів.

Список використаних джерел

1. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП «Інф.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.

2. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - К.: Ніка-Центр, 2006. – 580 с.

3. Калениченко Р.А. Психологічне забезпечення підрозділів охорони: Дис... к-та психол. наук. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2004. – 261 с.

4. Калениченко Р.А. Бараннік В.А. Психологічні особливості комунікативної креативності студентів // Зб. наук. праць Київського міжнародного університету. – Вип. 9. – Київ, 2006.

5. Калениченко Р.А. Соціально-психологічне забезпечення розвитку особистості у сфері вищої освіти: Монографія / Під. ред. Гриніва О.І., Пилипенка О.І. – К.: КиМУ, 2010. – 234 с.

6. Калениченко Р. А. Вдосконалення технологій соціально-психологічного супроводу навчально-виховного процесу у ВНЗ / Соціалізація студентської молоді в процесі професійної підготовки: Зб. наук. праць / [Ківенко Н.В., Богдановський І.В., Пилипенко О.І., Стасюк В.В., Тарапатова Н.М., Калениченко Р.А., Петухова І.О. та інші]; за заг. ред. Н.В. Ківенко. – Ірпінь: Вид-во Національного університету ДПС України, 2015. – С. 55-65 с.

7. Комуникативні процеси в навчанні: Навчально-методичний комплекс дисципліни / Г.Ю. Мустафаєв; Ю.Г.Поводюк. – Ірпінь.: НУДПСУ, 2012. – 426 с.

8. Психолого-педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу: Навч. посібник / В.М. Смірнов; М.В. Руденко, Р.А. Калениченко, В.О. Гаврилюк. – К.: КНУБА, 2014. – 432 с.

9. Психологічне супроводження військовослужбовців в діяльності за екстремальних умов / під науковою редакцією доктора психологічних наук, професора Ложкіна Г.В. – К.: В/ч А 0515, 2003. - 140 с.

10. Ложкін Г.В., Сьомін С.В., Пеньковський С.В. Військова психологія: терміни, поняття, визначення. Словник-довідник: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 144 с.

11. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К.: АПН України, 2009. – 144 с.

12. Соціально-психологічний супровід академічної групи як засіб розвитку культури спілкування студентів / Дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Л.В. Власенко; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2005.

13. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1248 від 30.12.2009 р. «Про покращення соціально-педагогічного і психологічного супроводу навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації».

*Ковальчук-Лук'яненко Дмитро Вікторович,
студент групи ПСБ 17-1 Інституту
гуманітарних наук Університету державної
фіскальної служби України;*

Науковий керівник:

*Войтенко Олена Василівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціології
Університету державної фіскальної служби
України (м. Ірпінь)*

ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

Праця педагога належить до найбільш напружених в емоційному плані видів професійної діяльності. Діяльність учителів постійно пов'язана зі спілкуванням, тому у них найактивніше виявляються симптоми поступового емоційного стомлення і спустошення. Емоційне вигорання є особливою формою професійної дезадаптації вчителів, яка призводить до зниження якості роботи, втрати інтересу до неї і навіть до зміни професії та роду діяльності. Серед теоретиків існує впевненість у тому, що сама проблема ще недостатньо розпізнана і вивчена. Слід визнати, що досі не знайдено і дієвих методів, що дозволяють ефективно боротися з цим синдромом.

Професійне вигорання є наслідком некерованого стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням у професійній діяльності. Найбільшим показником професійного вигорання є емоційне виснаження, що виникає при перевантаженні, відчутті гніву та депресіях [3].

Актуальність теми полягає в тому, що в даний час такий синдром, як «емоційне вигорання» вже стає сьогодні добре знайомим явищем у школах. Постійна втома, спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори багато в кого з учителів викликають незадоволення професією.

Професійне вигорання – це синдром фізичного й емоційного виснаження, який свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи [3].

Є.А. Клімов зазначає, що професійне вигорання дуже часто розвивається в тих, кого називають «трудоголіками» [1]. Понаднормова робота вдома й на вихідних, термінові виклики – усе це сигнали реальної загрози початку синдрому вигорання.

Серед зовнішніх чинників ризику емоційного виснаження і зниження професійної активності найбільш значущі наступні [2]:

1. Хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язана з інтенсивним спілкуванням, точніше, із цілеспрямованим сприйняттям партнерів і дією на них. Педагогу доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування: активно ставити і розв'язувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати і швидко інтерпретувати (аналізувати) візуальну, звукову та письмову інформацію, швидко зважувати альтернативи й ухвалювати рішення.

2. Дестабілізуюча організація діяльності: нечітка організація та планування праці, нестача устаткування, погано структурована й розпливчаста інформація, наявність у ній «бюрократичного шуму» — дрібних подробиць, суперечностей, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність (наприклад, учнів класу).

3. Підвищена відповідальність за функції, що виконуються педагогом. Учителям постійно доводиться приймати на себе енергетичні розряди партнерів. Усі, хто працює з людьми і чесно ставиться до своїх обов'язків, несуть етичну та юридичну відповідальність за благополуччя ділових партнерів, яких їм довірено, — учнів, батьків, колег. Плата висока — нервові перенапруження. Наприклад, у шкільного вчителя за день проведення уроків самовіддача і самоконтроль настільки значні, що до наступного робочого дня психічні ресурси практично не відновлюються.

4. Неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності визначається двома основними обставинами —

конфліктністю по вертикалі, у системі «керівник — підлеглий», і по горизонталі, у системі «колега — колега».

Рано чи пізно обачна людина з міцними нервами схилитиметься до тактики емоційного вигорання: триматися від усього й усіх подалі, не приймати все близько до серця, берегти нерви.

5. Психологічно важкий контингент, з яким має справу педагог у сфері спілкування: у педагогів і вихователів - це діти з аномаліями характеру, нервової системи або із затримками психічного розвитку.

Синдром вигорання включає в себе три основні складові [2]:

- емоційну виснаженість;
- деперсоналізацію (цинізм);
- редуцію професійних досягнень.

Під емоційним виснаженням розуміється відчуття спустошеності і втоми, що викликане власною роботою.

Деперсоналізація передбачає цинічне, байдуже, негуманне ставлення до людей, з якими працюють. Контакти з колегами стають формальними, знеособленими; негативні настанови, що виникають, можуть спочатку мати прихований характер і виявлятися у внутрішньо стримуваному роздратуванні, яке з часом проривається назовні і призводять до конфліктів.

Отже, проблема емоційної гнучкості, зокрема емоційної стійкості, є однією з актуальних науково-практичних психологічних проблем. Актуальна вона у професійному середовищі «людина-людина», особливо в педагогічній діяльності. Діяльність учителів постійно пов'язана зі спілкуванням, тому у них найактивніше виявляються симптоми поступового емоційного стомлення і спустошення. Про типовість стресу для педагогічної діяльності через її насиченість такими стресорами, як соціальна оцінка, невизначеність, повсякденна рутинна, пишуть багато дослідників. Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні. Перш за все з'являються фрустрованість, тривожність, виснаженість і емоційне вигорання. Професія педагога – одна з тих професій, де синдром емоційного вигорання найбільш поширений, тому важливими завданнями є вивчення особливостей його розвитку і протікання в педагогічній діяльності.

Список використаних джерел

1. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие / Е.А. Климов. – М.: Изд-во Моск. ун-та; Издательский центр «Академия», 2004. – 240 с.
2. Кузнецов М.А., Грицук О.В. Емоційне вигорання вчителів: основні закономірності динаміки. – Х.: ХНПУ, 2011. – 206 с.
3. Форманюк Т.В. Синдром «емоционального» сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-63.

УДК 3878.014.25.016

*Козак Юлія Русланівна,
студентка групи ПНК-21 факультету
автоматизації і інформаційних
технологій Київського національного
університету будівництва і архітектури;
Науковий керівник:
Усова Вікторія Вікторівна,
старший викладач кафедри основ
професійного навчання Київського
національного університету будівництва
і архітектури*

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Загально визнаним є розуміння необхідності модернізації національної освітньої системи, передусім вищої школи. В умовах глобалізації, становлення постіндустріального суспільства, розробки і використання високих технологій традиційна система професійної підготовки кадрів вже не відповідає викликам часу і не задовольняє потребам економіки, науки і культури. Реальні результати її діяльності суперечать суспільним вимогам щодо рівня професійної компетенції та розвитку особистісних ознак і якостей фахівців. Крім того, на процес формування стратегії розвитку вищої школи істотно впливає й такий чинник, як приєднання України до Болонського процесу і необхідність урахування європейських стандартів освіти.

Проблеми модернізації освіти саме з позицій забезпечення її відповідності принципам Болонських угод цілком природно привертають пильну увагу широкої педагогічної громадськості, студентів, їхніх батьків і потенційних роботодавців. За різноманітністю поглядів щодо доцільності такої модернізації, її змісту і напрямку можна помітити досить тривожну закономірність — прагнення керівництва вищих закладів освіти і галузі у цілому забезпечити передусім формальну відповідність європейським нормам. Безперечно, це важливо, оскільки без цього не можливо скористатися перевагами єдиного освітнього простору і дати змогу нашим фахівцям виходити на європейський ринок праці.

Однак, на наше глибоке переконання, набагато значущими і гострими постають питання модернізації змісту і технологій професійної освіти, її науково-педагогічного обґрунтування та науково-методичного забезпечення. Йдеться про необхідність істотного осучаснення цього змісту, забезпечення його практичної спрямованості, кардинальну зміну системи вивчення іноземних мов. Адже без розвинених практичних навичок, без належного володіння мовами не можна й мріяти про конкурентоспроможність українських фахівців. На наше переконання, слід переглянути саму філософію освіти і систему цілей вищої школи. Болонський процес не повинен стимулювати її на підготовку дешевої кваліфікованої робочої сили для Європи. Навпаки, завдяки впровадженню його вимог вища школа має орієнтуватись на підготовку фахівців справжнього європейського рівня, насамперед для економіки, науки і культури України.

І практична спрямованість підготовки фахівців, і високий рівень їхньої компетенції, загальної та професійної культури, і вільне володіння ними іноземними мовами в умовах глобалізації та інтенсивних зовнішньоекономічних зв'язків можуть і повинні слугувати успішному розв'язанню завдань соціально-економічного і духовного відродження України, забезпеченню сталого розвитку її економіки і неухильного зростання добробуту населення. Оскільки це потребує кардинальної структурної перебудови економіки, формування і послідовної реалізації стратегії інноваційного розвитку країни, то вища школа має всебічно розвивати креативні здібності

студентів, прищеплювати їм інноваційний тип мислення. Її завданням стає створення сприятливих умов для максимальної реалізації особистісного потенціалу кожного студента.

Це означає, по-перше, необхідність рішучої відмови від існуючої практики фактичного “продажу” дипломів, коли природне бажання поліпшити фінансовий стан закладів освіти призводить до того, що викладачі під тиском керівництва заплющують очі на факт ігнорування навчальних занять окремими студентами-контрактниками і виставляють їм “задовільно” при майже нульовому рівні знань. По-друге, необхідно підвищити рівень наукових досліджень і розробок викладачів вузів. Адже результати досліджень дадуть їм змогу ознайомитись з провідними тенденціями розвитку у відповідній галузі, а отже, постійно оновлювати зміст навчального матеріалу. Також це надасть можливість активного залучення студентів до участі в дослідницькій роботі, яка стимулюватиме їхню навчально-пізнавальну діяльність і підвищуватиме якість навчання.

З цих позицій українській освітній системі корисною буде європейська практика створення так званих дослідницьких університетів, у яких переважно і здійснюється наукова діяльність як ініціативно, так і на замовлення бізнесу. У такому разі проведення досліджень справді відбуватиметься на світовому рівні, оскільки бізнесу не будуть потрібні посередні результати, його цікавить реальне підвищення конкурентоспроможності. Зазначимо, що впровадження результатів наукових пошуків і розробок здійснюватиметься разом з їх надійним кадровим супроводженням. Тобто вітчизняний бізнес отримуватиме фахівців, професійна кваліфікація яких буде йому добре відома завдяки активній участі студентів у виконанні його замовлень.

Проте відомо, що нічого не виникає на пустому місці. Наукові дослідження потребують первинних капіталовкладень. Нам недоцільно “винаходити велосипед”, повторювати відкриття давно відомих істин. Тому організація досліджень вимагає належного інформаційного забезпечення та відповідної аналітичної роботи, що також потребує певних коштів. Таким чином, мета досліджень не в тому, щоб “наздоганяти” тих, від кого ми сьогодні істотно відстаємо,

а у тому, щоб сформувати і послідовно реалізовувати випереджувальну стратегію. Для цього необхідно розвивати роботи на так званих проривних напрямках.

Для раціональної організації таких наукових досліджень і прикладних розробок може стати корисною активна участь українських учених у спільних дослідженнях з колегами з економічно розвинених країн світу під час стажування в їхніх університетах. Це дасть змогу вирішити і проблеми визначення сучасного стану і рівня розвитку тієї чи іншої галузі, і проблеми фінансування. Також доцільно використовувати наш потенціал для виконання прямих замовлень іноземних фірм.

Отже, стратегією розвитку освітньої системи в умовах Болонського процесу має бути не формальна узгодженість норм і принципів, а її глибока модернізація на основі національних інтересів і потреб української економіки, науки і культури.

Список використаних джерел

1. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. — К.: Преса України, 1997. — 80 с.
2. Закон України “Про вищу освіту” від 17 січня 2002 р. // ВВР України. — 2002. — № 20. — Ст. 134.
3. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В. Г. Кременя. — Тернопіль: Навч. кн. — Богдан, 2004.
4. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи виходження в Європейський простір вищої освіти. — К.: ІВЦ “Вид-во “Політехніка”, 2003. — 200 с.
5. Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація // Дзеркало тижня. — 2003. — № 48 (473). — 13–19 груд.

*Козленко Оксана Володимирівна,
студентка спеціальності «Практична
психологія» Національного педагогічного
університету ім. М.П. Драгоманова;*

Науковий керівник:

*Каськов Ігор Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова (м. Київ)*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ

Сучасна соціокультурна ситуація актуалізує питання підготовки відповідального, ініціативного, кваліфікованого фахівця, здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного удосконалення. Професійний розвиток особистості майбутнього фахівця починається у вищому навчальному закладі, де формуються його професійно значущі якості, інтереси, потреби, творчі здібності, зростає загальний рівень культури. Процес адаптації майбутніх фахівців до умов вищого навчального закладу є важливим етапом професійної підготовки. Постановка проблеми адаптації серед інших актуальних проблем науки породила активний і плідний пошук підходів до розуміння її сутності, змісту, особливостей та шляхів ефективного впливу на ці явища в інтересах виробничої практики, а також підготовки спеціаліста у вищих навчальних закладах.

Проблемі адаптації студентів до навчання у ВНЗ приділялося багато уваги і не тільки представниками психології. Цим питанням цікавляться і філософи, і соціологи, і біологи, і фізіологи, і педагоги. Але від цього актуальність і необхідність дослідження даної проблеми не знижується. Існують певні протиріччя в багатьох аспектах вивчення проблеми адаптації студентів до навчання у ВНЗ, починаючи з визначення цього поняття, виділення стадій, чинників,

механізмів цього процесу, продовжуючи виробленням ефективних стратегій, методів, засобів і прийомів для успішної адаптації.

Питанням адаптації присвячені наукові дослідження О. Безпалько, Н. Заверико, Л. Коваль, Г. Лактіонової, А. Мудрик. Труднощі початкового етапу навчання і чинники, що впливають на процес адаптації у своїх наукових працях розкривали О. Прудська, А. Андрєєва, С. Гапонова, Ю. Бохонкова. Проблемі адаптації студентів до навчання в умовах вищого навчального закладу приділяється багато уваги такими науковцями як Т. Алмазова, Ю. Бохонкова, Н. Герасімова, Н. Жигайло, О. Кочерук. Адаптацію як необхідну умову соціалізації людини розглядають М. Лукашевич, А. Мудрик, С. Пальчевський. Такі вчені, як Л. Красовська, М. Прищак, Л. Гармаш, О. Маріна, О. Стягунова роблять акцент на важливості адаптації першокурсників до навчання, підкреслюючи те, що успішність перебігу процесу адаптації є запорукою сприятливого розвитку у певному соціумі.

Дослідження процесу адаптації студентів до навчання у ВНЗ набувають останнім часом особливої актуальності у зв'язку зі зростанням інтенсивності дії та збільшенням числа чинників, які посилюють динамічність співвідношення людини і навколишнього середовища й обумовлюють підвищені вимоги до адаптаційних механізмів особистості. Постійні зміни зовнішнього середовища вимагають від людини тих чи інших форм реакцій, що залежно від характеру адаптації можуть бути більш чи менш адекватними.

Термін “адаптація” використовується в різних галузях наукового знання, однак дослідниками ще не вироблено єдиної думки про його зміст. Так, одні автори розглядають адаптацію як процес, результат “*приспосовування*”, а інші як “*взаємодію*” людини з людиною (певним колективом, групою), або як “*взаємодію*” людини і середовища [3].

Адаптація як соціальне явище являє собою процес включення особистості в нове для неї соціальне середовище, зокрема в колектив, становлення її діячем, активною функціонуючою частиною, об'єктом і суб'єктом відносин цього середовища, перетворення нового середовища найближчого оточення в засіб життєдіяльності. Критерії

адаптації виявляють ступінь активності в колективі, різнобічність її діяльності, значення для суспільства чи колективу, що адаптується.

З точки зору П.С. Кузнецовим, *адаптація* – це процес встановлення відповідностей між рівнем актуальних проблем особистості та рівнем їх задоволення [7].

На нашу думку, процес соціально-психологічної адаптації передбачає, перш за все, активність самого суб'єкта діяльності, яка вимагає осмислення своїх дій і вчинків, пошуку власних шляхів рішень відповідно конкретним умовам життєдіяльності, аналіз характерних особливостей і результатів взаємодії (в даному випадку першокурсника) з новими людьми і обставинами. Адаптація містить у собі складні, багатогранні взаємини людини з довкіллям.

На думку дослідників, серед факторів, які визначають оптимальний вплив на процес адаптації студентів в якості основного, можна виокремити ставлення до навчання та обраної спеціальності. А тому правильно обрана професія – неодмінна умова успішної адаптації студентів у ВНЗ.

Соціально-психологічна адаптація студентів в групі забезпечується завдяки функціонуванню певної системи механізмів: рефлексії, емпатії, прийому соціального зворотного зв'язку тощо. Соціальна адаптація - процес і результат активного пристосування індивіда до групи, до умов соціального середовища, до суспільних умов життя, що змінюються чи вже змінилися.

Показниками успішної соціальної адаптації виступає високий соціальний статус особистості в певному середовищі, його психологічне задоволення цим середовищем і його найбільш важливими елементами, зокрема, задоволення роботою, її організацією, умовами і змістом тощо. Показниками низької соціальної адаптації є переміщення суб'єкта в інше соціальне середовище, відхилення у поведінці. Успішність соціальної адаптації залежить від характеристики середовища і суб'єкта. Більшість дослідників стверджують, що адаптацію можна розглядати як складову соціалізації і як її механізм [5].

У соціальній адаптації виділяють дві форми:

- *активну*, коли суб'єкт прагне впливати на середу з метою її зміни (наприклад, зміни цінностей, форм взаємодії і діяльності, які він повинен засвоїти);

- *пасивну*, коли суб'єкт не прагне до такого впливу і зміни.

Дослідники розрізняють три форми адаптації студентів до умов навчання у вузі:

1) *формальна адаптація*, що стосується пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до змісту навчання в ній, її вимог, до своїх обов'язків;

2) *суспільна адаптація*, тобто процес внутрішньої інтеграції (об'єднання) груп студентів-першокурсників і інтеграція цих же груп зі студентським оточенням у цілому;

3) *дидактична адаптація*, що стосується підготовки студентів до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі [1].

Неблагополучне включення у нову соціальну ситуацію або порушення усталених взаємин у групі може викликати дезадаптацію студента.

Основні симптоми психологічної дезадаптації студента проявляються у підвищенні показника емоційного збудження, тривожності, нейротизму; зниженні комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю, соціальної сміливості, появі почуття неповноцінності у стосунках із товаришами, викладачами, батьками; зниженні успішності, недостатній увазі й зосередженості на парах; скаргах на погане самопочуття, сон; втраті інтересу до навчання.

Умовою успішної професійної адаптації студента-психолога є також забезпечення індивідуальної ритмічності всього його життя і діяльності, складання і дотримання кожним студентом прийняттого саме для нього розпорядку праці і відпочинку з урахуванням колективних форм життя і праці.

Важливим є розвиток у студента ВНЗ відповідних властивостей, які б, з одного боку, були чинниками впливу на об'єкт (середовище) адаптації, а з іншого, виступали внутрішніми детермінантами і

складовими стану задоволення процесом і результатом адаптації. До них ми можемо віднести такі:

Внутрішні критерії: висока мотивація розвитку духовності, соціальної, професійної компетентності та самоактуалізації загалом; адекватність самооцінки; почуття власної гідності; розвиток внутрішньої свободи; здатність керувати своїм емоційним станом; розвинуті комунікативні здібності; розвинені механізми саморефлексії; усвідомлення потреби самоосвіти; повага до людини; бажання брати участь у суспільному житті навчального закладу; стан здоров'я людини та ін.

Зовнішні критерії: виконання студентами правил і вимог навчального процесу пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчального процесу; навички самостійності в навчальній і науковій сферах; реалізація завдань самоосвіти; уміння застосовувати знання на практиці; актуалізація в життєдіяльності особистості високого рівня соціальної і моральної зрілості, психологічної культури, правової культури, мовленнєвої культури, культури поведінки, рівня розвитку духовності особистості загалом; участь у суспільному житті навчального закладу; міжособистісні взаємини студента у студентському середовищі (групі); комунікативна компетентність та ін [4].

Таким чином, порушення соціально-психологічної адаптації у студента-психолога обумовлено реально існуючими проблемами.

Адаптацію до умов навчання у вищому закладі освіти проходять, у тій чи іншій формі, всі студенти ВНЗ. Проте цей процес не відбувається автоматично. Навіть на випускному курсі можна виявити особистостей, які "застрягли" на етапі адаптації, пройшли його невдало. Процес навчання є підпорядкованим багатьом факторам, і не всі вони сприяють успішній адаптації. Тому уявлення деяких першокурсників про процес навчання виявляються хибними, навіть наївними. Досить часто такі уявлення призводять до фрустрації і розчарування: заняття виявляються не настільки цікавими, підготовка до занять – надто рутинною, а саме студентське життя - не таким радісним і світлим, як здавалося. Саме тоді і починається адаптаційний процес, метою якого є, окрім іншого, знаходження

нових особистісних сенсів у навчальному процесі і власне у статусі студента.

Очевидно, успішна адаптація до умов навчання залежить від вибору певної стратегії навчальної діяльності і напрацювання оперативних механізмів для її здійснення. Ефективності психологічного забезпечення психічного здоров'я студентів можна досягти також шляхом певних організаційних заходів правильної організації режиму праці та відпочинку з урахуванням психологічних та психофізіологічних особливостей студентів.

На нашу думку, процес успішної соціально-психологічної адаптації студента психолога до умов навчання характеризується високими показниками у навчанні, задоволеність організацією навчального процесу та його змістом, доброзичливими стосунками в студентському колективі та з викладачами, світлим та радісним сприйняттям оточуючої дійсності, задоволеність вибором своєї професії.

Список використаних джерел

1. Андреева Д.А. О понятии адаптация. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество: Уч. записки XIII. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 62-69.

2. Багачкина Н.А. Учет индивидуальных стилей обучения студентов как основа успешной адаптации при организации учебной деятельности // Вопросы биологии, экологии и методики обучения: Сборник научных статей. – Вып.3. – Саратов: Изд-ство Сарат. педин-та, 2000. – С.108-110.

3. Балл Г.А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С.92-100.

4. Васильева С.А., Копеина Н.С. Психологическая идентичность как условие успешной адаптации студентов к учебному коллективу // Современные проблемы прикладной социологии и социальной психологии в трудовых коллективах / С.А.Васильева.,Н.С.Копеина // Тезисы докладов. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – С. 332.

5. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психологический журнал. – 1994. – №3. – С.9-12.

6. Казміренко В.П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №6. – С.76-78.

7. Кузнецов П.С. Уровни адаптации // Проблемы практической психологии. – Саратов, 1996.

УДК 378.126:378.22

*Корнійчук Світлана Ігорівна,
студентка II курсу, групи ОБД-16-2
Навчально-наукового інституту обліку,
аналізу та аудиту Університету
державної фіскальної служби;*

Науковий керівник:

*Калениченко Руслан Арсенович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ НОВОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

На сьогоднішній день освіта є однією з головних тем для обговорення, так як право на освіту належить до одного з найбільш важливих конституційних прав. Воно забезпечує кожному здобуття знань, умінь, навичок, розвиток творчих здібностей. Саме освіта є одним з найважливіших чинників соціального розвитку, саме вона створює умови для побудови суспільства, здатного ефективно протистояти загрозам ХХІ століття. На думку американського соціолога, автора теорії «постіндустріального суспільства» Д. Белла, рівень здобутої людьми освіти є вирішальною передумовою їх соціального становища [1].

Нова модель в сучасному світі спрямована на те, щоб навчити людей набувати знання, поширювати їх та використовувати. Провідниками суспільного розвитку, елітою суспільства стають люди,

здатні працювати з інформацією, створювати знання та приймати рішення в ситуації недостатньої інформації та відсутності знань. Нова модель освіти повинна підготувати управлінців, навчити громадян шукати рішення важливих проблем у нових історичних умовах.

Україна зможе побудувати збалансовану економіку та прозоре державне управління, якщо буде враховувати реалії постіндустріальної моделі розвитку суспільства, яка ґрунтується на:

- конкуренції ідей, підходів, стратегій, а не людей, організацій тощо;

- інформації та знаннях, які не зникають у процесі господарського використання, обміну, а навпаки, здатні багаторазово збагачуватися, збільшуватися в процесі обміну і застосуванні;

- мережах, які на відмінну від ринків допускають використання ресурсів інших учасників процесу і дають перевагу тим, хто випереджає інших у стратегічній ініціативі, наданні більшої можливості, більшого спектра та якості послуг.

Але в Україні, на жаль, не використовуються належним попитом знання та інтелект, сучасні перспективні способи застосування знань у різних сферах.

Провідна ідея нової моделі освіти – розвиток її за принципом безперервності, що передбачає постійне оновлення та поповнення знань людини, її духовне вдосконалення від раннього дитинства до старості. Безперервна освіта пов'язана з вирішенням складних соціальних проблем, зумовлених новим становищем людини у світі, який швидко змінюється. За цих умов освіта перетворюється на елемент повсякденного способу життя протягом усього періоду активної діяльності дедалі більшої кількості людей. Змінюється розуміння того, хто така освічена людина. В нинішній парадигмі освіти – це індивід, що орієнтується на цінності освіти як провідний вид діяльності в структурі власного способу життя.

Необхідність реагування на потреби людини, на суспільні виклики, на об'єктивні процеси їх розвитку утворює нову освітню парадигму, яка полягає у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для всіх тих, хто повинен навчатися, хто має бажання, внутрішню і зовнішню мотивовану потребу навчатися впродовж

життя і хто має для цього. На основі цієї парадигми формується система сучасних цілей освіти, досягнення яких має забезпечити адекватний характер її розвитку. Водночас сучасні завдання системи освіти передбачають розвиток змісту освіти і педагогічних технологій, що застосовуються у навчально-виховному процесі, а також розвиток технологій управління освітою. Таким чином, розвиток системи освіти та зазначені зміни у потребах тих, хто навчається - формують сучасні принципи, цілі, обмеження, механізми та інструменти розвитку системи освіти, сукупність яких будує концептуальну модель нової освіти, яку називають відкритою освітою. В. Биков виділяє три узагальнюючих чинники, що спричинили появу такого явища, як відкрита освіта. Перший чинник спричинений об'єктивними процесами розвитку суспільства, а саме: поява нових вимог до освітнього рівня людей, до характеру і темпів набуття ними освіти. Другий - пов'язаний з появою нових індивідуальних потреб в учнів щодо забезпечення свого особистісного розвитку та характеру отримання якісної освіти в сучасних умовах. Третій - спричинений тими об'єктивними процесами розвитку суспільства, які пов'язані з появою в системі освіти нових можливостей, що проявляються у розвитку змісту навчання і педагогічних технологій, у створенні додаткових умов для індивідуального особистісного розвитку людини, у поглибленні процесів демократизації та інтеграції освіти, а також у широкомасштабній інформатизації системи освіти, інших підсистем суспільства, з якими система освіти в процесі виконання своїх завдань так чи інакше взаємодіє. Зазначені чинники взаємообумовлені і взаємодоповнюють один одного [2].

На останньому одинадцятому Всесвітньому конгресі товариств з порівняльної педагогіки на тему "Нові виклики, нові парадигми: освіта на шляху в ХХІ століття" виділялось чотири базові характеристики глобальних процесів у світовому співтоваристві. По-перше, сучасний світ являє собою цілісну соціально - політичну систему, тому проблеми, що виникають в одній країні, неминуче приводять до змін у інших країнах. По-друге, використання сучасних інформаційних технологій і засобів масової інформації дає

можливість людям різних країн та національностей приєднатись до одних і тих же культурних цінностей - це спричиняє зміну культурних стереотипів та зміщення наголосів у культурній ідентифікації особистості: рушаються моральні норми і традиції, які склалися в суспільстві, інтенсивно формується світова культура. По-третє, змінюється уявлення людини про простір: він ніби зменшується. Сучасні засоби комунікації дозволяють спілкуватись і працювати на відстані. Тому у всіх галузях життєдіяльності суспільства зростає питома вага міжнародного співробітництва. Створюються реальні передумови для формування єдиного економічного, інформаційного, освітнього простору, для планетарного громадського устрою. По-четверте, знижується роль держави в житті суспільства. Політична і економічна влада все частіше переходить до транснаціональних корпорацій, які починають впливати на траєкторію і характер соціальних, культурних та освітніх процесів у різних країнах та регіонах. Це призводить до опору за збереження автономії з боку окремих людей, народів, держав [3].

Список використаних джерел

1. Грабовенко Н.В. Сучасні підходи до формування нової моделі освіти в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http>
2. Ляхоцька Л.Л. Відкрита освіта в Україні в контексті інтеграції до європейського освітнього простору [Електронний ресурс] – Режим доступу: <file>
3. Пуховська Л.П. Перспективи формування світового освітнього простору в ХХІ столітті [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http>

*Корсун Сергій Іванович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
педагогіки Університету Сучасних
Знань (м. Київ)*

ЗАСОБИ ЕВРИСТИЧНОЇ МОТИВАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

Сучасна вища освіта наповнена цікавими феноменами. На одну і ту саму проблему можна подивитися з різних боків. З одного боку – студенти, які не дуже бажають прикладати зусилля до засвоєння знань, не завжди відвідують заняття, не мають мотивації до навчання. З іншого боку викладачі бідкаються щодо того, що студенти не можуть засвоїти навіть елементарні поняття і знову ж таки – не мають мотивації до навчання.

Проаналізуємо складові цього феномену. Адже, ті ж студенти-випускники, потрапивши на роботу і попрацювавши декілька років, гостро відчують прогалини у знаннях та потребу у підвищенні кваліфікації. На цьому етапі особистість уже має сформовану мотивацію і розуміння, що у сучасному конкурентному середовищі неможливо бути успішним фахівцем не маючи певного багажу знань, умінь та навичок. Фахівець починає відвідувати курси, тренінги, семінари і з готовністю платить за це значні кошти. При цьому отримує крихти знань гостро приправлених соусом новизни, виключності, новітності та ексклюзивності.

У той же час, традиційні університетські програми містять такий багаж знань, що при належному засвоєнні можуть стати базовим фундаментом для формування успішно фахівця у сучасних конкурентних умовах. Що ж стоїть на заваді у отриманні належного багажу знань майбутніми фахівцями для їхнього успішного втілення у подальшу професійну діяльність і досягнення вищих сходинок професійної успішності.

На нашу думку – це наступні складові:

- Відсутність мотивації.
- Вступ до ВНЗ без наміру працювати за спеціальністю.
- Проблеми викладання дисциплін у ВНЗ.

Зупинимо нашу увагу на мотиваційній складовій. Зрозуміло, що мотивація для успішного засвоєння навчального матеріалу відіграє надзвичайно важливу роль.

Мотив (лат. motus – рух) – спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб людини.

Отже, мотив пов'язаний із задоволенням наявних потреб суб'єкта діяльності, а тому відіграє спонукальну функцію, зумовлює предметну спрямованість активності людини.

О.М. Леонтьєв розрізняє мотив і мету. Мета – це передбачуваний результат, що уявляється і усвідомлюється людиною. Мотив – це спонукання до досягнення мети.

Мотивація – це система спонукань які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість.

Відомо, що навчальна мотивація студента ґрунтується на потребі, яка має стимулювати пізнавальну активність та готовність до засвоєння знань. Потреба не визначає характеру діяльності, її предмет окреслюється тоді, коли людина починає діяти. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Важливою умовою навчання є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Емоційне переживання пізнавальної потреби постає як інтерес. Розрізняють мотивацію внутрішню та зовнішню. Зовнішня мотивація заснована на заохоченнях, покараннях та інших видах стимуляції, які або спрямовують, або гальмують поведінку людини. У разі зовнішньої мотивації чинники, що регулюють поведінку, не залежать від внутрішнього «я» особистості. Внутрішня мотивація сприяє одержанню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості.

За належністю до етапу навчання вирізняють вступну, поточну та заключну мотивацію.

Нами пропонується інноваційний підхід, що поєднує зовнішню з внутрішньою та є довготривалою мотивацією щодо процесу навчання і навіть процесом навчання не завершується.

З'ясувавши, що таке мотивація спробуємо зрозуміти, що таке евристика та вивести поняття евристичної мотивації.

Евристика – це галузь знання, що вивчає творче, неусвідомлене мислення людини. У Стародавній Греції під евристикою розуміли систему навчання, що практикувалася Сократом, коли вчитель спрямовує учня до самостійного вирішення якої-небудь задачі, ставлячи йому навідні запитання.

Евристична мотивація – це спонукання особистості до підсвідомої постійної творчої активності шляхом створення проблемних ситуацій, розв'язання яких не обмежується заняттями в аудиторії чи закінченням вивчення предмету.

Розглянемо більш докладно, на прикладі викладання психології, можливість створення та використання проблемних ситуацій, що потребують постійного пошуку відповіді та доповнення картини.

Пошук відповіді на просте питання: - Чи може психолог отримати Нобелівську премію? Призводить до того, що не дивлячись на очевидну відповідь, що не може, адже в галузі психології подібної премії не існує, виявляється невірним. Прикладом психолога, що отримав Нобелівську премію є Деніель Канеман.

Вперше за всю історію Нобелівських премій, премія з економіки, яка вважається найпрестижнішою нагородою економічного світу, присуджена за дослідження в області психології. Її лауреатом став американець ізраїльського походження Деніель Канеман (Daniel Kahneman) за дослідження в галузі психології прийняття рішень. Точніше, Деніел Канеман з Принстонського університету був удостоєний премії за «застосування психологічної методики в економічній науці, особливо – при дослідженні людського фактора та прийняття рішень в умовах невизначеності». Загалом, Шведська Королівська Академія відзначила його досягнення за спростування загального припущення про те, що процес прийняття рішень в економіці раціональний.

Пояснюючи, чому він зайнявся психологією, Д. Канеман одного разу писав: «Це, мабуть, було в кінці 1941 або на початку 1942. Євреї

були зобов'язані носити Зірку Давида і дотримуватися комендантської години з 18:00. Я пішов пограти з християнським другом і затримався допізна. Я вивернув мій коричневий светр навиворіт, щоб пройти кілька кварталів до будинку. Я спускався по порожній вулиці і побачив що наближається німецький солдат. Він був у чорній формі, якої, як мені казали, слід особливо остерігатися, – її носили есесівці. Я зблизився з ним, намагаючись йти швидко, і зауважив, що він пильно дивиться на мене. Він підкликав і обійняв мене. Я злякався, що він помітить зірку всередині мого светра. Він заговорив зі мною по-німецьки, з великим почуттям. Випустивши мене з обіймів, він відкрив свій гаманець, показав мені фото хлопчика і дав трохи грошей. Я пішов додому, більш ніж будь-коли впевнений у тому, що моя мати була права: люди нескінченно складні і цікаві» [1].

Для психологів є звичним, зрозумілим та давно відомим той факт, що 04.07.1936 року на підставі Постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні збочення в системі Наркомпросів», фактично на довгі роки було заборонено психологію, як науку, у Радянському Союзі. Нами пропонується використувувати цей історичний факт у вигляді проблемної ситуації. Зокрема, сформулювавши питання: - Чому в Радянському Союзі у 1936 році було заборонено психологію?

Однозначної і простої відповіді на це питання не існує. Однак, воно спонукає студентів постійно шукати для себе відповідь – чому?

Пошук відповідей на подібні проблемні питання не обмежується рамками занять, а продовжується тривалий час, іноді і все життя, навіть під час іншої діяльності. Студентам бажано порекомендувати обговорити це питання з батьками, родиною, більше довідатися про ті часи. Іноді відповіді приходять під час перегляду документальних фільмів, прослуховування радіо, читання газет чи книжок, перегляду історичних передач тощо.

Таким чином, нами пропонується новітній підхід до проблеми мотивації студентів вищих навчальних закладів. Цей підхід пропонується назвати – евристична мотивація.

Евристична мотивація – це спонукання особистості до підсвідомої постійної творчої активності шляхом створення

проблемних ситуацій, розв'язання яких не обмежується заняттями в аудиторії чи закінченням вивчення предмету.

Вище наведено апробовані на практиці приклади евристичної мотивації при викладанні психології. Аналогічні підходи можуть бути застосовані під час викладання і інших дисциплін.

Список використаних джерел

1. Daniel Kahneman – Biographical [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http> – Заголовок з екрану.

УДК 377

*Корчова Галина Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійного навчання
Київського національного університету
будівництва і архітектури*

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

В останні десятиліття змінилися вектори розвитку професійної освіти та відбулися певні переоцінки її суті, призначення та функції. Про це наголошують у своїх дослідженнях В.П. Андрущенко, М.В. Головатий, В.С. Журавський, В.О. Зайчук, В.Г. Кремень, Н.Г. Ничкало та інші вчені.

У сучасних умовах професійну освіту розглядають не просто як засіб відтворення «робочої сили», а як джерело активного відродження та росту соціально-економічно активних груп населення, які можуть працювати у всіх сферах суспільного виробництва [1]. Саме під таким кутом зору має формуватися науково-педагогічний потенціал та уявлення про професійну освіту та її специфічні особливості.

Метою роботи є аналіз деяких особливостей сучасної системи професійної освіти і навчання в Україні.

Поняття «професійна освіта» визначається як процес і результат

професійного становлення і розвитку особистості, який супроводжується оволодінням знаннями, навичками і вміннями з конкретних професій і спеціальностей [3]. Професійну освіту також можна розглядати як один із необхідних етапів формування особистості; як одну із ланок єдиної системи безперервної освіти [5]. І. Лікарчук трактує поняття «професійна освіта» як систему професійних навчальних закладів, де здійснюється підготовка спеціалістів різних ступенів кваліфікації для виконання ними певних функцій.

Варто зазначити, що загальна доступність професійної освіти, гнучкість її структури забезпечує соціальну гарантованість самореалізації особистості, можливість розвитку індивідуальних здібностей, таланту.

Метою професійної освіти, на думку Н. Г. Ничкало, є підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних кадрів з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, що відповідає вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці; виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості.

У проекті Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010 – 2020 рр.) дається визначення професійної освіти і навчання як процесу надання та удосконалення професійних знань, умінь, навичок робітників, необхідність для забезпечення їх продуктивної зайнятості [4]. Метою даної Концепції є створення сприятливих умов для: задоволення потреб особистості, суспільства і держави в освітніх послугах у сфері професійної освіти і навчання з урахуванням тенденцій формування вітчизняного ринку праці та світового досвіду; забезпечення рівного доступу до якісної професійної освіти і навчання впродовж життя, що сприятиме соціально – економічному зростанню країни та її безпеці; випереджувального розвитку системи професійної освіти і навчання, її ресурсного забезпечення.

Одним із шляхів розв'язання проблем щодо забезпечення випереджувального розвитку професійної освіти і навчання, її ресурсного забезпечення, спрямованих на максимальне задоволення

освітніх потреб особистості, відповідності рівня і якості кваліфікації, компетентності робітників вимогам роботодавців є забезпечення взаємозв'язку ринку освітніх послуг і ринку праці.

Більше того, за даними Державної служби зайнятості майже половину незайнятих громадян, зареєстрованих як безробітні, становить молодь. Серед них 74,1 тис. осіб – випускники вищих і професійно-технічних навчальних закладів. На думку роботодавців, основними причинами безробіття є декілька:

невідповідність обсягів та напрямів професійного навчання потребам економіки та ринку праці, недостатній рівень якості професійної підготовки;

невідповідність навичок на ринку праці: як правило, знання та навички випускників, що приходять на ринок праці, не відповідають очікуванням роботодавців;

підприємства, що наймають випускників професійно-технічних навчальних закладів залишаються незадовільними рівнем їхніх навичок, кваліфікації.

Ефективним інструментом вирішення даної проблеми може стати взаємозв'язок навчальних закладів та підприємств-замовників робітничих кадрів. Прикладом такого взаємозв'язку є ДПТНЗ «Краматорський центр професійно-технічної освіти» та ПАТ «Новокраматорський машинобудівний завод» (НКМЗ) [2].

Головним інноваційним нововведенням у цій роботі є рішення керівництва НКМЗ проводити професійне навчання, починаючи з другого курсу, у Центрі підготовки робітничих кадрів відділу розвитку персоналу і управління знаннями. Спільне розроблення педагогами ДПТНЗ та спеціалістами заводу нових навчальних планів та програм, використання наявних на НКМЗ інноваційних технологій навчання та методів підготовки кваліфікованих робітників дає змогу здійснювати навчання учнів у реальних умовах виробництва.

З урахуванням цього педагоги Краматорського центру професійно-технічної освіти із заводчанами створили і успішно втілюють у життя Концепцію нерозривного взаємозв'язку теоретичного й практичного навчання з виробничою практикою. Сутність її полягає у перенесенні основного виробничого навчання, починаючи з другого курсу, на виробництво.

Така інновація в організації навчально-виробничого процесу учнів характеризується гнучким періодичним поєднанням на першому, другому і третьому курсах теоретичного і практичного навчання як у навчальному закладі, так і в Центрі підготовки виробничих кадрів ПАТ НКМЗ у відділі розвитку персоналу та управління знаннями, аж до виробничої практики. Постійне повернення від виробничого до теоретичного навчання протягом навчання дає змогу учням закріпити, вдосконалювати і розширювати професійні навички.

Після працевлаштування на завод випускники ПТНЗ працюють самостійно чи в комплексних бригадах, а також іншими робітниками у досвідчених спеціалістів на обробленні складних деталей. Далі підвищують кваліфікацію у відділі розвитку персоналу і управління знаннями і, отримавши сертифікат відповідно до корпоративних вимог заводу, стають досвідченими висококваліфікованими фахівцями [2].

Отже, сучасна система професійної освіти і навчання України стоїть перед викликами ринкової економіки: вона може сприяти формуванню конкурентоспроможного людського капіталу тільки за умови поліпшення якості освіти, що вимагає участі підприємців у розробці навчальних планів і програм та побудові системи навчання упродовж життя. Тенденції її розвитку, інтенсифікація життєдіяльності, нові соціально-економічні умови, зміни на ринку праці спонукають до розробки перспективних моделей підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних забезпечувати прогресивний поступ інформаційного суспільства.

Список використаних джерел

1. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: Монографія / За ред. Я. В. Цехмістера // Національний університет біоресурсів і природокористування України. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. – С. 136-141.

2. Болтенко О. Взаємодія з роботодавцями / О. Болтенко // Професійно-технічна освіта, 2017.– № 2. – С. 51-53.

3. Гончаренко С. Фундаменталізація професійної освіти / С. Гончаренко // Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia, 2006. – № 7. – С. 165-175.

4. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020 рр.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tnkk.at.ua/proekt2010_2020.doc

5. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / М. Г. Чобітько, МОН України; АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Черкаси: Брамо – Україна, 2006. – С. 19-57.

УДК 378.14

Коцар Ярослав Олександрович,

Тищенко Олена Сергіївна,

*студенти II курсу факультету
автоматизації і інформаційних технологій
Київського національного університету
будівництва і архітектури;*

Науковий керівник:

Корчова Галина Леонідівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і архітектури*

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміни у сфері освіти України зумовлюють необхідність переосмислення теоретичних підходів та практики роботи вищих навчальних закладів і впровадження нових підходів і методик у вищій школі. Метод проектів є одним з таких інноваційних методів навчання.

Метою дослідження є обґрунтування використання методу проекту як однієї з ефективних новітніх методик у навчальному процесі і вихованні соціально активної особистості.

Метод проектів – новітня освітня технологія, спрямована на здобуття студентами знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування у них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку.

Метод проектів завжди орієнтований на самостійну роботу студентів – індивідуальну, групову, парну, яка виконується протягом певного часу. Цей метод органічно поєднується з груповим підходом до навчання. Якщо говорити про метод проектів як педагогічну технологію, то вона включає у себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Засновниками методу проектів вважаються американські педагоги Дж. Дьюї, У. Кілпатрик, Е. Коллінгс. Біля витоків методу проекту стояли радянські вчені-педагоги С.Т. Шацький, Б.В. Ігнат'єв, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркін, І.С. Якиманська. Вивченню проектно-орієнтованого навчання присвячені праці українських вчених Беха І., Олексюка О., Пехоти О., Сердюка О., Чобітька М., Ставицького А.

Найбільш повно класифікація проектів представлена в навчальному посібнику Е.С. Полата, М.Ю. Бухаркіна [1]. Вона може бути застосована до проектів, що використовуються у викладанні будь-якої навчальної дисципліни. У даній класифікації за кількома критеріями виділяються такі різновиди проектів: 1. За методом: дослідні, творчі, пригодницькі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані. 2. За характером координування проекту: з явною координацією, з прихованою координацією. 3. За характером контактів: внутрішні (регіональні), міжнародні. 4. За кількістю учасників: особистісні (індивідуальні), парні, групові. 5. За тривалістю проведення: короткострокові, середньої тривалості, довгострокові.

Основною метою методу проектів є надання учням можливості самостійного придбання знань у процесі вирішення практичних завдань або проблем, які вимагають інтеграції знань з різних предметних областей. Вчителю в проекті відводиться роль координатора, експерта, додаткове джерело інформації. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення. Метод

проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують протягом певного відрізка часу. Цей підхід органічно поєднується з груповим (cooperative learning) підходом до навчання. Метод проектів завжди припускає рішення якоїсь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчих областей. Результатом виконаних проектів повинні бути: якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення; якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження [1].

Сьогодні українськими вченими пропонується кілька варіантів класифікації проектів, а саме:

- за складом учасників (колективні, малі, індивідуальні);
- за методом або видом діяльності, яка домінує у проекті: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практично орієнтовані;
- за терміном реалізації;
- за змістовим аспектом проекту – літературно-творчі, природничо-наукові, екологічні, культурологічні, спортивні тощо.

До обов'язкових структурних елементів проекту відносяться: мета проекту – результат (стаття, реферат, доповідь, відеоматеріали тощо); предмет інформаційного пошуку – поетапність пошуку із визначенням результатів - аналітична робота над зібраними фактами (висновки, корекція), у разі потреби подальший пошук інформації (аналіз нових даних, висновки, оформлення результатів) [2, 3].

Проектний підхід застосовується до вивчення будь-якої академічної дисципліни, особливо ефективний на уроках, що мають на меті встановлення міжпредметних зв'язків, як це і повинно бути при вивченні технології.

Стосовно дисципліни «Основи професійної освіти» проектний метод може стати прекрасною практикою отримання теоретичних знань. Студент під час написання індивідуальних робіт з дисциплін «Основи професійної освіти» формує теоретичну і методологічну базу. Вибір проекту за певною темою дослідження дозволяє студенту або групі перевірити на практиці теоретичні положення, проаналізувати результати та висунути проблему, виявлену в процесі реалізації проекту.

Таким чином, можна зробити висновок, що проектний метод дозволить студенту на практиці підтвердити або спростувати теоретичні знання, самостійно використовувати методи досліджень, навчитись колективній роботі, що, у кінцевому підсумку підвищить його практичні навички як майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – Москва: Академия, 2007. – 368 с.
2. Олексюк О. Теоретичні основи методу проектів як педагогічної технології / О. Олексюк // Наук.-метод. журн. Пед. науки. Т. 36, вип. 23. – Миколаїв, 2004. – С. 25-29 с.
3. Пехота О. М. Освітні технології. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.

УДК 159.922

*Куліда Ірина Михайлівна,
старший викладач кафедри гуманітарної
та соціально-економічної підготовки
Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського
(м. Київ)*

ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ: РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ

Питання особистісного становлення студентів і формування готовності до майбутньої професійної діяльності є важливим в теорії та практиці закладу вищої освіти. Становлення – це перехід від одного певного стану до іншого – більш високого рівня; єдність вже здійсненого і потенційно можливого. Зазначимо, що реформування системи вищої військової освіти в Україні спрямоване на підготовку майбутніх офіцерів, які здатні ефективно виконувати професійні обов'язки, а вимоги військової діяльності відповідатимуть індивідуально-психологічним якостям особистості.

Вагоме місце у професійній підготовці майбутніх офіцерів посідає формування вольових якостей. У діяльності військовослужбовців часто виникають екстремальні ситуації. В таких ситуаціях людина стикається з великими труднощами, подолання яких вимагає від неї докладання всіх зусиль, реалізації потенційних можливостей, прояву професійної майстерності. В якісному виконанні службово-бойових завдань, виховання волі, як психологічного фактору, є актуальною проблемою у професійній підготовці майбутнього офіцера.

Під час навчальних занять, військового стажування, виконання навчально-службових обов'язків у наряді студенти усвідомлюють цілі, долають труднощі, досягають мету, осмислюють результати дій, тобто проявляють ознаки волі. Воля – це здатність людини керувати собою, свідомо діяти відповідно до висунутої мети й досягати її, долаючи труднощі. Воля є інтеріоризацією соціальних цінностей у суб'єктивне надбання і принцип поведінки. Виділяють чотири типи критеріїв волі, які виявляються: 1) у вольових діях; 2) у виборі мотивів і цілей; 3) у регулюванні внутрішніх станів людини, її дій та різних психічних процесів; 4) у вольових якостях особистості.

Проблемі формування волі та вольових якостей присвячені дослідження А. Пуні, Л. Рувінського, В. Селіванова, О. Степанова, Е. Ільїна, В. Ягупова. Висвітлюючи зміст професійної підготовки майбутніх офіцерів, науковці звертають увагу на те, що сформованість вольових якостей є важливим компонентом професійної компетентності офіцерів. Безумовно, на формування вольових якостей особистості під час військової підготовки впливає зміст організаційної роботи та навчально-виховних заходів, тобто організаційний напрям підготовки, але виокремлення особистісного напрямку підготовки дає можливість конкретизувати завдання та визначитись з особистісним становленням вольових якостей студентів, що забезпечить індивідуалізацію цього процесу.

Найбільш суттєві вольові якості, які необхідні військовослужбовцям, умовно поділяють на такі групи, як: 1) вольові якості, що виявляють здатність людини постійно висувати перед собою життєво і суспільно важливі цілі та підкоряти свою поведінку

їх досягненню (цілеспрямованість, що ґрунтується на ідейному переконанні); 2) вольові якості, що характеризують здатність людини постійно шукати шляхи досягнення висунутої мети, виконання прийнятого рішення (активність, ініціативність, рішучість, енергійність, самостійність, відповідальність, наполегливість); 3) вольові якості, що характеризують здатність людини підкоряти свою поведінку об'єктивній необхідності (дисциплінованість, мужність, стійкість, сміливість, вміння володіти собою). Без прояву цих якостей військовослужбовці не можуть вирішувати складні завдання, які пов'язані з подоланням великої кількості різних перешкод, досягти перемоги у сучасному бою. Специфічність волі полягає в тій ролі, яку вона виконує в активному житті військовослужбовця, в здійсненні її зв'язків з навколишнім середовищем. Ці зв'язки реалізуються через свідому організацію і саморегуляцію активності. Тому в одному випадку виникає необхідність в ініціативності, у другому – стійкості, здатності протистояти зовнішнім впливам, у третьому – приборкати свої почуття, потреби, звички. Разом з тим одна з особливостей активності майбутнього офіцера характеризується тим, що результат активності не завжди збігається з його метою. В такому разі він схильний пояснювати і шукати причини наслідків своїх дій у зовнішніх або внутрішніх перешкодах, така схильність має назву локусу контролю. Тих студентів, які схильні пояснювати причини своїх дій та поведінки внутрішніми чинниками (здібності, характер, внутрішній стан тощо), мають тенденцію до внутрішньої (інтернальної) локалізації контролю. Тому студенти з інтернальним локусом контролю при невчасному виконанні завдання шукатимуть причини цього у власних здібностях, особливостях пам'яті чи мислення, у своїй неорганізованості чи повільному темпі активації. Психологи відзначають, що інтернали більш послідовні при досягненні мети, схильні до самоаналізу, організовані, незалежні, комунікабельні, на відміну від тих, хто має тенденцію до зовнішньої (екстернальної) локалізації контролю, які обов'язково шукатимуть пояснення своєї неуспішності в зовнішніх перешкодах.

Формування вольових якостей у майбутніх офіцерів – процес цілеспрямований та поетапний. У процесі вивчення навчальних

предметів циклу гуманітарної і соціально-економічної підготовки необхідно роз'яснювати студентам професійну важливість морально-вольових якостей, їх склад та структуру, умови їхнього ефективного формування. Особливу увагу під час навчання слід зосередити на процесі формування у студентів філософського світогляду, лицарських ідеалів і моральних принципів захисника Вітчизни. В процесі навчальних занять і загальної підготовки студентів повинні формуватися знання і вміння, пов'язані з саморегуляцією, здатність формулювати вольову настанову долати перешкоди, яка ставатиме звичкою, прагнення до мотивації досягнення успіху; розвивати ідейне і моральне підґрунтя вольової поведінки, прагнення до самовиховання вольових якостей та систематичного накопичення досвіду вольової поведінки, розвитку самокритичності; вміння формувати чіткі і конкретні цілі та приймати відповідні рішення. Загальна підготовка повинна дозволити майбутньому офіцерові проявляти відповідні вольові якості у різноманітних навчальних і службових ситуаціях. Умови підготовки офіцера мають бути максимально наближені до умов його подальшої діяльності. Ці умови самі по собі є факторами, що виховують волю офіцера. На думку А. С. Макаренка, не можна виховати мужню людину, якщо не створити їй умови для прояву мужності. Методи формування характеру й волі можуть бути різноманітними. До них можна віднести бойову та професійну підготовку, проведення культурних заходів, формування певної суспільної думки тощо.

Таким чином, становлення особистості як суб'єкта військової діяльності необхідно розпочинати з розвитку індивідуальних особистісних та професійно важливих якостей майбутнього офіцера запасу, варто вибудовувати на основі індивідуальних психологічних особливостей професійно значущі якості.

Вольові якості не є природженими. Вони формуються і розвиваються протягом життя та діяльності. Для підвищення ефективності виховання вольових якостей майбутнього офіцера в умовах вищого військового навчального закладу необхідно правильно використовувати всі виховні фактори та враховувати його індивідуальні особливості.

Список використаних джерел

1. Бійчук Г.Л. Воля в структурі національного характеру // Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України педагогіка і психологія // 1997. – № 4 (17) – С 125-130.
2. Столяренко А. М. Общая и профессиональная психология: Учеб. пособие для средних профессиональных учебных заведений / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 382 с.
3. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2000. – 288с.
4. Конрад ван Хойтен. Пробуждение воли. Принципы и процессы обучения взрослых. – К.: Наири, 2005. – 77 с.

УДК 378.14

Кущенко Олег Ігоревич,

студент II курсу факультету автоматизації і інформаційних технологій Київського національного університету будівництва і архітектури;

Науковий керівник:

Руденко Микола Васильович,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійного навчання Київського національного університету будівництва і архітектури

СУГЕСТОПЕДИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЯК ОДНА З СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ МЕТОДИК ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність обраної теми пояснюється необхідністю застосування нових педагогічних технологій для підвищення ефективності навчального процесу в умовах зростаючого інформаційного навантаження.

Сугестопедагогіка (від лат. *suggestio* – навіювання) – це психотерапевтичний напрям у педагогіці, який цілеспрямовано з навчально-виховною метою використовує засоби навіювання, що

дозволяє розширити і поглибити навчальний процес. Сугестопедагогіка поділяється, в свою чергу, на гіпнопедію, релаксопедію та сугестопедію [1].

Сугестивна технологія – це навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам'ятовування. Вона передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії. Реалізація цієї концепції передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини [2].

Основоположником сугестивної технології навчання став болгарський учений, лікар-психотерапевт Г. Лозанов, який у 1966 році створив науково-дослідний інститут сугестопедії. Болгарським дослідникам вдалося створити методику прискореного вивчення різноманітних навчальних дисциплін і дійти висновку, що сугестопедія не лише новий метод навчання, а й нова дидактично-психологічна система [3].

В основу сугестопедії покладено впливи засобами неспецифічної психічної реактивності: інтонацією голосу, жестом, мімікою, виразом очей, поставою, джерелом слова – тобто всім, що пов'язане з моментом вимови слова.

Сугестопедичний метод базується на гіпотезі про неусвідомлену психічну активність, яка, на думку Г. Лозанова, в безпосередньому зв'язку з усвідомленою активністю особистості є носієм не тільки найтемніших інтенсивних тенденцій, а й вторинно-автоматизованої діяльності, що зумовлює будь-яке навчання та будь-який розвиток людини [3]. Отже, неусвідомлена психічна активність є важливим носієм видової та індивідуальної пам'яті.

Сугестивні засоби: авторитет, ідентифікація, інтонація, ритм і концертна псевдо пасивність, спрямовані на розкриття резервних можливостей особистості. Застосування сугестивних засобів у педагогічній практиці може бути спрямовано на три етапи педагогічного процесу:

- підготовчий етап,
- етап засвоєння навчального матеріалу,
- етап активного відтворення засвоєних знань [4].

На підготовчому етапі сугестивні засоби засвоюються у формі техніки активного сугестивного самоврядування, на двох наступних етапах вони використовуються для активізації процесів засвоєння і репродукції. Сугестивне управління працездатністю та енергетичними процесами є основним застосуванням сугестії на етапі засвоєння навчального матеріалу.

Релаксація – один з методів інтенсифікації навчального процесу, в якому стан релаксації слугує активізацією резервних психічних можливостей, закладених в неусвідомлюваній сфері психіки студентів, і є основою для навіювального впливу з дидактичною і виховною метою [5]. Основним в релаксопедичній системі є психічна саморегуляція, спрямована на досягнення в студентів релаксації (стан фізичного розслаблення та психічного спокою). Релаксація, викликана за допомогою спеціальних формул навіювання і при активному самонавіюванні самих студентів, дає змогу значно розширити межі й можливості людської пам'яті. Ефект надзапам'ятовування, якого досягли при цьому, сприяє міцному засвоєнню більшого обсягу навчальної інформації. Дослідження останніх років свідчать про зростання значення психічної саморегуляції в повсякденній та професійній діяльності людини [6].

Навчання на основі емоційного навіювання передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання). Результатом навіювання є надзвичайно висока концентрація уваги і посилення творчих здібностей. Реалізація даної концепції припускає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання [7].

По відношенню до педагогічних технологій сугестивна технологія є засобом психологічного впливу на навчальний колектив, який, керуючи тими чи іншими реакціями чи процесами в організмі людини, викликає афект розширення пізнавальних і репродуктивних можливостей особистості, що в цілому призводить до інтенсифікації навчального процесу, тому сугестія – це форма емоційно-вербального керування різними психічними, психофізіологічними і фізіологічними реакціями людини.

Умовами успішного застосування сугестопедії є: 1) оволодіння викладачем прийомами психосаморегуляції; 2) авторитет викладача, оскільки віра учнів в знання і педагогічну майстерність сприяє зростанню їх упевненості в засвоєнні навчального матеріалу, що в свою чергу, сприятливо позначається на загальному підйомі їх розумової працездатності і пізнавальній діяльності.

Відмітною ознакою сугестивної технології в психолого-педагогічному напрямку є її практична ефективність, яка набагато перевищує відомі системи навчання. Висока ефективність сугестивного навчання поєднується з яскраво вираженим психотерапевтичним, психогігієнічним і психопрофілактичним ефектами, які ще далеко не вичерпали своїх можливостей і мають великі внутрішні резерви свого розвитку. Психотерапевтичні тренінги передбачають багатоцільові установки, але вони повинні бути спрямовані на усвідомлення мети, її постановку і формування готовності до її досягнення. Основною умовою тренінгу релаксації є її релаксопедичний метод навчання, в якому використовується психічна саморегуляція [1].

Особливістю сугестивної технології є безпосереднє дієве формування готовності особистості до успішного оволодіння навчальним матеріалом. У системі навчання Г. Лозанова формування готовності навчального засвоєння і репродукції є важливою ланкою усього навчального процесу, досвід свідчить, що в середній школі та вузі доцільно застосовувати релаксопедію як ефективний метод інтенсифікації навчання іноземним мовам.

Іноземна мова – це галузь знань, яка найчастіше звертається до нетрадиційних методів. На користь застосування сугестивних методик під час вивчення іноземної мови говорить той факт, що більшість інформації надходить у наш мозок через канали підсвідомості. Свідоме і підсвідоме синергетично поєднуються, тобто відбувається взаємодія усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки в процесі засвоєння і переробки інформації [8].

В даний час сугестивні методи застосовуються і в спорті. За допомогою викликаного сну-відпочинку відбувається відновлення працездатності швидше, ніж за допомогою відпочинку в стані неспанья. Гіпноз і аутогенне тренування зарекомендували себе як

ефективний засіб ліквідації несприятливих передстартових станів. Навіяний сон-відпочинок рекомендується як дієвий засіб психопрофілактики нервово-психічної напруги при цілому ряді психічних станів спортсменів [9].

Таким чином, в навчанні та вихованні просто неможливо обійтися без процесів навіювання та самонавіювання. Вони допомагають не лише ефективніше організовувати навчально-виховний процес, а й розвивають впевненість в собі, самооцінку і уявлення про себе, турботу про особистісне зростання людини [10].

Інтерес до сугестопедагогіки, як складової частини нетрадиційної педагогіки, постійно зростає. Пояснити це можна тим, що складні завдання ХХІ століття не завжди можливо розв'язати засобами та методами традиційної педагогіки.

Список використаних джерел

1. Пальчевський С.С. Сугестопедагогіка: новітні освітні технології: [навч. посіб.] – К.: Кондор, 2005. – 351с.
2. Гончаров С.М. Сугестивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу: [навч.-метод. посіб.] / С. М. Гончаров. – Рівне: НУВГП, 2008. – 118 с.
3. Лозанов Г.К. Основы сугестологии. – София, 1973. – 225 с.
4. Гончаров Г. А. Суггестия: теория и практика. – М.: КСП, 1995. – 320 с.
5. Освітні технології: [навч.-метод. посіб.] / О.М. Пехота та ін.– К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
6. Япко М.Д. Введение в гипноз: практ. руководство. – М.: Центр психологической культуры, 2002. – 191 с.
7. Мелихов И. Н. Скрытый гипноз: практ. пособие / И.Н.Мелихов. – Волгоград : Перемена, 2002. – 376 с.
8. Платонов К. И. Слово как физиологический и лечебный фактор. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Медгиз, 1962. – 532 с.
9. Гордеев М. Н., Евтушенко В. Г. Техники гипноза / М.Н.Гордеев, В.Г.Евтушенко. – М.: Изд- во Института Психотерапии, 2003. – 245 с.
10. Матвієнко В. Я. Соціальні технології. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 446 с.

*Лазебна Людмила Олегівна,
вчитель-методист ліцею № 144
ім. Г. Ващенко (м. Київ)*

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА – ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ

Покоління сучасних дітей суттєво відмінне від своїх попередників. Давати просто інформацію зараз замало. Треба вчити користуватись нею, перетворювати її у корисні знання. Майбутнім поколінням українців ми маємо запропонувати школу, яка стане основою формування громадянського суспільства та локомотивом позитивних суспільних змін.

Впровадження Нової української школи (НУШ) є засадничою реформою Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням вміння застосовувати знання у реальному житті.

НУШ – це школа, до якої учні ходять залюбки. Тут плекають їхню особистість, прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Співпраця та взаєморозуміння є основними принципами взаємодії з батьками.

Розбудова Нової української школи розпочинається вже зараз і триватиме роки. План упровадження передбачає поступовість дій і відповідне ресурсне забезпечення на кожному етапі.

У 2017-2018 н.р. навчальному році 100 українських шкіл вже почали працювати за новим Державним стандартом початкової загальної освіти. Відбір пілотних шкіл відбувався на конкурсній основі. Всього було обрано по чотири школи в кожній області та в м. Києві. У кожній зі шкіл Стандарт запроваджено у двох перших класах.

«Ми вже маємо перші результати навчання дітей у пілотних школах. І що найважливіше – ми досягли того, що діти хочуть ходити до школи. Зараз це одна з найгостріших проблем – втрата мотивації до навчання серед дітей молодшого віку. Однак потрібно розуміти,

що без фінансових вкладень реалізація реформи неможлива. 100 пілотних шкіл НУШ – це опора для реформи загальної середньої освіти, як і 1млрд 870 млн грн, які держава вкладе в її старт », – повідомила Лілія Гриневиц [1].

1 вересня 2018 року всі першокласники України придуть у Нову українську школу та навчатимуться за новим Державним стандартом початкової освіти. Ключовими особами реформи середньої освіти є вчителі, які мають реалізувати зміни – кожен у власному класі.

Вчителям Нової української школи, які візьмуть перші класи у 2018 році, слід пройти обов'язковий дистанційний курс, який стартував 1 лютого, а також – очні курси з підвищення кваліфікації вчителями НУШ.

Державний стандарт початкової освіти, за яким навчатимуться першокласники з 1 вересня 2018 року було затверджено на засіданні КМУ 21 лютого 2018 року.

Робота над цим документом тривала близько двох років – за цей час його кілька разів переписували. Та головне лишилося незмінним – компетентісне навчання і орієнтація на результат.

Вперше в Україні Державний стандарт створювався із залученням широкого кола фахівців із різних середовищ. Це педагоги-інноватори з різних регіонів України, представники громадського сектору, науковці, батьки.

При цьому було використано досвід 7 країн – Фінляндії, Сінгапуру, Ірландії, Шотландії, Франції, Канади та Польщі.

Головна ідея Нової української школи і нового Стандарту зокрема – навчання, побудоване на компетентностях.

У цьому Стандарті передбачені ті ж самі компетентності, що й у законі України про освіту:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;

- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Стандарт поділено на 9 освітніх галузей: Мовно-літературна (українська мова та література; мови та літератури відповідних корінних народів та національних меншин, іншомовна освіта), Математична, Природнича, Технологічна, Інформатична, Соціальна і здоров'язбережна, Громадянська та історична, Мистецька і Фізкультурна.

Стандарт нової української школи передбачає:

- поділ початкової освіти на два цикли – 1–2 класи і 3–4 класи. Світовий досвід свідчить, що дитина в ранньому віці розвивається стрибкоподібно, з огляду на це й передбачено окремі вимоги саме після таких циклів навчання. Адже дитина під час навчання на першому циклі початкової школи та другому має різні особливості розвитку, сприйняття інформації тощо.

У першому циклі (1–2 класи) буде переважати ігрова діяльність, яка допоможе учневі звикнути до шкільного життя.

Метою другого циклу (3-4 класи) є здійснення навчального процесу з концентрацією педагогічної уваги на формуванні в учнів відповідальності і самостійності; підготовка до успішного навчання в основній школі. Його суттєвими ознаками є:

- використання у процесі навчання методів, які вчать здійснювати самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховують індивідуальність учня;
- запроваджується предметне навчання;
- частина предметів передбачатиме оцінювання.
- загальні та конкретні очікувані результати навчання (частина предметів у другому циклі передбачатиме оцінювання. Державна

підсумкова атестація здобувачів початкової освіти буде здійснюватися лише для моніторингу освітньої діяльності закладів.);

- проведення динамічної перерви між другою і третьою академічними годинами у вигляді рухливих ігор, іншої фізичної активності дітей;

- 20% резервного часу у навчальних програмах з усіх предметів і курсів, який учитель може використовувати на свій розсуд;

- наприкінці кожної чверті корекційно-рефлексійний тиждень для подолання розбіжностей у навчальних досягненнях учнів;

- вибір змісту і форм організації навчально-пізнавальної практики навчальний заклад визначає самостійно.

Навчальні програми предметів або курсів створюють учителі – самостійно на основі безпосередньо Стандарту початкової освіти або за зразком Модельної навчальної програми.

Навчальні предмети і курси, які вивчаються в НУШ:

- Українська мова;
- Математика;
- Іноземна мова;
- Мистецтво;
- Фізична культура;
- «Я досліджую світ» (інтегрований курс).

Новий інтегрований курс в НУШ «Я досліджую світ» заснований на комплексному підході. Навчання розглядається через призму цілісної картини світу, а не ділиться на окремі дисципліни.

- Упродовж навчального року з учнями опрацьовується 35 тем (за кількістю навчальних тижнів).

- Виконуючи цікаві завдання та вправи, діти не лише опанують програмовий матеріал, а й розширюють свої уявлення про різні сфери життєдіяльності людини.

- Такий підхід сприятиме розвитку аналітичних та синтетичних мисленнєвих навичок школярів і формуванню в них більш цілісного уявлення про світ.

- Кожен день варто присвятити розкриттю певної мікротеми у межах загальної теми тижня. Залежно від рівня навчальних

можливостей учнів класу, матеріально-технічного і методичного забезпечення школи та її бібліотечних фондів роботу можна спланувати по-різному.

Першокласники отримують інтегрований підручник у декількох частинах (1 на місяць), сторінки якого будуть відображати зміст певних мікротем інтегрованих навчальних днів у межах загальної теми тижня. Планується забезпечити учнів навчальним зошитом, як логічним доповненням до інтегрованого підручника, а також робочими зошитами (збірниками завдань і вправ) з навчання грамоти та математики.

Для того, щоб якісно організувати навчально-виховний процес за новим Державним стандартом початкової загальної освіти вчитель повинен:

- Знати і розуміти вимоги Державного стандарту початкової загальної освіти.
- Опрацювати і використовувати на практиці методики, які дозволяють реалізувати інтегрований, діяльнісний та компетентнісний підходи.
- Уміти складати власну навчальну програму, якісно заповнювати резервні години типових навчальних програм.
- Створювати комфортне освітнє середовище для учнів класу та ефективно його застосовувати. У зв'язку з тим, що в шкільному житті зростає частка групової ігрової, проектної і дослідницької діяльності, мають бути урізноманітнені варіанти упорядкування освітнього простору.

Крім класичних варіантів класних кімнат доцільно використовувати новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які можна легко трансформувати для групової роботи.

Перед школою поставлено завдання відшукати окремі приміщення з відкритим освітнім простором, що дозволить розширити поле діяльності за межі класу. У плануванні і дизайні освітнього простору першорядним має бути спрямування на розвиток дитини і мотивації її до навчання.

За належної реалізації освітня реформа перетворить усе українське суспільство. Нове покоління патріотичних успішних громадян вихованців Нової української школи стане поколінням нової

державної еліти, що переформатує суспільні та державні інституції, подолає корупцію, поведе Україну до успіху на міжнародній арені. Освічені українці, всебічно розвинені, відповідальні громадяни та патріоти, здатні до ризику та інновацій, - ось хто поведе українську економіку вперед у XXI сторіччі.

Список використаних джерел

1. Лілія Гриневич. 100 пілотних шкіл НУШ – це опора для реформи загальної середньої освіти. [Електронний ресурс], Режим доступу:

https://www.eduget.com/news/liliya_grinevich_100_pilotnix_shkil_nush_-_ce_opora_dlya_reformi_zagalnoi_serednoi_osviti-2596

УДК 378:37.022

*Левицька Аліна Олександрівна,
студентка ВКНЗ «Коростишівський
педагогічний коледж імені І.Я. Франка»
Житомирської обласної ради;*

Науковий керівник:

*Марченко Тетяна Володимирівна,
викладач ВКНЗ «Коростишівський
педагогічний коледж імені І.Я. Франка»
Житомирської обласної ради*

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВНЗ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається, і для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Розвиваються нові галузі, відкриваються нові спеціальності, зростає престижність одних професій і зменшується інших. Але такою ж актуальною залишається проблема адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах.

Проблема адаптації першокурсників широко обговорюється в системі вищої освіти, і не випадково: від успішності цього процесу багато в чому залежить подальша професійна кар'єра і особистісний розвиток майбутнього спеціаліста [1, с. 83].

Проблема адаптації студентів до навчально-виховного процесу у ВНЗ розглядалась та розглядається такими дослідниками, як Т.П. Браун, В.Г. Васянович, О.Є. Галус, С.О. Гура, Л.І. Дябел, Н.В. Кузнецова, Г.П. Левківська, В.Ю. Лесовий, Д. Л.Л. Петльова, С.І. Сільверстов, В.П. Шпак, В.Є. Штифурак.

Саме визначення «адаптація» у філософії (від латинського *adapto* – пристосування) розуміється як процес пристосування системи до умов зовнішнього та внутрішнього середовища. Адаптацією іноді називають і результат такого процесу, тобто наявність у системи пристосованості до певного фактору середовища [2, с. 9].

Адаптованість особистості пов'язана з відсутністю таких характеріологічних рис, як тривожність, нейротизм, ригідність тощо.

Процес адаптації ускладнюється сучасним соціально-економічним становищем в Україні.

Невпевненість у завтрашньому дні, спричинена скороченням виробництва, зростанням безробіття, зниженням життєвого рівня населення, незабезпеченість роботою молодих спеціалістів впливає і на психологічний стан молоді.

Вступаючи до вищого навчального закладу, студенти стикаються з рядом проблем, що пов'язані з недостатньою психологічною готовністю до нових умов навчання, з руйнуванням роками вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи, втрати роками закріплених взаємин із колективом та формуванням нових навичок, а також з невмінням здійснювати психологічну саморегуляцію власної діяльності та поведінки [3, с. 45].

Тому адаптація студентів-першокурсників в умовах нового середовища та системи освіти у вищих навчальних закладах не завжди проходить успішно.

Дослідження процесу адаптації першокурсників в умовах ВНЗ дозволяють виділити наступні головні труднощі:

- переживання, пов'язані з перехідним періодом: від шкільного до дорослого життя;
- невизначеність мотивації вибору професії;

– недостатня психологічна підготовка до самостійного життя, необхідності приймати рішення, брати на себе відповідальність за власні дії і вчинки;

– невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності, що підсилюється відсутністю звичного повсякденного контролю педагогів та батьків;

– пошук оптимального режиму праці та відпочинку в нових умовах;

– налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході до гуртожитку;

– відсутність навичок самостійної роботи та ін.

Усі ці труднощі різні за своїм походженням. Одні з них об'єктивно неминучі, інші носять суб'єктивний характер і пов'язані зі слабкою підготовкою, вадами виховання в родині та школі.

Проблеми, пов'язані з адаптацією першокурсників, відображають особливості цього процесу на формальному, соціально-психологічному і дидактичному рівнях.

Формальна адаптація торкається пізнавально-інформаційного пристосування до нового оточення, структури вищої школи, змісту навчання в ній, її традицій, своїх обов'язків. Помічено, що абітурієнт – це вчорашній школяр. Таким він залишається і протягом I семестру навчання. Саме цим пояснюються розтягнені строки адаптації студентів-першокурсників до нової системи навчання, до нового способу життя, утворення нового динамічного стереотипу, і є однією із причин низької успішності студентів першого курсу.

Соціально-психологічна адаптація відображає процес внутрішньої інтеграції у групі першокурсників та інтеграцію цієї групи зі студентським оточенням в цілому. У цьому контексті основною функцією адаптації є прийняття індивідумом норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії, які в ньому склалися, форм навчальної діяльності.

Дидактична форма адаптації торкається проблеми підготовки до нових форм і методів навчальної роботи і відображає, в першу чергу, інтелектуальні можливості студентів-першокурсників.

Студенти перших курсів, набуваючи статусу самостійних дорослих людей, залишаються у своїй більшості за віком, психологією, розвитком, світоглядом і життєвим досвідом близькими до учнів старших класів. Тому навчально-виховна робота на першому курсі має проводитися з урахуванням вікових особливостей студентів, рівня їх підготовки. Перехід учорашніх школярів від класно-урочної системи навчання до переважно самостійних занять нерідко відбувається досить боляче, а часто і з великими ускладненнями. Не всі з них справляються із подоланням цих труднощів та швидко перебудовують звичні форми навчальної роботи [4, с. 113].

Які ж можливі шляхи вирішення проблем адаптації першокурсників? Звичайно, перше – це виявлення студентів, які переживають труднощі адаптаційного процесу, з'ясування специфіки цих труднощів і відповідна робота щодо максимального їх подолання. Психологи зауважують, що подоланню труднощів періоду адаптації сприяють такі особистісні риси студентів, як: самостійність, наполегливість, відповідальність, організованість, цілеспрямованість, комунікативність, доброзичливість. Важливими факторами, що сприяють успішній психологічній адаптації студентів I курсу є: свідоме професійне самовизначення, сформованість соціально значимих якостей, задоволення особистим статусом, вміння здійснювати саморегуляцію поведінки і діяльності, високий рівень мотивації до навчання.

Визнаючи багатфакторну детермінанту адаптації першокурсників до навчально-виховного середовища, необхідно наголосити і на ролі самого ВНЗ, оскільки допомога студенту повинна здійснюватись на основі тісної взаємодії всіх підрозділів навчального закладу: інституту кураторства, консультативної допомоги практичного психолога, студентського самоврядування.

Успішність адаптації залежить, перш за все, від організації стійких психофізіологічних і психологічних особливостей особистості, відносно стійких характеристик вольових якостей, мотивацій і тенденцій поведінки.

Необхідно з перших днів занять, у масштабах навчального закладу проводити роз'яснювальну та інформаційну роботу,

організувати психолого-медичну допомогу в прищепленні першокурсникам норм здорового способу життя [4, с. 214].

Своєчасна адаптація до умов навчання у ВНЗ, розглядається як початковий етап включення студентів у професійне співтовариство.

Від успішності адаптації нерідко залежить подальший хід професійного життя людини.

Список використаних джерел

1. Першина А.П. Адаптація студентів до навчання у вищих навчальних закладах // Освіта регіону. – 2011. – березень. – 191 с.

2. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – М.: Политиздат, 1991. – 576 с.

3. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти: методики індивідуально-психологічного консультування / О.Панькович// Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: наук. статті держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1999. – с.70-71.

4. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів /Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320с.

УДК 37.015.31

*Лелюх-Степанчук Ольга Олександрівна,
аспірантка II року навчання кафедри
психології і педагогіки Національного
педагогічного університету імені
М.П. Драгоманова (м. Київ)*

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

В системі міжособистісних стосунків дитини з дорослими і ровесниками виникає і розвивається складна сукупність почуттів, які характеризують її як соціалізовану особистість. В залежності від прояву різних сторін емоцій, вона по-різному себе поводить з ровесниками і дорослими. Дитина, яка звикла змалку до того, що вона

в центрі уваги дорослих, потребує такої уваги і в шкільному віці, особливо у період навчання у початкових класах. Це явище в ранньому дитинстві закономірне, тому що дорослі, які доглядають за дитиною, як правило, задовольняють усі її емоційні потреби.

При переході дитини з дошкільного у молодший шкільний вік у неї з'являється нова соціальна роль. Вона потрапляє в умови, коли не всі її потреби і бажання задовольняються саме тоді, коли вона цього прагне. Відповідно, їй потрібно підпорядковуватися загально визнаним умовам шкільного життя, що не завжди може позитивно сприйматися нею, викликаючи негативні переживання. У цей період носіями зразків поведінки дорослих відносно дитини виступають не тільки мама, тато, близькі люди із сім'ї, але і вчителі, однолітки в класі. Дитина звикла до одного стилю задоволення своїх емоційних потреб, а у школі є необхідність поступатися цими способами їх задоволення, що викликає ряд непорозумінь між дитиною молодшого шкільного віку і учителем, ровесниками, іншими дорослими в шкільному середовищі.

У психології проблема емоційного інтелекту особистості в цілому і молодшого школяра зокрема відображена в різноманітних аспектах: сутність та складові емоційного інтелекту (Дж. Мейер, Р. Бар-Он, П. Салов, Дж. Гоулмен і ін.), взаємозв'язок інтелекту та емоцій (Л. Виготський, В. Давидов, В. Джеймс, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), емоційну уяву (А. Запорожець), розумність почуттів (В. Мухіна). Крім того, існує ряд досліджень окремих складових емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці: феномен «уявного партнера» в дитячому віці, роль моральних переживань в загальній системі розвитку особистості, становленні її внутрішньої позиції, орієнтація на іншу людину і пошук оптимального діалогу з ним [1-3].

Емоційний розвиток в молодшому шкільному віці випереджає інтелектуальний, тому духовно-моральне виховання є гострою проблемою моральних уявлень особистості і розвитку гуманних почуттів. Недостатнє формування цієї сфери психіки, може спричинити за собою виникнення багатьох внутрішньоособистісних і міжособистісних проблем і конфліктів, наприклад, таких як

неприйняття себе та інших, невміння працювати в команді, невміння управляти своїми емоціями тощо. На думку Є. Коробіциної, «... у вихованні особистості молодшого школяра лежить емоційний інтелект, який є готовністю дитини враховувати свій емоційний стан в своїй діяльності і вміти орієнтуватися на іншу людину» [4, с. 54].

Однією з найбільш значущих умов формування емоційного інтелекту, як зауважують З. Денисова та Л. Обухова, є відносини дитини з однолітками. Вступаючи в нове для себе шкільне життя, дитина починає активно взаємодіяти з однокласниками, заводять нових друзів, починає брати участь в житті великого колективу. Тут у неї можуть виникнути проблеми у взаєминах з оточуючими через погану адаптації або надмірну сором'язливість тощо. При цьому ставлення до неї з боку однолітків може бути неадекватним. В результаті у молодшого школяра формується емоційне відчуження а також значіння всього, що так чи інакше може бути пов'язано з життям школи і класу [5, 6].

Л. Обухова зазначає, що при сприятливих умовах навчання і достатньому рівні розумового розвитку на цій основі виникають передумови до розвитку теоретичного мислення і свідомості. Саме в цьому віці дитина вперше починає усвідомлювати відносини між нею і навколишніми, розумітися у громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто поступово вступає у свідому фазу формування особистості [6].

Як зазначає К. Кузнецова, у молодшому шкільному віці емоційні стани стають більш тривалими, більш стійкими і глибокими. У молодших школярів виникають постійні інтереси, тривалі дружні відносини, засновані на цих загальних, уже досить стійких інтересах. **Молодший шкільний вік вчена вважає сензитивним періодом формування емоційного інтелекту**, оскільки природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у школярів активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчальну діяльність в початковій школі від дошкільної освіти [7].

На думку Д. Рижова, факторами, що впливають на формування емоційного інтелекту, дитини слід вважати всілякі життєві ситуації, які можуть приносити їй почуття тривоги, неспокою тощо, а також

ситуації, що викликають позитивні емоції. Їх роль полягає в тому, що вони закладають основу для розуміння дитиною своїх емоцій і емоцій оточуючих, на основі чого вона робить висновок про навколишні ситуації і готується до відповідної емоційної реакції. Фактори можуть бути біологічно і соціально обумовлені. Під біологічно зумовленими прийнято розуміти особливості статі, віку дитини; під соціальними факторами – вплив соціального середовища, що оточує дитину, дитячо-батьківські відносини, відносини з однолітками, а також відносини дитини в школі [8].

Емоційний інтелект дитини в цей період розвивається особливо інтенсивно, але в силу своєї несформованості в процесі розвитку він зазнає численні зміни і перетворення.

Висновки: Аналіз психологічної літератури засвідчив, що емоційний розвиток дитини у молодшому шкільному віці прямо пов'язаний зі зміною її способу життя і розширенням кола спілкування – вона починає вчитися в школі.

Вивчення різних поглядів на проблему емоційної сфери (емоційного інтелекту) дітей молодшого шкільного віку виявило те, що у цей період розвивається власна емоційна виразність, що відбивається в багатстві інтонацій, відтінків міміки дитини. Характерною особливістю молодшого шкільного віку є емоційна вразливість, чуйність дитини на все яскраве, незвичайне, барвисте. Згодом дитина починає більш стримано виражати свої емоції (роздратування, заздрість, смуток), особливо коли вона перебуває у товаристві однолітків, боячись їх засудження. У шкільному віці зазвичай спостерігається значне зниження емоційної збудливості – зростає вміння дитини володіти своїми почуттями. Молодший шкільний вік вважають сензитивним періодом формування емоційного інтелекту.

У цьому віці у дитини активно розвиваються соціальні емоції: самолюбство, почуття відповідальності, почуття довіри до людей і здатність дитини до співпереживання. Набуття навичок соціальної взаємодії з групою однолітків і вміння заводити друзів є одним із важливих завдань розвитку дитини цього віку. Спілкування з однолітками знаменує собою нову стадію емоційного розвитку дитини, що характеризується появою у неї здатності до емоційної

децентрації. Але при цьому дитина молодшого шкільного віку знаходиться у великій емоційній залежності від вчителя та інших значущих дорослих.

Незважаючи на те, що проблема емоційного інтелекту молодших школярів має практичну значущість, вона на сьогоднішній день залишається недостатньо вивченою, як у теоретичному, так і у експериментальному планах, а тому вимагає подальших досліджень. Одним із них і є наше дослідження особливостей розвитку цього психологічного феномена у дітей зазначеного віку.

Список використаних джерел

1. Гаврилова Т. П. Анализ эмпатичных переживаний младших школьников и младших подростков // Психология межличностного познания. – М.: Педагогика, 1981. – С. 122-139.

2. Денисова З. В. Механизмы эмоционального поведения ребёнка /З. В. Денисова. – Л.,1978. – 144 с.

3. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

4. Коробицына Е. В. Формирование позитивных взаимоотношений родителей и детей 5-7 лет. Диагностика, тренинг, занятия. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2012. – 133 с.

5. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Особенности формирования оценки и самооценки качеств личности в младшем школьном возрасте // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 1 (24). – С. 43-44.

6. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. – М., 1995. – 357 с.

7. Кузнецова К.С. Педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта // Профессиональная подготовка будущих учителей: проблемы, опыт, перспективы: сб. науч. ст. – Саратов: Наука, 2012. – С. 76–83

8. Рыжов Д.М. Младший школьный возраст как чувствительный период развития эмоционального интеллекта // Среднее профессиональное образование. – 2013. – №2. – С. 29-37.

*Литвинчук Михайло Юрійович,
науковий кореспондент Інституту
психології імені Г. С. Костюка НАПН
України (м. Київ)*

ЕКСТРЕМАЛЬНА СИТУАЦІЯ ЯК АКТИВІЗАЦІЯ СКЛАДНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ФУНКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРИКОРДОННИКА

Розбудова державності України, побудова нового демократичного суспільства висуває на передній план проблеми, пов'язані з підготовкою компетентного фахівця, здатного адекватно сприймати зміни в суспільному житті та професійно зростати. Прикордонник з огляду на власний фах стикається з ситуаціями, що зумовлюють виникнення таких станів: невизначеності, дефіциту часу для прийняття оптимального рішення, напруженості, відповідальності, фрустрації, страху за власне життя тощо. Прикордонна діяльність – це специфічна галузь, у якій знаходять застосування спеціальні знання, уміння, навички фахівця, де реалізуються його професійно значущі якості та здібності. Такий фах пов'язаний із необхідністю володіння інтелектуальним, психологічним, фізичним, моральним потенціалом готовності до ризику та високим рівнем патріотизму.

Короткий аналіз концепції розвитку Державної прикордонної служби України показує, що діяльність прикордонників відбувається в напружених та важко прогнозованих умовах. Патрулювання місцевості в межах прикордонного регіону може супроводжуватися високим ризиком екстремальності, професійного стресу, вимагати від фахівця прийняття швидкого рішення в умовах невизначеності тощо. У Державній прикордонній службі України наголошено, що офіцери-прикордонники повинні уміти: ухвалювати самостійні та нестандартні рішення, здійснювати аналіз, планування та контроль оперативно-службової діяльності, організувати прикордонну службу в різних умовах, використовуючи при цьому як традиційні, так і інноваційні засоби і методи охорони кордону. Прикордонник повинен мати високий рівень професійної компетентності, яка

інтегрує професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно-особистісні цінності та якості, забезпечувати кваліфіковану управлінську діяльність і свідомий вибір моделей поведінки в різних умовах оперативно-службової діяльності [1, 2]. Таким чином, ключовими вимогами до професійно-особистісних характеристик прикордонника є психологічна готовність до перебування у стресовій ситуації, що передбачає прийняття рішення та діяльність в емоційно складних ситуаціях.

У термінологічному словнику поняття «кризова ситуація» визначається як «ситуація, що характеризується різкою зміною стану показників групи зовнішніх і внутрішніх процесів, що діють на об'єкти, триває протягом короткого часу і може спричинити або спричинила зниження захищеності об'єктів»; «ситуація емоційного та інтелектуального стресу, що потребує значної зміни уявлень про світ, про себе, про перспективи подальшого існування за досить короткий проміжок часу»; «загроза тілесної цілісності або життю, зміни в статусі, зміна ролі індивідуума в групі людей, загроза нації і культурі»; «переломний момент у функціонуванні будь-якої системи, у процесі якого вона піддається впливу ззовні чи зсередини, що вимагає якісно нового реагування з боку цієї системи» [25, с. 35]. Екстремальні та кризові ситуації супроводжуються впливом на військовослужбовців рядом таких факторів: відчуттям загрози для життя, дією фактору небезпеки, раптовості, дефіциту інформації, фактором невизначеності, здійсненням незапланованих дій, новизною обстановки [3]. Усі ці фактори в сукупності впливають на можливість прийняття рішення прикордонником адекватно ситуації. Формування психологічної готовності до прийняття рішення у кризовій ситуації залежить від соціально-перцептивного інтелекту, зокрема адекватного розуміння ситуації та її сприйняття у комплексі, використання набутих знань, умінь та навичок. Психологічна готовність до прийняття рішення у кризовій ситуації передбачає наявність у фахівця: психологічної витримки, володіння собою, ініціативності, сміливості в ухваленні рішень, уміння зберігати працездатність під час емоційно складної ситуації, надійності, стриманості, оптимізму, пристосованості. Такі якості формуються у процесі навчання та залежать від професійного підходу викладачів навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Асмолов А.Г. Психология личности // Принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
2. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений: Учебное пособие для вузов / Т.В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 286 с.
3. Lytvynchuk L. M. Features of motivational structure of an opioid addicted personality [Електронний ресурс] / L. M. Lytvynchuk // Технології розвитку інтелекту. – Т. 2. – №5 (16). – К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2017. – Режим доступу до статті:
http://www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/284

УДК 37.04

Лобур Микола Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчальної роботи коледжу ресторанного господарства Національного університету харчових технологій;

Ніколаєнко Світлана Валеріївна, викладач-методист коледжу ресторанного господарства Національного університету харчових технологій (м. Київ)

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

Постановка проблеми. Сьогоднішній етап розвитку системи професійної освіти в Україні характеризується тим, що ставить високі вимоги до сучасних фахівців в галузі ринкової промисловості, що в свою чергу потребує зростання ролі педагога коледжу та його високу відповідальність за підготовку молодого спеціаліста, рівень підготовленості яких багато в чому буде залежати від професійно-педагогічної компетентності педагога професійної освіти.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті» визначена головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина. Тому сучасна вища професійна школа прагне забезпечення підготовки фахівця, здатного до постійного духовного самовдосконалення, творчої активності як основи збагачення інтелектуального та культурного потенціалу нації.

Реалізація на практиці головної мети професійної освіти в Україні потребує теоретичного обґрунтування особливостей професійної діяльності сучасного викладача коледжу в аспекті реалізації особистісно орієнтованого навчання в практиці коледжу та використанні інноваційних та креативних методик та дидактичних методів, що дозволяють формування творчої активності молоді, яка навчається.

Аналіз останніх досліджень. Питання активізації і мотивації навчання розглядають у своїх працях А.І. Дьомін, Л.І. Божович, О.В. Киричук, В.А. Козаков, В.І. Лозова, А.К. Маркова, А.М. Матюшкін, О.Я. Савченко. Сучасні вимоги до реалізації особистісно орієнтованого навчання сформульовані в працях К.О. Абульханової-Славської, Л.І. Анциферової, І.Д.Беха, Є.В. Бондаревської, В.В. Давидова, С.В. Кульневича, В.О. Моляка, С.Д. Максименка, В.В. Серікова, І.С. Якиманської та інших.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування умов реалізації технологій особистісно орієнтованого навчання в умовах коледжу та узагальнення основних ознак й аспектів побудови освітнього простору на засадах гуманізації.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта має гуманістичну спрямованість. Виникає потреба розробки і опису таких моделей і технологій педагогічних дій, які дозволили би розв'язати проблему освітнього процесу.

Слід зазначити, що гуманізація педагогічних процесів передбачає:

формування запитів, потреб, інтересів в змісті шляхом його актуалізації, осмислення, розуміння;

модульне структурування змісту, яке дозволить здійснити індивідуальну траєкторію в оволодінні змістом;

вибір методів, які забезпечують продуктивні дії, в яких постійно виробляється думка, слово, дія [3, с. 209].

Такі технології потребують особистісно орієнтованих моделей освітнього процесу, які дозволяють реалізувати аналітичні, комунікативні, рефлексивні можливості всіх його учасників.

У психолого-педагогічній літературі досить широко висвітлено ознаки особистісно орієнтованого навчання і виховання. Так, О. Совченко виокремлює такі ознаки особистісно орієнтованого навчання:

- зосередження на потребах суб'єктів навчання;
- забезпечення діагностичної основи навчання;
- переважання навчального діалогу;
- співпраця, співтворчість між суб'єктами навчального процесу;
- створення ситуацій вибору і відповідальності;
- турбота про фізичне та емоційне благополуччя суб'єктів навчання;

- максимальна відповідність специфіці пізнавальної діяльності суб'єктів навчання;

- стимулювання їхнього розвитку і саморозвитку [4, с. 92].

Стосовно умов впровадження, то – це «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [2]. Організаційно-педагогічні умови ми розуміємо як необхідні обставини особливості реальної дійсності, які уможливають розвиток готовності викладачів до впровадження особистісно орієнтованих технологій в професійній діяльності.

Умовами, які сприятимуть реалізації особистісно орієнтованих підходів у навчально-виховному процесі, на нашу думку, є: насичення змісту навчальних дисциплін, які входять до навчального плану, проблемами особистісно орієнтованої освіти; введення в практичну частину дисциплін психолого-педагогічного циклу, вмінь і навичок роботи в особистісно орієнтованому просторі; формування та розвиток у студентів вмінь проектувати навчальну діяльність, введення в зміст програм завдань особистісно орієнтованого навчання; залучення студентів до особистісно орієнтованих форм і методів роботи під час проведення практичних занять; читання

спецкурсів; створення особистісно орієнтованого простору в період навчання; спрямування мети, завдань, методів, засобів, форм, прийомів організації навчального процесу на особистість студента, його ціннісні орієнтації, освітні потреби; формування суб'єкт – суб'єктних відносин між студентами і викладачами.

Професійна діяльність викладача вищої школи – це «специфічний вид професійної діяльності, яка становить собою цілеспрямовану, змістовно насичену, організаційно оформлену та методично оптимально побудовану його взаємодію зі студентами у процесах навчання і виховання, розвитку, самовдосконалення й морально-психологічної підготовки фахівців» [1, с. 31].

Таким чином викладачі коледжу у освітньому процесі виступають як керівники й організатори, які реалізують різні управлінські функції (діагностичну, мотиваційно-стимулюючу, організаційно-управлінську, оціночно-результативну, рефлексійно-корегуючу), визначають шляхи, форми і методи навчання, створюють умови для ефективного засвоєння студентами навчального матеріалу, творчого оволодіння ними досвідом, є носіями професійних знань, умінь і навичок. Вони виступають наставниками і вихователями, забезпечують всебічний розвиток особистості кожного студента, активізують пізнавальну діяльність, контролюють та оцінюють її результативність, згуртовують навчальні колективи.

Дидактичну діяльність, ми розглядаємо, як вид пізнавальної діяльності, результат якої полягає в оволодінні знаннями та узагальненими засобами дій у сфері наукових понять. Навчальна діяльність студентів – це синтетичний вид діяльності який крім пізнавальної діяльності містить елементи перетворювальної, ціннісно орієнтуючої та комунікативної діяльності.

Використання особистісно орієнтованих підходів у професійній діяльності дає змогу викладачам коледжу створювати умови для керування потребами і формування їх в мету; структурують зміст на частини для його засвоєння; обирають метод для покращення здібностей. Т.М. Громкова розглядає вищий навчальний заклад як тренувальну площадку з програмою тренінгів, визначених соціальним замовленням і вважає за необхідне встановлення взаємозв'язку між елементами педагогічних технологій і факторами сучасного

замовлення системі вищої освіти [3, с.203]. Таким чином, в ракурсі сучасного соціального заказу системі вищої освіти ми можемо визначити такі елементи педагогічних технологій:

формування в навчанні позиції: «студент – особистість» (фактор цілісного сприйняття світу, формування гуманістичної позиції);

оволодіння студентами технологією самовизначення в навчальній діяльності (фактор оволодіння технологіями прийняття рішень, свободи вибору, вміння адаптуватися до змін, прогнозування ситуацій);

використання в програмах структурування змісту за модульною системою (оволодіння системним підходом в професійній діяльності, подолання лінійного мислення;

використання прийомів самооцінки результативності педагогічної взаємодії як оволодіння рефлексійною культурою (фактор цілеспрямування діяльності на результат, бажання покращення життя);

активізація процесу навчання (фактор формування навичок самостійної професійної діяльності).

Теоретичне обґрунтування умов ефективності навчання студентів дозволяє розробити модель професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця, в основу якої ми закладаємо методологічні ідеї дидактичної концепції особистісного підходу до освіти, в якій цінності, знання, вміння які здобувають студенти стають необхідними, в змісті навчання виокремлюються такі компоненти як предметний зміст фахової діяльності і особистий досвід, який здобуває студент коледжу. В процесі навчання зміст структурується у вигляді різнорівневих задач, імітації соціально-рольових умов, засвоєння змісту в умовах діалогу, як особливого дидактико-комунікативного середовища, актуалізує мотиваційну і рефлексивну функції особистості студента.

Важливого значення набуває вибір стилю керівництва навчальним процесом, спілкування зі студентами. Демократичний стиль керування навчальною діяльністю студентів налаштовує на творчу співпрацю викладача і студента, як рівноправних суб'єктів процесу навчання.

В результаті використання викладачем коледжу методів активного навчання відбувається суттєве наближення навчання до умов, у яких майбутньому спеціалісту потрібно буде працювати, що сприяє формуванню у студентів професійних якостей і навичок, необхідних для майбутньої діяльності. Професійний інтерес має бути головним мотивом активізації навчання. Тому його необхідно враховувати на всіх етапах організації навчальної діяльності (в постановці мети, визначенні завдань, змісті, формах і методах, оцінюванні результату). Найбільш поширеними методами роботи ми вважаємо: метод створення ситуації новизни навчального матеріалу, створення атмосфери морального задоволення від інтелектуальної праці, що спонукає студентів до самовдосконалення; метод опори на життєвий досвід; метод створення відчуття успіху в навчанні. Створення для студентів ситуацій успіху передбачає використання спеціальних прийомів індивідуально-особистісної підтримки (змагання, інсайт, диспут, пізнавальні ігри).

Висновок. Підсумовуючи основні ознаки гуманізації професійної освіти, зауважимо, що для реалізації цієї політики на практиці в умовах коледжів головним завданням є спрямування освітньої стратегії на суб'єкт-суб'єктну взаємодію і, таким чином, - забезпечення майбутньому молодшому спеціалісту активності, відповідальності за результати навчання.

Напрямок подальшого дослідження є розробка діагностичних методик, які можна ефективно запроваджувати й використовувати в освітньому просторі коледжів на засадах гуманізму.

Список використаних джерел

1. Беседіна Л.М., Сторубльов О.І. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах: Метод. посіб. – Вид. 2-е, перероб. і допов. – К.: ЛОГОС, 2009. – 204 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови /укл. і гол. ред. В.Бусея. – К.: Ірпінь: ВТФ Перун, 2001. – С. 1295.
3. Громкова Т.М. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Уч. пос. для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
4. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / автори: В.Андрущенко, Н.Дівінська, Б.Корольов та ін.; за заг. ред. В.Андрущенко, В. Лугового. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 256 с.

*Лопата Микола Петрович,
директор Переяслав-Хмельницького
центру професійно-технічної освіти
Київської області, аспірант кафедри
державної служби та менеджменту
освіти Університету менеджменту
освіти НАПН України*

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Входження України у світовий економічний та освітній простір вимагає суттєвого реформування системи професійно-технічної освіти. Адже європейський ринок праці висуває підвищені вимоги до мобільності працівників, готовності освоювати нову техніку та сучасні виробничі технології, швидко адаптуватися до швидкоплинних змін в суспільстві та на виробництві.

Проведені дослідження та практика свідчать, що протягом останніх років потенціал кваліфікованих робітників в Україні значно знизився у порівнянні з розвинутими країнами. Це зумовлено падінням престижу робітничих професій, неефективним інформуванням населення щодо попиту на професії, недостатньою участю суб'єктів господарювання у розв'язанні проблем професійної освіти і навчання. Як наслідок, суб'єктів господарювання не задовольняє якість підготовки робітничих кадрів, що пов'язано із застарілою матеріально-технічною базою, недосконалістю кваліфікаційних характеристик на професії та види робіт, державних стандартів професійно-технічної освіти, недостатнім рівнем підготовки педагогічних працівників та випускників закладів професійно-технічної освіти. Тому реформування освітньої системи України є на сьогодні першочерговим завданням. Серед основних напрямів такого реформування є передусім приведення професійно-технічної освіти у відповідність до потреб галузей економіки, інтеграція в єдиний європейський освітній простір, посилення дослідницького та інноваційного компонентів [2].

До стратегічних завдань реформування професійно-технічної освіти України пропонуємо віднести наступне: створення умов для здобуття громадянами робітничих професій відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, фізичного стану; підвищення їх виробничої кваліфікації і перепідготовки на рівні науково-технічних досягнень; забезпечення загальнодержавних і регіональних потреб у кваліфікованих кадрах, конкурентоспроможних в умовах ринкових відносин; виведення професійно-технічної освіти в Україні на рівень досягнень розвинутих європейських країн.

Водночас основні напрями реформування професійно-технічної освіти охоплюватимуть: визначення перспективних загальнодержавних і регіональних потреб підготовки робітників за професіями і рівнями кваліфікації для всіх галузей господарства; оптимізацію мережі закладів професійно-технічної освіти відповідно до загальнодержавних, галузевих та регіональних потреб; створення нових типів закладів професійно-технічної освіти, навчально-виробничих комплексів різних форм власності з різнорівневою професійною підготовкою робітників; вдосконалення професійного навчання робітників на виробництві; запровадження ефективної системи професійної інформації та орієнтації, професійного відбору молоді для здобуття робітничих професій; визначення науково обґрунтованої номенклатури робітничих професій і спеціальностей відповідно до нових соціально-економічних і культурно-освітніх потреб; оновлення змісту професійно-технічної освіти, визначення державних вимог щодо її якості й обсягу на рівні досягнень науки, техніки, технологій та світового досвіду; інтеграція професійно-технічної освіти України у систему підготовки робітничих кадрів європейських країн; забезпечення нострифікації українського диплома про здобуту професійно-технічну освіту.

Серед практичних шляхів реформування професійно-технічної освіти слід назвати: розроблення та впровадження науково обґрунтованої методики визначення загальнодержавних, регіональних потреб у працівниках сфери виробництва і послуг за професіями, рівнями кваліфікації та потреб у навчальних закладах для їх підготовки; проведення атестації та акредитації закладів професійно-технічної освіти, удосконалення їх мережі, спеціалізацію та

перепрофілювання існуючих, відкриття нових на базі різних форм власності відповідно до потреб громадян, держави, виробництва і сфери послуг; розроблення організаційно-педагогічних та науково-методичних вимог до нових типів закладів професійно-технічної освіти; створення відповідних кваліфікаційних характеристик і професіограм для різних груп професій на рівні досягнень науково-технічного прогресу; розширення підготовки робітників з числа молоді з вадами фізичного та розумового розвитку; розроблення і видання навчальних планів, програм, нового покоління національних підручників, навчальних і методичних посібників, дидактичних матеріалів для професійного навчання робітників відповідно до оновленого державного переліку професій і спеціальностей та державних вимог щодо якості й обсягу професійно-технічної освіти; вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах професійно-технічної освіти на основі впровадження нових педагогічних технологій, інформатизації, посилення органічної єдності навчання з продуктивною працею учнів у реальних умовах виробництва; здійснення дослідно-експериментальної роботи з питань впровадження педагогічних інновацій, нових методик виробничого навчання; створення на базі окремих закладів професійно-технічної освіти експериментальних майданчиків; демократизація та гуманізація навчально-виховного процесу, створення умов для опанування учнями надбанями національної та загальнолюдської культури, виховання у них високих моральних і громадських якостей; впровадження інновацій, варіантних форм навчання; організація професійного навчання громадян України у передових країнах світу, розширення підготовки та перепідготовки робітників з числа іноземних громадян у вітчизняних закладах професійно-технічної освіти; створення матеріально-технічної бази закладів професійно-технічної освіти, яка відповідає науково обґрунтованим потребам навчально-виховного і навчально-виробничого процесів та соціально-побутового забезпечення учнів і педагогічних працівників; формування системи економічної мотивації професійного навчання громадян та заохочення участі підприємств, організацій, установ у розвитку професійно-технічної освіти, надання їм податкових пільг та економічних стимулів; вдосконалення системи управління

професійно-технічною освітою на державному, регіональному та місцевому рівнях, створення науково-дослідницьких, методичних та інформаційних служб [1,2,4,5].

Подальший розвиток професійно – технічної освіти України неможливий без досягнення європейського рівня освітніх стандартів з урахуванням національних особливостей, що обумовлює необхідність модернізації, розширення функцій професійно-технічної освіти, її трансформації в професійну освіту і навчання. Назріла необхідність якісних змін у взаємодії центральних і місцевих органів виконавчої влади та місцевого самоврядування щодо питань функціонування і розвитку професійної освіти і навчання. Потребує реформування система управління професійною освітою і навчанням [4]. Корисним для вирішення цієї проблеми може стати досвід країн Європейського Союзу. Багато проблем модернізації професійної освіти в Україні можуть бути вирішені з використанням досвіду європейської професійної освіти і навчання.

Однією з основних вимог адаптації професійно-технічної освіти України в європейський освітній простір є мобільність учасників освітньої системи: здобувачів освіти, викладачів і науковців. Для цього необхідно змінити філософію навчання та викладання, впроваджувати орієнтовані на здобувача освіти підходи до викладання, тобто перейти від стратегії викладання до стратегії навчання, до використання педагогічних технологій, спрямованих на заохочення до набуття самостійних знань та здійснення наукових досліджень [3].

Сьогодні кожен педагогічний працівник, будь-то викладач загальноосвітніх чи спецдисциплін, майстер виробничого навчання, педагог професійної освіти, практичний психолог закладу професійно-технічної освіти повинен розуміти, що професійна підготовка може вважатися ефективною лише тоді, коли її результатом буде професійно мобільний кваліфікований робітник, який «не тільки володіє знаннями, професіоналізмом, високими моральними якостями, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, а також беручи на себе відповідальність за цю діяльність» [6,с. 35–36]. Отже, увесь процес навчання повинен бути скерованим у бік нарощення людського капіталу особистості в контексті європейських вимог.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – Професійна освіта. – Режим доступу : <http://ukped.com/statti/zakoni-z-pitan-osviti/111-html?start=6>. – Дата звернення : 02.10.16. – Назва з екрана.

2. Інформаційно-аналітичні матеріали Міністерства освіти і науки України до слухань Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України на тему: «Про стан професійної освіти в Україні та напрями удосконалення нормативно-правової бази» (Професійно-технічна освіта), МОН 2015. [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/doccatalog/list?currDir=66632>.

3. Марченко В. С., Марченко І. І. Адаптація професійної освіти України в Європейський освітній простір [Електронний ресурс] / В. С. Марченко., І. І. Марченко//. – Режим доступу : www.kpi.kharkov.ua.

4. Супрун В. В. Концепція розвитку професійно-технічної освіти України в умовах децентралізації управління (схвалена Правлінням Української асоціації районних та обласних рад) / В. В. Супрун // . — Київ : МОН України, 2014. — 39 с.

5. Супрун В.В. Теоретичні та практичні аспекти регулювання професійної освіти в Україні // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; гол. ред. В.В.Олійник. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. — Вип. 2(31). — 124с. — С. 108–123. (Серія «Управління та адміністрування»).

6. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Л. Л. Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. – 439 с.

*Лук'яненко Марина Миколаївна,
аспірантка I року навчання кафедри
психології і педагогіки Національного
педагогічного університету імені
М.П. Драгоманова (м. Київ)*

ГЕНЕЗИС СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Структурні зміни в українському суспільстві, час національного відродження України, а також період руйнування колишніх пріоритетів у економіці, політиці, духовному житті країни, умови реформування системи освіти та виховання, призвели до трансформації суспільних ідеалів й індивідуальних цінностей. У процесі соціалізації особистість засвоює ту систему цінностей, яку транслює їй суспільство, тому питання становлення «ядра» особистості – ціннісної сфери, безпосередньо залежить від стану «здоров'я» суспільства, в якому ця особистість розвивається.

Сьогодні ціннісна сфера особистості привертає особливу увагу дослідників в силу своєї значущості для розуміння тих психологічних змін, які відбуваються в процесі дорослішання сучасних дітей і підлітків. Ціннісна сфера особистості і її роль у життєдіяльності людини досить добре досліджена у філософії і соціології (Сократ, Платон, Аристотель, А. Здравомислов, О. Зотова, П. Смирнов, В. Тугаринов, Л. Фоміна, В. Ядов та ін.), у вітчизняній та зарубіжній психології (Б. Ананьєв, З. Карпенко, Д. Леонтьєв, А. Маслоу, В. М'ясищев, К. Роджерс, М. Рокіч, С. Рубінштейн, В. Франкл, Е.Фромм та ін.) [4].

Цінності, виступаючи одним із найважливіших особистісних утворень, виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності й у цій своїй якості визначають широку мотивацію її поведінки та впливають на всю її життєдіяльність. Вони є світоглядними, ідеологічними орієнтирами, що визначають сенс, зміст та цілі життя особистості [2].

Цінності кожної людини формуються під безпосереднім впливом на неї їх носіїв: членів сім'ї, друзів, педагогів, засобів масової

інформації, культури, мистецтва, громадських та політичних організацій тощо. У процесі практичної діяльності, під час соціалізації особистість засвоює ту систему цінностей, яку транслює їй суспільство, тобто інтеріорізовані цінності суспільства екстеріорізуються і знаходять своє вираження в ціннісних орієнтацій особистості, які визначаються, як «відносно стійкі, соціально обумовленні, вибіркові ставлення людини до сукупності, матеріальних і духовних спільних благ та ідеалів, які розглядаються як предмети, цілі або засоби для задоволення потреб життєдіяльності особистості» [6, с.120].

Ціннісна сфера є найважливішою характеристикою особистості і основним показником її становлення. Оформлення цінностей у «психологічну систему», відбувається в період раннього юнацького віку, однак саме молодший шкільний вік є віком оформлення передумов і визначення більш чітких тенденцій у становленні основних компонентів ціннісної сфери. «Синтез фрагментарних вражень, розрізненого досвіду поведінки і діяльності, який дає загальну шкалу цінностей, відбувається протягом усього життя, але відомо, що найбільш інтенсивно він відбувається в дитячі роки» [5, с. 27].

Молодший шкільний вік (6-7 до 10-11 років) - період, коли відбувається інтенсивний розвиток і формування індивідуально-психологічних і соціально-моральних якостей особистості. Для даного віку є характерні такі вікові особливості, як довільність психічних явищ, внутрішній план дій, свідома постановка мети досягнення успіхів і вольова регуляція поведінки; здатність до узагальнення переживань, рефлексія, інтенсивне формування моральних почуттів, безмежна довіра дорослим, почуття компетентності, домінування пізнавальних потреби, що розвиває самосвідомість, здатність до розмежування гри і праці, виділення праці (у тому числі і навчального) в самотійну, відповідальну діяльність [1; 3]. З'являється новий види провідної діяльності – навчання. Під впливом навчання починається перебудова всіх пізнавальних процесів. Як стверджує Р. Немов, в молодшому шкільному віці закріплюються і розвиваються основні пізнавальні

процеси: сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення [7, с. 56].

Вступ дитини до школи, зміна провідної діяльності, перехід до системи шкільного навчання і виховання є важливим і складним процесом, який супроводжується змінами ціннісних орієнтацій особистості молодшого школяра. Розвиток ціннісної сфери особистості молодших школярів багато в чому є проекцією цінностей суспільства, в якому росте і розвивається дитина. Учні початкової школи мають досить розвинену свідомість і рефлексію, тому процес присвоєння норм, ідеалів і цінностей дорослого світу відбувається завдяки оцінці дорослим тих чи інших вчинків, що здійснюються дитиною.

У молодшому шкільному віці виділяються особисті цінності, відбувається їх емоційне переживання, усвідомлення, закріплення в діяльності, відбувається нагромадження елементів ціннісних орієнтацій у сфері суспільних відносин. У цей віковий період закладається та формується ієрархічна структура ціннісних орієнтацій, що справляє визначальний вплив на спрямованість особистості, її соціальну позицію [2].

Якщо розглядати розвиток ціннісних орієнтацій у молодших школярів поетапно, то найбільш динамічний процес становлення ціннісних орієнтацій, за дослідженнями В. Сайко, відбувається в 6 років. Між 6-7 роками відбувається значний розвиток найважливіших компонентів ціннісних орієнтацій. У 7-річних дітей значно активніше, ніж у 6-річних, проявляються ціннісні орієнтації на суспільну користь праці. При відсутності істотних відмінностей у ціннісних орієнтаціях 8- і 9-річних дітей в 9-10 років вже відбувається якісний стрибок в ціннісних орієнтаціях дитини як в системі взаємовідносин, ставленні до інших людей, до спільної справи, так і в різних видах діяльності, оцінці явищ дійсності [8].

Отже, ціннісна сфера є найважливішою складовою характеристикою особистості і основним показником її становлення. Ступінь розвиненості цінностей, особливості їх становлення дозволяють судити про рівень розвитку особистості її цілісності. Система цінностей присвоюється в процесі соціалізації особистості і

поступово входить в її психологічну структури у формі її особистих цінностей, які в процесі інтеріоризації виявляються у ціннісних орієнтація особистості.

Формування ціннісних орієнтацій особистості тривалий і складний процес, якій відбувається протягом усього життя людини. Сенситивним періодом для становлення ціннісних орієнтацій є молодший шкільний вік. Це насамперед пов'язано із засвоєнням учнями соціальних цінностей, правил, норм, розвитком рефлексії, а також включенням дітей у навчальну діяльність. У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне привласнення цінностей суспільства, вони визначають особливості і характер відносин дитини з навколишньою дійсністю і тим самим певною мірою детермінують особливості її розвитку.

Список використаних джерел

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 398 с.
2. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні чинники мотивації професійного вдосконалення особистості керівних кадрів освіти: наук.-метод. посібник / О.І. Бондарчук, М.Й. Боришевський, В.А. Семиченко, та ін. – К.: Логос, 2005. – Розд. 2. – С. 38–87.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Выготский Л.С. [ред. В.В. Давыдов]. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Даргужиева С.М. Формирование ценностных ориентаций в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / С.М. Даргужиева, Э.К. Абдираимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 50. – С. 77–83. – Режим доступа: <http>
5. Кирьякова А.В. Ориентация школьников на социально-значимые ценности: дис. ... д-ра пед. наук / А. В. Кирьякова. – Санкт-Петербург, 1991. - 407 с.
6. Краткий психологический словарь-хрестоматия / под ред. К.К Платонова. – М., 1974. – 134 с.
7. Немов Р.С. Психология. – М: Владос, 1994. – Т.2. – 496 с.
8. Сайко В.Д. Ценностные ориентации детей при переходе в младший школьный и подростковый возраст / В.Д. Сайко // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 67–74.

*Луценко Анатолій Васильович,
кандидат політичних наук, старший
науковий співробітник, заступник
директора Навчально-наукового
інституту неперервної освіти
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова
з організаційно-педагогічної та
маркетингової роботи (м. Київ)*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Реформування системи освіти, облаштування нової моделі закладу освіти вимагають відповідності рівня професійної компетентності їх керівників викликам часу. Заклад загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) сьогодні розглядається як самоорганізована система, яка розвивається на основі власних можливостей та зовнішніх ресурсів, створюючи при цьому передумови для самовизначення, самореалізації та саморозвитку кожного учасника освітнього процесу. Так, українським урядом схвалено Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, реалізація якої повинна створити умови пріоритетного значення для прогнозованого розвитку освіти як системи, забезпечення єдиного освітнього простору в державі [4]. Намічено конкретні вимоги до підвищення рівня професійної компетентності керівника ЗЗСО та педагогічних працівників [1-3].

Проте аналіз аналітичних джерел та практики організації підвищення кваліфікації дало нам змогу виявити ряд недоліків у змісті курсів підвищення кваліфікації в закладах (підрозділах) післядипломної педагогічної освіти (далі – ЗППО). Це, зокрема, недостатня увага до проблеми розвитку управлінської культури керівників ЗЗСО, недосконалість діагностики рівня її сформованості, застосування переважно вербально-інформаційних методів навчання,

що гальмує процес зростання компетентності керівників щодо здійснення ними управлінської діяльності. Саме тому пошук шляхів, засобів, методів і форм організації процесу підвищення рівня сформованості їхньої управлінської культури є актуальним і своєчасним. Отже, інноваційний характер змін в освіті вимагає і від системи ППО швидких і ефективних кроків у відповідь. Це, в першу чергу, стосується системи підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО.

Проблема шкільного менеджменту в останні роки активно розробляється у вітчизняній науці. Зокрема, проблеми підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО досліджували Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, Л. Калініна, Н. Клокар, В. Лунячек, В. Маслов, О. Мармаза, В. Олійник, Л. Оліфіра, Л. Паращенко, Т. Сорочан та ін.

Зокрема, у дисертаційному дослідженні Т. Сорочан вперше теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано систему розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників ЗЗСО у післядипломній педагогічній освіті. Визначено компетенції, які утворюють професіоналізм управлінської діяльності керівників ЗЗСО, узагальнено педагогічні умови, розроблено зміст, критерії, показники, технологію науково-методичного супроводу його розвитку. Охарактеризовано андрагогічні засади навчання керівників ЗЗСО у післядипломній педагогічній освіті [6].

С. Загороднім представлено результати теоретичного й емпіричного дослідження проблеми розвитку інноваційної компетентності керівників ЗЗСО у системі ППО. На основі аналізу психологічної, педагогічної літератури та особливостей управлінської діяльності керівників ЗЗСО з'ясовано сутність і структурні компоненти (аксіологічно-мотиваційний, теоретико-змістовий, процесуально-діяльнісний, дослідницько-рефлексивний) їхньої інноваційної компетентності. Розроблено модель розвитку інноваційної компетентності, яка містить цільовий, методологічний, операційно-діяльнісний і оцінно-результативний блоки та комплексно відображає мету, напрями, форми і методи підготовки, етапи, критерії та рівні розвитку інноваційної компетентності керівників ЗЗСО у системі ППО [5].

Науковцями підтверджено, що від професіоналізму керівника, його компетентності залежить успіх діяльності ЗЗСО, педагогічного колективу загалом. На нашу думку, оптимізація процесу підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО можлива лише при ретельній розробці її теоретико-методологічних основ. Адже керівник ЗЗСО є ключовою фігурою в реалізації державної політики в галузі освіти, від характеру діяльності якого в сучасних умовах очікується створення в школі умов для розвитку здібностей і внутрішнього світу всіх учасників освітнього процесу, атмосфери співробітництва, засвоєння змісту освіти, що забезпечує гармонізацію розвитку інтелектуальної, емоційної і вольової сфери кожного учня на основі гуманітарної освітньої парадигми та передбачає перехід від інформаційно-репродуктивної до творчо-пошукової моделі освітнього процесу.

Виникла необхідність у розробці індивідуальних, інноваційно-рефлексивних форм підвищення кваліфікації, що орієнтує керівників ЗЗСО на постійне переосмислення власного управлінського досвіду, створення і розвиток авторської педагогічної системи, індивідуального стилю діяльності. Тому реалізацію оновленої парадигми підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО ми розглядаємо як необхідну діяльність щодо створення такого розвивального середовища ЗППО, яке б сприяло в повній мірі розкриттю особистісного потенціалу керівника з метою його подальшої капіталізації та перетворення в особистісний капітал. Капіталізація особистісного потенціалу і його перетворення в особистісний капітал відбувається саме тому, що керівник ЗЗСО реалізує (використовує) власний потенціал для створення реального продукту (освітнього, управлінського, інтелектуального).

Такий підхід дозволить системі підвищення кваліфікації ефективно просувати наукову інформацію як ресурс розвитку керівників ЗЗСО, гнучко адаптуватися до мінливого соціально-економічного середовища, втілювати ідеї андрагогічного підходу, розробляти і впроваджувати технології та методики навчання з урахуванням традицій підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти в Україні, специфіки освітніх потреб слухачів, умов і цілей конкретних закладів, якими вони керують.

Модель навчання керівників ЗЗСО у системі підвищення кваліфікації, на нашу думку, повинна включати такі основні складові:

цільовий компонент, який включає ціннісні орієнтири та цілі навчання, основою якого є необхідність забезпечення відповідності професійної управлінської діяльності керівників ЗЗСО сучасним вимогам модернізації освіти;

змістовий – навчальні плани та навчальні програми, у яких розкрито зміст підвищення кваліфікації та враховано андрагогічний та інші наукові підходи, специфіку процесу підвищення кваліфікації для конкретних категорій керівників ЗЗСО;

технологічний, який передбачає використання широкого спектру форм, методів та засобів навчання,

оцінно-результативний – оцінювання ефективності впровадження моделі підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО за певними методиками, відстеження динаміки освітнього процесу відповідно до цілей, оперативне коригування цілей навчання, а також методів і засобів їх досягнення.

Реалізація поданої моделі підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО спрямовується на розв'язанні таких завдань:

компетентнісному навчанні, запровадженні інклюзивного навчання, забезпечення самостійності, прозорості та відкритості закладів освіти;

розробленні та впровадженні у практику підвищення кваліфікації індивідуалізованих програм професійного розвитку (саморозвитку);

організації дистанційного навчання, що надає більш широкі можливості для самостійності та самоврядування;

налагодженні суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу;

моніторингу результативності навчання слухачів у процесі підвищення кваліфікації.

Отже, процес оновлення сучасного закладу загальної середньої освіти є можливим за умов забезпечення високого рівня професійної компетентності його керівника, оволодіння менеджерськими

компетентностями та безперервної самоосвіти, яка ґрунтується на системному, ситуаційному, компетентнісному, інноваційному підходах та принципах андрагогіки, інноватики, варіативності, неперервності, гуманізації, демократизації, регіональності, інформаційності.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] : наказ Мін-ва освіти і науки Укр. від 15.01.2018 № 36. – Режим доступу :

https://drive.google.com/file/d/1mG7U91TLtuHS7aEaBW1B_MuTP5fdgIis/view.

2. Про деякі організаційні питання щодо підготовки пед. працівників для роботи в умовах Нової української школи” [Електронний ресурс]: наказ Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 № 34. – Режим доступу:

<https://drive.google.com/file/d/1aX1Ni7nv1eCgqDuSkQOldgFLtdziCqSl/view>.

3. Про проведення всеукраїнського експерименту за темою «Підготовка керівних, педагогічних та науково-педагогічних кадрів до роботи за інноваційними технологіями компанії Microsoft Україна» [Електронний ресурс] : наказ Міністерства освіти і науки України від 31.05.2017 № 763. – Режим доступу :

<https://drive.google.com/file/d/0B0kHwvQLtSb5MklXdmd1MUslczg/view>.

4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Загородній С. П. Розвиток у керівників загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної компетентності у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Загородній Сергій Петрович ; М-во освіти і науки України, Вінницький держ. пед. ун-т ім. М Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 213 с.

6. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Сорочан Тамара Михайлівна ; М-во освіти і науки України, Луганський нац. пед. ун-т ім. Т Шевченка. – Луганськ, 2005. – 472 с.

Льовкіна Олена Геннадіївна, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри психології та соціології Університету державної фіскальної служби України;

Богдановський Ігор Валерійович, доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії та політології Університету державної фіскальної служби України (м. Ірпінь).

ДОБРОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕРКВИ ІСУСА ХРИСТА СВЯТИХ ОСТАННІХ ДНІВ (ЦІХСОД)

Більшість нових та або нетрадиційних для України релігійних конфесійних утворень декларують свою підтримку найважливішим позитивним цінностям, що сприяє покращенню їх суспільного іміджу. Вони пропагують цінності колективізму, здорового способу життя, святості сім'ї і шлюбу, нових можливостей самовдосконалення особистості і т. ін. Крім того сучасні нетрадиційні релігійні громади проголошують, що вони спроможні забезпечити своїм членам суттєву моральну й матеріальну підтримку, і що для цього у них є необхідні економічні ресурси. Однією з основних форм соціальної активності релігійних організацій є їхня добродійна діяльність. Під добродійною діяльністю релігійних організацій ми маємо на увазі їх добровільну й безкорисливу (безвідплатну або на пільгових умовах) діяльність, у тому числі передачу громадянам або юридичним особам майна чи грошових коштів, безкорисливе виконання робіт й надання послуг та іншої підтримки (опікування будинків для людей похилого віку, дитячих будинків, шкіл-інтернатів, організація добродійних їдалень, безкоштовна роздача убогим одягу і т. п.). Ця діяльність може здійснюватися не лише самими релігійними організаціями але й за допомогою створених ними спеціально призначених для цього добродійних організацій.

Розглянемо добродійну діяльність нетрадиційних для нашого регіону релігійних громад на прикладі Церкви Ісуса Христа святих останніх днів (далі ЦІХСОД) або Церкви мормонів. Зауважимо, що більшість благодійних програм цієї церкви спрямовані, насамперед, на ефективну соціальну адаптацію членів власної релігійної громади. Церква мормонів піклується про духовний і матеріальний добробут своїх членів й надає їм підтримку в здобутті освіти, професійному вдосконаленні, збереженні фізичного здоров'я і духовних сил. Благодійні програми мормонів частково фінансується за рахунок добровільних пожертв членів ЦІХСОД. Зокрема, усі «мормони постяяться один день на місяць і заощаджені на їжі гроші жертвують людям, які потребують допомоги» [1, с. 36].

Надання допомоги людям, які не є членами ЦІХСОД, здійснюється мормонами через власну благодійну організацію, яка офіційно називається Latter-day Saint Charities. Добродійна діяльність здійснюється в наступних формах: надання одягу і речей; поліпшення умов життя (аж до надання житла вихідцям з соціально незахищених верств населення, наприклад, безпритульним дітям); забезпечення лікувальних закладів ліками і медичним устаткуванням; облаштування притулків і будинків-інтернатів для дітей-інвалідів та людей похилого віку; надання допомоги населенню в місцях стихійних лих і воєнних дій. Крім того, мормони забезпечують навчальною літературою школи, проводять консультації у сфері медицини і сільського господарства. Також досить часто гуманітарні постачання здійснюються мормонами через міжнародні недержавні добродійні організації: «Дім милосердя», Місії Міжнародного Червоного Хреста тощо. Згідно інформації, яку надає на своїх Інтернет сайтах ЦІХСОД [наприклад, 2, 3], її члени брали участь у роботі більш ніж трьох тисяч гуманітарних проектів. в 137 країнах світу. Мормони зазначають, що з 1985 р. сума грошової та іншої матеріальної гуманітарної допомоги, наданої ЦІХСОД 167 різним країнам, які її потребували, перевищила 1 млрд. доларів. ЦІХСОД «надіслала повітряним транспортом намети, брезент, підгузки та інші речі першої потреби, у ті регіони Чилі, які постраждали від землетрусу у лютому 2010 р., і два літаки — кожний з більш ніж

40000 кг їжі та речей першої потреби до Гаїті у січні 2010 р. після катастрофічного землетрусу, який стався у цій країні. Завдяки тому, що Церква організована на місцевому, національному та міжнародному рівнях, це дозволяє їй швидко координувати зусилля з надання допомоги, щоб продукти харчування, речі першої потреби і працівники прибували саме тоді, коли вони є найбільш необхідними» [4]. У країнах Східної і Центральної Європи мормони почали надавати гуманітарну допомогу з 1988 р. В Україні ЦІХСОД також активно надає гуманітарну допомогу, регулярно звітуючи про її обсяги. Наприклад, в опублікованому на їхньому офіційному Інтернет сайті «Підсумковому звіті про надану гуманітарну допомогу Церкви Ісуса Христа Святих останніх днів. Щорічний Звіт про діяльність в Україні з 1.01.11 до 31.12.11» вказувалося, що мормони надали допомогу 2.536 інвалідам (на 48.476 \$); 1390 бездомним (на 5.606 \$); лікарям та клінікам (на 172.962 \$); сиротам, дітям та молоді (на 31.536 \$) і т. ін. Загалом за 2011 рік мормони в Україні надали гуманітарну допомогу на 2.359.506 \$, а протягом 2005-2011 рр. їх допомога склала 14.734.991 \$ [5].

Гуманітарні служби мормонів співпрацюють з місцевими організаціями по всьому світу, полегшуючи страждання та навчаючи принципам самозабезпечення. ЦІХСОД добре відома в світі своєю допомогою після катастроф, а також підтримує програми допомоги людям похилого віку, інвалідам, сиротам, бездомним та іншим. Мормони переважно допомагають організаціям, а не окремим особам. Їхньою метою є збільшення здатності цих організацій піклуватися про тих, кому вони служать. Наприклад, замість того, щоб нагодувати окрему дитину, мормони сприяють появі у дитячому будинку городу. Мормони вважають, що краще, коли одержувачі допомоги навчаться самі собі допомагати. Також вони слідкують, щоб діяльність, започаткована їх благодійним проектом, продовжувалась і після припинення фінансування.

Закордонні і вітчизняні богослови-антикультисти стверджують, що діяльність усіх без винятку нетрадиційних релігійних громад має яскраво виражений деструктивний характер, оскільки нібито несе невідворотну загрозу психічній сфері життєдіяльності громадян;

руйнує соціальні інститути і зв'язки (сім'ї, заклади освіти, армію і т. ін.); порушує культурно-історичні традиції; загрожує деградацією морально-етичних цінностей і т. ін. Проте, на наше переконання, ці оцінки діяльності adeptів цих релігій є далекими від розуміння її сутності й цілей. Більшість їх не було помічено в скоєнні «підривної діяльності», щодо держави і суспільства. Зокрема, навіть поверхове спостереження за гучними піарівськими акціями й добродійністю мормонів дозволяє зробити висновок, що вона спрямована на формування їх позитивного іміджу в суспільній свідомості і, крім того, на встановлення партнерських контактів з представниками державних та інших громадських структур. На переконання лідерів ЦІХСОД, це має сприяти збільшенню чисельності послідовників їхніх релігійних громад і розширенню сфери їх впливу на соціум. Більшість соціальних проектів мормонів мають яскраво виражену місіонерську спрямованість, а також економічно-комерційну складову. Але засуджувати їх за це є несправедливим, оскільки будь-яким організаціям потрібні матеріальні засоби для підтримки власного існування.

Необхідність добродійної діяльності релігійних організацій в Україні викликана складною соціально-економічною ситуацією і неефективною роботою багатьох державних установ, наприклад, лікарень, притулків для людей похилого віку і т. ін. Прихильники нових релігій, так само як і традиційних, бачать в здійсненні добродійних програм можливість реалізації служіння Богу й людям, а це дає їм відчуття наповненості життя смислом. Тим самим, релігії виконують свою соціально-стабілізуючу роль в суспільстві. Держава має сприяти і підтримувати добродійну діяльність релігійних організацій. Але існує ряд проблем у співпраці держави і релігійних добродійних організацій. Зокрема, складність у забезпеченні контролю за цільовим витрачанням коштів, які виділяються релігійним добродійним організаціям; а також забезпечення відкритого доступу представників держави, до їх звітів. Проте головна проблема полягає в тому, що добродійна діяльність adeptів нових та/або нетрадиційних для України релігій і культів часто використовується ними лише як прикриття для виконання своїх

місіонерських завдань, тобто для розповсюдження своїх переконань серед послідовників інших релігій і невіруючих, а це, у свою чергу, створює джерело конфліктів між їхніми адептами і послідовниками більш впливових традиційних конфесій.

Список використаних джерел

1. Элбакян Е. С. Церковь Иисуса Христа святых последних дней: прошлое и настоящее // Религиоведение. – 2003.–№ 4. – С. 23–37.
2. www.Ldschurch.Com.Ua.
3. <https://www.mormon.org/ukr>.
4. <https://www.mormon.org/ukr/гуманітарна-допомога>.
5. Підсумковий звіт про надану гуманітарну допомогу Церкви Ісуса Христа Святих останніх днів. Щорічний Звіт про діяльність в Україні з 1.01.11 до 31.12.11 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.Ldschurch.Com.Ua/Fileadmin/Temp_/2011_HSR_Report_Ukraine_UKRAINIAN.Pdf.

УДК 377.37.477

*Максимчук В'ячеслав Володимирович,
директор Головинського вищого
професійного училища нерудних технологій,
аспірант кафедри державної служби та
менеджменту освіти університету
менеджменту освіти НАПН України*

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ

Інтеграція України у європейський освітній простір акцентує увагу суспільства на необхідності докорінної модернізації професійної (професійно-технічної) освіти шляхом удосконалення організаційної структури, науково-методичного супроводу, врахування прогресивних ідей європейського досвіду професійної освіти і навчання, запровадження інноваційних технологій і методик підготовки висококваліфікованого виробничого персоналу,

розроблення і впровадження сучасних моделей управління та фінансування, розвитку співпраці з європейськими партнерами та виробництвом [1].

В умовах євроінтеграції та децентралізації управління надзвичайно важливою буде подальша автономія закладів професійної (професійно-технічної) освіти, повна передача їм функцій організації, здійснення та надання освітніх послуг. Водночас це передбачатиме їх фінансово-господарську автономність, розширення повноважень керівника, підвищення його персональної відповідальності за результати управлінської роботи та якість підготовки. Безумовно практична реалізація цього потребує розробки нових моделей освітньо-професійної діяльності.

Цілком очевидним є створення державних стандартів на засадах компетентнісного підходу, підвищення престижності професійної (професійно-технічної) освіти в суспільстві, удосконалення системи професійної орієнтації молоді на робітничі професії, визначення основних напрямів державних і регіональних програм популяризації професійної (професійно-технічної) освіти, організації діяльності профорієнтаційних служб і центрів професійної кар'єри, покращення матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення, підвищення якості педагогічного персоналу [2].

Безперервність професійного розвитку педагога професійної (професійно-технічної) освіти має бути спрямована не лише на послідовне вдосконалення його професійних досягнень, оновлення знань, умінь, компетенцій, але й на розвиток якостей особистості, задоволення індивідуальних освітніх потреб, успішну самореалізацію в професійній діяльності.

В умовах входження в європейський освітній простір набуває актуальності подальший розвиток як учнівського, так і педагогічного самоврядування у системі професійної (професійно-технічної) освіти. Адже самоврядування – один із головних принципів діяльності спільноти. Досвід багатьох європейських країн показує, що самоврядування – це не лише самостійне вирішення різноманітних питань, а й самостійне виконання, проведення, планування різноманітних заходів, відповідальність за яких несуть самі учні та педагогічні працівники. Розвиток самоврядування цікавий насамперед

у контексті побудови міжрегіонального та міжнаціонального взаєморозуміння. Той же учнівський парламент на національному рівні не лише вчитиме дітей приймати рішення, а й дозволить ближче пізнати однолітків з інших регіонів України та країн ЄС.

Як свідчать проведені нами дослідження, сьогодні у вітчизняній професійній (професійно-технічній) освіті здійснюються системні реформи, спрямовані на досягнення високих європейських стандартів якості, впровадження у навчально-виробничий процес сучасних педагогічних та інформаційних технологій, формування у молодого покоління професійних компетенцій та вміння працювати в умовах сучасного ринку праці. Спільно з роботодавцями впроваджуються інноваційні технології навчання, нові сучасні професії, створюються умови для більшої мобільності випускників на ринку праці. Співпраця закладів професійної (професійно-технічної) освіти із національними та європейськими соціальними партнерами та виробництвом втілюється у створенні сучасних навчально-практичних центрів за галузевим спрямуванням, які концентрують найсучасніші досягнення виробничих та педагогічних технологій для впровадження їх у підготовку висококваліфікованих кадрів.

Європейські вимоги до рівня професійного розвитку виробничого персоналу, їх компетентностей, професійного вдосконалення є наразі актуальними. Утім, проектування розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти має здійснюватися на основі діалектичної єдності цінностей європейського суспільства та національної самоідентифікації. Система професійної (професійно-технічної) освіти є органічною складовою державної освітньої системи і, віддзеркалюючи соціально-економічні запити в ситуації перманентних змін у суспільстві, інтеграції у європейський і світовий освітній простір, інтенсивного зростання високотехнологічних комунікацій і виробництв, перебуває у стані постійного пошуку шляхів актуального, прогнозованого, випереджального реагування на виклики часу. Це вимагає відповідного програмно-цільового забезпечення ефективності й результату окресленого пошуку, створення освітнього середовища, що, задовольняючи запити в якісній освіті і, водночас інтегруватиметься в єдиний європейський освітній простір,

відповідатиме міжнародним критеріям професійної освіти і навчання . З огляду на це, важливим є виховання молоді інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта постає необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

Актуальними наразі є такі питання: усунення суперечностей між нормативними актами та прийняття відповідного Закону України «Про професійну (професійно-технічну освіту»; формування замовлення підготовки з урахуванням реальних потреб ринку праці; внесення змін до «Національного класифікатору професій» (класифікатор професій ДК 003:2010) для забезпечення відповідності міжнародній класифікації; оновлення Державного переліку професій з метою забезпечення інтегрування професій та скорочення їх кількості, укрупнення окремих спеціальностей підготовки, спрямованих на забезпечення можливостей навчання суміжних професій; поетапна, поступова оптимізація мережі закладів освіти та їх передача до комунальної власності з урахуванням науково обґрунтованих критеріїв, особливостей соціально-економічного розвитку регіонів і вимог ринку праці; об'єднання в єдиній системі професійної освіти і навчання різних типів закладів та установ, що надають освітні послуги тощо.

У нових соціально-економічних умовах зростає необхідність об'єктивного та неупередженого аналізу мережі закладів професійної освіти та визначення основних напрямів її оптимізації з урахуванням науково обґрунтованих критеріїв, особливостей соціально-економічного розвитку регіонів і вимог ринку праці, створення нових типів закладів професійної освіти (багаторівневих і одно- та багатопрофільних професійних ліцеїв, багатопрофільних професійних коледжів), інтегрованих освітньо-професійних систем (освітньо-професійні округи, навчально-виробничі й навчально-науково-виробничі комплекси, консорціуми, кластери тощо) [3].

Отже, модернізація професійної (професійно-технічної) освіти є важливим етапом процесу приєднання України до Європейського Союзу, формування єдиного європейського освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Міжнародна діяльність у професійно-технічній освіті України / В.О.Карбишева, Т.М.Беренда // Мін-во освіти і науки України: довідк. видання; за заг. ред. В. В. Супруна. — К.: «Вік принт», 2014. — 104 с.
2. Постанова Верховної Ради України від 7 вересня 2016 р. № 1493-VIII « Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення».
3. Супрун В.В. Модернізація професійної освіти як управлінська умова підготовки компетентних фахівців нової формації / В.В. Супрун // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В.В. Олійник. — К.: АТОПОЛ ГРУП, 2017. — Вип. 3(32). — 152 с. — С. 104-124. (Серія «Управління та адміністрування»).

УДК 378.14

Мартинюк Сніжана Юріївна,

*студентка відділення «Початкова освіта»
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж
імені І.Я.Франка» Житомирської обласної
ради;*

Науковий керівник:

Дмитренко Ніна Іванівна,

*викладач-методист ВКНЗ «Коростишівський
педагогічний коледж імені І.Я.Франка»
Житомирської обласної ради*

СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІРИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

В системі професійної підготовки вчителя важлива роль належить педагогічній практиці, яка є невід'ємною складовою підготовки фахівців. Вона є організаційною частиною навчально-виховного процесу педагогічного закладу, забезпечує поєднання

теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах.

У процесі педагогічної практики не тільки закріплюються і вдосконалюються теоретичні знання, які надаються студентам у вищих навчальних закладах, але й формуються навички і вміння педагогічної праці. В період практики майбутній учитель спостерігає й аналізує різні сторони навчально-виховного процесу, навчається проводити уроки, веде позакласну і позашкільну виховну роботу з учнями [2, с. 4].

Студенти-практиканти мають визначати конкретні навчально-виховні завдання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів та соціально-психологічних особливостей колективу; вивчати особистість школяра та колектив учнів з метою діагностики та проектування їх розвитку та виховання; здійснювати планування навчальної, позакласної роботи з предмета та виховної роботи; використовувати різноманітні форми та методи організації навчально-пізнавальної, творчої, суспільної, ігрової діяльності учнів; спостерігати та аналізувати навчально-виховну роботу, коректувати її [5, с. 122]. Також педагогічна практика виробляє вміння спілкування, організації педагогічного процесу як співробітництва та взаємодії з учнями, вчителями, батьками та іншими особами, що беруть участь у вихованні дітей; уміння викладати навчальний матеріал як систему пізнавальних завдань, здійснювати міжпредметні зв'язки, формувати загально-навчальні та спеціальні вміння та навички; самоосвітні вміння та навички тощо.

Важливе місце посідає адаптація студента до роботи в освітньому закладі.

Людину як індивіда, як соціально активну особистість створюють, формують освіта та виховання. Освіта є найважливішою основою та відображенням рівня захисту економіки, політики, духовності, культури, моральності як найбільш загальний, інтегральний показник будь-якого суспільства. І саме студенти займають важливе місце у цій системі.

Чутливість аналізаторів, що визначається величиною абсолютних порогів, непостійна і змінюється під впливом

фізіологічних і психологічних умов, серед яких особливе місце займає явище адаптації.

Адаптація (від лат. *adaptacio* – пристосування) – пристосування будови і функцій організму, його органів клітин до умов середовища. Зміни, що супроводжують адаптацію, відбуваються на всіх рівнях організму – від молекулярного до психологічної регуляції діяльності. [6, с.9]. У житті явище адаптації добре відоме кожному. Коли людина заходить у річку, вода спочатку здається їй холодною. Але потім відчуття холоду зникає.

Для практиканта важливою є соціальна адаптація.

Соціальна адаптація – вид взаємодій особи із соціальним середовищем, у процесі якого відбувається узгодження вимог та сподівань обох сторін. [7, с. 412]. А в нашому випадку пристосування майбутнього вчителя до учнівського колективу, а також результат цього процесу. Співвідношення цих компонентів, що визначають характер поведінки, залежить від цілей і ціннісних організацій індивіда, можливостей реалізації їх у соціальному середовищі. Соціальну адаптацію більшість авторів пов'язує з періодами кардинальної зміни діяльності і соціального оточення особистості.

Важливим аспектом соціальної адаптації є прийняття особистості соціальної ролі, тобто вчителя. Цим обумовлене віднесення соціальної адаптації до одного з основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. Ефективність соціальної адаптації в значній мірі залежить від того, наскільки адекватно індивід сприймає себе і свої соціальні зв'язки [8, с. 191].

Важливою соціальною потребою є не тільки надання студентам певної кількості професійних знань, вмінь і навичок, а й розвиток його як особистості, його успішної соціалізації в суспільстві та активної адаптації до проходження практики. Ми розглядаємо адаптацію як процес активного і творчого пристосування студента до умов соціального середовища. І чим ефективніше адаптуються студенти до учнівського колективу та школи, тим вище буде їхній психологічний комфорт, навчальна мотивація, спрямованість і характер педагогічної діяльності. [5, с.194].

У процесі педагогічної практики студенти насамперед адаптуються до діяльності вчителя, знаходять своє місце у взаємодії учнівського і педагогічного колективу, усвідомлюють та оцінюють правильність професійного вибору, наявність у себе необхідних якостей для педагогічної діяльності. За час педагогічної практики студенти мають оволодіти такими уміннями: визначати конкретні навчально-виховні завдання, враховуючи загальну мету національного виховання, вікові та індивідуальні особливості учнів, соціально-психологічні особливості колективу; вивчати особистість школяра і колектив учнів з метою діагностування і проектування їх розвитку і виховання; здійснювати поточне і перспективне планування педагогічної діяльності; використовувати різноманітні форми і методи організації навчально-пізнавальної, трудової, громадської, художньо-творчої, ігрової діяльності учнів, організувати колектив дітей на виконання поставлених завдань; співпрацювати з учнями, вчителями, класними керівниками, вихователями, батьками й іншими особами, що беруть участь у вихованні дітей; спостерігати й аналізувати навчально-виховну роботу, коригувати її; проводити педагогічну пропаганду серед батьків та багато іншого.

Це початок формування професійної майстерності. Студенти оволодівають прикладними професійно-педагогічними знаннями, що сприяє успішному засвоєнню теоретичних процесів, у них формуються уміння планувати свою роботу, розподіляти час та власні сили, добирати необхідний матеріал і втілювати його у конкретні справи, оцінювати хід і результати роботи, ставлення до неї вихованців, порівнювати свою роботу з роботою інших практикантів.

Також важливе місце має психологічна адаптація студентів.

Психологічна адаптація – це система заходів, спрямованих на формування в особи здатності пристосовуватися до існуючих у суспільстві вимог та критеріїв за рахунок присвоєння їй норм і цінностей даного суспільства [9].

Психологічна підготовленість студентів до педагогічної практики повинна характеризуватися стійкою концентрацією уваги, розвитком мислення та уяви, тривалою працездатністю,

здатністю працювати в різних умовах, об'ємом розумової праці, динамікою "втягування" в роботу. Все це складає основу адаптації студентів до психологічних навантажень, зокрема, розуміння ситуації та відповідну реакцію на неї, вміле користування інформацією, здатність знаходити неординарні відповіді та рішення [1, с.92].

Складна та багатопланова реакція адаптації проявляється у вигляді специфічних відповідей саморегулюючих систем організму на різноманітні ситуації.

Під час переддипломної педагогічної практики та проходження практики з додаткової спеціалізації на посаді вчителя англійської мови, створюються всі необхідні умови як для практичної реалізації всіх знань умінь та навичок студентів, набутих з психолого-педагогічних, мовних, країно та суспільствознавчих предметів, так і для розвитку індивідуальних, педагогічних, творчих здібностей кожного з них та для професійного росту та вдосконалення особистості майбутнього вчителя.

Проте під час практики виникають труднощі.

Труднощі адаптаційного періоду пов'язані з розлученням зі друзями і позбавленням їхньої підтримки та розуміння, недостатньою психологічною готовністю до опанування нею; в багатьох виникає страх перед практикою, тому що ніби знаєш, що на тебе чекає і як себе поводити, а з іншої сторони ні; не сформованістю системи саморегуляції і самоконтролю за своєю діяльністю і поведінкою, часом буває дуже важко себе контролювати в певних ситуаціях; пошуком оптимального режиму праці й відпочинку та налагодженням побуту, дуже важко правильно розподіляти час, щоб встигнути і підготуватись до уроків і відпочити тощо.

Деякі студенти відчують труднощі входження в новий колектив, відчують боязнь перед тим, як їх сприйматимуть діти. Виникають труднощі становлення дружніх стосунків або спілкування, адже, наприклад, надмірна сором'язливість, не сприяє становленню дружніх взаємин. Іноді виникають труднощі спілкування студента також і з вчителями. Буває важко розпочати першому розмову, що саме сказати і як при цьому себе поводити та безліч інших. Але під

час педагогічної практики, ми повинні долати різноманітні труднощі, які виникають у навчальному процесі.

Правильно організована педагогічна практика відкриває великі можливості для формування особистості майбутнього вчителя. Після проходження педагогічної практики у багатьох студентів виникають сумніви щодо правильності вибору майбутньої професії, деякі категорично відмовляються працювати в школі і особливо приємно, коли студенти після проходження педагогічної практики, мають велике бажання працювати в ній. На мою думку, педагогічна практика є засобом адаптації студентів до майбутньої педагогічної діяльності і також можливістю перевірити чи вірно ти обрав свій шлях.

Список використаних джерел

1. Балл Г.А. Поняття адаптації і її значення для психології особистості// Вопр.психол. – 1989. – №1. – С. 92-100.

2. Вовк Л.П., Панченко Г.Д., Падалка О.С., Михайличенко М.В., Вишківська В.Б., Піскун О.В. Завдання та науково-методичні рекомендації для проведення педагогічної практики / За ред. Л.П.Вовк. – К., 2003. – 65 с.

3. ДСТУ ГОСТ 7.1:2006. Бібліографічний запис. Загальні вимоги правила складання: (з метод. рекомендацій з впровадження / укл.: О.К. Галевич, І. М. Штогрин – Львів, 2008).

4. Зданевич Л.В. Професійно-педагогічна адаптація першокурсників педагогічних коледжів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: збірн. – К.: ЕКСМО, 2001 – С. 120–126.

5. Кондратова Н.О. Проблеми адаптації студентів ВНЗ: зміст, форми, психологічна специфіка.//Психологія. Зб. наук. праць. – Вип. 2. – К.: НПУ, 1999. – С. 189-196.

6. Психологічний словник-довідник. – К.: Каравела, 2012. – 328 с.

7. Соціальна психологія: Нав. пос. – К.: Академвидав, 2005. – 448 с.

8. Щербакова К.Й. Вступ до спеціальності. – К.: Вища школа, 1997. – 165 с.

9. http://kodeksy.com.ua/dictionary/p/psihologichna_adaptatsiya.htm

Меленець Ірина Олексіївна, викладач хімії, біології, анатомії та фізіології людини, ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я.Франка» Житомирської обласної ради

ТЕХНОЛОГІЯ ВЕБ-КВЕСТ У МЕТОДИЧНОМУ АРСЕНАЛІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА

Перед сучасною освітою стоїть завдання пошуку нових видів і форм організації навчальної діяльності. Навчання має розвивати критичне і творче мислення. Велика кількість інформації в мережі та її якість не тільки не спрощують процес створення проектів під час навчання, але й ускладнюють його. Одне з можливих рішень даної проблеми це технологія **веб-квест**.

Давня мудрість говорить: «Хто стоїть на місці, той відстає». А хто не хоче відставати, мусить рухатися вперед, і не зупинятися, досягнувши вершини, а підійматися вище. У цьому й полягає основна місія сучасного викладача. Уже не достатньо бути на занятті та поза ним актором, психологом, режисером, діловодом, диригентом, дипломатом, новатором і компетентним фахівцем.

Модель сучасного викладача передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатися, бути в постійному творчому пошуку. Ці якості не видаються додатком до диплома про педагогічну освіту, а формуються у щоденній праці.

Сьогодні ми розуміємо: бути гарним професіоналом, означає бути в постійному пошуку, зростанні, розвитку. Праця педагога відрізняється високою мобільністю, надзвичайною складністю, вимагає від нього глибоких та різнобічних наукових, професійних знань, умінь, навичок, що становлять основу професійної компетентності.

Професійна компетентність педагога є не лише сумою теоретичних знань та вміння їх репродукувати у певному обсязі

згідно з правилами, а також мотивом і засобом розвитку навичок практичних дій в інформаційному суспільстві. Можливість різнобічного розвитку студента пропонують саме сучасні методики навчання й новітні технічні здобутки.

Актуальність. Широке й ефективне впровадження інноваційних методик в навчально-виховний процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості студентів і викладачів, є важливою стадією процесу реформування традиційної системи освіти в контексті глобалізації. Однією з таких методик, яка вчить знаходити необхідну інформацію, піддавати її аналізу, систематизувати і вирішувати поставлені задачі є методика web-квестів. У цьому й полягає актуальність обраної мною теми.

Усезростаюче використання Інтернет у навчальних закладах зумовили його впровадження в проектну діяльність, що нині широко використовується в навчальному процесі в усіх країнах світу. І хоча у Всесвітній мережі студенти можуть знайти майже всі необхідні матеріали, цей пошук може бути досить важким, обтяжливим та безрезультатним. На допомогу може прийти структурний підхід, який дасть студентам можливість використовувати інформацію, навчитися підбирати різні матеріали і одержувати їх різними шляхами, проявляти свою креативність у розв'язанні проблемних завдань, а не втрачати час на пошук інформації. Це і покладено в основу поняття «Веб-квест». Веб-квест – це сукупність декількох видів пошукових завдань, у яких більшість або навіть уся інформація, що використовується, надходить з Інтернету. Отже, це проектна робота, яка базується на Інтернеті як на основному джерелі інформації [2].

Мета роботи – розглянути методику створення і використання проектної технології «Веб-квест» у навчальному процесі освітніх закладів.

Завдання:

- Дослідити педагогічну та методичну літературу з метою вивчення теоретичних та практичних рівнів розробки питань упровадження веб-квестів в освітню діяльність.
- Розробити алгоритм створення «Веб-квесту».
- Презентація зразків веб-квестів із хімії та біології (з власного досвіду).

Веб-квести спрямовані на розвиток критичного мислення, вмінь порівнювати, аналізувати, узагальнювати і робити висновки, що і підтверджується їх використанням у навчальному процесі всіх країн світу. Вони використовуються на різних рівнях навчання, можуть охоплювати окрему проблему, навчальний предмет, тему, можуть бути і міжпредметними [3].

Оволодіння сучасними інформаційними й інформаційно-комунікаційними технологіями, методикою їх використання в навчальному процесі сприятиме модернізації освіти – підвищенню якості професійної підготовки майбутнього фахівця, збільшенню доступності освіти, забезпеченню потреб суспільства в конкурентоздатних фахівцях.

Відповідно до цього, виникає потреба в підготовці сучасних фахівців, які на традиційному рівні володіють ІКТ. Випускник педагогічного вищого навчального закладу має не тільки володіти знаннями в галузі ІКТ, а й навичками їх застосування в своїй професійній діяльності, вміти спілкуватися в інформаційному середовищі.

Об'єкт дослідження – веб-квест як сучасна інформаційно-комунікаційна технологія в педагогіці.

Веб-квест є новим засобом використання технологій, що використовується в процесі заняття, орієнтованого на студентів (учнів), які залучені в навчальний процес, сприяє заохоченню їхнього критичного мислення.

Навчання природничим дисциплінам з використанням проектної технології Веб-квест потребує особливої уваги і дозволяє підбирати актуальні матеріали з професійною спрямованістю для вивчення нової теми, розділу, модуля. Ці матеріали можуть бути використані на навчальних заняттях, як опрацьована інформація.

Американські методисти виділяють п'ять основних типів Веб-завдань:

1. Корисні посилання – «список з теми», являє собою список Інтернет-сайтів з теми, що вивчається.
2. «Мультимедійна чернетка» або колекція мультимедійних ресурсів.

3.«Зразок постановки проблеми». Необхідно не просто ознайомитись з матеріалом, а й висловити та аргументувати своє власне бачення з вивчаємого мовного питання.

4. «Полювання за скарбами». В кінці роботи учасникам може бути задане загальне запитання на цілісне розуміння теми.

5. Веб-квест або Веб-мандрівка, поєднання існуючої навчальної програми і нових педагогічних технологій. Організація роботи з Веб-квест потребує визначення виду завдань, що будуть використовуватись на занятті [2, с.48].

Отже, незаперечна перевага Всесвітньої павутини полягає в тому, що вона становить невичерпне джерело інформації. Проте, як може підтвердити кожний, хто намагався знайти у Всесвітній павутині, що-небудь, вона часто приносить одні розчарування, вимагаючи при цьому значних витрат часу та емоцій. З цієї причини працювати над проектами, висувати завдання і направляти студентів за потрібною інформацією в Інтернет зовсім не просто.

Створення Веб-квесту – це складна і кропітка робота. Але це нова сучасна педагогічна Інтернет-технологія, яка ще тільки починає впроваджуватися в навчальний процес. Використовуючи технологію навчання Веб-квест, викладач організує самостійну роботу студентів ефективно та на сучасному рівні. Навчання за допомогою Інтернет-ресурсів засноване на конструктивізмі, який ставить у центр процесу навчання особистість студента чи учня. Впровадження Інтернет-технологій спричиняє зміни не тільки у навчальній діяльності студентів а й у способах подачі матеріалу з боку викладача.

Використання Веб-квестів сприятиме формуванню в студентів:

- комунікативної компетентності;
- самоосвітньої компетентності;
- самооцінку та оцінку сформованості компетентностей.

Отже, Веб-квест сприяє: пошуку Інтернет інформації, яку доручає студентам викладач, розвитку мислення студентів на стадії аналізу, узагальнення та оцінки інформації, розвитку комп'ютерних навичок студентів і підвищенню їх словникового запасу, заохоченню студентів навчатися незалежно від викладача, розвитку

дослідницьких і творчих здібностей студентів, підвищенню особистісної самооцінки.

Робота з Веб-квестами підсилює мотивацію навчання, сприяє розвитку критичного мислення, формує вміння та навички здійснення порівняння, аналізу помилок, перспектив, класифікації, знаходження шляхів розв'язку проблеми та завдання в цілому.

Загалом Веб-квести сприяють підвищенню якості освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В.Ю. Биков. – 2010. – № 1(15). – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em15/emg.html>

2. Кадемія М. Ю., Шестопалюк О. В. Веб-квест у підготовці майбутніх учителів: навчально-методичний посібник. – Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2013. – 155 с. http://ito.vspu.net/el_ppz/el_ppz/files/Kademiya/web_kvest_u_navch_robymo_nov.pdf

3. Васильева М. В. Веб-квест как способ организации самостоятельной работы студентов / М. В. Васильева // Организация самостоятельной работы студентов на факультете вуза: Материалы междунар. науч.-прак. конф. – Минск, 16-17 ноября 2006 г. / Отв. ред. В. В. Сергеевкова. – Мн.: БГУ, 2006. – 226-228 с.

4. Б. Додж. – Режим доступа: (<http>

6. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-госарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Львів: «СПОЛОМ», 2011. – 327 с.

*Москальов Ігор Олександрович,
ад'юнкт кафедри суспільних наук
Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського
(м. Київ)*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРА-АРТИЛЕРИСТА У ХОДІ ВИКОНАННЯ ВОГНЕВИХ ЗАВДАНЬ

Постановка проблеми, її актуальність. Сучасні Збройні сили України потребують високоінтелектуальних, досвідчених, ділових, творчих і відповідальних офіцерів, які дбають про бойову готовність, особовий склад і його морально-психологічний стан і готовність до виконання завдань за призначенням. Але, перш за все, військова справа – це прикладна діяльність різноманітних військових фахівців. Нині, як ніколи, враховуючи досвід проведення антитерористичної операції та необхідність швидкого, суттєвого та якісного реформування Збройних сил України, потрібні фахівці, здатні діяти успішно та демонструвати при цьому ефективний результат, втрачаючи при цьому якнайменше сил, засобів і часу. Саме так у сучасній психологічній літературі трактується поняття «професіоналізм». Необхідною складовою у діяльності фахівця є практичне мислення.

Б.М. Теплов, досліджуючи його у своїй праці «Ум полководця», зазначає, що «талант полководця полягає саме у зведенні складного до простого з метою вироблення та втілення простих і дієвих рішень» [3, с. 45-46].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні поняття щодо дослідження та діагностування практичного мислення належать провідним зарубіжним (К. Бюлер, М.Я. Басов, Л.С. Виготський, Дж. Гілфорд, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Р. Стернберг, Б.М. Теплов, Д.М. Завалишина, М.М. Кашапов, Ю.К. Корнилов, О.К. Тихомиров) і вітчизняним (Г.С. Костюк, С.П. Бочарова, Л.М. Карамушка, В.В. Кліменко, Т.В. Косма, С.Д. Максименко,

Є.О. Мілерян, В.О. Моляко, І.Д. Пасічник, Н.І. Пов'якель, В.В. Рибалка, М.Л. Смульсон, В.В. Ягупов та ін.) науковцям, в наукових напрацюваннях яких містяться аналіз дій особи у практичних ситуаціях, буденній діяльності, розкриваються основні відмінності теоретичного і практичного мислення, обґрунтування практичного мислення як важливої складової інтелектуального буття людини.

Аналіз наукових праць вищезазначених науковців засвідчує як різноманітність наукових підходів до практичного мислення, так і недостатність, невизначеність і багатофакторність умов, що пов'язані з розв'язанням проблемної ситуації. Проте ґрунтуючись на даному аналізі можна виділити риси практичного мислення, загальні для різних теорій:

1. Вирішення проблемної ситуації в умовах невизначеності (недостатність, надлишковість, багатозначність умов та інформації).

2. Невідривність від практичної діяльності.

3. Сприйняття проблемної ситуації конкретно (виділення тих характеристик, які впливають на об'єкт або можуть бути задіяні тут і зараз).

4. Сприйняття проблемної ситуації цілісно.

5. Орієнтування на дію – результат.

6. Винайдення не ідеально вірного, а саме оптимального (найкращого) її рішення з урахуванням умов, що склалися [2, с. 23-26].

Метою статті є аналіз психологічних особливостей практичного мислення офіцера-артилериста у ході виконання вогневих завдань.

Викладення основного матеріалу. На думку багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, базовою характеристикою практичного мислення можна вважати його спрямованість на перетворення об'єктів, явищ і ситуацій. Тоді цілком очевидним стає той факт, що професіонал на відміну від непрофесіонала здатен здійснювати такі перетворення більш швидко, якісно, з меншою ймовірністю помилок і мінімальними затратами часу й енергії.

Ю.К. Корнілов виокремлює наступні особливості, притаманні професіоналам: вміння виокремлювати проблемну ситуацію (бачення загального при одночасній увазі до деталей); сформованість когнітивних утворень (узагальнень) під впливом знань і досвіду;

сформованість критеріїв оцінювання ефективної поведінки у проблемній ситуації; професіонал приймає не краще, а оптимальне рішення в умовах, що склалися, усі ризики, наслідки, запланований результат і можливість впливати на об'єкт у процесі виконання задачі [2, с. 57-61].

Поняття «узагальнення» Ю.К. Корнілов пояснює як певні когнітивні утворення, заготовки дій, що сформовані під впливом минулого досвіду. Ці утворення є згорнутими, але у проблемній ситуації вони допомагають; звужити варіативність можливих рішень, зекономити час та енергозатрати, зменшити ймовірність помилок. Проте, узагальнення у певних умовах можуть мати негативний вплив; наприклад, на фоні підвищеної ригідності суб'єкта узагальнення не дозволяють віднайти ефективне рішення навіть у нескладній проблемній ситуації. Це зайвий раз доводить, що мислення є складним інтегральним процесом і перебіг мисленнєвих процесів залежить від багатьох чинників (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового, поведінкового, оперативно-діяльнісного, праксіологічного, рефлексивного).

Розглянемо це на прикладі функціонування практичного мислення військового фахівця офіцера-артилериста. Основним завданням офіцера-артилериста є здатність ефективно виконувати завдання із вогневого ураження противника артилерійськими засобами (вогневі завдання). Виконання вогневих завдань супроводжується такими особливостями та труднощами:

1. Завдання виконуються, як правило, із закритої вогневої позиції, тобто офіцер-артилерист не бачить безпосередньо саму ціль, це супроводжується великою кількістю розрахунків, а сам характер процесу із наочно-дійового перетворюється у дещо абстрагований, що потребує розвиненого математичного та просторового мислення.

2. Значна обмеженість у часі, великий обсяг послідовно пов'язаних між собою розрахунків, значний ризик бути ураженими вогневими засобами противника, який скоріше відкрив вогонь, значний обсяг оперативної інформації, що зазвичай є неповною, неточною та суперечливою, під час виконання задач є стрес-

чинниками, що негативно впливають на якість виконання даної діяльності.

3. Під час вирішення задач із підготовки для стрільби, офіцер-артилерист має можливість варіювати деякими чинниками, тобто вимушено допускати деяку кількість некритичних помилок, задля економії часу та досягнення загального позитивного результату.

Відповідно до вимог ст. 180 Курсу підготовки артилерії [1, с. 59-60], вогневе завдання оцінюється за трьома показниками: час, точність і кількість допущених помилок у рішенні (помилки поділяються на критичні та некритичні) (табл. 1).

Таблиця 1

Правила оцінювання умов виконання вогневого завдання

Показники	Оцінка		
	«відмінно»	«добре»	«задовільно»
1. Рішення командира (начальника) та його виконання	Помилко не більше		
	Двох	трьох	чотирьох
2. Час виконання вогневого завдання (робочий час)	У нормі		
	«відмінно»	«добре»	«задовільно»
3. Точність вогню	Відхилення від норми		
	«відмінно»	«добре»	«задовільно»

Загальна оцінка виконання вогневого завдання визначається за оцінками, які наведені у таблиці 1, і вважається:

«відмінно» – якщо всі умови оцінені «відмінно»;

«добре» – якщо всі умови оцінені не нижче «добре»;

«задовільно» – якщо всі умови оцінені не нижче «задовільно».

«незадовільно» – якщо одне із умов оцінено «незадовільно».

Отже, для того щоб успішно виконати завдання, необхідно вміти збалансовано варіювати всіма трьома показниками та надавати об'єктивну оцінку ризикам проблемної ситуації. Загальна оцінка виставляється за найнижчою із трьох оцінок, а у бойових умовах ціна занадто висока, людські втрати та невиконання бойового завдання.

Порівняємо на конкретному прикладі порядок здійснення мисленнєвого процесу під час аналітичного розрахунку курсантом-артилеристом і досвідченим офіцером-артилеристом. Так, курсант-артилерист має відповідні знання, але не має практичного досвіду.

Він, отримавши початкові дані або умови виконання завдання (тактичну обстановку, характер цілі, координати, порядок ураження та ін.), намагається максимально швидко та точно його вирішити. Конкретно, завдання полягає у графічно-аналітичному розрахунку установок для стрільби (вибір першочергової цілі для ураження, виду заряду, снаряду, установки підричника, порядку ведення вогню, розрахунок прицілу, стрибка, довороту від основного напрямку стрільби, рівня, інтервалу віяла та ін.) Намагаючись в умовах дії стрес-чинників, реальних або штучно створених (ліміт часу, висока ціна помилки, значний обсяг інформації), виконати поставлене завдання курсант максимально зосереджується на усьому, не вміючи виокремити головне, в результаті або допускає критичну помилку, або не встигає за часовими показниками.

Зовсім інакше відбувається аналогічний процес у професіонала офіцера-артилериста. В процесі вирішення аналогічних завдань в офіцера-артилериста формуються певні когнітивні конструкти (узагальнення, стереотипи діяльності), просторове мислення (він здатен просторово уявити траєкторію польоту снаряду та те, що відбудеться, якщо змінити значення певних установок для стрільби). Він, розуміючи числову, кутову та графічну залежність між величинами здатен, виділити головне для здійснення аналітичних розрахунків. Таким чином зекономити час, зусилля та впевнено досягати запланованого результату. У процесі вирішення подібних задач професіонал офіцер-артилерист із часом намагається створити певні «узагальнення» не тільки у мисленні, а й матеріальні, тобто кожен офіцер-артилерист у процесі діяльності користується різноманітними таблицями, схемами, формулами, довідковими даними, які у процесі діяльності постійно намагається вдосконалювати, тобто робити «під себе». Це теж є певним процесом професіоналізації. У процесі виконання завдань офіцер-артилерист, навіть, порушує певні математичні постулати та закони, виходячи з міркувань доцільності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, практичне мислення професіонала характеризується чіткою спрямованістю на реалізацію певного виду діяльності, досягненням

оптимального, найкращого в окреслених умовах результату. Практичне мислення оперує згорненими когнітивними конструктами, узагальненнями, які дозволяють зменшити ступінь невизначеності у проблемній ситуації. Професіоналу властиво бачити сутність явищ у дрібницях, вміти чітко виявляти суть проблеми, іти на ризик, за потреби, виважено та осмислено.

Проте процес практичного мислення складний за своєю сутністю і залежить від багатьох чинників. Напрямок подальших досліджень буде з'ясування залежності спрямованості практичного мислення від мотиваційної спрямованості особистості, емоційно-вольових якостей та ін.

Список використаних джерел

1. Курс підготовки артилерії Збройних Сил України (артилерійська бригада (реактивний артилерійський полк), дивізіон, батарея, взвод, гармата) Затверджений наказом командувача Сухопутних військ Збройних Сил України 30 грудня 2013 року №731. – К.: Варта 2013. – 174 с.

2. Субъект и объект практического мышления: коллективная монография / Под ред. А.В. Карпова, Ю.К. Корнилова. — Ярославль: «Ремдер», 2004. — 254 с.

3. Теплов Б.М. Ум полководца // Психология мышления: [хрестоматия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Ф. Спиридонова, М.В Фаликман, В.В. Петухова]. – [2-е изд., перераб., и доп.] – М.: АСТ: Астрель, 2008. – С. 634-640. – (Хрестоматия по психологии).

*Невмержицький Володимир Максимович,
кандидат психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології навчання імені
І.О. Синиці Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ)*

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

В сучасних умовах спостерігається ряд тенденцій, що мають суттєвий вплив на характер професійної діяльності викладача вищого навчального закладу (ВНЗ). Зокрема, такими є: активізація Болонського процесу та процес формування Європейського простору вищої освіти (ЄПВО); адаптація вітчизняної вищої школи до інтеграції із світовим освітнім простором; перехід до нової освітньої парадигми, який передбачає передачу знань для формування потреби в знаннях, а також нові компетенції в професійній діяльності (професійна мобільність, професійна та міжособистісна комунікація, уміння використовувати власні ресурси, професійна адаптивність) [1].

У зв'язку з цим, в контексті європейського вибору України, викликають інтерес особливості підготовки викладачів інженерних дисциплін ВНЗ провідних держав світу. Розглянемо це на конкретному прикладі. З 1972 р. в Європі діє Міжнародне товариство з інженерної педагогіки (IGIP), засноване в м. Клагенфурт (Австрія), яке фактично є Європейською асоціацією викладачів технічних дисциплін у вищій школі. Міжнародне товариство з інженерної педагогіки веде Реєстр європейських викладачів інженерних ВНЗ (Der Europäische Ingenieurpädagoge, The European Engineering Educator, ING - PAED IGIP), включення в який робиться за поданням національних асоціацій і підтверджується отриманням відповідного сертифікату.

Пошукувач сертифікату “Європейський викладач інженерного ВНЗ” має бути дипломованим інженером, мати не менше ніж дворічний стаж інженерної або науково-технічної діяльності, успішно

пропрацювати викладачем у вищій школі не менше одного навчального року, володіти однією з поширених європейських мов, а також пройти цикл педагогічної підготовки, що не поступається за об'ємом і змістом мінімально достатнім вимогам програми IGIP.

Основною вимогою є високі знання технічних дисциплін. Таким же важливим є високі знання з педагогіки та психології інженерної освіти.

Навчання педагогіці повинне відповідати особливостям діяльності фахівців. Це означає, що при навчанні педагогіці та психології, необхідно враховувати особливості термінології фахівців технічного профілю.

Внесені в Реєстр мають право називатися “Європейський викладач інженерного ВНЗ” і носити звання ING - PAED - IGIP. У Європі в Реєстр постійно вносяться прізвища кваліфікованих викладачів інженерних ВНЗ. ЮНЕСКО запропонувало введення подібного підтвердження рівня кваліфікації в інших країнах світу. Регістр ING - PAED - IGIP гарантує високий рівень компетентності викладачів інженерних ВНЗ і повинен також сприяти їх працевлаштуванню за кордоном.

У Реєстрі, для представлення потенційним працедавцям, наводиться детальна інформація, що стосується освіти, підготовки і професійного досвіду тих, хто занесений до нього [2].

При здійсненні підготовки викладачів ВНЗ в різних країнах, значне місце відводиться змісту її психолого-педагогічній складовій, що має певні відмінності. Відмінність полягає, в першу чергу, в цілях, які ставляться перед організаціями, що здійснюють підготовку і підвищення кваліфікації викладачів. Цілі ж, у свою чергу, значною мірою визначаються особливостями менталітету і ситуацією, що склалася у вищій освіті, на поточний момент, у кожній конкретній країні.

У Німеччині перевага віддається довгостроковим програмам підготовки (як мінімум - 1 семестр). Американські дослідники вважають, що інтенсивні програми безпосередньо перед початком викладацької діяльності є певним інструментом для молодих і початкуючих викладачів, за допомогою якого їм легше буде вирішувати проблеми, що виникають в навчальній аудиторії. Такі

міркування зустрічаються й у інших авторів програм, а самі програми майже цілком складаються з практичних занять [3].

Розглянемо, які підходи і вимоги до змісту програм, висувуються в університеті Карнегі-Меллона (США, штат Пенсильванія). В цілях підготовки кандидатів на ступінь доктора філософії до їх праці в якості викладачів, десять кафедр цього університету розробили програми по викладанню, що проводяться фахівцями, які добре відомі, як видатні дослідники у своїй галузі, та шановані, студентами і колегами, викладачі. До програм висувуються наступні вимоги: вони мають бути збалансовані за часом, оскільки програма підготовки доктора філософії є вже достатньо насиченою. У зв'язку з цим, програми розробляються так, щоб основна діяльність проходила в аудиторії, а поза аудиторією виконувався б мінімум завдань.

Найбільш змістовна програма підготовки докторів філософії в університеті Карнегі-Меллона розроблена на інженерно-будівельному факультеті. Програма підготовки містить 15 блоків, розрахованих на чотири семестри. Перші три блоки, які є обов'язковими для усіх аспірантів, фокусуються на типових обов'язках, які викладачі молодшої ланки виконують на факультеті: “тьюторінг” (керівництво молодшими студентами) і проведення оглядового заняття. Інші 12 блоків, названих “Семінари з викладацьких умінь” фокусуються на широкому діапазоні професійних особливостей науково-педагогічної діяльності.

У ці 12 блоків (обсягом 800 годин), входять наступні дисципліни: “Як навчаються студенти”, “Проведення дискусій в різноманітних формах”, “Проведення презентацій в різних формах”, “Читання лекцій”, “Проведення лабораторного заняття”, “Проведення аспірантських семінарів”, “Написання дослідницьких пропозицій”, “Написання технічних документів”, “Огляд дослідницьких пропозицій і технічних документів”, “Планування курсу і підготовка розкладу”, “Підготовка іспитів і домашніх завдань”, “Керівництво дисертацією”. На кожний курс в середньому відводиться однакова кількість часу (приблизно по 60-70 годин) [4-6].

Слід зазначити, що аналіз змісту вищенаведених курсів показав їх націленість виключно на конкретну ситуацію (можна навіть сказати - на ситуацію в конкретному ВНЗ і на конкретній кафедрі).

Таким чином, на основі вищезазначеного, в контексті європейського вибору України, слід звернути увагу на те, що подальшого розвитку та вдосконалення потребують: психолого-педагогічна підготовка викладачів ВНЗ (зокрема інженерного профілю); визначення умов залучення фахівців до викладацької діяльності; процедура оцінювання психолого-педагогічної компетентності та практична орієнтація процесу підготовки викладачів ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції // Матеріали регіонального-науково-практичного семінару / За гол. ред. Г.В.Терещука. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. – 235 с.
2. Leitung einer Forschungsgruppe [Електронний ресурс] – <http://www.research-in-germany.org/de/karriere-in-der-forschung/infos-fuer-wissenschaftler/karrierewege/leitung-einer-forschungsgruppe.html>
3. Einstellungsvoraussetzungen für Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer [Електронний ресурс] – https://www.fh-muenster.de/hochschule/aktuelles/stellen/einstellungsvoraussetzungen_prof.php
4. Масич С.Ю. Становлення системи підготовки викладача вищого навчального закладу у світовій практиці: історичний аспект/ С.Ю Масич //Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – Вип. 32 (85). – С.76-84.
5. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 224 с.
6. Подготовка к преподавательской деятельности в высшей школе (июнь – декабрь 2005 г.)/ [А.М. Алтайцев, Д.И. Губаревич, У.Ф. Карпиевич] – Минск: Белорусский государственный университет, Центр проблем развития образования БГУ, 2005. – Аналитический обзор № 12.- [Електронний ресурс] - www.bsu.by/ru/sm.aspx?guid=129543

*Олійник Леонід Віталійович,
кандидат педагогічних наук, старший
науковий співробітник, провідний
науковий співробітник науково-
прогнозувального відділу освітньої
діяльності та заходів оборонного
планування науково-методичного центру
організації освітньої діяльності НУОУ
імені Івана Черняхівського (м. Київ)*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОЕКТУВАННЯ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ВИДАНЬ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ШКОЛІ

Реалізація положень Концепції військової освіти в Україні та інших керівних документів і вказівок, які передбачають посилення процесуальної сторони навчання у вищій військовій школі, обумовлює цілий ряд вимог, яким, на наш погляд, повинен відповідати сучасний підручник (навчальний посібник) для вищої військової школи.

Зазвичай навчальне видання має включати не тільки науковий зміст навчальної дисципліни і ретранслювати наукові дані, а й, насамперед, навчати слухачів (курсантів) способам самостійного опанування знаннями, їх поповненням та удосконаленням, містити основні методичні принципи вивчення навчальної дисципліни. Навчальне видання нового покоління має бути інтелектуальним самовчителем, забезпечувати не тільки інформаційну, а й мотиваційну й пізнавальну функції навчання (в основний текст навчального видання необхідно закласти стимулюючо-мотиваційний матеріал, що значно впливатиме на формування та розвиток пізнавальної діяльності слухачів (курсантів) та їх активність). Слухач (курсант) у навчальному виданні повинен знаходити орієнтири для самореалізації своїх навчальних можливостей і самостійного навчання.

Навчальне видання повинно відповідати навчальній програмі, охоплювати всі питання, які повинні бути засвоєні слухачами

(курсантами). У змісті навчального видання головне місце мають посідати науково-теоретичні положення і чітко сформульовані принципи, закони, правила тощо. Матеріал повинен бути викладений у єдиній дидактичній системі.

Основний текст навчального видання необхідно подавати згідно з принципом системного викладення наукової інформації, спрямованого на формування основних наукових понять відповідно до діючої програми. При викладенні теоретичних даних важливо забезпечити відповідні зв'язки (між навчальними модулями, розділами). Текст повинен містити також інтерпретацію основних понять, законів, процесів, явищ, науковий аналіз та узагальнення, що підсилює доказовість інформації. Недоцільно переобтяжувати підручник багаточисельними довідковими та фактичними даними, описанням пристроїв, зразків, малозрозумілими спеціальними термінами та поняттями.

Разом з тим, необхідно забезпечити проблемність та програмований характер викладення навчального матеріалу, побудова та дозування якого, логічний перехід від теорії до розв'язання завдань, контрольні питання тощо у сукупності повинні являти собою навчальну програму.

Сучасне навчальне видання повинне мати апарат орієнтування, спрямований на полегшення орієнтації слухача (курсанта) в структурі підручника, створення умов для самостійної продуктивної роботи. Такий апарат допомагає звернути увагу на першочергове, визначити основну думку, зробити висновки. Це робить навчальне видання доступним для сприймання, засвоєння, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу.

Посилення процесуальної сторони навчання у вищій військовій школі вимагає передбачити у навчальному виданні апарат організації засвоєння знань. Він покликаний допомогти слухачам (курсантам) удосконалити наукові прийоми роботи з текстом навчального видання, конспектування, структурування та систематизацію навчального матеріалу, його запам'ятовування, методика розв'язання творчих завдань, навички самостійного набуття знань та умінь, організації та проведення наукових досліджень, експериментів,

спостережень, методи самоконтролю та контролю за емоціями тощо. Особливу увагу слід приділити формуванню прийомів критичного читання та логічного мислення (вмінню аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати). З цією метою, після основного тексту кожного навчального модуля можна, за необхідністю, подати відповідні пам'ятки-поради.

Різноманітні завдання та вправи в апараті засвоєння знань допоможуть урізноманітнити навчальну діяльність, підвищити якість опрацювання навчальної інформації та запобігти передчасній втомі, пов'язаній із зростанням напруженості навчальної діяльності. Наприклад, можна запропонувати вмістити у навчальне видання класифіковані за різними ступенями складності творчі завдання, які допоможуть слухачеві (курсанту) осмислити та конкретизувати вивчене, закріпити та засвоїти навички наукового мислення (встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, проводити порівняльний аналіз, обґрунтовувати та пояснювати механізми процесів, що відбуваються тощо), а науково-педагогічному працівнику – диференціювати завдання відповідно до рівня попередньої підготовки, потреб та можливостей слухачів (курсантів). До даної рубрики доцільно включити також ситуаційні завдання, роботу із схемами та таблицями. Це сприятиме розвитку у слухачів (курсантів) уміння перекладати теоретичні знання на реальні практичні умови та ситуації.

Для формування та розвитку в слухачів (курсантів) навичок самоконтролю, самоперевірки та забезпечення міцності знань доцільно запропонувати тестові контрольні завдання, що містять тести трьох рівнів складності. На запитання першого рівня складності можна відповісти за допомогою тексту навчального видання (завдання передбачають лише одну правильну відповідь). На запитання другого рівня складності може бути декілька правильних відповідей, при формуванні яких можна звертатись до навчального видання. Завдання третього рівня складності передбачають обґрунтування, аналіз та вичерпну відповідь (демонстрація творчого мислення, власна гіпотеза або свій спосіб розв'язання проблеми). В рамках організації засвоєння знань необхідно мати і рубрику “Завдання для самостійної роботи”, що допоможе слухачам

(курсантам) поступово просуватися вперед у процесі засвоєння знань, розвивати свої творчі здібності.

Кожне навчальне видання повинно мати відповідні ілюстраційні матеріали: таблиці, схеми, діаграми, малюнки тощо, які гармонійно вписуються в текст, що забезпечує емоційний, естетичний, пізнавальний вплив навчального матеріалу, допомагає осмислити, систематизувати та конкретизувати вивчене. Важливо зауважити, що до розробки навчального видання залучаються найбільш кваліфіковані науково-педагогічні працівники. Рукопис кожного навчального видання ретельно обговорюється на кафедрі, вченій раді закладу вищої військової освіти, рецензується та затверджується установленим порядком.

Таким чином, сучасне навчальне видання для вищої військової школи має гармонійно поєднувати зміст і форму, бути оптимальним за обсягом, науково точним, об'єктивним і будуватися на основі наукової методології, орієнтованим на розвиток в слухачів творчого мислення, вміння розв'язувати різнопланові складні практичні завдання своєї діяльності. Створення навчального видання – це комплексна проблема, для вирішення якої потрібен певний проміжок часу, іноді, навіть, декілька років. Спочатку з певної навчальної дисципліни розробляються та видаються у вигляді навчальних посібників окремі лекції або курс лекцій. Нарешті, після того, як буде остаточно розроблено основні положення теорії та її прикладного значення, визначено науковий зміст предмета й методику його вивчення – створюється підручник (навчальний посібник).

Осьодло Василь Ілліч,

*доктор психологічних наук, професор,
начальник гуманітарного інституту
Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського;*

Зубовський Дмитро Сергійович,

*науковий кореспондент лабораторії
вікової психофізіології Інституту
психології імені Г.С. Костюка НАПН
України (м. Київ)*

АПРОБАЦІЯ УКРАЇНОМОВНОЇ МЕТОДИКИ «ОПИТУВАЛЬНИК ЗМІН У ПОГЛЯДАХ»

У психологічній науці ідея про можливість позитивних наслідків досвіду страждань та пережитих травматичних подій вперше з'явилася у наукових творах психологів-гуманістів середини ХХ століття. З того часу організована та проведена значна кількість емпіричних та теоретичних досліджень по цій тематиці. За узагальненими оцінками від 40 до 70% осіб, які пережили травматичну подію, повідомляють про певну форму психологічних позитивних змін. Зокрема, існують емпіричні дані про їх появу після техногенних катастроф, смерті близьких осіб, онкологічних захворювань, сексуального насильства та участі у бойових діях [2].

Першою психодіагностичною методикою, створеною для кількісної оцінки посттравматичних позитивних психологічних змін був “Опитувальник змін у поглядах” (Changes in Outlook Questionnaire, CiOQ) [1]. Це – методика розроблена групою британських вчених на чолі С.Джозефом у 1993 році. Вона складається з 26 пунктів, що призначені для оцінювання як позитивних, так і негативних реакцій на травматичні життєві події. Методика створювалась в межах дослідницького проекту з вивчення психологічних наслідків переживання катастроф Інституту психіатрії Королівського коледжу Лондона, зокрема, морської катастрофи на судні “Вісник свободи підприємництва” (6 жовтня 1987р.) та на судні “Юпітер” (21 жовтня 1988 р.) [1].

С.Джозеф повідомив про достатньо хороші психометричні властивості методики. Принаймні надійність за внутрішньою узгодженістю для шкали позитивних змін була 0.90; для шкали негативних змін 0.83, відповідно. Окрім цього, авторами було продемонстровано високі показники дискримінативної валідності. Однак, не зважаючи на прийнятні психометричні властивості опитувальника на англomовних вибірках досліджуваних, їх перевірка в інших соціокультурних умовах не проводилася.

В межах нашого дослідження було організовано перевірку психометричних властивостей україномовної методики “Опитувальник змін у поглядах” на вибірці військовослужбовців учасників АТО. У вибірку увійшли 132 особи (110 чоловіків та 22 жінки) віком від 24 до 56 років. Перевірялися такі психометричні показники методики, як внутрішня узгодженість та конвергентна валідність. Проблема конвергентної валідності вбачалася особливо важливою, оскільки у оригінальному дослідженні вона була вивчена недостатньо.

Результати перевірки внутрішньої надійності продемонстрували наступні дані: для 11 пунктів шкали позитивних змін коефіцієнт б-Кронбаха – 0,79; для 15 пунктів шкали негативних змін коефіцієнт б-Кронбаха – 0,84. Ці показники задовільняють існуючі психометричні вимоги та, як наслідок, підтверджують відповідність отриманого україномовного перекладу.

Для перевірки конвергентної валідності розраховувалась кореляція між шкалою позитивних змін “Опитувальника змін у поглядах” та україномовною версією “Опитувальника посттравматичного зростання”. Отримані дані засвідчили кореляцію на рівні $r=0,50$ ($n=132$, $p<0,001$). Окрім цього, кореляційний аналіз продемонстрував відсутність кореляції між шкалою позитивних та негативних змін ($r = - 0,023$). Цей результат співпадає з теоретичною позицією розробників методики про те, що шкали позитивних та негативних змін є статистично незалежними змінами [1].

Список використаних джерел

1. Joseph, S. Changes in outlook following disaster: Preliminary development of a measure to assess positive and negative responses / S. Joseph, R.Williams, W.Yule // Journal of Traumatic Stress. – 1993. – № 6. – P. 271–279.

2. Joseph, S. Assessing positive and negative changes in the aftermath of adversity: psychometric evaluation of the changes in outlook questionnaire / S. Joseph, P. A. Linley, L. Andrews, G. Harris, B. Howle, C. Woodward, M. Shevlin // Psychological assessment. – 2005. – № 1. – Vol. 17.– P. 70-80.

УДК 37.035

*Паламарчук Дмитро Анатолійович,
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і архітектури*

ГУМОР, ЯК ЗАСІБ ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ СТУДЕНТІВ

В сучасному світі наука розвивається швидкими темпами. Тому, це ставить нові задачі та сучасні виклики до педагога – як учителя, радника та товариша. Це пов'язано з тим, що сучасний педагог повинен мати високі інтелектуальні та комунікативні якості, здатність критично мислити і творчо підходити до вирішення завдань, що поставлені перед ним. Пошук нових шляхів підвищення ефективності освіти стимулює й пошук педагогічних технологій, що дозволяють використовувати особовий потенціал вчителя, застосуванню якого раніше не відводилося достатньо уваги [1].

Конкурс Global Teacher Prize Ukraine, що був проведений у 2017 році в Києві показав, що вчитель (педагог, викладач) повинен відповідати сучасним вимогам часу. Повинен вчитись застосовувати сучасні досягнення науки різноманітних галузей у своїй роботі. Однак, більшість номінантів конкурсу відмітили, що викладач повинен мати розвинуте почуття гумору і користуватися цим засобом.

Почуття гумору фахівці ставлять в один ряд з іншими необхідними емоційними особливостями, що становлять професійну компетентність педагога. Проте можливості сміху в педагогічній практиці вивчені ще не повною мірою. Перше за все відзначимо, що в основі сміху лежить усвідомлення учасниками педагогічної комунікації різних невідповідностей між очікуваним і тим, що

сталось, між видимим і реальним, між метою й засобами, формою і змістом тощо, що створюють комічний ефект і сприяють формуванню доброзичливих взаєностосунків. У зв'язку з цим має сенс говорити про дві необхідні умови виникнення сміху. Однією з умов, що викликають сміх, є критика та знецінення певних норм і умовностей. По-друге, це відчуття радості, яке переполює тих, хто сміється [2].

Спектр емоцій, що доставляють людині задоволення, багатоманітний — перевага, радість життя, веселощі, задоволення, безпека, благополуччя, гра тощо. Не дивлячися на те, що такого роду розділення дуже умовне, саме ці два аспекти — критичний і захисно-розважальний — нас цікавлять у першу чергу, коли йдеться про педагогічний аспект сміху.

Однак, в українській класичній освіті проблема використання гумору як педагогічного засобу надто довго залишалася, а часто і залишається у вітчизняній педагогіці маргінальною та неприпустимою. Та й навряд чи могло бути інакше для педагогіки радянських часів, яка розглядала справу виховання, як надзвичайно серйозну проблему, перед якою стояло завдання — формування радянської людини.

В зв'язку з цим, серйозний і авторитарний стиль педагогічного спілкування багатьох викладачів пояснюється не їхньою особистою відсталістю, а швидше тією парадигмою освіти, яка й формувала ідеальний образ педагога. Хоча, насправді, ситуація педагогічної взаємодії, будучи достатньо сильно ритуалізованою та припускаючи суворий розподіл статусів і ролей, асоційованих із певною поведінкою, є продуктивною основою для створення різного роду невідповідностей, що спричиняють за собою сміх. Педагог, який жартує та сміється, уже сам по собі представляє невідповідність уявленню, що склалося про педагога із традиційними характеристиками — «серйозний», «поважний», «важливий».

Не дивлячися на це, для багатьох педагогів сміятись і жартувати під час заняття — неприпустима вільність. Несерйозна поведінка нібито завдає збитку авторитету педагога, і жартувати можна собі дозволити тільки після заняття. Хоча будь-який учень або студент вважає за краще бачити перед собою педагога, який посміхається,

уміє посміятись і пожартувати. І це не просто естетичні дурощі. Це деяка об'єктивна закономірність, що забезпечує успіх педагогічної комунікації.

Водночас зарубіжна психологія і педагогіка, і зокрема американська, активно вивчає гумор та його педагогічні можливості. Відзначаючи евристичну, творчу природу гумору, водночас вчені визначають гумор як особливу точку зору на світ, як розвідник неочікуваного, інтелектуальний збудник, який спрямовується на пошуки відхилень від норми, всього того, з чим малорухливий інтелект справляється важко або взагалі не справляється.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки в Україні спостерігаємо деяке пожвавлення у дослідженні гумору як педагогічного засобу і навіть маємо перше наукове дослідження, присвячене цій проблемі. Н. Старовойтенко досліджує шляхи і засоби використання гумору у процесі навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Авторка твердо переконана – навіть у малих дітей слід виховувати почуття гумору, вчити їх бачити і розуміти комічне ³. І з нею важко не погодитися.

З педагогічної точки зору гумор і сміх є особливими формами, універсальними, багатофункціональними прийомами непрямой дії, що реалізуються у вербальній або невербальній формі у процесі педагогічної взаємодії. Сміх і гумор в арсеналі педагогічної комунікації мають принципове значення, оскільки місія освіти полягає не тільки в технологічній передачі знань, а й у дії на учня, у першу чергу на його почуття, поведінку, якості характеру тощо.

Слід зазначити, що український народ здавна користувався гумористичними прийомами. Це можна довести переглянувши твори Степана Руданського, Леоніда Глібова, Павла Глазового, Миколи Магери, Василя Сухомлинського. Вказані автори часто використовували гумор при вихованні підростаючого покоління, і українського народу в цілому.

Тому як висновок, хочеться сказати: посміхайтесь до студентів – і вони посміхнуться Вам.

Список використаних джерел

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! Пособие для учителя/ Ш.А. Амонашвили. – М., 1986. – 208 с.

2. Меткалф С., Фелибл К. Юмор – путь к успеху./ С. Меткалф, К. Фелибл. – СПб., 1996. – 169 с.

3. Старовойтенко Н. Виховання почуття гумору у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Автореферат дис. канд. пед. наук. – К., 2000. – 20 с.

УДК 159.99

Панасенко Яна Анатоліївна,

Ковтун Ксенія Ігорівна,

Клічес Влада Андріївна,

студентки групи ПНМ-31 факультету автоматизації і інформаційних технологій Київського національного університету будівництва і архітектури;

Науковий керівник:

Калениченко Руслан Арсенович,

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри основ професійного навчання Київського національного університету будівництва і архітектури

УМОВИ АДАПТАЦІЇ ТА ФАКТОРИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У роботі порушено питання особливостей адаптації студентів-першокурсників, розглянуто проблему готовності до навчання, проаналізовано фактори дезадаптації та умови успішної адаптації до навчання у вузі.

Актуальність. Проблема адаптації особистості до нових умов життя є надзвичайно актуальною в будь-який період, бо етап вступу до вищого навчального закладу (ВНЗ) вважається одним з найбільш важких у житті першокурсників.

Мета: проаналізувати особливості адаптації студентів-першокурсників, визначити фактори, що порушують процес адаптації

та такі, що сприяють успішній адаптації, закономірності психологічної адаптації особистості.

Під адаптацією студента до умов вищого закладу освіти вчені розуміють процес приведення основних параметрів його соціальної та особистісної характеристик у відповідність до нових умов середовища, виникнення динамічної рівноваги з вимогами навчальної діяльності. Саме у ВНЗ закладаються основи особистих якостей спеціаліста.

З точки зору П.С. Кузнєцова, адаптація – це процес встановлення відповідностей між рівнем актуальних проблем особистості та рівнем їх задоволення [2].

Перший курс – це період соціально-педагогічної адаптації. Процес адаптації студентів першого курсу проходить через пристосування до нової системи навчання, до зміни режиму праці та відпочинку, до входження в новий колектив. Куратор разом з викладачами, що викладають дисципліни, повинен допомогти першокурсникові пристосуватися до умов студентського життя як психологічно, так і соціально.

На думку дослідників, серед факторів, які визначають оптимальний вплив на процес адаптації студентів в якості основного, можна виокремити ставлення до навчання та обраної спеціальності. А тому правильно обрана професія – неодмінна умова успішної адаптації студентів-першокурсників.

Аналізуючи проблему адаптації першокурсників ВНЗ, ми помітили, що ознаками неуспішної адаптації є: зниження працездатності, втома, сонливість, головний біль, домінування пригніченого настрою, вікові рівні тривожності, загальмованість або, навпаки, гіперактивність, яка супроводжується порушенням дисципліни, пропусками занять, відсутністю мотивації навчальної діяльності.

Безперечно, кожен з нас за своє життя переживає декілька періодів адаптації, тобто пристосування до умов зовнішнього середовища.

Адаптація першокурсника полягає в здатності відповідати вимогам і нормам навчального закладу, а також в умінні розвиватися

в новому для себе середовищі, реалізувати свої здібності та потреби, не вступаючи із цим середовищем у протиріччя.

Будь-яке навчання, особливо вузівське, вимагає наполегливості. Однією з найважливіших передумов успішної навчальної діяльності студента є їх своєчасна адаптація до умов навчання у вузі як навчального етапу залучення їх до професійної спільноти. Перший курс може стати точкою опори для студента, а може призвести до різних деградацій у поведінці, навчанні та спілкуванні. Саме на першому курсі формуються ставлення студента до навчання, до майбутньої професійної діяльності, продовжується активний пошук себе. Навіть перша невдача може призвести до розчарування, втрати перспективи, відчуження, пасивності.

Причиною труднощів для студента можуть бути й нові умови життя, первинна соціалізація у вузі. Разом з присвоєнням статусу студента молоді люди зіштовхуються з такими проблемами, як нова система навчання, взаємостосунки з одногрупниками та викладачами, соціально-побутові умови, самостійне життя в міських умовах, недостатні знання структур і принципів роботи університету та можливість для самореалізації у творчості, науці, громадському житті, спорті. Крім цього, виникають протиріччя та труднощі в становленні самооцінки, самосвідомості та формування образу „Я”.

У процесі адаптації першокурсників у групі створюється не тільки система взаємостосунків, але й мікрогрупи. У процесі становлення студентського колективу серед мікрогруп виділяється лідируюча. Саме ця група, її спрямованість, згуртованість, моральні норми та система міжособистісних стосунків у ній створюють тенденції розвитку всієї групи.

Студенту-першокурснику будь-якого вузу доводиться проходити декілька важливих етапів адаптації. Одним з найважливіших, на наш погляд, є знайомство та спілкування з новим колективом, де кожний є новою людиною для її члена. Процес адаптації залежить від багатьох чинників, зокрема обстановки в групі, психологічного клімату, ситуацій взаємодії з однокурсниками та педагогами, комфорту та безпеки під час занять тощо.

Таким чином, кожний член групи бере участь у встановленні правил і норм поведінки, у формуванні характеристики певної групи. У всіх членів нового студентського колективу є можливість проявити себе, завоювати авторитет й повагу одногрупників. Існує безліч різних критеріїв прояву особистості, зокрема, поведінка, вчинки, стиль спілкування, творчі та професійні здібності.

Важлива роль на першому етапі відводиться й куратору, який допомагає студентам адаптуватися до нових для них спеціальних умов, закласти підвалини сприятливого клімату в групі. Із цією метою необхідно проводити адаптаційні тренінги, масові заходи (концерти, КВК, екскурсії). Така робота допомагає зменшити показники тривожності студентів-першокурсників. З'являються перші ознаки здорових, успішних колективних груп.

Другим етапом адаптації є контакт з викладачем. Контакт з викладачем та студентом буває логічний, психологічний, моральний. У сфері вищої освіти переважає установка однакового підходу до всіх студентів. Першокурсника необхідно навчити вчитися.

Професійна адаптація в умовах вузу є процесом формування в студентів інтересу до обраної професії, наполегливості в опануванні повним обсягом знань, умінь, навичок із професії, методикою та логікою науки. Перша сесія в студента викликає стрес. Складання модуля виправдане, бо у випадку нескладання сесії, студент позбавляється стипендії та може бути відрахованим.

Поступивши до медичного вузу, студент зіштовхується з незвичним для нього розподілом пар. День може розпочинатися як з першої пари, так і з другої або третьої, а закінчуватися о 17 годині вечора. Пара триває півтори години, а це у два рази довше, ніж шкільний урок. До такого режиму зазвичай важко звикнути, тим більше, що практичні заняття проводяться на різних кафедрах, які розташовані в різних корпусах.

Найважче, безперечно, доводиться тим студентам, хто мешкає в гуртожитку. Студент отримує повну свободу. Свобода – це, у першу чергу, самостійність. Самому доводиться відповідати за вчинки, слова та дії. Адже всі ми різні, кожен створює свій власний клімат.

Як свідчить вищенаведене, нова обстановка, новий колектив, нові вимоги, невміння розпоряджатися вільним часом, коштами, комунікативні проблеми та ін. призводять до виникнення психологічних проблем у навчанні, спілкуванні з однокурсниками та викладачами.

Якщо студент ще до вступу у ВНЗ твердо вирішив питання про вибір професії, усвідомив її значення, позитивні та негативні фактори, то навчання у ВНЗ буде цілеспрямованим і продуктивним, і адаптація буде здійснюватися без особливих труднощів.

Таким чином, успішна адаптація першокурсників до життя та навчання у ВНЗ є підґрунтям подальшого розвитку кожного студента як особистості, майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Вітенко І.С., Вітенко Т.І. Основи психології: Підруч. для студ. ВМНЗ III-IV рівнів акредитації. Вид-во НОВА КНИГА. – 2001. – 254 с.
2. Кузнецов П.С. Концепция социальной адаптации [Текст] / П.С.Кузнецов. – Саратов: изд-во „Сарат. гос. у-т”. 2000. – 200 с.
3. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003.

УДК 327.39 (477)

*Пашинський Володимир Йосипович,
кандидат юридичних наук, доцент,
докторант кафедри адміністративного
права Київського національного
університету імені Тараса Шевченка*

ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-АДМІНІСТРАТИВНОГО ПРАВА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Одним із основних чинників які впливають на формування сучасної системи національного права є реформи у всіх сферах суспільного життя (політичній, економічній, соціальній, культурній, безпековій, обронній), пов'язані із євроатлантичною інтеграцією України.

Із поглядів сучасної адміністративно-правової науки, які базуються на європейських підходах до адміністративного права, норми адміністративного права, через які здійснюється регулювання суспільних відносин у відповідних сферах взаємодії публічної адміністрації та приватних осіб, утворюють окремі підгалузі, які формують систему Особливого адміністративного права, що має прийти на зміну Особливій частині адміністративного права. Саме поділ Особливого адміністративного права на підгалузі у максимальній мірі відповідає структурі адміністративного права, яка, відповідно, має складатися не з інститутів управління, а з інститутів та підгалузей права [1, с. 313].

Система ж Особливого адміністративного права, має будуватися виходячи із напрямків діяльності публічної адміністрації, які згадані у Конституції України та визначають перелік обов'язків (функцій) публічної адміністрації. Порядок реалізації кожної з таких функцій, а відповідно регулювання відносин, що будуть виникати в цій сфері між публічною адміністрацією та приватними особами, відносини всередині публічної адміністрації, а також між останньою та іншими суб'єктами публічного права має здійснюватися за рахунок окремої підгалузі Особливого адміністративного права [1, с.332-333; 2, с.327-328]. При цьому Особливе адміністративне право набуває значення поліструктурного правового утворення, яке починає регулювати адміністративно-правові відносини, які виникають між публічною адміністрацією та приватними особами у чітко визначених сферах [1, с. 326], серед яких однією із основних, без сумнівно, виступає сфера оборони держави, як функція визначена Конституцією України.

Розділяючи зазначену концепцію, щодо системи адміністративного права та позицію, про виділення у межах Особливого адміністративного права, яке є поліструктурним утворенням, базових або основних підгалузей, вважаємо за необхідне висловити свою позицію. Перелік підгалузей Особливого адміністративного права на сьогодні є відкритим і залежить від функцій які реалізується публічною адміністрацією [3, с.72]. Разом з тим, слід підкреслити, що однією із основних функцій держави

визначених Конституцією України (ст. 17) є оборона України, захист її суверенітету та територіальної цілісності, яка також визнається справою всього українського народу тобто суспільства [4]. Саме тому реалізація передбачених Конституцією України обов'язків (функцій) публічної адміністрації щодо оборони держави та регулювання суспільних відносин, що виникають у сфері оборони держави між публічною адміністрацією та приватними особами, іншими суб'єктами публічного права, має здійснюватися в межах окремої підгалузі Особливого адміністративного права.

Розвиток і виділення в системі права нових галузей (підгалузей) права, пов'язане з розвитком та диференціацією суспільних відносин в українському суспільстві і державі, виникненням нових об'єктів правового регулювання, розвитком спеціального законодавства тощо [1, с.329]. Враховуючи нинішні докорінні зміни у всіх сферах суспільного життя нашої держави, активний розвиток суспільних відносин у сфері оборони, доцільно говорити про формування такої підгалузі Особливого адміністративного права як Військово-адміністративне право [5, с.40-49].

При цьому, предметом правового регулювання військово-адміністративного права будуть виступати багатоманітні суспільні відносини, що виникають між публічною адміністрацією та приватними особами, відносини всередині публічної адміністрації, в тому числі всередині органів військового управління та військового командування, а також між останньою та іншими суб'єктами публічного права у різних сферах суспільного життя, направлені на забезпечення оборони держави України.

Список використаних джерел

1. Мельник Р.С. Система адміністративного права: дис. докт. юрид. наук: 12.00.07/ Р.С. Мельник. – Х. 2010. – 417с. – С. 325.
2. Мельник Р.С. Система адміністративного права України: монографія / Р. С. Мельник. – Х.: Вид-во Харківського національного університету внутрішніх справ, 2010. – 398 с.

3. Загальне адміністративне право: Підручник / [Гриценко І.С., Мельник Р.С., Пухтецька А.А. та інші]; за заг ред. І.С. Гриценка. – К.: Юрінком Інтер, 2015. – 568 с.

4. Конституція України // Відомості Верховної Ради. – 1996. – № 30. – С. 141.

5. Пашинський В.Й. Військово-адміністративне право в системі сучасного адміністративного права //Адміністративне право і процес. / Науково-практичний журнал. – 2017. – № 2 (20). – С.40-49.

УДК 377.37.316

*Пащенко Ольга Василівна,
кандидат технічних наук, доцент, доцент
кафедри публічного управління та
менеджменту освіти ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти» НАПН України
(м. Київ)*

РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Реформи в економічній та соціальній сфері життя країни, перші кроки децентралізації, передача фінансування закладів професійної освіти на регіональні бюджети, запровадження процедури регіонального замовлення, початок процесу передачі на регіональний рівень не лише управлінських повноважень, а й майнових комплексів закладів професійної освіти, розробка нових законодавчих актів у сфері освіти: Законів України «Про освіту» та проекту закону України «Про професійну освіту», знайшли своє відображення у викликах, що постали перед професійною освітою сьогодні [1]. Одним із важливих викликів в сучасних реаліях для професійної освіти є наступне – чи зможуть навчальні заклади професійної освіти сприйняти кризову ситуацію як поштовх до модернізації і оновлення структури, форм і змісту професійної освіти? Вирішення цих викликів не можливе без *розширення та поглиблення співпраці закладів професійної освіти із соціальними партнерами.*

Співпраця освітніх закладів, а особливо професійних (професійно-технічних), із соціальними партнерами належить до фундаментальних принципів освітньої політики Європейського Союзу (далі ЄС). Цей принцип випливає з того факту, що заклади професійної освіти працюють у середовищі, тісно пов'язаному з іншими видами освітніх закладів, з батьками, місцевою владою та соціальними партнерами. Всі ці зв'язки впливають на концепцію, завдання, зміст навчання та інші аспекти професійної освіти. *Соціальні партнери* – це роботодавці та інші зацікавлені сторони, що мають вплив на місцевий ринок праці. До соціальних партнерів можна зарахувати такі інституції: малі, середні та великі підприємства; торгово-промислові палати, у тому числі їхні регіональні й галузеві представництва; центри зайнятості та інші організації, що надають послуги працевлаштування; професійні асоціації, гільдії; місцеві/регіональні органи влади; профспілки; батьки.

Реалізація соціального партнерства передбачає різноманітні заходи, такі як спільний аналіз ринку праці, конкретизація вимог щодо компетентностей і навичок випускників, організація виробничої практики учнів на підприємствах, підтримка підвищення кваліфікації педагогічних працівників, конкурси професійної майстерності, участь у спеціальних заходах (ярмарки, виставки, презентації), підтримка спільних інтересів, інформаційні послуги тощо. До найважливіших заходів у рамках соціального партнерства належить співпраця закладів професійної освіти з роботодавцями у *розробці навчальних планів та програм* [2]. Участь роботодавців у створенні навчальних планів і програм належить до традиційних заходів у рамках соціального партнерства в країнах Європейського союзу. У більшості країн ЄС діють не лише державні заклади професійної освіти, але й приватні заклади професійної освіти, які засновані роботодавцями чи іншими соціальними партнерами (наприклад, торгово-промисловими палатами або місцевою владою). Заклади професійної освіти в країнах ЄС співпрацюють із соціальними партнерами як на місцевому, так і на національному / галузевому рівні. *Співпраця на місцевому/регіональному рівні* зосереджується, переважно, навколо

специфікації вимог щодо навичок випускників, організації виробничої практики, переході учнів з освітнього закладу до місця праці, участі в спеціальних заходах тощо. *Співпраця на національному/галузевому рівні* зосереджується, в першу чергу, навколо створення навчальних планів, переговорів щодо питань кваліфікацій, нормативно-правової бази, конкурсів професійної майстерності тощо.

Важливо наголосити, що приєднання до ЄС посткомуністичних країн східної Європи принесло з собою *збільшення повноважень*, а також *підвищення відповідальності* закладів професійної освіти даних країн перед місцевими зацікавленими сторонами (місцева влада, підприємства, ринок праці, професійні об'єднання, батьки тощо). Існує ще один аспект, характерний для розвитку професійної освіти – освітні заклади і педагогічні працівники, які представляють одну галузь/професію *об'єднуються в асоціації* для захисту й підтримки своїх інтересів перед вищими органами влади та громадськістю, входять до складу професійних об'єднань, а в деяких випадках, асоціації закладів професійної освіти на національному рівні, входять до складу міжнародних асоціацій і мереж на рівні ЄС. *Європейська мережа освітніх рад* – це мережа національних рад країн ЄС у сфері освіти. Освітні ради дають рекомендації урядам своїх країн з питань, обмінюються інформацією про освітню політику своїх держав та намагаються визначити спільні погляди на освітню політику в Європейському Союзі [3]. Найважливішими інституціями у сфері професійної освіти на європейському рівні є:

- *Генеральний директорат Європейської комісії з освіти і культури*, який в галузі освіти й професійного навчання дотримується подвійного підходу, а саме – *це політична співпраця між країнами – членами ЄС й реалізація Програми по життєвого навчання*, і в той же час країни-члени ЄС та Європейська комісія зміцнили свою політичну співпрацю через *стратегічну рамкову програму «Освіта і професійне навчання 2020»* [4].

- *Європейський центр розвитку професійної освіти* – це європейська агенція, що підтримує розвиток професійної освіти і навчання в ЄС, фахові знання працівників якого сприяють розвитку професійної освіти та допомагають приймати стратегічні рішення на

основі реальної ситуації, а також тісно співпрацює з *Європейською комісією*, урядами, представниками роботодавців і профспілок, науковцями й практиками [2].

- *Європейська фундація професійної освіти* – це агенція ЄС із штаб-квартирою в Турині (Італія), вона підтримує розвиток систем освіти і професійного навчання в країнах-партнерах ЄС (разом 30 країн у тому числі Україна) [5].

Отже, вивчення та використання європейського досвіду соціального партнерства у сфері професійної освіти і навчання є надзвичайно корисним для закладів професійної освіти України в питаннях поглиблення процесу децентралізації, автономії управління, фінансово-господарської самостійності на регіональному рівні, забезпечення якості професійної освіти відповідно до потреб ринку праці та особливо щодо реалізації ефективної системи соціального партнерства.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» діє з 28.09.2017 — Електронний документ. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

УДК 37.091.12:378.094

*Пелих Анатолій Олександрович,
кандидат наук з державного управління,
начальник відділу організації спортивної
діяльності та міжнародних зв'язків
Управління фізичної культури і спорту
МО України (м.Київ)*

ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

Сучасна парадигма вищої освіти України, в умовах глобалізації та інформатизації висуває потребу в якісній підготовці таких викладацьких кадрів, які б працювали ефективно. Тому особливого значення набуває система методичної роботи вищого навчального закладу, що дозволяє оперативно отримувати інформацію щодо нових

досягнень педагогічної науки і практики, аналізувати зміни в якості знань, сформованості вмінь, навичок студентів, в рівні їх вихованості та розвитку та здійснювати цілеспрямовану роботу з викладачами щодо подолання труднощів і проблем, які виникають у процесі їх професійної діяльності, підвищуючи їх професійно-педагогічну компетентність.

Проблема компетентності особистості в психолого-педагогічній літературі не є новою. Вона знайшла відображення у процесі розв'язання широкого кола теоретичних і прикладних питань, спрямованих головним чином на дослідження професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості як суб'єкта професійної діяльності (О.О. Бодальов, О.І. Зимня, М. П. Лещенко, Т.І. Люріна, Г.О. Нагорна, Н.Г. Ничкало, Л.О. Савенкова, В.А. Семиченко, М.М. Солдатенко).

Проблеми професійної підготовки педагогів вищої школи, теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної майстерності, професійної компетентності викладачів вищого навчального закладу привертала увагу В.І. Бондаря, Н.В. Гузій, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюна, О.А. Лавріненка, С.І. Сисоєвої.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє вирізнити декілька точок зору, що обґрунтовують місце методичної роботи в організації освітнього процесу. Зокрема, науковці Н.М. Ващенко, Б.А. Дьяченко, І. П. Жерносець, В.С. Пікельна, В.І. Пуцов розглядають методичну роботу як складову систему підвищення кваліфікації педагогів; Є.С. Березняк, В.В. Олійник, І.П. Раченко, Е.М. Ричихіна – як компонент організації структури управління навчальним закладом; Н.І. Клокар, Н.Г. Протасова – як структурну ланку системи неперервної освіти.

Інтерес для дослідження мають дисертаційні праці О.В. Полозенко “Організаційно-методичні умови удосконалення педагогічної діяльності викладача вищого аграрного навчального закладу” (2002), О.І. Гура “Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури” (2008). Звернемося до сутності поняття “компетентність”. У науковій

літературі зустрічаються різні тлумачення цієї категорії. Вони принципово не відрізняються, проте дослідники виділяють і підкреслюють різні аспекти цього поняття. В.І. Маслов характеризує компетентність як готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду, наближення до світових вимог і стандартів. На його думку, компетентність є поєднанням науково-теоретичних знань з практичною діяльністю конкретної людини, яке дає змогу постійно забезпечувати високий кінцевий результат [4]. В.Ю. Кричевський подає такі ознаки зазначеного поняття, як: наявність знань для успішної діяльності; розуміння цих знань для практики; набір операційних умінь, володіння алгоритмами вирішення задач; здатність творчо підходити до професійної діяльності [2]. Т.Г. Браже, визначаючи поняття “професійна компетентність”, до базових знань і вмінь додає ціннісні орієнтації спеціаліста, мотиви його діяльності, рівень загальної культури, стиль взаємодії з оточуючими, здатність до самовдосконалення та саморозвитку [1]. В.Ю. Стрельников вважає, що під професійною компетентністю педагога необхідно розуміти глибоке знання педагогом навчально-виховного процесу, сучасних проблем педагогіки, психології та предмета викладання, а також уміння застосовувати ці знання у своїй повсякденній практичній роботі [7]. Цікавим є психологічний аналіз професійної компетентності педагога, проведений А.К. Марковою. У змістові професійної компетентності вона виділяє процесуальний і результативний показники, визначає професійну компетентність педагога як його здатність і готовність виконувати особисту професійну діяльність [5].

Професійна компетентність обіймає блок знань, умінь і навичок двох типів. З одного боку, таких, що опікують розуміння конкретних професійних проблем та адекватність формулювання висновків, об'єктивацію спеціальних термінів, виокремлення головної інформації, оцінку її значущості з позиції професійної діяльності; з іншого боку, – забезпечують подолання психологічного бар'єра під час спілкування за допомогою засобів мови та активізацію комунікативного потенціалу особистості на основі усвідомлення нею власної потреби в такому спілкуванні, а також здатність

налагоджувати контакт, розпочинати, підтримувати й закінчувати комунікацію, емоційно відгукуватися на наміри партнера; знання структури й особливостей ведення діалогу, вміння моделювати його хід та передбачати варіанти реалізації комунікативних намірів учасників мовленнєвої взаємодії, підтримки та стимулювання їхньої ініціативи й інтересу; передбачення можливих утруднень та способів їх подолання; вміння керувати собою, стримувати небажані емоції, передбачати наслідки своїх та чужих дій, адекватно їх оцінювати з метою послаблення негативних впливів та досягнення власних комунікативних намірів.

Поняття “професійно-педагогічна компетентність” вперше в науковий обіг було введено Н.В. Кузьміною [3]. Автор професійно-педагогічну компетентність (педагога за фахом) визначає як “сукупність умінь педагога як суб’єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань” [3].

Систему методичної роботи вищого навчального закладу можна уявити як складно організовану, багатофункціональну, відкриту освітню систему, яка забезпечує прогресивний розвиток, створює можливості індивідуального зростання кожного викладача.

Система методичної роботи вищого навчального закладу має всі можливості для забезпечення зростання рівня професійно-педагогічної компетентності викладача з урахуванням набутого досвіду (вдосконалення професійних якостей, збагачення й оновлення наявної суми знань і вмінь) та особистісних змін (розвиток особистісних властивостей, вдоволення індивідуальних освітніх потреб, забезпечення повнішої самореалізації викладача у професійній діяльності). В основі функціонування системи методичної роботи вищого навчального закладу має знаходитися навчально-розвивальна діяльність, спрямована на досягнення окресленої мети. Невідривність від практичної діяльності дає змогу поєднувати набуті теоретичні знання з практикою; надавати оперативну індивідуальну методичну допомогу викладачеві; враховувати сильні і слабкі сторони у професійній діяльності педагога; створювати умови для обміну досвідом.

Дуже важливим є теоретичне та практичне оволодіння молодими викладачами вищого навчального закладу (ВНЗ) основами педагогічної культури, розвиток особистісних якостей, розуміння особливостей свого морального статусу, вагомості професійно-педагогічних знань і вмінь.

Для молодих викладачів оцінкою розвитку професійно педагогічної компетентності викладачів ВНЗ може бути:

- знання: сутності, функцій, структури професійно-педагогічної компетентності викладача ВНЗ, особливостей розвитку;
- вміння: здійснювати порівняльний аналіз розвитку професійно-педагогічної компетентності викладача ВНЗ у системі освіти України та зарубіжних країн; визначати рівні сформованості професійно-педагогічної компетентності колег і шляхи її психолого-педагогічної корекції у професійній діяльності; постійно використовувати досягнення педагогічної науки та практики у своїй діяльності; працювати творчо, нетрадиційно, усувати формалізм і одноманітність у своїй роботі як викладача ВНЗ.

Отже, система методичної роботи вищого навчального закладу має можливість забезпечувати підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів. Організація навчання молодих викладачів вищих навчальних закладів є одним із шляхів для забезпечення якісного зростання професійно-педагогічної компетентності відповідної категорії викладачів без відриву від основного виду діяльності. Необхідно постійно вдосконалювати систему заходів, які забезпечили б цілісний, неперервний, поетапний процес з урахуванням особистісних досягнень викладачів.

Список використаних джерел

1. Браже Т.Г. Основные принципы совершенствования профессиональной квалификации учителей в ИУУ// Совершенствование профессиональных знаний и учений учителя в процессе повышения его квалификации: Сб. научн. трудов. – М.: АПН СССР, 1982. – С. 18–33.
2. Кричевский В.Ю. Совершенствование знаний директора школы об управлении // Директор школы в системе повышения квалификации: Сб. науч. тр. / Ред. кол. Е. Н. Тонконогая (отв. ред.) и др. – М.: Изд-во АПН СССР, 1983. – С. 31–39.

3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М: Высшая школа, 1990. – 119 с.

4. Маслов В.І. Принципи менеджменту в установах освіти // Освіта і управління. – 1997. – №1. – С. 77–81.

5. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 56-63.

6. Новий тлумачний словник української мови: У 4-х т. – К.: Аконіт, 1999. – Т. 4. – 942 с.

7. Стрельников В.Ю. Развитие профессиональной компетентности учителей в учреждениях послыдипломной освіти: дис... к. пед. н. : 13.00.01 / В. Ю. Стрельников. – К., 1990. – 223 с.

8. Олійник В.В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць; за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. — Вип. 27 (31): в 3 ч. Ч. 1. – Х.: НТУ «ХП», 2010. – С. 109-120.

УДК: 347

*Петухова Ірина Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціології;
Ополінська Вікторія Валентинівна,
здобувач третього рівня вищої освіти
«доктор філософії» кафедри
бухгалтерського обліку, Університет
Державної фіскальної служби України
(м. Ірпінь)*

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ БОЛОНСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТНІХ МОДЕЛЕЙ

Сьогодні високорозвинені держави світу переконливо демонструють наскільки важлива система вищої освіти для здійснення структурних перетворень та інноваційного розвитку.

Вища освіта як явищесоціокультурної реальності має надвеликі можливості щодо збереження та накопичення знань, духовних цінностей і надбань національної культури, вона відіграє провідну роль в ідентифікації суспільства та є рушійною силою економічного розвитку держави.

В умовах побудови знаннєвої економіки інтелектуальний потенціал визначається рівнем розвитку освітньої і наукової сфер, усталеністю культурної та духовної спадщин, адже в його основі закладена природна здатність акумулювати знання, генерувати нові ідеї, що стають основним джерелом економічного зростання [3]. Освіта є важливою сферою, яка потребує модернізації і, одночасно, несе величезний потенціал, маючи здатність забезпечити необхідний інноваційний прорив.

На жаль, сучасний стан вищої освіти в Україні характеризується відсутністю чіткої системи організації навчального процесу. Матеріально-технічне забезпечення більшості університетів залишається на рівні минулих років, а якісні та кількісні показники науково-педагогічних працівників потребують професійного вдосконалення. Нововведення інноваційного характеру не мають позитивного результату з причини розбалансованості всіх ланок освітянської системи [5].

Модернізація вищої освіти в Україні вимагає подолання низки проблем, серед яких найбільш актуальними є: невідповідність структури підготовки спеціалістів реальним потребам бізнесу та економіки; зниження якості освіти; корупція у системі вищої освіти; відірваність освітніх програм та навчальних планів від сучасних наукових досліджень; повільні темпи інтеграції у європейський і світовий інтелектуальний простір [2]. У даному контексті вважаємо за потрібне здійснити порівняльний аналіз болонської та української моделей вищої освіти [6] і представити їх в узагальненому вигляді у Таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняння болонської та української моделей вищої освіти

№	Характеристики моделей освіти	Болонська модель вищої освіти	Українська модель вищої освіти
1	Задоволення потреб	Орієнтована на потреби особистості	Орієнтована на потреби суспільства
2	Філософія	Задоволення потреб / бажань особи для того, щоб вона поєднувала власний добробут зі служінням суспільству; формування фахівців, конкурентоспроможних на світовому ринку праці	Задоволення потреб розвитку суспільства шляхом цілеспрямованого добробуту та підготовки «гвинтиків державної машини»; «виробництво» робочої сили для заздалегідь визначених секторів суспільного життя
3	Структура	Множинність вибору на всіх рівнях навчання	Цілеспрямоване тренування з обмеженими варіантами в межах обраної спеціалізації
4	Тривалість	Впродовж усього життя з численними можливостями перекваліфікації / зміни сфери діяльності	Вікові обмеження обґрунтовані суспільною доцільністю, певні можливості підвищення кваліфікації чи зміни сфери діяльності
5	Фінансування	Різноманітні джерела, у тому числі приватні та публічні /державні фонди для всіх ВЗО, в т.ч. приватних; підтримка окремих осіб, а не інституцій	Державний бюджет / спец. фонд; підтримка інституцій, а не окремих осіб
6	Управління	Автономність університетів і партнерство з контрольними органами; «правила гри» ВЗО розробляються академічною громадою спільно з професійною адміністрацією; різноманітність й гнучкість методів управління з орієнтацією на задоволення запитів студента	Сильний регуляторний / контролюючий тиск із боку вищих управлінських органів; «правила гри» ВЗО регламентуються відповідними державними органами; взаємодія на основі здебільшого класичних методів
7	Освітні програми і навчальні плани	Формуються структурними підрозділами ВЗО з орієнтацією на задоволення потреб студента з певною кількістю обов'язкових програм	Визначаються і стандартизуються вищими керівними органами з орієнтацією на задоволення встановлених потреб суспільства, мінімальна кількість курсів за вибором студента

8	Контекст	Плюралістичне суспільство з високорозвиненими демократичними інституціями; традиції вільного фундаментального навчання; доступ до світових інформаційних, фізичних і людських ресурсів	Покладання надій на владу: демократичні інституції недостатньо розвинуті; перевага традиційного стилю викладання, де запам'ятовування переважає над критичним мисленням; обмежений доступ до світових ресурсів за браком володіння іноземною мовою
---	----------	--	--

Очевидним є той факт, що найбільш руйнівними та загрозливими чинниками для вищої освіти є відсутність реальних змін у контексті впровадження інноваційних технологій в освітньому середовищі пересічних ВЗО. Неспроможність зрозуміти принцип дії європейських освітніх програм і всю важливість їх закріплення в Україні виливається в неконтрольовані та контрпродуктивні дії щодо реформації освітянського сектора [5].

Виходячи із порівняльного аналізу, вважаємо за потрібне висловити власне бачення проблем, зумовлених відмінностями між описаними вище моделями і перспективи їх вирішення у таблиці 2.

Таблиця 2.

Проблеми, зумовлені відмінностями болонської та української моделей вищої освіти, перспективи їх вирішення

№	Проблема	Перспектива
1	Формальне орієнтування на суспільні потреби особистості, які на сьогодні доволі розмиті відповідають сучасним економічним реаліям	Формування освітніх програм із орієнтацією на вимоги Топ-роботодавців у окремо взятій галузі
2	Відсутність персональної відповідальності за якість власної фахової підготовки, можливість «пливти за течією»; зменшення пізнавальної та соціальної активності серед сучасних студентів	Створення умов для дійсно власного вибору навчальних дисциплін
3	Звуження навчального світогляду і деякий «алгоритмовий» підхід до розв'язання навчального завдання. Звичка і готовність населення використовувати усталені схеми відносин між споживачами та виробниками освітніх послуг	Створення умов для формування пізнавальної активності шляхом впровадження інноваційних методів вивчення навчальних дисциплін із обов'язковим акцентом на формування фахівця, який уміє сприймати навчальну інформацію комплексно, об'ємно, аналізувати проблему з різних боків

4	Формальний підхід до переваліфікації, перепідготовки або стажуванні за рахунок науково-педагогічних працівників. Відсутність у здобувачів третього рівня вищої освіти «доктор філософії» можливості викладацької діяльності через брак навчальних годин: втрачається унікальна можливість передати здобутий науковий досвід, який стає відомим під час роботи над дисертаційним дослідженням	Надати можливості для реального стажування, перекваліфікації, перепідготовки викладачів ВЗО; створити умови для взаємодії здобувачів третього рівня вищої освіти «доктор філософії», молодих спеціалістів зі студентською групою з метою передачі новітнього передового наукового досвіду
5	Нестача коштів на актуальні потреби закладів освіти. Технологічна та інформаційно-просвітницька незабезпеченість переходу до європейських стандартів освіти	Залучення інвесторів, переорієнтація зі споживчої психології на психологію заробляння коштів
6	Відсутність реальної автономності ВЗО	Взаємозв'язок керуючих органів і ВЗО на партнерських засадах
7	Зміст освіти не спрямований на розвиток творчих здібностей студентів, характеризується недостатнім стимулюванням інтелектуального розвитку, самостійності, формуванням відповідних психологічних якостей, необхідних особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства. Професійна освіта передбачає забезпечення студентів певними знаннями, які можуть бути з часом використані у практичній діяльності, але не є необхідною базою для вироблення власних уявлень і переконань в контексті професійного самовдосконалення	Запропонувати обов'язкові навчальні програми та додаткові курси для поглибленого вивчення предмету, що відповідають індивідуальним потребам студента. Крім основних теоретичних дисциплін до програм навчання варто включити короткі спеціалізовані курси, які можна оперативнo вдосконалювати відповідно до нових досягнень науки і техніки, законодавчих змін. За необхідності розробити нові міжпредметні курси для організації підготовки спеціалістів за новими напрямками, враховуючи потреби науково-технічного прогресу
8	Перманентні зміни, які не мають чіткої кінцевої мети, на яку можна орієнтуватися окремо взятим ВЗО. Залежність від владних структур і їх рішень. Відсутність серед загальної кількості науково-педагогічних працівників можливості отримувати передовий світовий досвід. Несприйняття значною частиною науково-педагогічних працівників інноваційних методів і технологій в освіті	Пріоритетність у підборі сучасних кадрів, які володіють персональною відповідальністю за власний фаховий рівень у поєднанні із обов'язковим знанням європейської мови

Окрім зазначеного вище, звертаємо увагу на необхідність активного впровадження у програми вищої освіти підприємницької складової, передусім у контексті оволодіння студентами практичними навичками, необхідними для організації самостійної економічної діяльності, а також отримання ними необхідних знань щодо законодавчої бази та практики ведення бізнесу в Україні, країнах світу; підвищення уваги до суспільствознавчого блоку вищої освіти та питань університетського самоврядування, від чого значною мірою залежить майбутня участь молоді у суспільно-політичному житті; цілеспрямованої просвітницької роботи з метою об'єктивного інформування батьків і абітурієнтів, зацікавленої громадськості щодо цінності тих чи інших спеціальностей на вітчизняному і міжнародному ринках праці. У цьому вбачаємо перспективи подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Грищенко І.М. Фактори підвищення ефективності освітньої діяльності вищих навчальних закладів України [Текст] // Актуальні проблеми економіки. – 2016. – № 3. – С. 134 – 141.

2. Іщенко А.Ю. «Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України» Аналітична записка. [Електронний ресурс] / А.Ю. Іщенко // Національний інститут стратегічних досліджень. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/>

3. Красножон С.В. Інновації в освіті [Текст] / С.В. Красножон, В.А. Піддубний // Формування ринкових відносин в Україні: збірник наукових праць. – К., 2016. – №6. – С.19 – 22.

4. Рябченко В. Проблема якості вітчизняної вищої освіти в контексті освітянських реформ: ретроспектива й сучасність з позицій світоглядно-компетентнісного підходу [Текст] / В. Рябченко // Вища освіта України. – 2015. – № 1. – С. 12 – 27.

5. Сало А.В. Сучасний стан вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] / А.В. Сало // Бізнес Інформ. – 2015. – № 7. – С. 54 – 61. – Режим доступу: http://business-inform.net/export_pdf/business-inform-2015-7_0-pages-54_61.pdf

6. Перспективи освітньої системи України на ринку міжнародних освітніх послуг. Аналітична записка. [Електронний ресурс] // Національний інститут стратегічних досліджень. Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/monitor/juli/4.htm>

*Плахотнюк Володимир Віталійович,
студент групи ФБМОі 15-3 ННІ фінансів,
банківської справи Університету
державної фіскальної служби;*

Науковий керівник:

*Калениченко Руслан Арсенович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)*

ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Явища глобалізації та інтеграції охоплюють різноманітні сфери суспільної діяльності (фінанси, промисловість, політика, наука, освіта, культура тощо). Вища освіта сьогодні має відповідати на виклики часу, втілюючи нові вимоги, тенденції, ідеї у нових освітніх технологіях, формах і структурах, методах і засобах професійної підготовки фахівців.

В умовах євроінтеграції України, необхідно впровадити європейські норми і стандарти в освіті і науці. Дані кроки повинні бути спрямовані на зміцнення в Україні європейської культурної ідентичності і посилення інтеграції в загальноєвропейське інтелектуально-освітнє середовище. Особливо важливим є виконання сумісних культурних, наукових і освітніх проектів, залучення українських педагогів, учених і фахівців до загальноєвропейських програм наукових і освітніх досліджень [1].

Варто зазначити, що на сьогодні першочерговим завданням української вищої освіти є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітніх критеріїв і стандартів.

Н. Мирна говорить про те, що у зв'язку з процесами європейської інтеграції особливого значення набуває регіоналізація, що вимагає від країн-членів ЄС вироблення спільних підходів до регіонального розвитку, застосування відповідних механізмів

формування та реалізації регіональної політики на загальноєвропейському та національному рівнях [2].

Головна мета вищої освіти сьогодні – забезпечення потреб держави у висококваліфікованих, професійно-мобільних, конкурентоспроможних на ринку праці фахівцях, готових виконувати складні професійні функції та завдання, із широким світоглядом, професійним мисленням і творчим потенціалом, здатних до безперервного навчання і продукування нових знань, з навичками злагодженої та конструктивної колективної роботи у нових (інколи доволі складних) умовах або непередбачуваних ситуаціях, оперативного розв'язання можливих проблем [3].

Л.А. Овсянкіна виокремлює провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції, а саме [4, с. 382]: демократизації і варіантності вищої освіти; універсальності вищої освіти; відповідності вищої освіти світовим стандартам; добровільності та діалогічності; гармонійної організації освітнього середовища; стимулювання студентів до філософствування, рефлексії, пізнання самого себе тощо.

Усвідомлення науковою спільнотою потреби комплексного підходу до вивчення освіти підштовхнуло українських дослідників (А. Фурман, В. Огнев'юк) до розробки нового наукового напрямку – освітології, що базується на інтеграції ряду наук. Розвиток освітології, зазначає С. Сисоева, дозволяє проаналізувати освітні процеси на міждисциплінарному й мультидисциплінарному рівнях, виявити домінанти розвитку освіти, чинники, що впливають на функціонування сфери освіти, її підсистем, а також механізми взаємодії та взаємовпливу інститутів освіти з іншими соціальними інститутами [5, с.17]. У цьому контексті доречна думка В. Огнев'юка, що найкраще відображає освітологічні вектори дослідження тенденцій розвитку національної освіти: «Освітологія покликана зосередитися на дослідженні сучасної освіти як цілісного суспільного феномену, чинниках, що впливають на її розвиток та зумовлюють вплив освіти на розвиток сучасної цивілізації освіти і науки, цивілізації людини нового еволюційного рівня – Людини освіченої (Homo educatus)» [6 с. 161].

Л. Грицаєнко, досліджуючи євроінтеграційні утворення, акцентує увагу на тому, що ЄС характеризують як «інтеграційне утворення наднаціонального характеру, який проявляється в діяльності інститутів ЄС та механізмі прийняті рішень». Напрями європейської освітянської інтеграції на прикладі педагогічних систем Франції, Німеччині, Іспанії, Великобританії розглянуто у монографії Т. Левченко «Європейська освіта: конвергенція та дивергенція». На основі порівняльного конвергентного та дивергентного аналізу розвитку педагогічних систем, спільних принципів, теорій, концепцій, моделей керування, цінностей, національної специфіки в організації середньої, професійної та вищої освіти зроблено висновок про спільні універсальні тенденції. Такими автор вважає гуманізацію освіти, орієнтацію на загальнолюдські цінності, спільні підходи й напрями реформування та модернізації освіти; децентралізацію в керівництві освітою, зміни в механізмі менеджменту навчального закладу; структурні зміни та подальша інтеграція між різними рівнями освіти. Спільною є мета побудови освіченого суспільства, центром якого є гуманістично вихована особистість, створення умов для її розвитку, самоосвіти, самореалізації впродовж життя. Спільним, зазначає автор, є зміни орієнтації освіти з технократичної та гуманістичну, відмова від технологій на користь варіативності залежно від індивідуальних можливостей учня; концепції безперервної та інтегрованої освіти [1].

Отже, створення високоефективної і рентабельної освіти в Україні є, перш за все, вимогою сучасного часу і реальною потребою нашого суспільства. На сучасному етапі Україна досягла розширення доступу до отримання вищої освіти і досягнення рівня, відповідного світовим стандартам, що сприятиме найбільш повному задоволенню освітніх потреб наших громадян.

Список використаних джерел

1. Гриневич Л. М. Вітчизняна педагогічна теорія про розвиток освіти в Україні у контексті євроінтеграційних процесів // Педагогічний процес: теорія і Практика. – 2015. – №1. – С. 5–10.

2. Артикуца Н.В. Освітні інновації у контексті євроінтеграційних процесів // Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи. – 2007. – С. 15–23.

3. Мирна Н. В. Сучасні тенденції регіоналізації та їх роль в європейських інтеграційних процесах [Електронний ресурс] // Державне будівництво. – 2013. – № 1. – Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2013-1/doc/5/05.pdf>

4. Овсянкіна Л. А. Перспективи розвитку сучасної освіти у контексті євроінтеграції // Вища освіта України – Додаток 2 до №3, том I (26). – 2011. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 700 с. – С. 382.

5. Сисоєва С. О. Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології // Освітологія. – 2014. – №3. – С.17-22.

6. Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія / В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Л.Л. Хоружа та ін.; за ред. В.О. Огнев'юка. – К.: Едельвейс, 2012. – 334 с.

УДК 070. 1

*Позняков Олексій Павлович,
кандидат філологічних наук, доцент,
начальник кафедри військової
журналістики Військового інституту
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка*

СУЧАСНІ АСПЕКТИ В ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ЖУРНАЛІСТІВ (ПРЕС-ОФЦЕРІВ) ДЛЯ ІНФОРМАЦІЙНО- МЕДІЙНИХ СТРУКТУР МІНІСТЕРСТВА ОБОРОНИ ТА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Сьогодні спеціалістів для інформаційно-медійних структур Міністерства оборони та Збройних Сил України навчають за єдиною системою та загальнодержавними стандартами в галузі освіти і науки України, нормативними документами Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України і Генерального штабу Збройних Сил України. Курсанти навчаються на профільній кафедрі військової журналістики у Військовому інституті Київського національного університету імені Тараса Шевченка (далі – ВІКНУ).

Навчальний план передбачає підготовку здобувачів вищої освіти з галузі знань 06 «Журналістика», за спеціальністю 061 «Журналістика», програмою «Військова журналістика та соціальні комунікації».

Далі зазначимо у вигляді тез деяких тенденцій, які можуть привнести інновації в існуючий навчальний процес:

- вирішальний вплив на погляди щодо підготовки фахівців і надалі матиме їхній замовник в особі начальника Управління комунікацій та преси Міністерства оборони України (далі – УКП МО України). Державне замовлення на підготовку кадрів і розподіл курсантів після закінчення ВІКНУ є прерогативою УКП МО України. Разом з тим, як і мої колеги з кафедри військової журналістики ВІКНУ, я розділяю стурбованість щодо можливих структурних змін в системі військових медіа, пов'язаних з реалізацією Закону України про роздержавлення засобів масової інформації. На наш погляд, було помилкою віднести військові ЗМІ до загальнодержавних. Наслідком такого рішення стала ліквідація двох видових газет – ВМС України «Флот України» та ПС України «Крила України». Подальше скорочення військової преси в умовах бойових дій на Сході країни є неприйнятним і безпосередньо вплине на посадові призначення випускників. Проте, останнім часом ситуація почала змінюватися. Були знайдені шляхи для збереження кадрового потенціалу військових медіа.

- значну роль у корегуванні програм і робочих програм навчальних дисциплін кафедри військової журналістики матимуть такі керівні документи, як наказ Міністра оборони України «Про затвердження Концепції стратегічних комунікацій Міністерства оборони України та Збройних сил України» № 612 від 22.11.2017 р. та наказ Начальника Генерального штабу Збройних Сил України «Про затвердження Положення про органи зв'язків з громадськістю (прес-служби) ЗСУ № 127 від 11.04.2017 р.

Стратегічні комунікації не є абсолютною панацеєю від гібридних загроз з боку Роспрапаганди, оскільки не існує абсолютних технологій з інформаційної безпеки. Проте, її результативність доволі висока, якщо всі суб'єкти діють злагоджено. Тим більше, що військові журналісти в сфері стратегічних комунікацій виконують

низку важливих функцій. Вони закріплені в Доктрині інформаційної безпеки України.

Наш другий співзамовник із підготовки фахівців – Управління зав'язків з громадськістю Збройних Сил України - ініціював створення органів зв'язків з громадськістю Збройних Сил України, що є перспективним напрямком і відповідає стандартам НАТО. В арміях країн Північноатлантичного альянсу такі служби виконують функції внутрішнього і зовнішнього інформування. А це означає, що кафедра мусить посилити підготовку прес-офіцерів бригад, оперативних командувань, видів та інших органів військового управління Збройних Сил України.

- військовий журналіст, прес-офіцер, як і його цивільні колеги з цеху, – це універсальні (кросмедійні) фахівці. Для набуття потрібних знань, вмінь і навичок на кафедрі військової журналістики ВІКНУ триває робота із створення повноцінного навчально-тренувального комплексу (далі – НТК). Не вистачає технічного обладнання і кваліфікованих кадрів. Для вирішення цієї проблеми подані пропозиції з матеріально-технічного забезпечення НТК до Річного плану зі стратегічних комунікацій Міністерства оборони України на 2018 рік.

- потребує поглиблення співпраці з колегами з цивільного інформаційного середовища. Більше уваги треба приділити співпраці з колегами з армій країн НАТО.

- в навчальні програми підготовки курсантів треба активніше вводити практичні тренінги (або медіа-ігри) на тактичному фоні антитерористичної операції в Донецькій і Луганській областях. Де курсанти виконуватимуть практичні завдання за посадою спеціальних кореспондентів військових медіа, прес-офіцерів бригад. До навчального процесу треба більше залучати військових журналістів, прес-офіцерів учасників бойових дій. Також конче необхідно посилити практичні заняття, стажування за фахом у наших базових військових медіа: ЦТРС МО України, ТРЦ «Бриз», газеті «Народна армія», журналі «Військо України», прес-центрах бригад тощо. Отже, *«вчитися треба на практиці, бо хоча думаєш, що знаєш, не маєш жодної певності, доки не спробуєш»*. Так казав у 400 р.н.е давньогрецький мислитель Софокл. І його слова не втратили актуальності і до сьогодні.

- потрібно розвивати взаємодію з фахівцями інформаційних та психологічних операцій, морально-психологічного забезпечення, цивільно-військових відносин, науково обґрунтовувати створення нового виду забезпечення військ (сил) – інформаційно-медійного. Це завдання для наукових досліджень за напрямком кафедри військової журналістики ВІКНУ.

Для реалізації зазначених концептуальних поглядів на систему підготовки спеціалістів для інформаційно-медійних структур Міністерства оборони та Збройних Сил України потрібен час, певні сили і засоби та вдала конфігурація об'єктивних і суб'єктивних факторів.

УДК 371.3:004.8/9(410)(042.3)

***Потапюк Лілія Миколаївна,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних
технологій Луцького національного
технічного університету;*

***Потапюк Ірина Петрівна,**
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту
Полтавської державної аграрної академії*

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Процеси інтеграції, що відбуваються в нашій країні на соціальному, економічному, освітньому та науковому рівнях, політична реформа спрямовані на забезпечення входження України до єдиного Європейського простору і визначають перспективи розвитку вищої освіти на загальнодержавному рівні.

Зміни у системі вищої освіти України повинні торкнутися основних методів трансляції знань, формування практичних умінь і навичок. За таких умов необхідна реформа в галузі запровадження новітніх технологій, зокрема побудови інформаційного суспільства,

характерними ознаками якого має бути формування єдиного інформаційно-комунікаційного простору держави як частини світового інформаційного простору, становлення і домінування у різних сферах діяльності інформаційних та телекомунікаційних технологій, створення і розвиток ринку інформації та знань, підвищення рівня освіти.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це широке поняття, яким позначаються системи, процеси і люди, що залучені до комунікації за допомогою технологічних засобів. Вони припускають різні технологічні засоби і ресурси, що використовуються для забезпечення зв'язку, а також для створення, розповсюдження, зберігання та управління інформацією [6, с. 49].

Основні проблеми, які вирішує запровадження інформаційних технологій навчання: удосконалення процесу навчання, підвищення його ефективності і якості завдяки додатковим можливостям пізнання навколишньої дійсності і самопізнання, розвитку особистості студента; управління навчально-виховним процесом, навчальними закладами, системою навчальних закладів; проведення моніторингу (контролю, корекції результатів на вчальній діяльності, комп'ютерного педагогічного тестування і психодіагностики); поширення науково-методичного досвіду; організація інтелектуального дозвілля, розвиваючих ігор. Основоположними в інформаційних технологіях є такі сім принципів: адаптації (приспосовування комп'ютера до індивідуальних особливостей студента); діалогового характеру навчання; керованості (будь-якого моменту можлива корекція викладачем процесу навчання); багатоманітної взаємодії студента з комп'ютером (суб'єкт-об'єкт, суб'єкт-суб'єкт, об'єкт-суб'єкт); оптимального поєднання індивідуальної і групової роботи; підтримки стану психологічного комфорту під час спілкування з комп'ютером; необмеженого навчання (зміст, його інтерпретації і доповнення надзвичайно великі) [2, с. 31-32].

З огляду на це, необхідні переорієнтація освітнього процесу з екстенсивної моделі, що зводиться до передачі об'єкту певної суми готових знань на інтенсивну модель, в основі якої лежить формування здатності до самоосвіти, самовдосконалення; перехід від формального

викладання, спрямованого на надбання знань, до навчання, що призводить до освоєння компетенцій; наявність інновацій як у процесі, так і в методах навчання.

Запровадження інноваційних технологій вимагає від викладача опрацювання спеціальної додаткової літератури, аналізу педагогічного досвіду педагогів-новаторів, розробки плану запровадження нової техніки, оптимального поєднання гуманітарних, природничо-математичних знань, введення інтегрованих курсів, курсів за вибором; психології людських взаємин, міжпредметних зв'язків. Залежно від особливостей новації ефективними можуть бути різні методи її реалізації, а учасники мають маневрувати ними залежно від ситуації. Якість реалізації таких технологій зумовлена їх цілями, методами, засобами, організованістю, знаннями, здібностями, зацікавленістю у досягненні найвищих результатів, особливостями комунікації між ними.

Характерно, що застосування у педагогічному процесі сучасних розвиваючих педагогічних технологій модульно-розвиваючого, осмислено-концентрованого, проблемно-діалогічного навчання, організації навчання за технологією Ельконіна-Давидова, Репніна, технології «школи діалогу культур» є умовою для теоретичного та практичного засвоєння викладачами інтерактивних методів навчання у бесідах, ділових та рольових іграх, семінарах, тренінгах, дискусіях.

Окрім цього, сучасний навчальний процес модернізується також технічними, зокрема комп'ютерними і програмними інноваціями, широке впровадження яких сприяє підвищенню інтересу й загальної мотивації до навчання, його індивідуалізації, активізації учіння завдяки широкому використанню швидкозмінних форм подання інформації, доступу до «банків інформації», створенню ситуацій змагання, розширенню тестового репертуару, об'єктивності контролю. Це дозволяє досягти максимальної економії часу для засвоєння матеріалу у значних обсягах, стимуляції творчості, уяви, навичок узагальнення та конкретизації наукових фактів.

Разом з тим аналіз сучасних публікацій дозволив виокремити декілька етапів розвитку інформаційних технологій як засобів навчання, а саме: а) розробка та реалізація спеціалізованих пакетів навчальних програм – автоматизованих навчаючих систем (далі –

АНС), б) розробка та реалізація продукуючих АНС, в) розвиток інструментальних засобів АНС, г) розвиток мультимедіа, гіпермедіа, інтермедіа та мережових технологій.

Розглядаючи питання комп'ютеризованого підходу, важлива акцентуація на педагогічних та методологічних аспектах цієї проблеми. Значна частина викладачів, зосереджуючи свою увагу на технологічних питаннях, ігнорує той факт, що успішне впровадження комп'ютерів у навчальний процес є можливим лише при застосуванні інноваційної педагогіки та методології.

Звісно, що інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Упровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. Їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором. Інформаційні технології розвиваються надзвичайно швидкими темпами, а тому викладачам важко бути добре поінформованим та використовувати новітні досягнення, проте слідкувати за тенденціями розвитку комп'ютеризованого підходу необхідно.

Отже, аналіз ефективності педагогічних методик викладання засвідчив високу популярність у студентської аудиторії інноваційних технологій навчання як ефективних способів здобуття, передачі й продукування знань. Адже саме такі методики покликані акумулювати науково-технічні досягнення і розробки в навчальний процес, стимулювати інтелектуальні здібності та творчий потенціал його учасників, плекати високу загальну й професійну культуру, лідерські якості та громадянську свідомість майбутніх фахівців, допомагають залучити до різноманітних дидактичних завдань усіх учасників.

Список використаних джерел

1. Економіка вищої освіти України: тенденції та механізми розвитку / За заг. ред. В.П. Андрущенко. – К.: Пед. преса, 2006. – С. 28.

2. Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: Специализированный учебный курс / Майкл Г. Мур, Уэйн Макинтош, Линда Блэк и др.; пер. с англ. – М.: Издательский дом «Обучение-Сервис», 2006. – 632 с.

3. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З.І. Слепкань. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Академия, 2001. – 304 с.

5. Степко М.Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя: [монографія] / М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. Товажнянський. – Харків: НТУ ХПІ, 2004. – 112 с.

6. 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.

УДК 378:340

*Рабчевська Анастасія Олександрівна,
студентка Київського інституту
інтелектуальної власності та права
Національного університету «Одеська
юридична академія»;*

Науковий керівник:

*Чулінда Людмила Іванівна,
кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотеоретичної
юриспруденції, конституційного та
адміністративного права Інституту
інтелектуальної власності та права
Національного університету «Одеська
юридична академія»*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ

Інтеграція України в європейське товариство викликає необхідність удосконалення юридичної освіти. Нашій країні потрібні висококваліфіковані кадри, які мають змогу впроваджувати в національну юридичну практику міжнародні стандарти прав людини.

Системні реформи у сфері вищої освіти України, що були запроваджені новою редакцією закону «Про вищу освіту», прийнятого 01.07.2014 р. йдуть доволі повільно і не враховують багато чинників щодо якісно нової підготовки майбутніх юристів, але сучасні тенденції вимагають нової системи гарантування якості вищої освіти, розвитку академічної та фінансової автономії вищих навчальних закладів, інтеграції вищої освіти України до Європейського освітнього і наукового простору.

Реформування правової та освітньої галузі в умовах розбудови та становлення України як європейської правової держави є реальним лише за умови дії в Україні основоположних прав і свобод людини, принципу верховенства права, виходячи з витоків природного ідеального права, засад справедливості, гуманізму, утвердження в суспільній свідомості значення прав та свобод людини і громадянина.

Професія юриста, за своєю правовою природою вимагає від особи, яка її обрала, боронити закон, який повинен уособлювати в собі засади гуманізму і справедливості. Саме юристи покликані до управління державною діяльністю і саме від якості їх освіти залежатиме, якою держава буде у майбутньому. Мобільність та інтеграція сучасного життя, процеси глобалізації, вимагають глибоких знань від майбутніх юристів, ерудиції, аналітичного складу мислення, вміння прогнозувати події, постійного зростання професіоналізму. Ці вимоги змушують шукати нові підходи для підготовки майбутніх фахівців, потребують високого рівня наукового забезпечення навчального процесу, неухильного його вдосконалення.

У липні 2016 р. питання удосконалення правових та організаційних засад юридичної освіти обговорили учасники установчого засідання робочої групи з розроблення Концепції розвитку юридичної освіти в Україні, що відбулося в Міністерстві освіти і науки України і наказом МОН України від 5 липня 2016 № 787, було закріплено Концепцію розвитку юридичної освіти в Україні та план її реалізації.

Підготовка юристів-професіоналів є важливим державним завданням, якість і рівень якого значно впливає на прийняття і дотримання законів, належне забезпечення прав і свобод людини і

громадянина, функціонування всіх державних інституцій. Тому на сучасному етапі важливо визначити проблеми формування правової культури майбутніх юристів. Правова культура юриста повинна сприяти об'єктивному розв'язанню юридичних конфліктів, які доволі часто можуть траплятися у професійній діяльності майбутнього юриста [1]. Формування правової культури майбутнього юриста залежить від рівня формування в нього певних правових цінностей, ідеалів у процесі навчання в вищому навчальному закладі. Саме в процесі навчання засвоюється соціальний досвід, формується емоційно-ціннісне ставлення до дійсності [2].

Для формування високого рівня правової культури особистості її слід озброювати такими знаннями, які всебічно розвивають особистість і здатні робити людину твердою в переконаннях та такою, що має чуттєві та розумові потреби [3].

Сучасний юрист повинен мати необхідні якості, які б дозволили йому стати кваліфікованим спеціалістом на ринку юридичних послуг. Перш за все це:

- відданість загальнолюдським цінностям;
- мобільність, динамізм, вміння активно діяти в умовах, що постійно змінюються та швидко на них реагувати, самостійність в прийнятті правильних рішень та відповідальність за прийняті рішення;
- знання національної правової культури, правових традицій, національного менталітету та правосвідомості українського народу;
- використання та напрацювання різноманітних навичок правозастосовної діяльності;
- націленість на самоутвердження в умовах конкуренції;
- принциповість у відстоюванні своєї обґрунтованої законної позиції.

Для набуття названих якостей необхідно дотримуватися таких вимог: націленість студентів на отримання необхідних знань передбачених навчальними планами та зацікавленість у навчанні; викладання дисциплін фахівцями, які мають необхідну кваліфікацію, практичний досвід роботи, постійно працюють над їх вдосконаленням.

Отже, для здобуття фахової освіти і практичної підготовки майбутні юристи мають набути ґрунтовних знань, відповідної професійної підготовки, мати високу правосвідомість, чітке розуміння своєї відповідальності за долю людей, здатні ефективно впливати на зміцнення правопорядку в державі.

Проблема підготовки юридичних кадрів має багато аспектів. Головний з них – співвідношення різних складових частин процесу освіти, які утворюють систему з різних галузей знань. Межі та обсяг вивчення кожної з них відображають навчальні плани та засновані на них робочі навчальні плани, графіки навчальних занять, які розробляються кожним вищим навчальним закладом. Вони включають в себе: загальноосвітню, юридичну, та іншу підготовку. Поставлені перед тим чи іншим вищим навчальним закладом завдання передбачають копітку роботи щодо вдосконалення системи загальноосвітніх дисциплін, виважений підхід до включення в навчальні плани нових дисциплін. З метою оптимізації та інтеграції навчального процесу необхідно запроваджувати нові форми навчання з використанням науково-технічних засобів. Необхідно також враховувати погляди студентів на процес навчання, для того щоб він не був формальним, а цікавим і захоплюючим.

Соціальні вимоги до фахівця зумовлює ринкова економіка і ринкове середовище. Це питання дуже важливе, оскільки багатьом юристам, що отримали диплом, потрібно буде більш досконало вивчати ту чи іншу галузь права залежно від того, в якій структурі, державній чи приватній вони працюватимуть. Кожен напрям юридичної діяльності вносить свою специфіку в формування правової культури її представників, виступає основою формування особливого виду правової культури, характерних для представників тих чи інших юридичних спеціальностей. Межі професійної правової культури будуть розширюватися, якщо в майбутньому юрист буде заміщувати багато посад [4].

Таким чином, юридичні вищі навчальні заклади, видають диплом фахівця в галузі права, який можна назвати базовим, а освітній ступінь бакалавр права, розглядати як перший етап навчання. Другий етап навчання – це професіоналізація, що завершується

присвоєнням випускникові ступеня магістра права, тобто особа здобуває повну юридичну освіту. Подальше навчання може відбуватись в аспірантурі, яке завершується публічним захистом дисертації у певній галузі права. Світовий досвід показує, що така модель є універсальною. В умовах євроінтеграційних процесів успіх спеціаліста значною мірою залежить і визначається можливостями його адаптації до соціально-економічного середовища, яке швидко змінюється.

Для здобуття фахової освіти і практичної підготовки майбутні юристи мають набути ґрунтовних знань, відповідної професійної підготовки, мати високу правосвідомість, чітке розуміння своєї відповідальності за долю людей, повинні ефективно впливати на зміцнення правопорядку в державі. Майбутньому кваліфікованому юристу необхідно спрямувати власну правову культуру на розв'язання глобальних суспільних проблем: побудови правової держави, утвердження верховенства права, а також врахування національного права свого народу.

Список використаних джерел

1. Аксьонова О.М. Правовиховний вплив юридичних клінік на формування правової культури майбутніх юристів [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://snjurid.crimea.edu/arhiv/2013/26_2_p1_law/001_aks.pdf.

2. Луцький І.М. Проблеми формування правової культури майбутніх юристів в умовах становлення правової держави в Україні [Електронний ресурс] / Луцький І.М. – Режим доступу: http://www.economy.in.ua/pdf/6_2008/16.pdf.

3. Зайцева А. В. Особливості формування правової культури юристів в сучасних умовах [Електронний ресурс] / Зайцева А. В. – Режим доступу: http://www.lj.kherson.ua/2014/pravo06/part_1/8.pdf

4. Дьоміна О.С. Правова культура як основа демократичного, правового розвитку українського суспільства / О.С. Дьоміна // Часопис Київського університету права. – 2005. – № 1. – С. 38–41.

*Руденко Микола Васильович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент Київського національного
університету будівництва і архітектури*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

Слово «прогноз» грецького походження (грец. *prognosis* - знання наперед) – це процес формування прогнозів на основі аналізу тенденцій і закономірності розвитку об'єкта. Від нього взяла свою назву наука про закони і методи прогнозування – прогностика. Таким чином, прогнозування має відповісти на два питання: чого ймовірніше всього можна очікувати в майбутньому і яким чином потрібно впливати на умови, щоб досягнути заданої мети (стану).

У сучасному розумінні прогностика розглядається як науковий напрям, що має власні закономірності та методи розробки прогнозів, загальні принципи, логіку дій, відповідні засоби моделювання майбутнього і категоріальний апарат. Теоретичні засоби прогностики мають великий вплив на прогностичну діяльність в різних сферах, в тому числі і педагогіці вищої школи. Прогностика являє собою теорію та методологію прогностичної діяльності [1].

Важко припустити, що у своїй професійній діяльності науково-педагогічний працівник не прогнозує і не проектує свою професійну діяльність. Як тут не згадати вислів відомого українського педагога, коли він порівнював педагогічну працю, яка розвивається без наукового передбачення, з примітивним наглядом, а вчителя, що не вміє або не хоче прогнозувати, – з неграмотною нянькою [7, с.43].

Зовсім інакше виглядає справа, коли педагог, приступаючи до організації освітнього процесу, наперед знає про його результати, має не якісь непевні уявлення про можливі наслідки, а об'єктивну картину підкріплених розрахунками досягнень. Найменше з того, що він може зробити в цих умовах, – вжити запобіжних заходів, обрати такі форми, прийоми, методи і способи роботи з студентами, які

"захистять" від несприятливих наслідків, забезпечать максимальний кінцевий результат. Прогнозування, як складний технологічний процес, потребує чіткої теоретичної визначеності. Узагальненням всіх підходів щодо сутності проектування є розуміння його як інтелектуальної за своїм характером діяльності, основне призначення якої полягає в дослідженні, передбаченні, прогнозуванні, оцінюванні наслідків реалізації тих чи інших задумів [6].

Розглянемо сутність прогнозування на прикладі передбачення перебігу та результатів одного з найбільш поширених педагогічних проектів у освітньому середовищі ВНЗ – як соціально-педагогічної системи. Чи можна тут обійтися без прогнозів? У найгіршому випадку - так, але тоді доведеться діяти наосліп. Чимало з педагогів, на жаль, ще й досі так працюють. Невдачі, зриви, низький рівень мотивації, непідготовленість та низька дидактична успішність студентів – постійні та незмінні супутники такої праці. Загальновідомим є факт, що діяльність, позбавлена прогностичної основи, ніколи не була й не буде ефективною.

Центральним місцем, де найбільше застосовуються прогностичні ідеї у педагогіці, є прогнозування соціально-педагогічних ситуацій. Оптимізувати їх розвиток означає домогтися максимальних у наявних умовах результатів навчання й виховання студентів, а якщо говорити про "надзавдання" – домогтися повного засвоєння студентами знань і набуття потрібних умінь. Прогнозування соціально-педагогічних ситуацій – це систематизоване дослідження її зміни і майбутніх результатів за встановленими критеріями.

Проектуючи соціально-педагогічну ситуацію, педагог перебирає десятки варіантів, зважає можливі наслідки, виключаючи тим самим будь-які несподіванки.

В основі наукового прогнозування лежить головний гносеологічний принцип: якщо є надійні підстави для формування прогнозу і якщо правильно застосовувати методи аналізу, то висновки повинні відповідати реаліям життя. Теорія і практика педагогічного прогнозування потребують, насамперед, відповіді на головне запитання – чи є у педагога надійні передумови для об'єктивних

передбачень? Автор вважає, що в цьому і полягає головна теоретична проблема.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що можливо виділити два основні типи педагогічних прогнозів – екстраполяційний і цільовий (творчо перспективний) [3-5, 9].

Перший одержують в результаті екстраполяції (поширення) на наступний період часу достатньо відомої об'єктивної закономірності. Другий інформує про мету, яку можна досягти за допомогою наявних засобів, або про засоби, необхідні й достатні для її досягнення. Для таких прогнозів (неважко здогадатися, що більшість педагогічних прогнозів має бути саме цільовими) властива значна невизначеність, пов'язана з альтернативним характером людської діяльності, а в умовах студентського соціуму – з багатоваріантністю вирішення проблем соціального виховання.

Таким чином, слову “прогноз” відповідають два різні поняття – екстраполяційний прогноз та цільовий прогноз. Між цими двома видами прогнозування як загальнонауковими категоріями існують єдність і боротьба. І екстраполяційне, і цільове прогнозування ставлять собі за мету передбачення майбутнього, але розв'язують цю проблему з протилежних позицій: перше передбачає майбутнє, що самоорганізується, друге – свідомо організоване майбутнє, яке реалізується через виконання накреслених планів.

Цільове прогнозування здатне у тій чи іншій мірі витіснити екстраполяційне прогнозування, намагаючись викликати порушення наявних закономірностей. Це справедливо, але не зовсім: закономірностей так багато, і деякі з них настільки фундаментальні, що порушити їх усі одночасно аж ніяк неможливо. Перехід до свідомо спланованого майбутнього зовсім не означає відсутність закономірностей.

Тому не мають рації ті автори, які взагалі відмовляють екстраполяційному прогнозуванню у праві на існування. Так, наприклад, І.В.Бестужев-Лада пише: “Методологічна неспроможність орієнтації прогнозування в суспільних науках на безумовне передбачення (яке так легко піддається самоздійсненню чи саморуйнуванню) призвела до вивчення способів розробки прогнозів,

орієнтованих на сприйняття організації рішень, підвищення ступеня їх об'єктивності і, як наслідок, ефективності. Це, в свою чергу, призвело до відкриття, яке має величезне значення, - до відкриття дослідницької техніки пошукового і нормативного прогнозування” [2, с.127].

До сьогодні найвищим надбанням соціальної педагогіки було встановлення попарних зв'язків між окремими соціальними факторами і результатами (наслідками) освітнього процесу. Спроби ж фіксувати одночасний вплив кількох факторів на ефективність навчання і виховання студентів помітно знижували точність висновків і виводили педагогів на формулювання приблизних загальних залежностей, які є справедливими в цілому, але не мають ні чітко окреслених меж, ні аналітичної форми, а тому обмежено придатні для прогнозування розвитку соціально-педагогічних ситуацій.

З іншого боку, попарні зв'язки типу "фактор–наслідок" хоча й відкривають шляхи до надійнішого прогнозування, але, зважаючи на багатофакторність навчання і виховання та відсутність обґрунтованих знань про міжфакторні взаємодії, змушують вдаватися до дуже складних аналітичних моделей і перетворень, щоб результати обчислень відповідали реальним наслідкам освітнього процесу. Отож і доводиться наближатися до мети обома шляхами: з одного боку, уточнювати попарні зв'язки, а з іншого – постійно шукати способи комплексної оцінки сумарного впливу всіх факторів.

Тривалі дослідження комплексного впливу факторів привели до створення наочної просторової моделі результативності навчання і виховання, вивчення якої дало змогу вийти на теоретичне формулювання закономірності впливу найменшого (мінімального) фактора [5, с.128].

У реальному освітньому процесі спостерігається така картина: його продуктивність залежить, насамперед, від того фактора, значення якого найменше з точки зору організації освітнього процесу (наприклад, фактор, що пов'язаний із необхідністю студентом шукати підробіток і витратити на це більшість часу і сил). Мінімальним цей фактор вважається з точки зору планування та організації освітнього

процесу, і апріорі, не може бути врахований з боку керівництва деканату, але має бути врахований науково-педагогічним працівником ВНЗ.

Так ми виходимо на поняття мінімального фактора. Саме він і відіграє вирішальну роль: даремно ми стали б нарощувати значущість інших факторів – вищого рівня навченості або вихованості студента ми не отримаємо, всі наші зусилля будуть даремними через недостатню сформованість окремої його якості. Мінімальний фактор принципово обмежує можливості педагогів. Встановити, який це фактор – найважливіше завдання педагогічного прогнозування.

Розуміючи значення мінімального фактора, можна впевнено прогнозувати розвиток соціально-педагогічної ситуації і запроєктовані результати. Такі прості, на перший погляд, аналогії приводять до дуже важливого теоретико-методологічного висновку, який при пильнішому розгляді набуває значення загальної закономірності педагогічного прогнозування. Закономірність мінімуму встановлює залежність результатів навчання і виховання студентів від найменш працюючого фактора.

Звичайно можливо зробити зауваження-доповнення про міжфакторні взаємозв'язки та компенсаторну спроможність людини перекривати недостатній рівень прояву одних факторів збільшенням можливостей за рахунок інших. Наприклад, студент може мати недостатній рівень здібностей, але бути при цьому виключно посидючим, і цей чинник компенсує брак здібностей. Фактори немовби об'єднуються – рівень одного підвищиться, а іншого - дещо знизиться. Але сутності закономірності це не порушує - завжди якийсь фактор чи їх поєднання матимуть мінімальне значення, і саме це визначатиме максимальний рівень сформованості якості.

Прогнозування, як технологічний процес, потребує безпосереднього визначення не лише закономірностей, а й принципів. На думку американських вчених Дж. Морекрафта і Дж. Стермана, такими прогностичними принципами є: обґрунтованість прогнозу; безперервність прогнозу; активність прогнозу [8].

Отже, прогнозування розвитку соціально-педагогічних процесів в освітньому процесі ВНЗ є своєрідним дослідженням, яке потребує від науково-педагогічного працівника врахування всього спектру модераторів освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Арутюнов В. Х., Свінціцький В. М. Філософія глобальних проблем сучасності / Навч. посібник. – К.: КНЕУ, 2003. – 90 с.
2. Бестужев-Лада И.В. Поисквое социальное прогнозирование. Перспективные проблемы общества. – М.: Наука, 1984. – 273 с.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 304 с.
4. Матвієнко В.Я. Прогностика: прогнозування соціальних та економічних процесів. – К.: Українські пропілеї, 2000. – 688 с.
5. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. – К.: Україна, 1998. – 386 с.
6. Радионов В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01: – СПб., 1996. – 352 с.
7. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Педагогика, 1984. – 434 с.
8. Morecraft I. and Sterman I. Modeling for learning organizations. – Productivity Press, 1994. – P. 107.
9. The International Encyclopaedia of Educational Technology //Ed.M. Eraut, 1989. – P. 611.

УДК 371.8.061

*Савицька Анна Юріївна,
аспірант кафедри педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка, асистент кафедри
соціальної роботи Житомирського
економіко-гуманітарного інституту
Відкритого міжнародного університету
розвитку людини «Україна»*

СОЦІАЛЬНЕ ВИКЛЮЧЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА В СУЧАСНОМУ СВІТІ

В сучасному світі, внаслідок скорочення виробництва, масового безробіття та малозабезпеченості, поширюються негативні явища, що призводять до соціального виключення, тобто вилучення індивідів і цілих груп населення зі сфери дії соціальних інститутів.

Дослідження, якому присвячена стаття – це визначення поняття «соціальне виключення» на основі вітчизняних і зарубіжних вчених.

Визначити поняття та сутності соціального виключення вже тривалий час намагаються науковці різних країн. Питання соціального виключення як наукової категорії та проблеми і як самостійний предмет досліджували вчені в західних країнах — це роботи П. Абрахамсона, У. Бека, З. Баумана, П. Стробела; російські вчені, які займалися цим питанням — це Ф. Бородкіна, Т. Вершиніна, В. Герчикова, О. Пучкова, Н. Тихонова, Н. Чернініна; в Україні це поняття вивчали Н. Толстих, О. Давидюк, С. Оксамитна, В. Хмелько, Н. Ільченко та Р. Жиленко.

Визначення поняття соціального виключення, аналіз його форм і причин, обґрунтування різних методологічних підходів до дослідження виключення містять роботи Ч. Гора, В. Джадда, Дж. Девіса, Н. Кабіра, Р. Кастеля, Р. Ленуара, Р. Лістера, С. Паугама, Р. Рендольфа, Х. Сільвер, А. Турейна.

Термін «соціальне виключення» набув великого розповсюдження як у дискурсі соціальної політики різних країн, так і в суспільних науках з середини 1990-х років. У західних країнах соціальне виключення як наукова проблема досліджується вже досить давно, оскільки соціальне виключення пов'язане з аналізом проблем дискримінації та обмеженого доступу до джерел підвищення добробуту та основних механізмів інтеграції в умовах постіндустріального суспільства.

Концепція соціального виключення була опрацьована в розвинутих європейських країнах для вивчення та опису становища специфічних меншостей населення. Поняття є неоднозначним, з'явилося в процесі еволюції уявлень і аналітичних категорій, здатних описувати процеси, що призводять до кризи чи розриву соціальних зв'язків індивідів з суспільством.

У Великобританії до цієї категорії відносять правопорушників, бездомних, а у Франції та Німеччині сюди додають ще й безробітних та бідних, які бідують упродовж тривалого часу [1].

Одностайності щодо визначення самого поняття «соціальне виключення» не дійшли навіть його західні дослідники, а в галузевих

словниках, у тому числі англомовних, сам термін з'явився порівняно недавно. У західній економічній теорії принцип виключення посідає певне місце в теоріях перерозподілу благ у суспільстві і є «процедурою, у результаті якої споживач «виключається» з числа покупців товару через те, що він готовий заплатити за нього суму меншу, ніж ринкова ціна».

До 2002 р. в Україні вивчення соціального виключення проводилося в межах досліджень бідності як певний наслідок зубожіння окремих категорій та груп населення. Останнім часом практично відсутні роботи з даної проблематики, проте проблема набуває дедалі більшої актуальності.

Найчастіше соціальне виключення розуміють як часткове або повне вилучення індивідів чи соціальних груп із соціальної структури суспільства й суспільних процесів, створення умов, які не дозволяють цим індивідам чи групам відігравати в суспільстві значущу роль. При цьому було б помилкою вважати, що до соціально виключених належать тільки представники так званих найнижчих щаблів суспільства. Соціально виключеними слід визнавати всіх тих, чие життя визначається ступенем байдужості та жорсткістю контролю з боку інших груп суспільства, а не особистим вибором. Необхідні блага для цієї групи формуються за залишковим принципом, а інтереси враховуються лише в тому випадку, коли їх подальше ігнорування загрожує існуванню суспільства.

Враховуючи багатоваріантність визначення поняття «соціальне виключення», можна виокремити наступні:

- це позбавлення людей можливості або їх нездатність брати участь у загальноприйнятих видах діяльності. Соціальне виключення породжується тим, що людина не має доступу до загальноприйнятих ресурсів у суспільстві;

- це реальне або явне, цілковите або часткове відсторонення індивіда, групи від суспільного життя, унеможливлення доступу до суспільних благ;

- Ф. Махлер описує це явище, як: «суспільна позиція тих груп, які деградували до периферійного статусу внаслідок домінації центральних груп...» [2];

- це відмова у базових соціальних правах, що забезпечують громадянам позитивну свободу участі у суспільному і економічному житті, через що надають їх базовим свободам негативного значення;

- це процес ерозії визнання й поваги до громадянських прав, від яких залежать заробітки на життя і його рівень;

- поняття «соціальне виключення», яке найчастіше зустрічається в літературі, пов'язане з проблемою нерівних можливостей певних груп населення в суспільстві (інвалідів, людей похилого віку, національних меншин тощо).

Таким чином, можна стверджувати, що за різними ознаками до соціально виключених груп належать: бездомні, жебраки; безробітні; бідні; жінки (гендерна нерівність); інваліди, фізично хворі особи; хворі на соціально-небезпечні хвороби (СНІД, туберкульоз); психічнохворі люди; наркомани, алкоголіки; засуджені; релігійні групи; національні меншини; сексуальні меншини; діти-сироти в дитбудинках; особи без реєстрації; жінки з маленькими дітьми, особливо одинокі матері; вікові групи (молодь, люди похилого віку); самотні молоді та літні люди; домогосподарки; мігранти; особи, що мігрують всередині країни тощо.

Необхідно усвідомлювати, що наслідками соціального виключення є бідність, погіршення здоров'я, втрата громадянських прав, соціальні конфлікти, політичні конфлікти, громадянські війни, відсутність терпимості до етнічних та релігійних відмінностей, алкоголізм, наркоманія, розлучення, насилля, відтік наукових кадрів тощо. Утворюється замкнене коло наслідків на майбутнє, що спричинює увагу до даного суспільного явища з боку урядових та громадських інститутів.

З огляду на це, хочемо підкреслити актуальність проблеми соціального виключення в сучасному світі, недостатність її вивчення та вдосконалення пошуку подолання явища.

Список використаних джерел

1. European Social Services/Edited by Brian Munday. — European Institute of Social Services University of Kent at Canterbury, 1993. — 96 p.

2. Махлер Ф. Введення в Ювентологію: тези // Стажування. Бик. молодіжного дослідження. № 1. (1984).

*Савойська Світлана Василівна,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри політичних наук
Київського національного університету
будівництва і архітектури*

**ВЗАЄМОДІЯ ЯК РІЗНОВИД КОМУНІКАЦІЇ У КОНТЕКСТІ
ТРИАДИ ОСОБИСТІТЬ-КЕРІВНИК-КОЛЕКТИВ
(НА ПРИКЛАДІ ВІДНОСИН В ОСВІТЯНСЬКОМУ
КОЛЕКТИВІ)**

У доповіді порушена одна із багатьох актуальних проблем, які мають місце в освітянських колективах, – це нездорова атмосфера та неналежна співпраця (взаємодія) між його членами, на яких Міністерство освіти і науки поклало завдання: навчати та виховувати молоде покоління, формувати у нього ділові якості, чесність, порядність, повагу, високу культуру та відповідальність. Автор упевнена, що без здорової обстановки у колективі, де нерідко присутні інтриги, пересуди, заздрість, які спрямовано на дискредитацію особистості, гальмування розвитку науки та здорової співпраці у колективі, без ефективного розв'язання зазначених проблем, освітянська галузь ніколи не зможе бути пріоритетною, ефективно впроваджувати стандарти вищої освіти, реалізовувати принципи і положення Болонського процесу, покращувати підготовку спеціалістів, здійснювати їх перепідготовку на високому рівні та підвищувати кваліфікацію фахівців.

Особливістю кожного освітянського колективу є те, що він поєднує у собі суспільні, групові, індивідуальні потреби та інтереси, формує норми і правила поведінки та міжособистісні стосунки. У цьому сенсі в особи виникає потреба погодити свою точку зору з групою, коли одні індивіди переходять на «службу» до свого керівника і, догождаючи йому в усьому, домагаються лояльного до себе ставлення та усіляких благ: кар'єри, вищої зарплати, інші створюють свою окрему групу впливу, аби очистити колектив від

таких його членів. На цій основі відбувається розкол у колективі, де формуються певні групи особистих симпатій, між якими складаються тісні взаємовідносини. Ці групи можуть виникати поза сферою впливу керівника або формуватися навколо нього. У середині такої групи шляхом взаємодії, дискусій, знайомств з судженнями один одного виробляються певні погляди, настанови, мораль, окремий соціально-психологічний мікроклімат та норми поведінки членів групи. З часом група більш впливає на своїх членів, зменшуючи індивідуальні відмінності у поведінці осіб та в оцінці тих або інших явищ. Ступінь впливу групи залежить від її привабливості, престижу, згуртованості, частоти спілкування. Такі групи виявляють певний вплив на якість трудової діяльності всього колективу, сприяючи або протидіючи його ефективності, згуртованості, продуктивності, підйому морального духу. У цьому контексті взаємодій О. Моргун звертає увагу на необхідність людської взаємодії у процесі реалізації інтересів і цінностей. На поведінку індивідів та освітянських лідерів часто впливають чийсь хибні переконання, ідейне спрямування, захист особистих чи інших інтересів, динаміка розвитку яких, на думку науковця, представлена у реальних поведінкових взаємодіях [1, с. 30].

Науковцями з'ясовано, що на особу легше тиснути через негативний вплив на неї колективу. У цьому випадку навколо керівника нерідко починає формуватися таке коло осіб, яке користується його найбільшою підтримкою, впевненістю та почуттям власної переваги над іншими. Дуже часто цією філософією користуються непорядні керівники-інтригани, які прагнуть позбутися у колективі невгодної для себе особи методами психічного тиску, погроз, негативного налаштування до неї колективу, гальмування її навчально-методичної та наукової діяльності або повного ігнорування. Якщо у «процесі взаємодії кожен учасник перемовин намагається переслідувати лише свої цілі, то політичний порядок, на думку Л. Угрин, може бути забезпечено лише за наявності системи цінностей, норм, певних принципів та правил, що регулюють і регламентують цю взаємодію». У цьому випадку «важливе значення мають консультації, які допомагають впорядкувати стихійний процес взаємодій, сприяють формуванню спільних правил гри та можливості

домогтися згоди через поступки і компроміс» [2, с. 62], якщо цього бажають обидві конфліктуючі сторони.

А якщо керівник освітянського колективу вирішив за будь-яку ціну позбутися одного з членів колективу, то конфлікт може продовжуватися. У цьому випадку у особи, на яку психологічно тисне керівник, складається враження, що вона знаходиться у безправному вакуумі, де діє лише беззаконня, відсутній розум, знання, немає справедливості, порядності, елементарної культури, етикету та навіть людської порядності. Взаємовідносини між людьми, які базуються на проблемах взаємодії та взаєморозуміння у процесі безпосереднього спілкування та реалізації інтересів, аналізували Т. Кентон, Р. Мерріт, Ф. Шерифян, Рікер Поль та ін. Ці та інші науковці відзначили, що взаємодія між особами має вербальну поведінкову основу, яка тісно пов'язана з культурою [3, с. 302] та ідеологією.

Водночас розумний керівник повинен створювати в освітянському колективі здоровий психологічний клімат, оскільки освітяни покликані виховувати психічно і розумово здорове покоління. Цьому аспекту приділили особливу увагу у власних працях такі науковці, як Герт Рікгейт, Ханс Строгнер та Констанція Форверг та ін. Вони зосередили увагу на таких аспектах спілкування, як взаємодія та адаптація, які досягаються методами діалогу, дискурсу, ухвалення компромісного рішення та досягнення консенсусу [2, с. 313-314].

Розглядаючи проблеми взаємовідносин між освітянами, керівник повинен розуміти, що у будь-якому колективі є активні і пасивні особистості, більш свідомі і менш свідомі, люди з меншим і більшим досвідом та ін., які мають різні думки, погляди, засоби підходу до вирішення завдань. Усе це породжує ділові суперечки та критику. У цій ситуації завдання керівника полягає у тому, щоб колектив не ув'яз у склоках і дрязгах, а розвивався та ефективно виконував поставлені перед ним завдання. У цьому випадку варто взяти до уваги теорію Ю.Габермаса, яка навчає нас виконувати обіцянки та нести відповідальність за наслідки. Під комунікативною дією, яка спрямована на співпрацю та взаєморозуміння, Ю. Габермас розуміє взаємодію двох і більше індивідів, дискурс між якими має

сприяти досягненню консенсусу. Лише у дискурсі, на його думку, можна дістати відповідь на запитання про те, що саме стоїть на заваді взаємодії [4].

Тобто, при формуванні колективу його керівнику варто враховувати індивідуально-психологічні особливості його членів, які полегшують або ускладнюють досягнення вищих результатів, позаяк вони мають сукупність таких психологічних якостей, станів і властивостей, що відрізняє їх від поведінки і діяльності інших людей. На однакові ускладнення в роботі одні реагують спокійно і правильно, в інших з'являється надмірне збудження та знервованість. У третіх спостерігається заторможеність уваги у прийнятті рішень. Якщо керівник не враховує цих індивідуальних особливостей, а звертає увагу лише на недоліки у грубій формі, ділові якості таких осіб погіршуються, а авторитет керівника в очах колег знижується. Від переживань у такого керівника та у його підлеглих послаблюється нервова система, втрачається віра у власні сили та бажання працювати ефективно. Тобто, в основі відносин керівника і підлеглого знаходиться їх взаємодія, сукупність реакцій членів колектива на їх дії, які обумовлюються рівнем культури та середовищем, у якому розгортаються непрості відносини [3, с. 290].

Так, мудрий керівник повинен: толерантно стримувати імпульсивного колегу, вимати від нього зібраності й обдуманості; повільного підганяти, домагатися від нього певних дій та розвивати ініціативу; самовпевненого і безтурботного частіше контролювати та менше хвалити; з занадто вразливими поводитися делікатніше, підбадьорювати навіть при незначних успіхах; сміливому і рішучому надавати більше самостійності та ініціативи. У цьому сенсі варто пам'ятати, що базою, на якій розвиваються позитивні комунікації, є взаємодія та взаємозв'язок, які знаходяться в основі ефективних відносин [5, с. 159].

Таким чином, більшість науковців пропонує об'єднати освітянський колектив, опираючись на таку тріаду конструктивних методів, як взаємодія, поступливість та взаєморозуміння. Зокрема, взаєморозуміння і взаємодія між членами колективу може бути лише тоді, коли вони, з одного боку, не налаштовуватимуть одних проти

інших, з іншого, їх інтриги не буде слухати і сприймати як істину керівник освітянського колективу, а також брати у цьому активну участь.

Список використаних джерел

1. Моргун О. Філософсько-методологічні засади формування інтегрованого комунікативно-практичного світогляду європейського демократичного співтовариства // «Сучасні виклики для суспільних наук в умовах глобалізації»: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 29-30 травня 2015 року). – Львів: ГО «Львівська фундація суспільних наук», 2015. – С. 30-32.

2. Політологія: навчальний енциклопедичний словник-довідник для студентів ВНЗ I-IV рівнів акредитації / За наук. ред. політ. н. Н.М. Хоми [В. М. Денисенко, О. М. Сорба, Л. Я. Угрин та ін.]. – Львів: «Новий Світ. – 2000», 2014. – 779 с.

3. Політологія: сучасні терміни і поняття. Короткий навчальний словник-довідник для студентів ВНЗ I-IV рівнів акредитації. – 4-те видання, виправлене і доповнене / укладач В. М. Піча, наук. редакція Л.Д.Климанської, Я. Б. Турчин, Н. М. Хоми. – Львів: Новий Світ. – 2000, 2015. – 516 с.

4. Габермас Ю. Філософський дискурс модерну. – К.: 2001. – 375 с.

5. Історія політичної думки: навч. енцикл. словник-довідник для студентів вищ. навч. закл. / За заг. ред. Н. М. Хоми [В. М. Денисенко, Л. Я. Угрин, Г. В. Шипунов та ін.]. – Львів: Новий Світ – 2000, 2014. – 766 с.

*Савчук Вікторія Володимирівна,
студентка Навчально-наукового інституту
обліку, аналізу та аудиту Університету
Державної фіскальної служби України;*

Науковий керівник:

*Калениченко Руслан Арсенович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціології
Університету державної фіскальної
служби України (м. Ірпінь)*

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

На сьогодні досить актуальними є проблеми вищої освіти в контексті європейської інтеграції, адже освіта є стратегічним ресурсом покращення людського добробуту, зміцнення авторитету на світовій арені, економічне зміцнення. Так, першочерговим завданням є унормування освітньої галузі відповідно з міжнародними стандартами, а також вимогами сучасності.

Проблеми вищої освіти України знайшли своє висвітлення в роботах М.П.Шишкіної, О.М.Спіріна, Ю.Г.Запорожченка, Г.І. Калінічева, О.С. Падалка та інших науковців.

Сучасність характеризується поширенням інноваційних технологій дистанційної освіти та розвитком сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що досить розширює можливості навчання. Але, не все так просто як здається на перший погляд, адже існує ряд проблем у сфері реалізації електронного навчання. Першою і головною, на мій погляд проблемою є забезпечення доступності до електронного навчання, тобто забезпечення обсягу послуг, наявних у певний час та забезпечення комплексу майнових, соціальних, статевих, вікових, розумових та інших чинників, що впливають на реалізацію навчання. Окремий комплекс проблем пов'язаний з розробкою вимог і стандартів для освітнього програмного забезпечення.

У цілому із розвитком електронного навчання зростають певні вимоги і до якості освіти, яка в якійсь мірі залежить від технології оцінювання матеріалів, електронних ресурсів, а також від технології їх створення та надання користувачеві [1].

Вища освіта безумовно впливає на формування світогляду, цілей, розуміння тих чи інших явищ і процесів. Суспільство підтримує своє існування завдяки освіті, зміни в якій є важливими інструментами міжнародної співпраці. Саме через систему освіти поширюються цінності та світоглядні орієнтири, які стають основою європейської ідентичності.

Існує одна з найбільших проблем інтернаціоналізації освіти, що полягає в обмеженні доступу до неї студентів з обмеженими фінансовими можливостями [2, с. 80].

Серед ключових цілей формування єдиного європейського простору вищої освіти потребують подальшого врегулювання питання не тільки на рівні університету, але і на міжнародному, визнання єдиних вимог до змісту освіти, можливість одночасно отримувати дипломи вищих навчальних закладів різних країн та зростання мотивації у навчанні студентів. Поки що ці питання вирішуються університетами, але є необхідність врегулювання їх на міжнародному рівні.

Як відомо, національний стандарт включає такі складові: освітньо-професійні програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики та єдину систему оцінювання якості вищої освіти за напрямками.

Одним із ключових завдань підвищення ефективності професійної освіти, а також її відповідності європейським стандартам є розробка навчальних програм та планів для студентів різних спеціальностей.

З метою уніфікації структури професійної освіти, розробка оптимальної моделі багаторівневого навчання при введенні європейських програм потребує перш за все ретельного аналізу проблем і особливостей навчання.

Входження національної освіти в європейський освітній простір вимагає синтезу дисциплінарних знань, тому майбутні фахівці

повинні вміти користуватися апаратом фахової підготовки в інтегративному зв'язку з іншими дисциплінами [3, с. 73].

Сьогодні, Україна залишається однією з найсильніших наукових держав європейського континенту, хоча й має характерні глибокі кризові явища, зумовлені насамперед відсутністю чіткої державної стратегії розвитку науки, недоречністю дієвої інноваційної системи. Завдання національної освітньої системи полягає у формуванні молодого потенціалу країни, який навчається, засвоюючи європейські цінності, але зберігаючи при цьому національну самобутність. Дана стратегія повинна змінити потенціал освіти, зробивши її значущою для людини і суспільства загалом.

Список використаних джерел

1. М.П. Шишкіна, О.М. Спірін, Ю.Г. Запорожченко 2012 // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – №1 (27). Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>

2. Калінічева Г.І. Проблеми збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті інтернаціоналізації / Калінічева Г. І. // Історико-політичні студії. Серія: Політичні науки: зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана», Ін-т історії укр. сусп-ва; редкол.: І. Д. Дудко (голова) [та ін.]. – К.: КНЕУ, 2017. – № 2. – С. 76–90.

3. Падалка О.С. Інноваційна модель розвитку вітчизняної освіти у контексті європейської інтеграції. – 2017. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/17445>

Сковира Олег Петрович,

заступник начальника Військового коледжу сержантського складу з морально-психологічного забезпечення, начальник групи морально-психологічного забезпечення Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, підполковник;

Сковира Антон Олегович,

курсант третього навчального курсу Загальновійськового факультету Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів)

АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ КУРСАНТА ПЕРШОГО КУРСУ ВІЙСЬКОВОГО КОЛЕДЖУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Адаптація до нових соціальних умов супроводжує людину на протязі всього життя. Актуальність цієї проблеми обумовлена реальним станом теорії та практики соціалізації у системі професійного навчання особливої категорії молоді – першокурсників військових вузів. Вивчення досвіду педагогічної допомоги в адаптації першокурсників до професійного навчання показало, що значні труднощі та негативні результати цього процесу пов'язані з наявністю соціальних, психологічних та педагогічних факторів, що обумовлюють індивідуальний рівень соціалізації юнаків та дівчат, які щойно вступили до Військового коледжу. У теорії та практиці вітчизняної професійної освіти молоді недостатньо уваги приділяється підготовці молоді до навчання у військових вузах. Науково-методичного обґрунтування вимагають питання розробки педагогічних засобів, спрямованих на виявлення механізмів успішної адаптації першокурсників військових навчальних закладів у початковий період отримання освіти. Метою нашого дослідження є обґрунтування соціальних, психологічних насамперед педагогічних

факторів адаптації першокурсників до навчання в військовому коледжі сержантського складу.

У ході дослідження поставлено такі задачі:

- вивчити і проаналізувати об'єктивні та суб'єктивні чинники успішної адаптації молоді до професійного навчання в військовому вузі;
- виявити психологічні та соціальні фактори, що впливають на індиві- дуальний рівень адаптації майбутніх сержантів;
- визначити педагогічні засоби підвищення ефективності адаптації курсантів до навчання у початковий період отримання професії військового (сержанта).

Результати аналізу наукових досліджень з проблем адаптації особистості до нових життєвих умов дають підстави виокремити психологічні, соціальні та педагогічні аспекти даного процесу. У психології під адаптацією розуміють динамічний процес, завдяки якому особистість, незважаючи на мінливість оточуючого середовища, підтримує психічну сталість, необхідну для власного існування та життєвого розвитку. Процес адаптації відбувається за тих умов, коли в системі особистість – середовище виникають значні зміни, що забезпечують формування нових психічних станів та якостей з метою досягати максимальної ефективності психофізіологічних функцій і поведінкових реакцій. У процесі психічної адаптації особистість зважає на особливості зміни середовища й активно впливає на нього, щоб забезпечити задоволення своїх потреб і реалізацію значущих цінностей. Процес взаємодії особистості та середовища полягає у пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних потреб. Основу соціальної адаптації людини становить її здатність орієнтуватись на внутрішні установки, які виробляються індивідом у процесі засвоєння соціальних та культурних норм і правил поведінки. Проблемі соціальної адаптації молоді значну увагу приділяли В. Вишневський, О. Іванова, В. Конопльов, Н. Ничкало, О. Пехота та інші дослідники. Вони зазначають, що така адаптація, відбуваючись на всіх рівнях соціального життя молоді, стає універсальним засобом подолання життєвих криз, забезпечує підготовку майбутнього фахівця до всього

нового, що відбувається в професійному житті, сприяє гармонізації соціальних відносин у професійному навчанні. Особливого значення соціальна і психологічна адаптація набуває для юнаків та дівчат, котрі вступили до Військового коледжу сержантського складу у статусі курсанта.

Поєднуючи професійне навчання зі службовими обов'язками, курсанти змушені прискореними темпами вступати у самостійне доросле життя. Сьогодні основна частина курсантів-першокурсників змушена розпочинати професійну навчальну та службову підготовку в старшому підлітковому або ранньому юнацькому віці. Психологи цей період називають критичним, переламним у дорослішанні юної особистості. На тлі складних процесів статевого дозрівання і соціального розвитку виникають глибокі психологічні проблеми: кризи самоідентифікації, самооцінювання, авторитетів тощо. У дослідженнях О. Іванової та В. Конопльова наголошується, що, досягнувши екстремального ступеня вираження, означені проблеми можуть призвести до серйозних відхилень у соціальних переконаннях, поведінці, спричинити суїцидальні спроби. Психологи виокремлюють чинники, які сприяють ускладненому проходженню фази дорослішання у період професійного навчання. Це, насамперед, індивідуальна фізична ослабленість курсанта, риси емоційної незрілості, несприятливі стосунки у навчальній групі, колі нових товаришів, адміністративного керівництва тощо. Як підкреслюють І. Єрмакова, Г. Несен та Л. Сохань, першокурсник, перебуваючи в конфліктному періоді, вже внутрішньо соціально дозрів для того, щоб долучитися до нових форм життя, а психологічні установки перешкоджають цьому, утримуючи юну особистість в системі звичних стереотипів. О. Пехота вказує на прагнення юнаків та дівчат до самостійності як необхідну передумову побудови нової системи стосунків у військовому навчальному закладі. У такій життєвій ситуації майбутній фахівець випробовує себе у нових формах поведінки, досліджуючи реакції оточуючих, межі допустимого у стосунках з ними, міру власних можливостей. Суттєвою перешкодою успішній адаптації до навчальних умов військового вузу може стати присутність соціального інфантилізму. Л. Коваль розглядає

інфантилізм як стан, що характеризує перехід від незрілої до зрілої особистості, необхідну умову її неперервного соціального розвитку. Незріла особистість вдається до егоцентричних форм поведінки не тільки в екстремальних, але й у повсякденних ситуаціях професійного навчання. На адаптацію першокурсників у військовому вузі впливають педагогічні фактори, пов'язані з організаційними та методичними особливостями навчального процесу в системах військової освіти. Справжньою перешкодою для адаптації курсантів перших курсів у військовому вузі є виконання службових обов'язків та побутових робіт в умовах повсякденної спільної життєдіяльності та «відірваності» від опіки і поради батьків. Дані соціологічних досліджень свідчать, що в сучасній українській сім'ї юнаки та дівчата отримують обмаль інформації та умінь з питань організації щоденного побуту (догляду за житлом, одягом, взуттям, побутовим приладдям тощо). Відсутність власного досвіду з організації повсякденного побуту та нестача знань про численні побутові дрібниці заважає молодій людині продуктивно вирішувати власні проблеми, що виникають після початку самостійного курсантського життя.

На підставі спостереження особливостей адаптації першокурсників до навчання у Військовому коледжі сержантського складу:

1. Спроможність особистості навчитися чітко і швидко орієнтуватися на внутрішні установки у процесі засвоєння норм і правил поведінки в Коледжі становить основу успішної адаптації до навчання у військовому закладі. Успішність цього процесу залежить від таких об'єктивних та суб'єктивних чинників як соціальний склад навчальної групи, де курсант проводить більшу частину часу у перший рік перебування на казарменому становищі, спрямованості соціальних норм та установок військового колективу та індивідуальних особливостей і життєвого досвіду об'єднаних у ньому першокурсників.

2. Курсант змушений розпочинати самостійне життя в старшому підлітковому або ранньому юнацькому віці на тлі складних процесів дозрівання і психічного розвитку. Ускладненому проходженню фази

дорослішання сприяють фізична ослабленість, риси емоційної незрілості, несприятливі стосунки у навчальні групі, колі товаришів тощо. Прагнення до самостійності спрямовує першокурсника на побудову нової системи соціальних стосунків у курсантському житті.

3. Однією з важливих умов поступальної адаптації першокурсників є здатність аналізувати й поєднувати наслідки шкільного минулого і курсантського теперішнього із професійним сержантським майбутнім.

4. З метою допомоги курсантам в адаптації до системи військового навчання доцільними є педагогічні засоби, що практикуються як у кураторській роботі, так і в процесі вивчення гуманітарних дисциплін за навчальним планом підготовки першокурсників Військового коледжу сержантського складу.

Список використаних джерел

1. Антипенко В.Н., Вишне夫斯基 В.П. Прогностическое моделирование системы педагогического руководства процессом подготовки учащейся молодёжи к профессиональной адаптации в современных условиях // Молодёжь, труд, профессия: Материалы междунар. науч. практ. конф. в г. Херсоне. В 2-х частях. Ч. I. – Херсон, 1993. – С. 20-25.

2. Життєва компетентність особистості: Наук.-метод. посібник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

3. Іванова О.В. Соціально-психологічна адаптація курсантів у вищому навчальному закладі освіти МВС, як етап професійного становлення майбутніх співробітників пенітенціарної системи: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеню кандидата психологічних наук (19.00.06) / НАВСУ МВС України. – К., 1999. – 17 с.

4. Климов Е.А. Психология профессионала: Избран. психол. труды / Академия пед. и соц. наук, Моск. психологосоц. ин-т, 1996. – 400 с.

5. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка // Соціальна робота. – К., 1997. – С. 62-70.

6. Конопльов В.В. Психологічна адаптація курсантів ВНЗ МВС України до діяльності підрозділів кримінальної міліції: Автореферат дисертації на здобуття ступеню кандидата психологічних наук (19.00.06) / НАВСУ. – Київ, 1999. – 16 с.

7. Лукашевич М.П. Соціалізація: виховні механізми і технології. – К., 1998. – 96 с.

8. Николо Н.Г. Наукові шляхи з професійної педагогіки: європейський контекст // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Зб. наук. пр. – випуск 9 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2006. – С. 14-21.

УДК 378.4

*Слюсаренко Павло Миколайович,
кандидат історичних наук, старший
науковий співробітник, завідувач кафедри
гуманітарної та соціально-економічної
підготовки Національного університету
оборони України імені Івана Черняхівського
(м. Київ)*

СУЧАСНІ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Наша країна завжди перебувала і є в європейській родині народів, навіть не зважаючи на окремі періоди її історії, коли українські землі безпринципно «паювалися» між сусідніми імперіями – агресорами, особливо Російською – царською, радянською, сучасною «гібридницькою». Тому без всякого сумніву Україна на сьогоднішній день мала б такий же всебічний рівень розвитку як і всі провідні країни Європи, якби не вказані історичні перипетії і зазіхання сусідів-загарбників. Саме викорінення ворогами України української національної еліти у ХХ столітті й призвело до певного стану розвитку українського суспільства в подальшому.

Особливо хотілось би звернути увагу на деякі сучасні актуальні проблеми розвитку вищої освіти в Україні. Торкнемося двох чи не найважливіших у вищій освіті проблемних чинників – дотримання законодавства України щодо викладання українською мовою загалом всіх навчальних дисциплін та викладання історичних дисциплін як нормативних.

У будь якій європейській країні навіть не піднімається на обговорення питання якою саме мовою викладати ті чи інші навчальні дисципліни у вишах. Є законодавчо встановлено викладання державною мовою і «крапка». У Німеччині – німецькою, у Франції – французькою, у Польщі – польською, у Литві – литовською, у Естонії – естонською, у Латвії – Латвійською тощо. Хоча на території цих країн проживає не один десяток різних меншин, у тому числі й російськомовних. Закону про державну мову у вишах цих країн свідомо дотримуються сто відсотків викладацького складу і студентів, без зайвого контролю з боку міністерських освітніх управлінських структур. На відміну від провідних розвинених європейських країн в Україні дотримання мовного законодавства у вишах є кричущою проблемою.

Слід зазначити, що в гуманітарних українських вишах мовного законодавства дотримуються у повній мірі, майже скрізь, в центрі та на заході України, що не скажеш за північ лівобережжя, схід та південь України. Нажаль, але відсутність у викладачів вишів східних та південних регіонів України виконавчої дисципліни, принциповості, державницького усвідомлення важливості дотримання мовного законодавства – викладання навчальних дисциплін українською мовою, призводить до парадоксальних речей. Як за звичай, продовжується активне викладання гуманітарних навчальних дисциплін російською мовою, що є цілковитим абсурдом для України як європейської країни. Фактично продовжується, як це робилося ще при Радянському Союзі, тотальне зросійщення української молоді – нашого майбутнього. Зросійщення українських хлопців і дівчат, які прибувають для навчання до відповідних вишів із україномовних сімей.

Ситуація з технічними вишами взагалі не підлягає будь якій критиці щодо мовного питання. Російська мова лунає у переважній більшості навчальних аудиторій технічних вишів багатьох регіонів України. Не винятком є й навіть центральний регіон України зі столицею нашої держави включно. А з наданням певної автономії вишам і змінами у законодавстві, після революційного 2014 року, з навчальних планів та програм вишів почали активно зникати навчальні дисципліни з вивчення української мови та української культури. Начеб то молоді люди все вже знають з курсу української культури та цілковито володіють діловою українською мовою зі школи. Але це ж абсолютно не так.

Напевно на 27 році незалежності України відповідна мовна проблематика є неприпустимою і потребує негайного вирішення. Плюс до всього наведеного, триває ганебна «гібридна війна» між Україною та Росією, а панування російської мови в українських вишах чомусь прогресує.

Наступний проблемний чинник вищої освіти це – викладання історичних дисциплін у вишах. В гуманітарних вишах це не проблема, хоча й не у всіх. А що стосується технічних вишів, то ситуація дійсно абсурдна. До 2015 року навчальна дисципліна «Історія України» мала статус нормативної дисципліни і в цьому був сенс. Незабаром все змінилося. Був відмінений наказ міністерства освіти щодо «Історії України» як нормативної навчальної дисципліни. Ця дисципліна почала зникати з навчальних планів і програм технічних вишів. Бюджет часу щодо історичної дисципліни почали перерозподіляти виключно на технічні дисципліни. Лише в деяких вишах залишили «Історію України», але в жалюгідному часовому вимірі, аби тільки відмітитись що така дисципліна є в наявності. У вишах узагальнено пояснюється, що такий крок робиться із-за того, що молоді люди до вступу у виші вже вчили історію України в школах і повторювати цей курс немає сенсу. Між тим, чомусь не береться до уваги головне – рівень складності викладання «Історії України» за змістом. В школі рівень складності за змістом набагато нижчий і спрощеніший ніж у виші. Адже у вишах викладачами студентам роз'яснюються складні державотворчі, воєнно-політичні та

економічні процеси які протягом історичного шляху розвитку відбувались на українських землях і навколо. Студенти вчаться мислити вже як дорослі громадяни незалежної держави, а не як підлітки – школярі, роблять певні висновки щодо прогресивного розвитку своєї країни враховуючи історичне минуле, аналізують державотворчі процеси, вивчають прорахунки і недоліки, шукають і усвідомлюють шляхи успішного вирішення державотворчих проблем. Завдяки відповідному рівню складності викладання історичної дисципліни відроджується і формується певна індивідуальна та колективна пам'ять у студентів. Та в решті решт у 18 років молоді громадяни вперше йдуть у своєму житті на голосування і обрання депутатів Верховної Ради та Президента України, усвідомлюючи і знаючи історичні аспекти побудови незалежної України, історичний шлях національно-визвольної боротьби українського народу за національну Українську державу, орієнтуючись у конституційних процесах в Україні, орієнтуючись в складній воєнно-політичній ситуації в часи «гібридної війни» з Росією тощо.

Враховуючи вище наведене щодо викладання історичної дисципліни закономірно напрошується пропозиція щодо введення до всіх вишів нормативної навчальної дисципліни «Історія української державності» і проблема непорозумінь щодо «Історії України» зліквідується як така. А щодо бюджету часу на викладання цієї нормативної дисципліни передбачити мінімум як три кредити.

Отже, підсумовуючи викладене хотілось би бачити у найближчому майбутньому успішне розв'язання цих двох найважливіших проблем, які гальмують розвиток України як незалежної, унітарної, соборної Держави.

*Станкевич Анастасія Олександрівна,
студентка Київського інституту
інтелектуальної власності та права НУ
«Одеська юридична академія»;*

Науковий керівник:

*Трофанчук Григорій Іванович,
кандидат історичних наук, доцент;
професор кафедри загальнотеоретичної
юриспруденції, конституційного та
адміністративного права Інституту
інтелектуальної власності та права
Національного університету «Одеська
юридична академія»*

РОЛЬ МОТИВАЦІЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОШУКАХ ФОРМ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Якщо вести мову про актуалізацію досліджень, пов'язаних з діяльністю науково-педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах, то вона пов'язана з багатьма причинами. Економічна криза та непослідовність державної науково-технічної політики призводить до падіння престижу вищої школи, наукової роботи та викладацької діяльності. Не секрет, що останнім часом значно скоротилося поповнення вищих навчальних закладів талановитою молоддю, а наукових установ і підприємств – кращими випускниками.

Сучасна система вищої освіти, як свідчить практика, виявилася мало адаптованою до конкуренції в умовах ринкової економіки. Парадоксальним явищем є те, що при зростанні кількості випускників ВНЗ існує кадровий дефіцит, особливо молодих вчених-викладачів та фахівців у різних сферах життєдіяльності. Причин цьому є декілька, в тому числі – відсутність зацікавленості та активності педагогів вищої школи щодо удосконалення освітніх процесів в університетах та інститутах.

На превеликий жаль, українська наука на сьогоднішній день не має достатньої підтримки як з боку держави, так і самих підприємств і

суспільства в цілому. Але ж всім відомо, що інтелектуальна власність як результат творчої діяльності людини є прогресуючою силою економічного розвитку багатьох країн. В таких умовах зростає роль творчих кадрів – людей, що володіють знаннями та є носіями нововведень в багатьох сферах життя держави.

Вагому роль у примноженні інноваційного та інтелектуального потенціалу в Україні належить вищим навчальним закладам, у яких працюють і вчаться одночасно викладачі, науковці, аспіранти і студенти. Тут розвиваються фундаментальні та прикладні науки, впроваджуються винаходи та створюються прикладні розробки. Однак, будучи відірвані від бізнесу і мало поєднуючись з практичною діяльністю установ, підприємств і організацій, викладачі навчальних закладів не завжди усвідомлюють, як краще та з найбільшою ефективністю мобілізувати свої академічні знання. Традиційно вони більше уваги приділяють написанню та публікації наукових статей, котрі не завжди стають надбанням працівників практики. Варто комерціалізувати свій інтелектуальний потенціал, свої знання. Таким чином ВНЗ, з одного боку, зможуть зробити свій внесок в економіку країни, а з іншого – забезпечити себе необхідною фінансовою підтримкою для подальших досліджень, підвищити мотивацію наукової та науково-педагогічної діяльності. Як слушно зазначає професор П.М. Цибульов, нові ідеї можуть знайти застосування лише за умови тісної взаємодії між вченими і підприємцями [1, с.6].

У розвиткові та підтримці цього вкрай важливого процесу неабияка роль належить державі, яка на сьогодні практично самоусунулася від підтримки інноваційного руху вчених та захисту їхньої інтелектуальної власності. Держава має створити умови для поширення у навчальних закладах інноваційних розробок і технологій, промислових об'єктів програмного забезпечення тощо. Чи не найчільніше місце в цьому має зайняти підвищення мотивації вчених та стимулювання наукової, творчої роботи науковців.

Не секрет, що обсяги і джерела фінансування наукової діяльності ВНЗ залежать від рівня розвитку економіки країни і тієї частки валового внутрішнього продукту, який бюджетом виділяється

на фінансування наукових розробок, у тому числі стимулювання праці їх авторів. Головні мотиви, які роблять роботу вченого високопродуктивною, - це «мотив досягнень» та самоцінність науково-дослідної роботи і можливість реалізувати свій творчий потенціал. Не можна не погодитися з думкою дослідників, що серед мотивів творчої діяльності важливою є гарантія отримання винагороди за її результати [2, с.33]. Вчений має бути впевненим, що його результати не будуть покладені чиновником від науки у «довгу шухляду».

Однією з головних особливостей інтелектуальної власності є те, що вона має приносити матеріальну вигоду її автору. Можна з упевненістю стверджувати, що творчість не матиме перспектив, якщо автору не буде гарантована авторська винагорода за його працю. Тому так важливо створити сприятливі умови для мотивації творчої діяльності у ВНЗ, серед яких – забезпечення відповідного фінансування наукових розробок; створення системи соціальних стимулів для реалізації науково-педагогічних результатів; пропаганда та поширення кращого досвіду роботи у сфері інноваційної діяльності та захисту інтелектуальної власності; усунення так званої «зрівнялівки» у роботі як наукових, так і науково-педагогічних кадрів.

Список використаних джерел

1. Цибульов П.М. Основи інтелектуальної власності: Навчальний посібник // П.М. Цибульов. – К., 2003. – 172 с.
2. Щокін Г.В. Як ефективно управляти людьми: психологія кадрового менеджменту. наук.-практ. Посібник// Г.В. Щокін. – К., 1999. – 400 с.

*Стріха Сергій Володимирович,
старший викладач кафедри вогневої та
спеціальної фізичної підготовки
Інституту кримінально-виконавчої
служби (м. Київ)*

ТРЕНІНГОВИЙ КУРС «ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ВАЖЛИВИХ ІНДИВІДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ РИС МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ- ПСИХОЛОГІВ ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

У продовж професійної діяльності кожна людина спроможна опанувати відповідними знаннями розвиваючи їх під час діяльності, формуючи при цьому відповідні навички та вміння, що необхідні для виконання своїх професійних обов'язків.

Професійне зростання передбачає проходження етапів задля досягнення високого рівня професіоналізму. Перш за все, це визначення у напрямку своєї професійної діяльності. Визначення власних спроможностей в опануванні певного фаху та можливостей у використанні набутих знань під час практичної діяльності. саме творче та нестандартне використання знань у практичній діяльності дасть змогу сформувати у себе ті вміння, які знадобляться для виконання обраного виду діяльності.

Метою тез є визначення змісту поняття професійного зростання та апробації тренінгового курсу «Впевненості у собі» для розвитку індивідуально-психологічних рис майбутніх офіцерів-психологів пенітенціарних установ України.

Питаннями професійного зростання фахівців займалися такі вчені як Е. Зеєр, О. Кокун, В. Лефтеров, А. Маркова, Т. Кудрявцев, Р. Каламаж, А. Деркач, Д. Сюпер, Е. Гінцберг та інші.

Припускаючись умовно однаковості визначених завдань діяльності, наявних ресурсів та умов їх виконання, кожний спеціаліст досягає певного результату, який може бути подібних з результатом інших спеціалістів, а може відрізнятись точністю, своєчасністю, повнотою виконання завдань та іншими параметрами. Відмінність

між кінцевим досягненням результатів може полягати в індивідуальних особливостях кожного спеціаліста під час виконання ним визначених завдань.

Професійне зростання можна охарактеризувати як процес який забезпечує людині, опанування знаннями необхідними для формування умінь та розвитку професійної майстерності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей, завдань, що виконуються та умов професійної діяльності.

Виходячи з даного визначення можна виокремити складові елементи самого поняття професійного зростання.

По-перше, необхідно мати певну базу знань, що необхідні для виконання своїх професійних обов'язків.

По-друге, наявність знань, ще не гарантує формування професіонала високого рівня. Знання можуть залишитися лише знаннями, якщо їх не використовувати на практиці. Використання знань на практиці передбачає не їх «перекладання» на практику власних дій, а їх реалізацію з урахуванням завдань, які стоять перед особистістю та наявних умов професійної діяльності (звичних, не звичних, особливих та екстремальних).

По-третє, формування умінь, ще не свідчать про потужне професійне зростання спеціаліста. Професійне зростання здебільшого залежить від індивідуально-психологічних особливостей особистості, а саме від їх квінт есенції – індивідуально-психологічних рис, які дають можливість виконувати завдання будь-якого рівня складності. Саме ті люди які здатні творчо чи не стандартно застосувати здобуті знання на практиці, зможуть виконувати завдання найвищого рівня складності, у той час коли інші люди не зможуть виконувати ті ж завдання на тому ж рівні.

Слід зауважити, що саме певна композиція індивідуально-психологічних рис особистості та їх виразність дають змогу зростати фахівцям до відповідного рівня професіоналізму. Проте, здобувши раз знання не можливо професійно зростати не здобуваючи нові, більш прогресивні та сучасні. Кожен фахівець має гнучко експериментувати використовуючи їх та прораховувати вірогідні наслідки.

Професійний розвиток будь-якого фахівця передбачає закономірні зміни кількісних, якісних та структурних перетворень

особистості необхідних для майбутньої професійної діяльності, що ґрунтується на прагненні до професійного зростання, спрямованості до змін власної особистості та самоствердженні у професійній сфері.

А. Маркова у своїй книзі «Психологія професіоналізму» визначила параметри активності людини, як необхідної умови професійного зростання спеціаліста: активне орієнтування (у новій ситуації, матеріалі); усвідомлення (структури своєї діяльності, рис особистості, етапів життєвого шляху); ініціатива, самостійне цілепокладання, планування, передбачення; інтенсивна включеність у діяльність; прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації), володіння прийомами саморегуляції; усвідомлення протиріч свого розвитку, їх усунення, забезпечення балансу і гармонії; постійна налаштованість на саморозвиток і самовідновлення; прагнення до самореалізації та творчого творення; інтеграція свого професійного шляху, структурування та впорядкування свого професійного досвіду та досвіду інших [3].

За висловом Е. Зеєра професіоналізм – інтегральна якість (новоутворення) суб'єкта діяльності, що характеризує продуктивне виконання професійних завдань, зумовлене творчою самодіяльністю та високим рівнем професійної самоактуалізації [2].

Згідно концепції професійного розвитку Л. Мітіної, яка ґрунтується на положеннях концепції С. Рубінштейна про два способи життя, розглядаються моделі адаптивної поведінки та професійного розвитку особистості. Визначальним у концепції Л. Мітіної є відсутність взаємозв'язку віку людини з її професійним розвитком [4].

Автор пропонує модель адаптивної поведінки, вказуючи на те, що у свідомості особистості домінує тенденція до підпорядкування професійної діяльності зовнішнім умовам та обставинам, застосуванню виробленим алгоритмам, шаблонам та стереотипам.

Критеріями професійного зростання за концепцією Ю. Поварьонкова є: професійна продуктивність, професійна ідентичність і професійна зрілість [5].

Акмеологічна концепція розвитку професіонала (А. Деркач, В. Зазикін) має дві площини представлення системи поглядів: змістовну та структурно-процесуальну. Змістовний розвиток

«суб'єкта праці» до рівня професіонала розглядається у контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного та морального «збагачення». Безпосередньо процесуальний розвиток розглядається з системних позицій, а саме у зв'язку зі змінами і розвитком підсистем професіоналізму особистості та діяльності, нормативного регулювання, мотивації на саморозвиток і професійні досягнення, рефлексивної самоорганізації та в плані розкриття творчого потенціалу особистості [1].

Таким чином, професійне зростання майбутніх офіцерів – психологів передбачає розвиток їх важливих індивідуально-психологічних рис, які дадуть спроможність виконувати свої обов'язки в особливих умовах діяльності пенітенціарних установ.

За даними дослідження, у якому взяло участь 162 особи чоловічої статі, групи експертів (офіцерів – психологів пенітенціарних установ), контрольних та експериментальних груп (курсантів, майбутніх офіцерів – психологів пенітенціарних установ), були визначені важливі індивідуально-психологічні риси для їх професійної діяльності, а саме: емоційно-вольова стійкість; рівень інтелекту; самоконтроль поведінки та наполегливість у досягненні мети.

Для професійного розвитку та зростання майбутніх офіцерів – психологів пенітенціарних установ було розроблено тренінговий курс «Впевненості у собі», який сприяв розвитку важливих індивідуально-психологічних рис, необхідних для оптимального виконання своїх професійних обов'язків. Мета першого тренінгу полягала у визначенні змісту та сутності проблематики впевненості особистості у собі, непевності, агресивності та ухилення від вирішення професійних ситуацій, що виникають. На другому тренінгу було визначено особливості різних стилів поведінки оточуючих, визначення тих ознак, які заважають впевненій поведінці учасників тренінгового курсу. Під час третього тренінгу майбутні офіцери – психологи пенітенціарних установ позитивно переосмислювали власну поведінку у складних професійних ситуаціях та відбувалось формування оптимальних моделей впевненої поведінки учасників тренінгового курсу.

Четвертий тренінг було присвячено практичному відпрацюванню оптимальних дій під час подолання складних професійних ситуацій. Метою п'ятого тренінгу, останнього із загального циклу тренінгового курсу, було опрацювання набутого досвіду впевненої поведінки та створення індивідуальної, для кожного учасника тренінгового курсу, програми вдосконалення стилю впевненої поведінки при подоланні складних ситуацій.

Згідно матеріалу, що викладений вище можна зробити такі висновки.

1. Професійне зростання охарактеризується як процес який забезпечує людині, опанування знаннями необхідними для формування умінь та розвитку професійної майстерності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей, завдань, що виконуються та умов професійної діяльності.

2. Результати проходження тренінгового курсу «Впевненості у собі» майбутніми офіцерами – психологами пенітенціарних установ експериментальних груп та реалізація набутих умінь респондентами експериментальної групи під час практичної діяльності у пенітенціарних установах України свідчать про ефективність розвитку їх важливих індивідуально-психологічних рис, які дозволили їм оптимізувати виконання професійних обов'язків.

3. Згідно з результатами дослідження під час констатувального та формувального експериментів зазнали позитивних змін на рівні статистичної значимості $p \geq 0,05$ такі індивідуально-психологічні риси майбутніх офіцерів – психологів пенітенціарних установ як: рівень інтелекту; практичність власних дій; гнучкість поведінки; емоційно-вольова стійкість; самоконтроль поведінки; мотивація досягнення успіху; самостійність функціональних дій.

Список використаних джерел

1. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач; [РАО МПСИ ; гл. ред. Д. И. Фельдштейн]. – М.: РАО : Изд-во Моск. психолого-соц. инст-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.

2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: Учеб. пос. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.

3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.

4. Митина Л. М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение : [учеб. пособие / Л. М. Митина [и др.]; под общ. ред. Л. М. Митиной]. – М. : Академия, 2005. – 336 с.

5. Поваренков Ю. П. Психология профессионального становления личности (основы психологической концепции профессионализации): [учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов]. – Курск: КГПИ, 1991. – 132 с.

УДК 37 (477: 282.247.32)

*Стукало Костянтин Євгенійович,
студент II курсу факультету
автоматизації і інформаційних
технологій Київського національного
університету будівництва і архітектури;
Науковий керівник:*

*Корчова Галина Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійного навчання
Київського національного університету
будівництва і архітектури*

СТАН РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТ.

Розвиток капіталізму стимулював зростання професійної освіти України у другій половині ХІХ ст. Різні міністерства відкривали свої навчальні заклади: міністерство народної освіти – вчительські семінарії; міністерство земельних справ – ветеринарні училища; військове міністерство – кадетські корпуси, військові училища і школи.

Мета роботи – дослідити стан розвитку професійної освіти в Україні у другій половині ХІХ ст.

Розвитку професійної освіти у даний період сприяла, в першу чергу, реформа народної освіти 1864 року. В земських школах

відкривались ремісничі класи, організовувалися спеціальні ремісничі училища. На Україні найбільш значним було Києво-Олександрійське училище (1874), де шевському (пошиття взуття) і шорному ремеслам (пошиття кінної упряжі) навчалося 155 учнів. У Катеринославській губернії з 1877 р. діяло ремісниче училище в с. Саксагань. У Полтавській губернії Дегтярівське земське училище (1878) готувало слюсарів, ковалів, столярів, ливарників, у якому навчалося 117 учнів. У Переяславі було відкрито школу ремесл, усього наприкінці ХІХ ст. на Україні існувало 26 ремісничих земських училищ.

У 1888 р. було затверджено «Основні положення про промислові училища», згідно з якими створювалася система промислово-технічної освіти. Всі промислові училища у Російській імперії поділялися на ремісничі, які готували кваліфікованих робітників, нижчі – для підготовки майстрів і середні – техніків.

На Україні нижчі технічні училища переважно спеціалізувалися на залізничній справі, забезпечуючи залізниці майстрами. Наприкінці ХІХ ст. їх налічувалося 10. Серед нижчих промислових училищ заслуженим авторитетом користувалися Гнідинське технічне училище та Миргородська художньо-промислова школа.

Середні спеціальні заклади на Україні мали досить розгалужену мережу. Водночас із спеціальною учні здобували у них загальну освіту [1]. Насамперед це стосується комерційних училищ, учительських семінарій тощо. З'явилися середні технічні заклади: штейгерські училища в Лисичанську, гірниче – в Горлівці, політехнічне і електромеханічне – в Одесі, технічне – в Миколаєві. Сільськогосподарські училища, що готували агрономів, землемірів, управителів маєтків, існували в Катеринославі, Харкові, Полтаві, Умані, Херсоні.

Середні комерційні училища випускали кваліфіковані кадри для кредитних установ. Перше з них було відкрито в Одесі 1862 р., а наприкінці ХІХ ст. на Україні вже налічувалося 17 комерційних училищ.

В Одеському навчальному окрузі (Бердянськ, Севастополь, Миколаїв, Херсон, Керч та Феодосія) у 1884 р. діяло 11 морехідних класів, де навчалося 539 осіб. Вони готували кадри для Чорноморського торговельного флоту.

Важливою ланкою спеціальної середньої освіти стали учительські школи, педагогічні курси, семінарії. Наприкінці 60-х років педагогічні курси було організовано при земських повітових училищах у Харкові, Одесі, Києві, але уряд вирішив усунути земства від участі у підготовці учителів для народу. У 1871 р. всі земські педагогічні курси було закрито, а замість них відкрито державні учительські семінарії. В усій країні їх існувало лише 44.

У великих містах зосереджувалися музичні, художні школи, малювальні класи, фельдшерські училища тощо.

Економічний і культурний розвиток країни прискорив появу спеціальних вищих навчальних закладів, які готували фахівців для різних галузей промисловості, шкіл, бібліотек, музеїв тощо. Спеціальну гуманітарну освіту на Україні давав Ніжинський історико-філологічний інститут, але він не міг повністю задовольнити потреби в кадрах гуманітарного профілю [2].

Першим вищим технічним закладом на Україні став Південноросійський технологічний інститут у Харкові, заснований у 1885 р.

У Києві політехнічний інститут було відкрито у 1898 р. Він мав чотири відділи. Серед професорів інституту були відомі вчені: М. А. Артем'єв, С. М. Реформатський та ін. У 1898 р. в Катеринославі почало діяти вище гірниче училище. Вищі технічні заклади відіграли велику роль у розвитку технічної думки і підготовці технічних кадрів.

У 1873 р. на базі ветеринарного училища створено Харківський ветеринарний інститут, але у 90-х роках у ньому навчалось тільки 227 студентів.

Повільно розвивалася професійна освіта на західноукраїнських землях. Можна називати лише кілька професійних шкіл: торговельну школу у Львові, сільськогосподарську – в Кіцмані, різьбярську – у Вижниці, ткацьку – у Чернівцях. Однак всі ці школи були приватними. Центром вищої професійної освіти був Львівський політехнічний інститут, створений на базі Технічної академії. У 1898 – 1899 рр. у ньому навчалось 500 студентів, переважно діти польських поміщиків і буржуазії. Викладання велося виключно польською мовою. У 1897 р. у Львові відкрито Академію ветеринарної медицини.

Отже, у другій половині ХІХ ст. у професійній освіті України відбулися деякі позитивні зрушення: було створено професійні училища, здійснювалася робота над формуванням загальних підходів до організації професійно-технічної освіти, видавалися підручники, здійснювалася підготовка викладачів для професійних шкіл.

Список використаних джерел

1. Рибалка І. К. Історія України. – Х.: Основа, 1994. – 448 с.
2. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – Львів: Афіша, 2001. – 664с.

УДК 331.351.477

*Супрун Костянтин В'ячеславович,
аспірант кафедри державної служби
та менеджменту освіти Університету
менеджменту освіти НАПН України
(м. Київ)*

АКТИВНА ПОЛІТИКА ЗАЙНЯТОСТІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Процес інтеграції з Європейським Союзом вимагає від України здійснення широкого спектру реформ, у тому числі й у сфері зайнятості населення. Адже обов'язковою умовою формування передумов для економічного зростання є вирішення проблем високого рівня безробіття (явного та прихованого) та низькопродуктивної зайнятості значної частини населення, що є характерним саме для України на даний час.

Серед основних проблем на ринку праці найбільш складною є структура зайнятості та її ефективність, що безпосередньо пов'язане з політичною, економічною та демографічною кризами, наявною ситуацією у різних галузях економіки, зменшенням кількості працездатного населення, в основному, внаслідок старіння, передчасної смертності, трудової міграції та тіньової зайнятості.

Необхідно зазначити, що у кожній європейській країні розроблені та застосовуються різні види та моделі політики

зайнятості, однак спільною їх рисою є визнання пріоритетності інвестицій у розвиток конкурентоспроможності трудового потенціалу замість витрат на допомогу безробітному населенню. Тому активну політику зайнятості доцільно трактувати як систему інституційних, правових та економічних інструментів впливу на рівень економічної активності населення, його мотивацію до праці, а також на мобільність та конкурентоспроможність працівників.

Закономірно, що у розвинених європейських країнах пріоритетного значення набула саме активна політика зайнятості, спрямована не на подолання безробіття шляхом забезпечення будь-якими робочими місцями осіб, зареєстрованих як безробітні, а на вдосконалення якісних характеристик працездатного населення, що сприяє зростанню продуктивності зайнятості. У європейських країнах розроблені та застосовуються різні види та моделі політики зайнятості, однак спільною їх рисою є визнання пріоритетності інвестицій у розвиток конкурентоспроможності трудового потенціалу замість витрат на допомогу безробітному населенню. Тому активну політику зайнятості доцільно трактувати як систему інституційних, правових та економічних інструментів впливу на рівень економічної активності населення, його мотивацію до праці, а також на мобільність та конкурентоспроможність працівників.

Аналіз загальноєвропейських тенденцій свідчить, що роль держави у вирішенні проблем зайнятості має бути активною, виваженою, науково обґрунтованою і передбачуваною, з застосуванням довгострокового програмно-цільового прогнозування. Реалізація політики зайнятості на етапі ринкової трансформації спрямована на забезпечення продуктивної зайнятості та попередження стрімкого зростання безробіття шляхом впровадження ринкових механізмів, що сприяють встановленню динамічної рівноваги попиту та пропозиції робочої сили на ринку праці. Пріоритетного значення набувають такі заходи активної політики зайнятості населення, як сприяння повній, продуктивній та вільно обраній зайнятості з метою стимулювання економічного зростання й розвитку, підвищення рівня життя, задоволення потреб у робочій силі та ліквідації безробіття.

На нашу думку, в економічно розвинених країнах поширена активна політика зайнятості, що націлена насамперед на підвищення рівня конкурентоспроможності незайнятого населення, адаптованості його до структурних змін, скорочення періоду вимушеної незайнятості завдяки здійсненню професійної перепідготовки, сприянню розвитку самозайнятості та запобіганню маргіналізації. І хоча зміст та методи управління програмами цієї політики в різних країнах суттєво різняться, усі вони спрямовані на сприяння стабільній зайнятості, тобто на працевлаштування безробітних, підвищення мобільності робочої сили за рахунок запровадження програм професійної підготовки та перепідготовки кадрів, мінімізацію наслідків тривалого перебування в стані незайнятості. Саме тому процес формування конкурентного середовища на ринку праці в умовах перехідної економіки України може бути ефективним лише в разі врахування позитивного досвіду застосування економічно розвиненими країнами активної політики зайнятості з метою підвищення рівня конкурентоспроможності незайнятого населення.

На сучасному етапі державного управління зайнятістю населення України можна виділити низку проблемних моментів: відсутність механізмів співпраці та взаємодії між Державною службою зайнятості та приватними агентствами зайнятості, база вакансій та шукачів роботи яких у декілька разів перевищує відповідну державну базу; низький рівень підприємницької ініціативи громадян, що, зокрема, свідчить про необхідність приділити більшу увагу механізмам державної підтримки підприємницької діяльності громадян; дисбаланс між попитом та пропозицією робочої сили практично за всіма групами професій.

Аналітичні та статистичні дані дають підстави стверджувати, що спостерігається збільшення кількості наявних вакансій майже в усіх видах економічної діяльності та серед усіх професійних груп. За видами економічної діяльності найбільше вакансій пропонується на підприємствах та установах переробної промисловості (23%), у торгівлі та ремонту автотранспорту (16%), на транспорті (10%), у державному управлінні й обороні; соціальному страхуванні (8%), у охороні здоров'я та надання соціальної допомоги (6%).

Станом на 1 грудня 2017 року на одну вакансію в середньому по Україні претендувало 5 безробітних (станом на 1 грудня 2016 року – 6 осіб).

У розрізі професій найбільший попит роботодавців спостерігається на кваліфікованих робітників – це швачки, електромонтери, слюсарі, електрогазозварники, пекарі, водії, токарі, монтери колії, маляри, муляри, оператори котельні тощо. Також затребувані працівники сфери послуг (продавці, кухарі, охоронники, офіціанти, бармени, молодші медичні сестри, перукарі тощо). У сільськогосподарському секторі – трактористи, робітники з обслуговування сільськогосподарського виробництва, птахівники, тваринники та лісоруби. Залишається високим попит на професіоналів та фахівців з досвідом роботи – бухгалтерів, спеціалістів державної служби, лікарів, вчителів, інженерів різних галузей, фармацевтів, ІТ-фахівців, менеджерів а також економістів. Серед найпростіших професій найбільш затребувані підсобні робітники, вантажники, прибиральники, двірники та укладальники-пакувальники.

Більше третини зареєстрованих безробітних становила молодь у віці до 35 років, 28% – особи у віці від 35 до 45 років; 37% – особи старше 45 років. Як і в минулі роки, за пошуком роботи до Державної служби зайнятості найчастіше звертаються громадяни з вищою освітою (47%), з професійно-технічною (34%), з загальною середньою освітою (19%) [3].

Аналізуючи таку ситуацію, на наш погляд, головною підтримкою для громадян має стати не допомога з безробіття, а можливість безоплатно навчатися новій професії або підвищувати свою кваліфікацію. Оскільки наявний рівень кваліфікації значної кількості працівників не відповідає вимогам сучасного виробництва, то проблемним і важливим постає питання подальшого професійного розвитку персоналу на виробництві впродовж всього життя.

Держава повинна гарантувати, щоб кожен, хто працює, був захищений, мав достойний соціальний пакет, гарантії гідної оплати за працю відповідної кваліфікації. Так само важливо спонукати і зацікавити місцеву владу, яка найближче до потреб людей, практично

покращувати інвестиційний клімат у регіоні, на перше місце в оцінці роботи державних органів виконавчої влади та самоврядування поставити створення нових робочих місць. При цьому важливим завданням органів публічного управління є формування державної інноваційної політики зайнятості, сутність якої виявляється тоді, коли вона набуває характеру відповідних управлінських дій, здатних вирішувати наявні проблеми суспільства і держави.

Безперечно, Закон України “Про зайнятість населення” [1] містить відповідні норми, що дозволяють наблизити українську державну політику в сфері зайнятості до європейських стандартів, але зміст діяльності органів публічного управління із здійснення політики зайнятості населення повинен відображати усі аспекти активних і пасивних заходів держави на ринку праці і застосовувати найбільш ефективні методи і способи публічного управління з врахуванням особливостей конкретного регіону, підприємства, установи, організації та закладу освіти.

Прагнення України до інтеграції у європейський простір, серед усього іншого, вимагатиме гармонізації національної міграційної політики з політикою Європейського Союзу, моніторингу кількісних та якісних складових міграційних процесів та прогнозування їхнього потенційного впливу на темпи соціально-економічного розвитку країни [2, с. 28].

Слід також зазначити, що в контексті європейського вибору України запровадження безвізового режиму, крім подорожей і долучення українців до європейських цінностей, надає можливість самостійно обрати собі університет чи інший заклад освіти, відвідати тренінги або підготовчі курси. Також безвізовий режим дуже сприяє людям, які вже навчаються або проживають на території країн Європейського Союзу, адже тепер до них легко зможуть приїхати родичі і друзі. Разом з тим, безвізовий режим не передбачає працевлаштування і навчання в Європейському Союзі, тому що для цього потрібні спеціальні візи. Але відсутність необхідності оформляти візи надає гарну можливість з'їздити на співбесіду з потенційним роботодавцем або пройти короткочасну практику в ЄС.

Таким чином, додаткові можливості спрощення контакту з потенційними роботодавцями посилюють зовнішню міграцію працездатного населення України, що є одним з недоліків безвізового режиму для України.

Отже, європейський досвід свідчить, що роль держави у вирішенні проблем зайнятості має бути активною, виваженою, наукового обґрунтованою і передбачуваною, з застосуванням довгострокового програмно-цільового прогнозування.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про зайнятість населення» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2013, № 24, ст.243 [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>

2. Колесник І. А. Ефективність політики у сфері трудової міграції в контексті євроінтеграційних прагнень України / І. А. Колесник // Економіка та держава. – 2017. – №1. – С. 25-28.

3. Надання державною службою зайнятості послуг населенню та роботодавцям // Аналітична записка [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dcz.gov.ua/statdatacatalog/document?id=350803>

УДК 378:37.013.3

*Сушков Олег Олександрович,
кандидат технічних наук, старший
науковий співробітник, завідувач
кафедри вогневої та спеціальної
фізичної підготовки Інституту
кримінально-виконавчої служби (м. Київ)*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИШІВ ЯК ОСНОВА НОВОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Специфіка психолого-педагогічних проблем сучасної освіти обумовлена необхідністю набуття майбутнім фахівцем професійного досвіду практичної діяльності ще під час навчання у вищому навчальному закладі. Формування професійних компетенцій майбутнього спеціаліста нині вимагає від навчального закладу

принципово нового підходу: інтеграції професійної освіти, практичної діяльності та нових інформаційних технологій.

В умовах, коли вимоги та потреби ринку інтелектуальної праці швидко змінюються, система професійної освіти повинна надавати можливість студентам отримувати не тільки теоретичну, але й ґрунтовну практичну професійну підготовку.

Таким вимогам має відповідати сучасна парадигма підготовки фахівців, що об'єднує використання у навчальному процесі нових інформаційних технологій, формування творчої особистості студента на основі оновлення змісту професійної освіти за допомогою нових навчальних програм та ґрунтовної практичної підготовки майбутніх фахівців.

Включення до професійної освіти (крім знань, умінь і навичок) нових освітніх термінів – компетентностей, компетенцій, ключових кваліфікацій обґрунтовано у працях відомих європейських науковців ще у середині 80-х років ХХ сторіччя. Нині проблема підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, здатних до сприйняття та використання на практиці нових наукових ідей, технічних інструментів та методів сучасного виробництва, особливо актуальна.

Проблема компетентності як багатомірного феномена ґрунтовно досліджена у роботах зарубіжних вчених С.У. Гончаренко, В.П. Бездухова, О.М. Дахіна, Б.Д. Ельконіна, А.К. Маркова.

Питання професійної підготовки на основі компетентнісного підходу розглянуто у працях українських вчених І.А. Зимової, Н.В. Костенко, В.Л. Оссовського, О.І. Пометун та інших [1-3].

Терміни «компетенція» і «компетентність» широко використовуються останнім часом у дослідженнях, присвячених вихованню і навчанню у вищій школі. У той же час аналіз психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури з цієї проблеми показує всю складність, багатовимірність та неоднозначність трактування самих понять «компетенція» і «компетентність».

Перш за все, відзначимо, що є два варіанти тлумачення співвідношення цих понять: вони або ототожнюються, або диференціюються. Згідно з першим варіантом, найбільш експліцитно представленому в Глосарії термінів ЄФТ (1997), компетенція визначається як: здатність робити що-небудь добре або ефективно;

відповідність вимогам, що висуваються при працевлаштуванні; здатність виконувати особливі трудові функції.

Другий варіант співвідношення понять «компетенція» і «компетентність» сформувався в 70-х рр. в США в загальному контексті запропонованого Н. Хомським у 1965 р. поняття «компетенція» стосовно до теорії мови, трансформаційної граматики. Н. Хомським було зазначено: «... ми проводимо фундаментальна відмінність між компетенцією (знанням своєї мови мовцем - тим, хто чує) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях)» [4, с. 59]. Звернемо тут увагу на те, що саме «вживання» є актуальним проявом компетенції як «прихованого», «потенційного». Вживання, за Н. Хомським, «насправді, в реальності пов'язане з мисленням, реакцією на використання мови, з навиками і т.д., тобто пов'язано із самим мовцем, з досвідом самої людини».

Слід зазначити, що у педагогічній літературі термін «компетентність» зустрічається у контексті досліджень професійної компетенції в галузі педагогічної діяльності.

В.А. Сластенін виділяє особистісну та професійну компетентність. Під професійною компетентністю автор розуміє єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує її як професіоналізм, а особистісна компетентність зумовлює можливість реалізації професійної готовності людини в її соціальних діях [5].

Таким чином, стосовно професійної діяльності терміни компетентність і компетенція розглядається не як частина і ціле, а в основному як ідентичні й синонімічні категорії, причому, термін компетентність є найбільш усталеним, більш поширеним.

С.Є. Шишов визначає «компетенцію» як загальну здатність, засновану на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які придбані завдяки навчанню. На його думку, компетенція не зводиться ні до знань, ні до навичок, ні до умінь, вона розглядається як можливість встановлення зв'язків між знаннями та ситуацією [6].

В.В. Нестеров і А.С. Белкін у соціальному плані під компетентністю розуміють сукупність, перш за все, «знанневих компонентів у структурі свідомості людини, тобто систему інформації про найсуттєвіші сторони життя і діяльності людини, що забезпечують його повноцінне соціальне буття».

Таким чином, у науковій літературі зустрічається розуміння компетентності як «поглибленого знання», «стану адекватного виконання завдання», «здібності до актуального виконання діяльності», «ефективність дій». Значна частина дослідників пов'язує поняття «компетентність» насамперед зі здатністю, потенційною можливістю виконання певної діяльності.

Основні розбіжності вчених полягають у різних підходах до визначення інтегруючого компонента змісту поняття «компетентність». Одні таким компонентом вважають знання, вміння, навички, інші - «здатність і готовність особистості до діяльності», треті поділяють змістовний і процесуальний компоненти компетентності.

Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, можна дати таке визначення поняття професійної компетентності - це особистісна характеристика індивіда, що відображає його здатність використовувати універсальні способи діяльності, заснована на сукупності наукових знань у конкретних життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Зимова І.А. Ключові компетенції - нова парадигма результату освіти / І.А. Зимова // Вища освіта сьогодні. - 2003. - № 5. - С. 35 - 41.
2. Костенко Н.В., Оссовський В.Л. Цінності професійної діяльності / Н.В. Костенко, В.Л. Оссовський. - К., 1996. - 251 с.
3. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Олена Іванівна Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія / За заг. ред. О.В. Овчарук. - Київ, 2004. - С. 15-24.
4. Сімен-Сіверська О.В. Формування педагогічної компетентності фахівця соціальної роботи в процесі професійної підготовки у вузі: дис... канд. пед. наук / О.В. Сімен-Сіверська. - Ставрополь, 2002. - 215 с.
5. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.
6. Шишов С.Є., Кальней В.А. Моніторинг якості освіти в школі / Шишов С.Є., Кальней В.А. - М., 1999. - 147 с.

*Таранатова Наталія Миколаївна,
кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціології
Університету державної фіскальної
служби України (м. Ірпінь)*

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗБУДОВИ ГЛОБАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Вступ. Нинішній етап розвитку вищої освіти і загалом зміни в освітній парадигмі в основному зумовлені низкою факторів, найбільш важливими з яких є: процеси глобалізації та інтеграції в міжнародний освітній простір, а також розвиток інформаційного суспільства та економіки на основі знань. Новий орієнтир ХХІ століття - це розвиток суспільства і особистості, заснованої на знаннях і інтелектуальних здібностях. Підприємницький дух, системне мислення, оригінальність і швидкість прийняття рішень, креативність – саме ці якості стають основними, що забезпечують конкурентоспроможність майбутніх фахівців і стають найціннішими їх нематеріальними активами у боротьбі за місце на ринку праці. Швидкість зміни у сфері вищої освіти весь час зростає під впливом підвищенням швидкості суспільних процесів, впровадженням нових технологій, посиленням конкуренції на ринку праці, зростання доходів від використання інтелектуальної власності, проникнення Інтернету в усі сектори виробництва, глобальною інформатизацією і постійним зростанням швидкості обміну знаннями. Саме ці чинники визначаються як маркери нового етапу в розвитку сфери освіти – народженні економіки «знань».

Хоча *комерціалізація* вже давно не є новим явищем для сфери освіти, серед нових форм її прояву доцільно звернути увагу на стрімке зростання кількості приватних організацій, орієнтованих на отримання прибутку в галузі освіти у всьому світі, що виступає однією з новітніх тенденцій в освітній сфері [1]. Також спостерігається значний рівень *диверсифікації* освітніх послуг, відбувається інтенсифікація комерційного обміну і споживання

широкого спектру освітніх послуг через інтернаціоналізацію взаємодій між надавачами і споживачами освітніх послуг. *Інтернаціоналізація* освітніх послуг є особливо поширеною у сфері альтернативних форм надання освіти (включаючи сферу електронного навчання), міжнародних послуг з підготовки до міжнародних іспитів, ед-маркетинг, приватне навчання тощо. Йдеться також про надання інших послуг додаткової освіти, таких як сертифікаційні послуги, міжнародне стажування або навчання вчителів, міжнародний рекрутинг іноземних студентів в університети та комерціалізація закладів середньої освіти. Всі ці послуги в самі надавачі цих послуг – складають так звану глобальну сферу освітніх послуг (сферу глобального освітнього виробництва).

Виклад основного матеріалу. Міжнародна консалтингова компанія GSV-Advisors підрахувала, що вартість ринку освіти в глобальному масштабі вже у 2015 році досягла 4,9 трильйона доларів США, а інвестиції в венчурні капітали в освітні компанії досягли ще майже 2 млрд. дол. в 2014 році досягши рекордного рівня приросту на 45% за попередні п'ять років [2]. Крім того, у розвинених країнах спостерігається зростання цілих торговельних асоціацій задля оптимізації можливостей інвесторів, які прагнуть отримати вигоду з освітнього сектору. Як і в інших галузях промисловості, які глобалізуються, в освітню сферу все частіше проникають гравці і фірми, мотивовані прибутком (так звані «edu-business» організації). Разом із їх появою характерними для освітньої сфери стають нові для неї тенденції динамічної конкуренції, як між самими «edu-business» організаціями, так і між «edu-business» організаціями і державними постачальниками освітніх послуг; проникнення «edu-business» організацій на фінансові ринки капіталу задля власної територіальної експансії; процеси злиття і поглинань між освітніми корпораціями і т. д.[3].

Виникнення і зростання глобальної сфери освітніх послуг не є унікальним явищем, оскільки інші сфери державного сектору також підпали під вплив глобалізації і ринкових тенденцій. Дійсно, про схожі тенденції доцільно говорити і щодо інших сфер державного сектору, особливо таких як наука, медицина, які теж активно

комерціалізуються. Разом з тим, саме у сфері освіти відбувається найбільша кількість зрушень, які вже здійснюють значний вплив на всі без виключення суспільні сфери. Йдеться у першу чергу про комерціалізацію шкільної освіти; зростаючий вплив фінансових установ в секторі освіти (як для попиту, так і для пропозиції); загальноосвітні зміни в управлінні освітою (відмова держави від моделі «Well-faire state» в управлінні освітою із поступовим перекладенням функцій регулювання освіти у площину ринку); трансформація технологій навчання відповідно до новітніх інформаційних і комунікаційних розробок тощо.

Крім власне самих освітніх корпорацій («edu-business» організацій), їх прямих бенефіціарів – сімей, які інвестують у навчання дітей, студентів та територіальних спільнот, які отримують розбудову своїх регіонів завдяки закладам освіти і держави, до нових суб'єктів сфери глобальних освітніх послуг у північно-американських та західно-європейських країнах додалися [4]:

- міжнародні мережі приватних шкіл, таких як GEMS, ARK, Bridge International Academies, мережі школи Omega, які сприяють диверсифікації приватного сектору шкільної освіти, яким традиційно раніше займалися релігійні або неурядові некомерційні організації;

- великі освітні корпорації і конгломерати на штат компанії Pearson, які надають широкий спектр видавничих і освітніх послуг, а також ІТ / програмні компанії, такі як Microsoft, Intel, Hewlett Packard або Blackboard, компанії мото-індустрії і т.п., які мають власні комерційні заклади освіти;

- консалтингові фірми, які представляють великі транснаціональні корпорації як Price Waterhouse Coopers або McKinsey, які мають значну кількість освітніх бізнес-проектів та консультантів, робота яких зосереджена виключно у сфері освіти;

- благодійні фонди на штат фондів Білла і Мелінди Гейтс або фонду Хьюлетта, які формально автономні від корпоративних матриць, але інтереси зазвичай неявно узгоджені з бізнес-стратегією їх спонсорів і засновників;

- політичні асоціації та лоббі-групи, які утворюються у форматах взаємодії всіх учасників сфери глобальних освітніх послуг,

з метою захисту політики комерціалізації освіти у сфері державної політики.

Прихильники збільшення рівня комерціалізації освіти і розширення можливостей отримання прибутку в освіті бачать переваги зростання сфери глобальних освітніх послуг, яке, на їхню думку, забезпечується з а допомогою диверсифікації послуг, конкуренції між провайдерами, впровадження інновації і т.п [1]. Разом з тим, останні два десятиліття продемонстрували наявність низки проблем, породжених впровадженням комерціалізованої парадигми навчання. До загальновідомих аргументів про сегментацію ринку і поглиблення соціальної нерівності у доступі до освіти, дослідники також акцентують виникнення низки проблем щодо правого та фінансового контролю освітньої сфери, пов'язаних з діяльністю комерційних організацій в освітньому полі. Перехід влади від держави до приватних суб'єктів контролю за діяльністю освітніх організацій може додати їм економічної ефективності, але водночас сприяє значному послабленню правого поля у контексті дотримання прав і свобод суб'єктів освітньої сфери, який мала змогу здійснювати не зацікавлена у прямому прибутку держава. Більш того, спостерігаються явища систематичних порушень внаслідок корпоративними інтересами «edu-business» організацій таких системо утворюючих засад функціонування сфери освіти як: професійна автономія головних суб'єктів освітнього процесу - вчителів, у контексті забезпечення їх традиційних прав на професійну автономію і свободу; учнів та студентів, з позиції забезпечення права на освіту для найкращих, а не тих, хто спроможний заплатити; можливостей контролю місцевими спільнотами діяльністю освітніх закладів на своїй території тощо [5].

Висновок. У даній ситуації вважаємо за доцільне наголосити на існуванні нерозв'язуваних конфліктів, які створює сьогодні «глобальне освітнє виробництво» принаймні на трьох рівнях – макро, мезо- і мікро-рівні. Перший конфлікт – макро-рівня – знаходиться у площині орієнтації «edu-business» організацій на прибуток, яка суперечить принципу освіти, як суспільного блага, яке забезпечується державою всім без виключення громадянам. Другий конфлікт

знаходиться у площині взаємодії «edu-business» організацій зі своїми основними стейкхолдерами, де інтереси таких різнорідних груп як інвестори, акціонери, студентів, їх родин, місцевих громад майже ніколи не збігаються. І третій конфлікт знаходиться у площині необхідності забезпечення максимально тривалого диверсифікованого навчання, яка вимагається прямими споживачами освітніх послуг за умов одночасної відсутності швидкої рентабельності самих освітніх послуг для самих «edu-business» організацій. Йдеться про конфлікт на рівні бажаної прибутковості для самих цих організацій, що полягає у необхідності значних інвестицій у освітні послуги без отримання швидкого результату (мінімальний термін можливості отримати максимальний прибуток лише по закінченню навчання споживача освітніх послуг). Відтак, проблема умов ефективності функціонування «глобальної сфери освітніх послуг» і самої доцільності цього процесу лишається дискусійною. Дослідники освітніх реформ у різних країнах продовжують працювати над дослідженням рівня поширення ринкових принципів функціонування в освітній сфері, а «edu-business» організації тим часом продовжують свою експансію в освітню сферу.

Список використаних джерел

1. Тарапатова Н.М. Маркетингові технології в університетах: проблемні аспекти впровадження / Н.М. Тарапатова. – Якісна освіта XXI століття: проблеми і пошуки // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (за заг. ред. докт. пед. наук Н.М.Лосевої). – У 2-х томах. – Т. 1. – Донецьк: Вид-во ДонДУ, 2009. – 470 с. – С.111.-119.
2. Pratham Foundation. 2015. Annual Status of Education Report 2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://img.asercentre.org/docs/Publications/ASER%20Reports/ASER%202014/National%20PPTs/aser2014indiaenglish.pdf>
3. Fazal Rizvi. Privatization in Education: Trends and Consequences. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.sel-gipes.com/uploads/1/2/3/3/12332890/2016_unesco_privatization_in_education_trends_and_consequences.pdf

4. Ball, S., Youdall, D. Hidden Privatization in Public Education. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pages.eiie.org/quadrennialreport/2007/upload/content_trsl_images/630/Hidden_privatisation-EN.pdf

5. Global Education Reform: How Privatization and Public Investment Influence Education Outcomes / F. Adamson, B. Astrand, L. Darling-Hammond. – New York: Routledge, 2016. – С. 16-49.

УДК 378.015.3

Таргонська Леся Вікторівна,
студентка Університету державної
фіскальної служби України;

Науковий керівник:

Семіліт Микола Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)

АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ

1. Адаптація у широкому розумінні розглядається як цілісний комплекс реакцій живих систем, що мають активний цілеспрямований характер, які сприяють не тільки підтримці динамічної рівноваги в даних умовах середовища (гомеостазіс), але й забезпечують можливість еволюції при їхній зміні (гомеорезіс). адаптацію студента до навчання у вузі як процес пристосування особистісних якостей до умов даного вузу і формування на цій основі нових особистісних соціально і професійно значущих якостей, що забезпечують реалізацію особистісного потенціалу студентів.

Аналіз основних характеристик та факторів адаптації студентів дозволив на їх основі виділити концептуальну модель вивчення адаптації у вузі, яка включає компоненти адаптації такі як: адаптація до навчання та адаптація до професійної діяльності (критерії адаптації - об'єктивні та суб'єктивні та фактори адаптації – соціальні та особистісні). Причому зв'язки між представленими напрямками

вивчення підкреслюють важливість особистісного фактора, його представленість в компонентах, критеріях, стадіях адаптації. В той же час залишаються недостатньо вивченими, розрізненими аспекти індивідуально-типологічних проявів адаптації, трансформація характеристик адаптації та зв'язок їх зі змінами особистості в процесі адаптації як етапу особистісного розвитку, що й зумовило вибір напрямку дослідження.

На мою думку, процес адаптації студента є довготривалим, адже він відбувається впродовж усього періоду навчання та має свої позитивні та негативні сторони. Часто відбувається він неоднорідно, з певними загостреннями і спадами. І, складним та дуже важливим є спостереження за перебігом цього процесу задля виявлення певних закономірностей і вироблення відповідних засобів і методів полегшення його перебігу, бо студент має проявити себе і мати підтримку з боку оточуючих у своїх починаннях та досягненнях.

2. Адаптація відбувається за рахунок різних психологічних механізмів, ґрунтуючись зокрема на властивостях особистості студентів (ціннісних орієнтаціях, рівні суб'єктивного контролю, мотиваційній спрямованості, тривожності), що мають індивідуальний прояв в психофізіологічному стані студентів, у ставленні до навчання, в особливостях соціальної взаємодії і одночасно самі зазнають змін в ході даного процесу в залежності від стадій, характеру та форм адаптації. Слід відмітити, що на 2-му курсі, тобто на стадії адаптування, знижується кількість студентів з середнім рівнем психічної активності, в той час як за іншими показниками (інтерес, емоційний тонус, напруження, комфортність) виразність їх представленості збільшується.

В цілому, за всіма показниками, крім інтересу, спостерігається практично однозначна тенденція збільшення у відсотках кількості студентів з середнім рівнем виразності цих показників, порівняно з низьким рівнем, що свідчить про покращення комфортності, емоційного тону, психічної активності студентів від першого до четвертого курсу. Відмічається також падіння рівня реактивної тривожності (в межах середнього) від першого до четвертого курсу.

Я вважаю, що саме покращенням психічного стану студентів та зниження їх тривожності від першого по четвертий курс свідчить про

зміну змісту динаміки успішності студентів, тобто падіння її показників від першого по третій курс і поява тенденції її підвищення на 4-му курсі, як наполеглива спрямованість на професійну спеціалізацію.

Ступінь виразності динаміки показників психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруження й комфортності (%)
(n = 150 осіб)

Курси	Психічна активація		Інтерес		Емоційний тонус		Напруження		Комфортність	
	Низький	Середній	Низький	Середній	Низький	Середній	Низький	Середній	Низький	Середній
1	71,3	28,7	74,6	25,4	82,5	17,5	72,5	27,5	87,4	12,6
2	83,4	16,6	68,3	31,7	75,6	24,4	58,7	41,3	84,2	15,8
3	73,7	26,3	84,2	15,8	77,4	22,6	71,3	28,7	86,5	13,5
4	72,4	27,6	86,5	13,5	68,9	31,1	65,8	34,2	76,7	23,3

Якщо аналізувати контроль студентів то свідчить, що екстернальний локус контролю переважає над інтернальним. Проте, вже починаючи з другого курсу відсоток показників інтернальності відносно збільшується, що характерно і для четвертого курсу. Зміну відношень екстернальність – інтернальність я розглядала в аспекті особистісного зростання.

3. Аналіз соціально-психологічних проявів адаптації студентів, слід відмітити наявність зміни стратегій поведінки в конфлікті на різних стадіях адаптації, падіння суперництва і ріст компромісу від 1-го по 4-й курс навчання за методикою К.Томаса та зміни у рівнях вираженості конфліктності студентів, що може бути пов'язано зі змістовими характеристиками адаптації, зі змінами домінуючих форм адаптації (від формальної до дидактичної і потім до змішаної – суспільно-дидактичної на стадії попередньої адаптації до професії). Адаптація до умов вузу і навчальної діяльності – це складний процес, що містить ряд труднощів у саморегулюванні поведінки і діяльності, в організації розумової праці, у соціальній самостійності (відхід від родини), у неготовності до засвоєння обраної професії.

Отже, провівши теоретичні дослідження я дійшла висновку, що незважаючи на певну кількість наукових праць з проблеми адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах, вона розроблена недостатньо. У психології існують різні погляди на дану проблему, та

де акцент робиться на різні домінуючі компоненти даного феномену. Більшою проблемою спостерігається у вивченні проблеми іноземних студентів до навчання у ВНЗ України. Це питання нове у даній галузі психології, а тому вимагає більш досконалого не тільки теоретичного, а й практичного вивчення, що й є метою наукової діяльності обізнаних психологів нашої держави.

Список використаних джерел

1. Алексеева Т.В. Вплив особистісних характеристик студентської молоді на розвиток процесу адаптації до навчання. // Вісник Харківського університету. Сер.Психологія. – Харків: ХНУ. – 2002. – №550. – Ч.1. – С.7-10.;
2. Каземіренко В.П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6, с.17;
3. Ворожбит С.А. Вплив особливостей інтелекту на процес успішної адаптації студентів до університету // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2006. – Т. 8. – Вип. 7, с.41.

УДК 378.937

*Усова Вікторія Вікторівна,
старший викладач кафедри основ
професійного навчання Київського
національного університету будівництва
і архітектури*

НАПРЯМИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Прискорення розвитку суспільства у зв'язку і демократичними змінами в державі, широкомаштабна євроінтеграція України погребує розвитку системи освіти в контексті Болонського процесу. Входження України в європейський освітній простір є на сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального та людського розвитку, й також невід'ємною складовою зміцнення й інтелектуального

збагачений українських громадян, оскільки саме Європа спроможна надати їм необхідні знання для протистояння викликам нового тисячоліття разом із усвідомленням спільних цінностей і належності до єдиної психологічної, соціальної та культурної сфери. Професійна освіта ґрунтується на єдності психологічної, соціальної та культурної сфери.

Аналіз стану системи освіти в цілому, так і професійної освіти майбутніх фахівців свідчить: сучасний етап їх розвитку характеризується тим, що старі механізми вже не діють ("авторитарно-імперативні" Ш.О.Амонашвілі), а нові (гуманістичні) ще не виникли. Організація освіти у вітчизняних навчальних закладах переважно спрямовується на передачу програмованих знань, навичок і вмій, а формування ціннісно мотиваційної сфери особистості, на жаль, залишається на другому плані, або взагалі не розглядається. Ця освіта переважно має авторитарний характер і спрямована на соціалізацію особистості з позицій його максимальної корисності для суспільства, а індивідуально-особистісний розвиток, потреби, схильності тих хто навчається, відповідність їх здібностей обраному фаху в багатьох випадках не враховуються.

Першою групою проблем професійної освіти майбутніх фахівців є проблеми, які пов'язані з протиріччями, що притаманні системі професійної освіти в цілому. Як визначалось вище, професійна освіта є однією із підсистем освіти України. Тому закономірно виникає потреба визначення прямих і зворотних зв'язків між ними, наступності кожної із них.

Таким чином, загальною проблемою, яка стоїть перед професійною освітою в цілому є подолання невідповідності її структури та змісту загальним вимогам сьогодення.

Таким чином уточнення компонентів професійної освіти майбутніх фахівців в умовах ВНЗ є метою даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців приділяється належна увага, зокрема таким її аспектам, як сфері професійної освіти заслуговує на увагу ряд робіт, що показує необхідність формування в майбутніх педагогів готовності до життєдіяльності, саморозвитку, самоосвіти (І.А.Зязюн, Н.Г.Ничкапо, О.М.Пехота, Г.Гранатів,

В.А.Кан-Калік, А.А.Леонт'єв, А.Маслоу, К.Роджерс та ін.), професійно-педагогічної спрямованості (В.І.Жернов, З.Н.Курлянд, В.В.Ягупов, та ін.), готовності до творчості педагогічної діяльності (К.А.Абульханова-Славська, С.О. Сисоєва, А.А Вербицький, Г.С.Сухобська й ін.).

Однією з умов входження в Європейський простір вищої освіти є впровадження кредитно-модульної системи для організації навчально-виховного процесу ВНЗ з метою підвищення рівня формування професійної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного спрямування.

Кредитно-модульна система передбачає вирішення наступних завдань:

- відхід від традиційної схеми, навчальний семестр, навчальний рік, навчальний курс;
- раціональний розподіл навчального матеріалу на модулі і перевірка якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля;
- перевірка якості підготовки до кожного лабораторного, практичного чи семінарського заняття;
- використання більш широкої шкали оцінки знань;
- вирішальний вплив суми балів, одержаних протягом семестру на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни;
- стимулювання систематичної самостійної роботи студентів протягом усього семестру і підвищення якості їх знань:
 - запровадження здорової конкуренції в навчанні;
 - виявлення та розвиток творчих здібностей.

Для введення кредитно модульної системи необхідно:

- формування навчальних програм;
- посилення ролі самостійної роботи;
- зміна педагогічних методик, впровадження активних методів та сучасних інформаційних технологій навчання

В умовах кредитно-модульної системи необхідно :

- обґрунтування доцільних підходів до системи оцінювання знань
- обґрунтування єдиної комп'ютерної системи управління навчальним процесом у ВНЗ ;

- обґрунтування системи організації самостійної роботи та дистанційного навчання.

При кредитно-модульній системі організації навчального процесу у ВНЗ зміст навчальних дисциплін розподіляється на змістові модулі (2-4 за семестр). Змістовний модуль містить модулі (теми), підсумки оцінювання, опанування навчального матеріалу визначається як інтегрована оцінка освоєння змістових модулів з врахуванням вагового коефіцієнту. Студент може не здавати іспит. Коли не набрав необхідну кількість балів - складає іспит. Успішність кредитно-модульної системи досягається за рахунок:

- наявності структурно-логічних схем підготовки фахівців за усіма напрямками роботи та спеціальностями ;

- запровадження модульної системи організації навчального процесу ;

- системи тестування та рейтингового оцінювання знань студентів;

- організації навчального процесу на базі програм навчання, які формуються як набір залікових кредитів, що передбачає відхід від традиційної системи - навчальний рік, навчальний семестр, навчальний курс;

- формування програм навчання на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника та освітньо-професійних програм підготовки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сьогодення вимагає значних змін процесу підготовки професійних кадрів з метою підвищення рівня їхньої професійної компетентності, практичної підготовленості до вирішення складних професійних завдань у процесі професійної діяльності. Розробка науково-обґрунтованої концепції безперервної професійної освіти з залученням фахівців всіх галузей сучасного суспільства, які визначають конструктивність його подальшого розвитку. В концепції слід враховувати тенденції глобальних цивілізаційних процесів, що пов'язані з переходом до постіндустріального суспільства, виходячи з цього визначити сукупність потрібних суспільству професій. Ґрунтуючись на цьому, слід визначити сукупність необхідних компонентів системи

професійної освіти, їх місця в ній, вимоги до кожного з них, порядок взаємодоповнення і наступності.

Список використаних джерел

1. Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: Зб. наук. праць. Зязюн І.А.(гол. ред.), С.О.Черепанова (упор. і відп. ред.), Н.Г.Ничкало, В.Г.Скотний та ін. - Львів: Світ, 1999. - Вип.4. - 360 с.

2. Сухомлинська О.В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми // Педагогіка і психологія. - 1997. - №1. - С. 105-111.

УДК 378.14

***Філіпов Віктор Климентійович,**
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та історії
науки і техніки Київського інституту
залізничного транспорту Державного
університету інфраструктури і
технологій*

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ НА СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ОСВІТИ

Ми живемо в епоху колосальних змін. Становлення глобальної господарської системи, що руйнує кордони національних господарств, пов'язаних міцними торговельними, фінансовими, політичними, соціальними і культурними відносинами, – найбільш значущий процес, який визначив обличчя світу на межі ХХ-ХХІ століть.

Процеси глобалізації істотно впливають на зміст і темпи формування нових типів відносин у сучасному суспільстві і фахівців нового покоління. Від людини ХХІ століття потрібні особлива мобільність і здатність адаптуватися до жорстких умов життя, змін структури і змісту професій, культурного середовища.

Показником глобальної мобільності людини, імовірно, буде універсальне утворення і здатність мобілізуватися й учитися протягом

усього життя. У новому тисячолітті міжнародне співробітництво переходить в еру глобалізації розвитку, що відкриває для людства не тільки нові, раніше небачені можливості розвитку і якісного росту, але і нові загрози, проблеми і глобальні конфлікти. Тому сьогодні вже немає сумніву, що перед людством об'єктивною стала глобальна проблематика, порядок денний XXI століття і невідкладні проблеми глобальної організації світоустрою і прийнятного для всіх держав глобального управління.

Вперше термін "глобалізація" був введений американським економістом Т. Левіттом у статті, яку він опублікував у 1983 р., для означення феномену злиття ринків окремої продукції. Свій подальший розвиток поняття глобалізації дістало завдяки книзі консультанта Гарвардської школи бізнесу японця К. Оме "Мир без границ" (1990 р.). У ній автор стверджував, що тенденції розвитку світової економіки неминуче ведуть до того, що транснаціональні фінансово-промислові групи все більш рішуче витісняють зі світового ринку національні корпорації. Цей процес неминуче призведе до інтернаціоналізації і глобалізації всієї системи світової економіки та її ринків. Інакше кажучи, світ опиниться на порозі нового етапу свого цивілізаційного розвитку. Серед наукових категорій, якими оперують сучасні дослідники в галузі соціально-економічних і політичних процесів, на перше місце стрімко виходить поняття "глобалізація".

В епоху глобалізації найвпливовішими факторами соціальної динаміки стають інформація, наука і освіта. Конкурентоспроможною в майбутньому буде людина, яка опанувала основи наук, володіє новітніми способами сприйняття й передачі інформації, освічена і практично підготовлена, насамперед у професійному, мовному та світоглядному контексті. Саме в такому ключі розгортаються світові трансформаційні процеси в системі освіти, науки й інформаційних технологій. Частково вони реалізуються і в Україні. Однак, незважаючи на певні зрушення, ситуація в гуманітарній сфері України залишається складною. Особливо гостро сьогодні постають проблеми розвитку вищої освіти. Більшість вузів держави до ефективної роботи в умовах глобалізації, до реалізації нової моделі фахівця виявились не підготовленими. Розробка та впровадження у

вищій освіти України перспективних моделей, систем і технологій навчання вимагає всебічного і ґрунтовного аналізу сучасних тенденцій розвитку суспільства і системи освіти зокрема.

Сьогодні у міру наростання глобалізаційних процесів та пов'язаного з ним переходу до нових інформаційних технологій відбувається зміна самої парадигми людського прогресу. Його сутністю, основним виміром і водночас основним важелем стає розвиток особистості, власне людський розвиток.

Глобалізацію часто розглядають з точки зору осмислення специфіки розвитку як міжнародного, так і локального (регіонального) масштабу. Особливий інтерес представляють такі взаємопов'язані аспекти вияву глобалізації: економічний, політичний і культурний. Всі вони так чи інакше впливають на розвиток і реструктуризацію одного з найважливіших соціальних інститутів суспільства – системи освіти, роль і значення якої зростає в період входження суспільства у постіндустріальний етап свого розвитку. Освіта є важливим вектором глобалізації. Вона не тільки не лишилася осторонь процесів глобалізації, а й активно залучається до них.

Навколо освіти групується низка ключових питань глобалізації: стратегія інтернаціоналізації; транснаціональна освіта; забезпечення міжнародної якості; підприємницькі підходи до функціонування освіти; регіональна і міжрегіональна співпраця; інформаційна і комунікаційна технології та віртуальні навчальні заклади; поява нових освітніх посередників – провайдерів освіти, проблеми рівноправності і доступності освіти тощо. При цьому зазначимо, що освіта здатна впливати на глобалізацію, формуючи лінію майбутньої політики держави і регіону.

Тому для розуміння особливостей взаємовпливу процесів глобалізації та освіти слід розглянути специфіку глобальних процесів у межах нової моделі управління, реформування, реструктуризації та облаштування системи освіти з точки зору нових вимог.

Загалом нові вимоги до системи освіти зумовлені наступними факторами: По-перше, зростання науково-технічного потенціалу, що призводить до збільшення значення якісних характеристик фахівця – вміння генерувати принципово нові ідеї, оцінювати, реалізовувати

них. По-друге, виникнення нових знань і технологій обумовлює появу нових професій і фахів. По-третє, значна частина нових напрямків у науці і техніці носить міждисциплінарний характер, отже для ефективної роботи потрібна багатодисциплінарна підготовка фахівців. По-четверте, багато людей змушені перекваліфіковуватися або змінювати професію, чи модернізувати її та поповнювати новими знаннями, а це в свою чергу вимагає адекватної перебудови освітньої системи. По п'яте, прискорення соціальних процесів призводить до зростання географічної мобільності, розриву соціальних зв'язків, що загострює проблеми соціалізації. У цих умовах актуального теоретичного і практичного значення набувають питання про роль освіти у соціалізаційному контексті.

Процес глобалізації стимулює об'єднання освітніх систем у єдиний простір. Науково-технічний прогрес, поява нових технологій та інформатизація формують новий образ освітнього простору завдяки тому, що глобальне суспільство повинно бути глобально-інформаційним.

Головним завданням національних освітніх систем, зокрема вищої освіти, є більший доступ громадян до освіти, підвищення її якості з метою кращої підготовки громадян до вимог сучасного суспільства і подолання ризику безробіття. Глобалізація в освіті, як і в інших галузях є об'єктивним, але далеко не однозначним процесом.

Особливо гостро сьогодні постають проблеми розвитку вищої освіти. До найважливіших процесів, що будуть справляти тривалий вплив на зміст і структуру вищої освіти, належать такі:

— Перехід від елітарної до масової вищої освіти, що відбувається в усьому світі і змінює само поняття вищої освіти: якщо 20-30 років тому вищу освіту отримували, щоб бути кращими за інших, то сьогодні її часто отримують для того, щоб бути не гіршими за інших.

— Глобалізація системи освіти, яка веде до необхідності перегляду принципів існування та уявлень про роль конкретних університетів і регіональних систем вищої освіти, які ведуть до певної уніфікації вимог, а відповідно — й місій університетів.

— Розвиток та поширення нових технологій, що істотно змінюють як вимоги до фахівців, так і методи навчання. Ця система надає всім

бажаючим можливість вільного доступу в зручному режимі до якісної освіти будь-яких рівнів та напрямів багатьма мовами незалежно від місцезнаходження того хто навчається.

Зрозуміло, що ці зміни потребують суттєвого переосмислення місця університетів у суспільстві, форм і методів їх роботи, структури та змісту освітніх, наукових та інших програм. Загалом, можливо говорити про необхідність зміни існуючих уявлень про місію університетів у сучасному світі.

Освіта повинна формувати цілісний образ світу, забезпечувати його сприйняття в гармонії розуму, почуття і волі. Освіта має змінити свої акценти. Головним показником ефективності навчання мають стати не просто сума знань, які студент засвоїв у процесі перебування у вузі, а здатність до їх самостійного здобуття, до самонавчання, вміння користуватися джерелами і засобами інформації, постійно підвищувати рівень своєї освіти.

Водночас національні системи освіти, не втрачаючи своєї національної специфіки, мають перебудуватись у контексті загальних світових тенденцій, принципів, стандартів її розвитку. Освіта має навчитись формувати людину, конкурентоспроможну не лише у вітчизняному, а й у світовому виробничому та соціокультурному середовищі.

Освіта в сучасному світі є найважливішою сферою соціального життя. Саме від неї залежить інтелектуальний потенціал нації, її самостійність, міць та життєздатність. Освіта стає одним із найважливіших факторів глобалізації, що є не лише похідною глобалізаційних процесів, а й одним із найпотужніших факторів світової інтеграції.

Список використаних джерел

1. Вища освіта України: ризики, сподівання, успіхи : монографія / [М. Б. Євтух та ін.] ; Нац. Акад. пед. наук України [та ін.]. – К.: Інтерсервіс, 2015. – 418 с.
2. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: Кол. моногр. – К.: МАУП, 2005. – 320 с.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

4. Красовська О. Роль освіти в сучасних глобальних умовах / О. Красовська // Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму. – 2011. – № 1 (4). – С. 182-188.

5. Терентьева Н. О. Розвиток університетської освіти в Україні: історія, сучасність, тенденції : монографія / Н. Терентьева ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – К.: Інтерсервіс, 2015. – 427 с.

6. Яблонський В. А. Проблеми розвитку вищої освіти ХХІ століття: стан і перспективи / В. А. Яблонський, О. В. Яблонська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Педагогіка, психологія, філософія. – К., 2015. – Вип. 208, ч. 2. – С. 402–412.

УДК 376.5

*Химорода Ольга Павлівна,
студентка навчально-наукового
інституту обліку, аналізу та аудиту
Університету державної фіскальної
служби України;*

Науковий керівник:

*Семиліт Микола Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
соціології Університету державної
фіскальної служби України (м. Ірпінь)*

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Освіта в сучасному світі відіграє роль фактора набуття людиною певних корисних навичок та якостей і, в той же час, викорінення негативних – такий підхід є важливим чинником впливу на формування особистості та її розвиток у суспільстві. В процесі навчання людина намагається адаптуватися до незвичних нових соціальних умов, де вона отримує певні навички та знання, які згодом допоможуть у житті.

Проаналізована наукова література вказує на те, що в останній час питання адаптації студентів до навчання в умовах вищого навчального закладу є досить актуальним у дослідженнях проблем формування особистості майбутнього фахівця. Цим питанням займалися такі вчені: О. Безпалько, І Зверєва, Л. Коваль, А.Мудрик та інші.

Студентам-першокурсникам досить важко адаптуватися до нових соціальних умов. Саме на першому курсі університету студент потрапляє в новий колектив, нові життєві ситуації, а в більшості випадків, в нове місто, де не отримує достатньої підтримки.

Проблема адаптації, зазвичай, загострюється в кризові періоди соціальної нестабільності. Сьогодні суспільство знову опинилось в кризовій ситуації, тож питання про адаптаційну поведінку людини та її формування набули значної ваги.

Дж. Дьюї вважав, що підготовка молоді до професійної діяльності є одною з вирішальних умов розвитку держави і вдосконалення суспільства. Вчений наполягав на тезі про те, що вміння людини адаптуватися до різних ситуацій в житті є її особистий успіх та власне благополуччя [3, с. 77].

Вчені виділяють такі форми пристосування особистості до кардинально нових умов навколишнього середовища:

- формальна адаптація – це лише інформаційна обізнаність людини про те, що відбувається в суспільному житті, усвідомлення своїх прав та обов'язків, умов та вимог, що ставляться перед нею;

- соціально-психологічна адаптація – зміна наявних навичок і звичок, процес внутрішньої інтеграції людини та її об'єднання з навколишнім світом, пристосування до нових умов та оточення;

- дидактична адаптація – готовність людини до зміни та пристосування до нових організаційних форм навчання, спілкування та значного збільшення інформації;

- особистісно-психологічна адаптація – це безпосередньо пристосування людини до нових соціальних умов та опанування своєї нової позиції у суспільстві [2, с. 118].

Досліджуючи питання адаптації першокурсників до нових умов навчання можна зазначити, що адаптаційний період, що починається з перших днів навчання, є найважливішим етапом, адже саме на цьому

етапі відбувається «активне, творче пристосування студентів нового прийому до умов вищої школи, в процесі якого в студентів формуються оптимальні взаємини, покликання до обраної професії, раціональний колективний режим праці та побуту» [1, с. 62].

Проте не у всіх студентів процес адаптації проходить однаково. Залежно від активності особистості період адаптації може бути двох видів:

1. Активне адаптування;
2. Пасивне адаптування, при якому особистість без заперечень приймає цілі та цінності соціальної групи.

Також, залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняються такі типи адаптації:

- перший тип характеризується емоційною стійкістю та не конфліктністю студента, успішним його входженням до колективу. Студент з таким типом адаптації легко пристосовується до нових умов та швидко виробляє стратегію власної поведінки.

- другий тип характеризується залежністю від середовища та соціального оточення. В такому випадку частіше трапляються ускладнення як в організації навчання студента, так і процесі праці, відпочинку і спілкування.

- третій тип адаптації характеризується важкістю адаптації через особисті психологічні переконання та особливості, великою залежністю від групи. Поведінка студента з таким типом адаптації зазвичай є конфліктною, емоційно нестійкою, з неадекватною реакцією вимоги навчального процесу [2, с. 122].

При вступі до вищого навчального закладу студент стикається зі змінами навчально-виховного процесу. Для першокурсника цей процес є досить складним і супроводжується труднощами психічно-педагогічного характеру, а саме: негативні переживання, що пов'язані з сумом за рідною домівкою, сім'єю, друзями, школою, емоційне та фізичне перенапруження, невміння здійснювати саморегуляцію поведінки.

Для підкреслення важливості проблеми адаптації вчені запропонували поняття «адаптаційний синдром». Адаптаційний синдром – це ті реакції особистості, що мають захисний характер і виникають у відповідь на впливи навколишнього середовища.

Якщо адаптація відбулася, починається процес індивідуалізації студента, формується особистий стиль розумової діяльності, з'являється настанова на розвиток індивідуальних якостей. Досить важливим є процес усвідомлення студентом своїх індивідуальних властивостей і використання їх у подальшому для отримання позитивних результатів.

Отже, успіх адаптаційного періоду студентів-першокурсників – це показник готовності до навчання, майбутньої професійної діяльності, розвиток особистості, реалізація професійних намірів, нова соціальна ситуація розвитку студента, що визначається зміною і закріпленням його нового соціального статусу.

Список використаних джерел

1. Плотнікова О. Важливість використання індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації / О. Плотнікова., 2001. – 146 с. – (№10).
2. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Підручник / Л.Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 352 с. – (2).
3. Радіонова І.О. Сучасна американська філософія освіти та виховання. Тематичні поля та парадигмально-концептуальні побудови. / І. О. Радіонова. – Харків, 2000. – 187 с.

УДК 378.37.477

*Циган Віктор Васильович,
директор Західно-Дніпровського Центру
професійно-технічної освіти Дніпро-
петровської області, аспірант кафедри
державної служби та менеджменту
освіти Університету менеджменту
освіти НАПН України*

РОЗВИТОК ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Загальновідомо, що проблема підготовки конкурентоздатних випускників закладів професійної освіти є сьогодні надзвичайно актуальною. Адже, останнім часом роботодавці, замовники

підготовки кадрів, все частіше висувають до професійної освіти цілу низку зауважень, які навчальні заклади не в змозі вирішити самостійно, в тому числі, в найближчій перспективі [5, с.15]. Зокрема, серед них: невідповідність змісту професійної освіти вимогам сучасного ринку праці, морально та фізично застаріла матеріально-технічна база, яка не дозволяє виконати у повному обсязі програми виробничого навчання та виробничої практики, засвоїти усі необхідні виробничі процеси та технологічні операції, низький рівень мотивації учнів щодо вивчення інноваційних виробничих технологій та застосування їх у майбутній професійній діяльності тощо. Усі перераховані чинники, безперечно, негативно впливають на якість професійного навчання та рівень кваліфікації.

Задля вирішення цих та інших проблем, пропонується здійснювати підготовку кадрів на підставі програм спільної діяльності та взаємодії навчальних закладів з роботодавцями. Зокрема передбачати утворення та/або спільне фінансування закладів освіти, а також підприємств, які надають професійну освіту; утворення та/або спільне фінансування і розвиток баз професійно-практичної підготовки; утворення та/або спільне фінансування та експлуатацію інноваційних підприємств (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) на базі закладів освіти; розроблення і розвиток сучасних технологій професійного навчання, професійно-практичної підготовки; запуск спільних програм фінансування підготовки кадрів [1; 2; 6, с.113-114].

Цілком очевидно, що особлива роль у цьому процесі належить розвитку державно-приватного партнерства [2], яке передбачає залучення роботодавців до створення навчально-матеріальної бази, оновлення змісту освіти, підготовки конкурентоспроможних працівників нового типу, які володіють прогресивними виробничими технологіями, більш широкими вміннями і компетенціями, можуть працювати в команді, створювати і ефективно використовувати нову техніку і новітні матеріали, інструменти, обладнання та пристрої, що є надзвичайно важливим для подальшого розвитку професійно-технічної освіти в умовах євроінтеграції та входження в єдиний європейський освітній простір.

Саме, налагодження конструктивного, взаємовигідного партнерства між закладами освіти, роботодавцями та органами влади і самоврядування дозволить не тільки залучити додаткові ресурси для розвитку системи професійно-технічної освіти, але й зробити її більш відкритою, ефективною та адекватно реагуючою на виклики сьогодення. Назріла необхідність якісних змін у взаємодії центральних і регіональних органів виконавчої влади щодо функціонування та розвитку професійної освіти. Особливо важливим є підвищення ролі і відповідальності регіонів за підготовку кадрів з урахуванням інфраструктури виробництва [3].

Нині формуються нові взаємовідносини навчальних закладів з замовниками підготовки кадрів, об'єднаннями роботодавців, службами зайнятості – з усіма тими, хто стає не тільки споживачем продукції професійно-технічної освіти, а й джерелом фінансування та зміцнення матеріально-технічної бази. Проект Закону України «Про професійну освіту», Закон України «Про освіту» [1] передбачає концептуальне реформування сфери професійно-технічної освіти, що своєю чергою, дозволить забезпечити розвиток державно-приватного партнерства, консолідацію зусиль центральних і місцевих органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, навчальних закладів, роботодавців, науковців і громадських об'єднань з метою забезпечення ринку праці кваліфікованими кадрами, збільшити обсяги фінансування та інвестицій, забезпечити умови для випереджувального розвитку [4].

Необхідно зазначити, що співпраця навчальних закладів втілюється у створення сучасних навчально-практичних центрів за галузевим спрямуванням, які концентрують найсучасніші досягнення виробничих та педагогічних технологій для впровадження їх у підготовку виробничого персоналу. Найбільш активними соціальними партнерами є компанії: «Henkel Bautechnik Ukraine», «Knauf», «Siniat», «Bosch», «Triora», «Nibko», «Herz Україна», «БудМайстер», «Акватерм-Київ» та інші. Сьогодні вже функціонують 84 таких центри [4, с.132]. Водночас у 2018 році на створення таких навчально-практичних центрів передбачено 50 млн. гривень з державного бюджету України.

Крім того, підписано Меморандуми про співпрацю між Фондом Ебергарда Шьока (Eberhard Schock), (Німеччина) та Швейцарським бюро співробітництва з МОН України щодо міжнародних пілотних проектів в сфері професійної освіти, що передбачає модернізацію та адаптацію навчання за сучасними робітничими професіями будівельної галузі та санітарно-технічних систем і технологій відповідно до стандартів ЄС. Результатом зорієнтованого на західноєвропейські стандарти пілотного проекту стане підготовка фахівця широкого профілю, який володіє усіма необхідними у його професії ремісничими здібностями та технологічними знаннями з використанням матеріалів та будівельних сумішей торгових марок «Ceresit» та «Caparol», санітарних технологій Geberit International Sales AG. Одним з головних першочергових етапів проекту є відкриття сучасних навчально-виробничих майстерень та кабінетів.

В умовах модернізації освіти в контексті європейського вибору України послідовна реалізація вищевказаних Меморандумів сприятиме модернізації професійно-технічної освіти, її конкурентоспроможності, подальшому зміцненню міжнародної співпраці між Україною, Німеччиною та Швейцарією з урахуванням європейського майбутнього.

Передусім можна виокремити такі принципи державно-приватного партнерства, як законність; демократичність; рівноправність та взаємоповага сторін; обґрунтованість і реальність взаємних зобов'язань; відповідальність сторін за виконання домовленостей і зобов'язань. Ефективність державно-приватного партнерства різних рівнів визначається реалізацією договірних зобов'язань з питань підготовки кваліфікованих працівників. Водночас, загальним критерієм ефективності державно-приватного партнерства, з нашої точки зору, є задоволення реальної потреби ринку праці та конкретних замовників підготовки кадрів. Державно-приватне партнерство стає обов'язковою умовою забезпечення якості підготовки кваліфікованих кадрів при переході на нові стандарти освіти на основі компетенцій.

Аналіз наукових досліджень і реальної практики державно-приватного партнерства дозволяє зробити висновок про те, що в умовах ринкової економіки лише в форматі ефективної взаємодії з

роботодавцями, заклад професійно-технічної освіти зможе зреалізувати основну функцію – забезпечити ринок праці випускниками необхідної кількості та якості професійної підготовки. Водночас, заклади професійно-технічної освіти в умовах співпраці з роботодавцями мають додаткові можливості та переваги.

Отже, для успішного реформування української системи професійної освіти і навчання в контексті провідних тенденцій розвитку європейського освітнього простору, потребують розробки такі питання як: удосконалення законодавства щодо державно-приватного партнерства в професійно-технічній освіті, формування нової організаційної моделі державно-приватного партнерства з урахуванням реальних потреб ринку праці; розробка спеціальних податкових і фінансово-кредитних механізмів для залучення коштів роботодавців, приватного сектора в інвестування розвитку професійно-технічної освіти, наукової та інноваційної діяльності в освіті; участь роботодавців в розробленні професійних та оновленні освітніх стандартів, запровадженні незалежної експертизи програм професійної освіти і навчання.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
2. Закон України «Про державно-приватне партнерство» від 01.07.2010р. № 2404 (зі змінами). [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
3. Ничкало Н.Г. Науково-методичне забезпечення соціального партнерства // Професійно-технічна освіта. – 2004. – №.2. – С. 15–16.
4. Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення: матеріали парлам. слухань у Верховній Раді України 1 червня 2016 року / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. – К.: Парлам. вид-во, 2016. – 320 с. – (Серія «Парламентські слухання»).
5. Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави та професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України: матеріали слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти 21 грудня 2011 року / за заг. ред. В.П.Головінова. – К. : Парлам. вид-во, 2012. – 480 с.

6. Супрун В.В. Теоретичні та практичні аспекти регулювання професійної освіти в Україні / В.В.Супрун // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.– 2016. – Вип. 2(31). – (Серія « Управління та адміністрування»).– С.108 –123.

УДК 34(075.8)

Чулінда Людмила Іванівна,

кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри загальнотеоретичної юриспруденції, конституційного та адміністративного права Інституту інтелектуальної власності та права Національного університету «Одеська юридична академія»

ЩОДО ТЕНДЕНЦІЙ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Стратегія розвитку сучасного суспільства в умовах освітньої та правової реформи в Україні об'єктивно потребує підвищення вимог до освітньої системи та професійної підготовки фахівців високої кваліфікації. Важливим є напрацювання нового підходу до структури і змісту навчальних дисциплін за принципами модульно-рейтингової системи навчання, враховуючи зміни у сучасному законодавстві.

Держава зобов'язана створити умови для правової поінформованості населення, що передбачає передачу, сприйняття, використання інформації про права і свободи та практику їх реалізації. Кожен має право на належний рівень правової підготовки, систему переконання, яка характеризується визнанням цінності права і розумінням необхідності дотримуватися його приписів, володіння вміннями і навичками реалізації прав і свобод, свідоме засвоєння конституційних прав, свобод та обов'язків. Отримані правові знання мають перерости в переконання дотримуватися правових приписів, а потім у внутрішню потребу додержуватися положень Конституції і законів України, проявляти соціально-правову активність.

Кожен має право на певний обов'язковий рівень знань про права і свободи людини та громадянина, необхідних для нормальної

життєдіяльності в умовах сучасного суспільства. Основна роль у системі джерел правової інформації належить засобам масової інформації, а також вивченню прав і свобод в усіх навчальних закладах, а не лише в юридичних.

Концепція всебічного розвитку майбутнього фахівця у цілісному навчальному процесі передбачає високий рівень культури суспільства, зокрема правової культури, що є однією з важливих ознак правової держави, яка заснована передусім на принципах верховенства права і правового закону, поваги до основних прав і свобод людини і громадянина. Дотримання вимог законодавства, послідовна реалізація основних прав і свобод людини та громадянина залежить від багатьох факторів, зокрема від рівня організації освіти, отримання знань про державно-правові явища.

Професійна діяльність людини потребує вивчення питань, що мають загальне значення, серед яких знання основних юридичних понять та їх ознак, встановлення найбільш загальних закономірностей функціонування держави і права, формування правової культури, що проявляється насамперед у підготовці особи до сприйняття прогресивних правових ідей і законів, у вмінні і навичках користуватися правом, а також оцінювати власні знання з права.

Вивчення навчального курсу “Правознавство”, який ґрунтується на реаліях і потребах державно-правового розвитку України і враховує специфіку спрямованості підготовки спеціалістів, є передумовою формування такої поведінки студентів, що відповідає правовим приписам, а також виховує непримиренне ставлення до правопорушень з боку інших суб’єктів.

Правильне розуміння державно-правових явищ набуває світоглядного значення в умовах розбудови демократичної правової держави, реформування правової системи України. Світогляд людини не може бути повним, досконалим, якщо в ньому відсутні знання щодо сутності держави і права.

Немає людини, яка б не вживала таких слів, як “право”, “права”, “свобода”, “обов’язок”, “закон”, “відповідальність” та ін. Саме до цих понять звертаються тоді, коли виникає потреба обґрунтувати свої вимоги, виправдати свої вчинки і дії. Переконливість та ефективність застосування у таких випадках цих

понять відчутно посилюється, якщо їх розуміння ґрунтується на наукових висновках та аргументах.

Метою отримання юридичних знань студентами різних спеціальностей є формування знання та розуміння законодавства України; переконаності щодо ефективності права як засобу регулювання суспільних відносин; звички вчиняти дії відповідно до приписів правових норм; вміння використовувати у практичній діяльності правові знання, реалізовувати й захищати свої суб'єктивні права і законні інтереси, виконувати юридичні обов'язки.

Засвоєння студентами основних положень про державу і право, про права людини підвищує загальний рівень освіченості, формує юридичне мислення, сприяє розвиткові правової свідомості та правової культури.

Для ефективного засвоєння курсу студентам необхідно крім аудиторних занять самостійно поглиблювати свої знання з даного курсу, для чого передбачаються завдання з самостійної та індивідуальної роботи студентів.

У результаті вивчення курсу студент повинен знати: поняття, сутність, походження, функції держави; поняття, сутність та походження права; елементи системи права і системи законодавства; основні ознаки і види правовідносин; поняття і види правової поведінки; поняття та ознаки правопорушення і юридичної відповідальності; основи конституційного законодавства України; основи цивільного законодавства України; основи сімейного законодавства України; основи трудового законодавства України; основи кримінального законодавства України.

Засвоєння даного курсу має забезпечити формування у майбутніх фахівців таких вмінь і навичок: вирішувати завдання з основ цивільного, сімейного, трудового та кримінального законодавства; застосовувати на практиці норми різних галузей права; обґрунтовувати вибір правової норми, якої потребує певна ситуація; здійснювати пошук потрібної правової норми в законодавстві України; діяти в умовах недопущення правопорушень; реалізовувати суб'єктивні права і юридичні обов'язки; володіти навичками роботи з текстами Конституції України, Цивільного кодексу України,

Кримінального кодексу України, Сімейного кодексу України, Кодексу Законів України про працю з метою правильного аналізу правопорушень, а також реалізації своїх суб'єктивних прав та юридичних обов'язків.

УДК 378.1:355.58

*Шаповалов Борис Борисович,
кандидат психологічних наук, доцент,
президент Поліцейського центру бойових
мистецтв «Закон і порядок» (м. Київ)*

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ ДО ДІЙ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ: ПОГЛЯД З-ЗА ОКЕАНУ

Питання готовності до дій в екстремальних ситуаціях знаходиться в центрі уваги як вчених так і практиків. Ці проблеми розглядали В. Барко, Я. Бондаренко, Ю. Ірхін, К. Козоріз, М. Козяр, І. Ліпатов, І. Платонов, В. Пліско, І. Приходько, О. Тимченко, Б. Фурманець та багато інших вітчизняних та зарубіжних вчених. Останніми роками підвищилась увага до цього питання з боку американських фахівців. Аналізуючи спеціальну літературу з цього питання, ми зробили висновок, що в центрі уваги знаходяться питання оптимальної співвідношення теоретичних і практичних занять в процесі формування готовності поліцейських, а також оптимального поєднання безпеки працівників на заняттях та реалістичності їх підготовки. Тривалий час досліджуються питання оптимізації підготовки працівників спеціальних підрозділів правоохоронних органів.

Дослідники зазначають, що надзвичайно важливим є питання співвідношення безпеки та реалізму в тренувальному процесі. Порушення балансу в даному питанні призводить до травматизму під час тренувань [1] або до загибелі і поранень при виконанні службових обов'язків. Особливу актуальність воно набуло після того, як у

навчальному процесі під час занять рукопашним боєм (hand-to-hand combat training) почав застосовуватися тренінг високої інтенсивності або динамічний тренінг. При такому виді занять вправи поєднують всю сукупність навичок, які курсанти здобували в академії, включаючи техніку деескалації, техніку захисту зброї, навички протидії правопорушнику, який атакує, тощо.

Непродумане впровадження даного методу призвело до того, що 8 курсантів Поліцейської академії Ohio State Highway Patrol травмування протягом одного місяця. Шість з цих курсантів отримали ушкодження під час навчальних поєдинків з інструктором, який атакував курсанта. Після вивчення ситуацій, в яких були нанесені ушкодження, для запобігання травмування поліцейських під час таких занять вирішено більш детально їх інструктувати перед і під час занять та вирішити питання вдосконалення захисної амуніції. Більшість фахівців та курсантів, які обговорювали ситуації погодилися з тим, що нанесення ушкоджень поліцейським під час тренувань не припустимо: «тренування мають бути носити інструктивний характер по вдосконаленню техніки самозахисту, а не проходити у формі боїв».

Це свідчить, що у складному педагогічному процесі формування готовності до дій в екстремальних ситуаціях має бути розумний баланс між теоретичними та практичними заняттями. Це досягається наявністю різноманітних навчальних місць, де проводяться заняття. Їх має бути як мінімум п'ять:

- лекційний зал (клас) для проведення занять, спрямованих на озброєння учнів знаннями
- атлетичний зал для силової підготовки;
- зал з м'яким покриттям для відпрацювання прийомів самооборони та технік контролю;
- майданчик для вдосконалення навичок контраварійного водіння;
- тир з обладнанням для відпрацювання навичок застосування вогнепальної зброї в тих чи інших тактичних ситуаціях (мультимедійний тир).

Наголошується, що навчання має носити постійний плановий характер, а не обмежуватися несистемними тренуваннями час від

часу. Необхідно тренуватися з удосконалення всіх необхідних навичок, а не лише тих, відпрацьовуючи які ми відчуваємо задоволення, іншими словами, перебуваючи у комфортних для них зонах навчання. Так, багато з поліцейських прагнуть тренуватися в умовах, де їм комфортно: майстер самооборони більшість навчального часу проводить в м'якому залі, той хто любить та вміє стріляти — у тирі. Тож, слід так спланувати навчання, щоб навчання проводилося і там, де поліцейський відчуває себе невпевнено. Слід розуміти, що посилювати свої сильні сторони важливо, однак не менш важливо визначити свої слабкі сторони, щоб з часом, після системної роботи, вони також стали б сильними.

Вважаємо, що вивчення закордонного досвіду та адаптація його до умов служби в нашій країні дозволить більш ефективно проводити роботу з формування готовності поліцейських до дій в екстремальних умовах.

Список використаних джерел

1. Ferrise Adam. 8 Cleveland cadets hurt in combat training at state patrol academy // PoliceOne, Jan 9, 2018
2. Marcou Dan. Why police training must balance the body and the brain// PoliceOne, Jan 17, 2018.

*Шеховцева Світлана Сергіївна,
студентка I курсу факультету
автоматизації і інформаційних технологій
Київського національного університету
будівництва і архітектури;*

Науковий керівник:

*Корчова Галина Леонідівна, кандидат
педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
професійного навчання Київського
національного університету будівництва і
архітектури*

ЩОДО РОЗВИТКУ STEM-ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Світ високих технологій потребує фахівців, які вміють працювати на межі різних дисциплін, розв'язувати складні інженерні задачі, працювати в команді, мають навички критичного мислення. Фахівці майбутнього повинні мати відповідний багаж знань з природничих наук, технологій, інженерії, математики. Так виник новий тренд в освіті – STEM і розшифровується як Science (Наука), Technology (Технології), Engineering (Інженерія) та Mathematics (Математика).

STEM-освіта як новий напрям в освіті був започаткований у США у 1990-х р. з метою розвитку науково-технічних компетенцій учнів і розв'язання проблеми браку інженерних кадрів. Сьогодні такі держави, як Австралія, Китай, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, США розробляють і впроваджують державні програми в галузі STEM-освіти.

STEM-освіта – це низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять [1]. На сьогодні така освіта має певні варіації, а саме: STEAM-освіта (додано «А») і має за мету розвивати креативний напрям, що включає творчі та художні дисципліни (промисловий дизайн,

архітектура та індустриальна естетика і т.д.) і STEM-освіта (додано «R»–robotics/робототехніка).

В Україні розвиток STEM -освіти також є актуальним. 2015 року МОН України, Інститут модернізації змісту освіти (ІМЗО) спільно з представництвом компанії Intel розпочали упровадження напрямів STEM-освіти в навчальних закладах.

Головна мета STEM-освіти – реалізація державної політики з урахуванням нових вимог Закону України «Про освіту» щодо посилення розвитку науково-технічного напрямку в навчально-методичній діяльності на всіх освітніх рівнях; створення науково-методичної бази для підвищення творчого потенціалу молоді та професійної компетентності науково-педагогічних працівників.

З метою узгодження розуміння сутності поняття STEM відділом STEM-освіти ІМЗО створено глосарій термінів і розроблено методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти в Україні.

Особливою формою STEM-навчання є інтегровані уроки. Навчання відбувається на засадах особистісно зорієнтованого, діяльнісного й компетентнісного підходів.

З метою залучення учнів до практичної діяльності необхідно розширяти діапазон форм і методів навчання, способів навчальної взаємодії та надавати пріоритет засвоєнню навчального матеріалу під час процесу екскурсій, квестів, конкурсів тощо[1].

Впровадження STEM-освіти змінить економіку нашої країни, зробить її більш інноваційною та конкурентоспроможною. Адже за деякими даними залучення тільки 1% населення до STEM- професій підвищує ВВП країни на \$50 млрд. А потреби у STEM-фахівцях зростають у 2 рази швидше, ніж в інших професіях, тому що STEM розвиває здібності до дослідницької, аналітичної роботи, експериментування та критичного мислення [2].

Стрімка еволюція технологій призведе до того, що найбільш популярними та перспективними фахівцями стануть програмісти, ІТ-фахівці, інженери, професіонали в галузі високих технологій. Тому STEM-освіта є тим напрямом освіти щодо підготовки таких спеціалістів в галузі високих технологій.

Список використаних джерел

1. STEM-освіта – шлях до майбутнього. / Педагогічна майстерня: наук.-метод. журнал. – № 9 (81). – 2017. –С. 16-19.
2. STEM в Україні [Електронний ресурс] // – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/STEM> – Заголовок з екрану.

УДК 371.2

*Шутова Світлана Миколаївна,
викладач кафедри основ професійного
навчання Київського національного
університету будівництва і архітектури*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Освіта є пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному та культурному розвитку Української держави. Ключова роль у системі освіти належить викладачу. Саме через його діяльність реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження та примноження культурної спадщини.

Саме освіта як найрухливіша частина культури, по своїй суті працюючи на майбутнє, закладає основи (прийдешніх) змін у суспільстві, визначаючи його розвиток у прогресивному або, навпаки, регресивному напрямку.

Нові педагогічні технології покликані задовольнити суспільство у підготовці спеціаліста нової якості. Суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені, моральні, підприємницькі люди, які можуть самостійно пізнавати, самостійно працювати, вміти застосовувати отримані знання на практиці, приймати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, передбачаючи їх можливі наслідки; такі що здатні до співробітництва, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, володіють розвиненим відчуттям відповідальності за долю країни.

В Законі України «Про вищу освіту» наголошено, що основною метою діяльності вищого закладу є забезпечення умов, необхідних

для отримання особою якісної вищої освіти [3,с.3]. В українському педагогічному словнику надано визначення: «освіта – духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес шліфування обличчя людини. При цьому головним не є обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміннями самостійно розпоряджатися своїми знаннями» [2, с.241]. Разом з тим законодавчо визначено, що якість вищої освіти – це сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольнити як особистісні духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства [3]. Сучасна парадигма освіти стає стратегією розвитку всього суспільства, в основі якої закладено пріоритет самоцінності людини, здатної до саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти протягом всього життя. У такій стратегії розвитку якості на перше місце висовується закон випереджаючого розвитку якості особистості, якості освітніх систем і якості суспільного інтелекту. Тому на сучасному етапі у вищій освіті виняткового значення набуває самостійна робота студентів, основною метою якої є активізація творчого потенціалу кожного студента.

Аналіз стану розробленості проблеми дозволяє стверджувати, що поряд з певними успіхами в цілому досягнутий рівень її вирішення не можна вважати належним. Як свідчить аналіз педагогічної теорії та практики, не всі можливості самостійної роботи в навчальному процесі вищої школи використовуються оптимально.

Активізація самостійної роботи студентів пов'язується дослідниками з різними умовами: із формуванням та розвитком умінь і навичок самостійної роботи, необхідних для будь-якої професійної діяльності та потреби й здатності постійно й цілеспрямовано поповнювати сукупність професійних знань (В.Ю.Стрельников); із індивідуалізацією навчальної діяльності студента (А.А.Кірсанов); із модульним навчанням (А.М.Алексюк, В.І.Бондар); із особистісно орієнтованим навчанням (С.І.Подмазін); із організацією самостійної роботи (Т.М.Лобода); із управлінням самостійною роботою (Л.Журавська, І.М.Шимко, В.В.Луценко); із організацією

позааудиторної роботи студентів – (Л.В.Онучак), із методичними підходами до організації самостійної роботи (В.І.Оспіщев, Л.І.Лачкова); із взаємонавчанням – С.А.Смолова та ін.

Підвищення ефективності самостійної роботи студентів науковці пов'язують з такими педагогічними умовами: створення мотиваційної основи позааудиторної діяльності; широке застосування різнорівневих професійно-орієнтованих завдань для самостійної роботи студентів з наступним аналізом результатів їх виконання; упровадження системи позааудиторної роботи, використанням сучасних гнучких педагогічних технологій, що поєднують науково обґрунтовані індивідуальні й колективні форми роботи; індивідуалізація професійного навчання з урахуванням рівня підготовки кожного студента

Проте слід зазначити, що в наукових дослідженнях не приділено належної уваги саме тим умовам, що забезпечують успішність управління самостійною роботою студентів у системі модульного навчання, що має значні потенційні можливості для ефективної організації пізнавальної діяльності студентів.

Основною метою самостійної роботи є розвиток самостійності як риси особистості. Але ця мета є зовнішньою по відношенню до студента. Тому викладач зобов'язаний створювати умови для активізації студентів до самостійної роботи.

Серед прийнятих у закордонній практиці освіти підходів до оцінювання якості навчальних досягнень найперспективнішим вважають динамічний. Оцінка якості навчальних досягнень за такого підходу будується на виявленні тих змін у підготовці студентів, які ідентифікуються як покращення знань та умінь. Для цього необхідне постійне відстеження змін у підготовці, при цьому глибинний сенс тестового контролю полягає у створенні цілісної системи навчання, розвитку і контролю, моніторингу та аналізу якості освіти, оснований на об'єктивних результатах незалежного контролю. Розкрити сутність самостійної роботи як пізнавальної діяльності можливо лише через виділення її компонентів, серед яких основними є: студент, як суб'єкт діяльності й навчальний матеріал – об'єкт діяльності. Взаємодія між суб'єктом і об'єктом можлива лише при наявності навчальної проблеми або пізнавальної задачі. У зв'язку з цим у структурі

самостійної роботи як засобу охоплення студентів самостійною діяльністю необхідно виокремити пізнавальну задачу, яка є початком пізнавальної активності й самостійності особистості.

Розв'язати багато організаційно-методичних проблем самостійної роботи студентів, на думку В.А.Козакова, є можливість за умови розроблення системи завдань-задач з дисципліни для самостійних навчальних дій студентів [5, с.32]. Доцільний вибір і науково обґрунтована розробка завдань-задач для самостійної роботи студентів є важливою умовою для досягнення як мети формування самостійності студентів, так і мети надбання ними знань, умінь і навичок з усіх дисциплін. Це забезпечить підготовку фахівця, професіональні та особисті якості якого повністю відповідають вимогам часу.

У вищій школі доцільно використовувати цілісну систему навчально-пізнавальних задач і цей процес називають проблематизацією змісту освіти. Такий підхід дасть більший ефект, ніж використання окремих задач. Оскільки суб'єктивний досвід у всіх студентів дещо різний, він робить кожного з них унікальною, неповторною особистістю. Це потребує розробки диференційованих завдань для самостійних робіт, які враховують суб'єктивний досвід студента, і забезпечує дозоване зростання складності завдань, що дозволяє цілеспрямовано формувати самостійність студента. Забезпечивши кожного студента індивідуальними дидактичними засобами, викладач опосередковано управляє процесом вивчення дисципліни, оволодіння знаннями та уміннями, залучаючи кожного до самоуправління та самоконтролю над системною та цілеспрямованою навчальною інформацією. Як стверджує Н.Ф.Ефремова «управління за принципом зворотнього зв'язку потребує структурування та укрупнення інформації про результати контрольної-оцінювальної діяльності, а також об'єктивних оцінок, що отримують при зовнішньому контролі.

Основними компонентами сучасної системи управління якістю освіти стає:

- використання сучасних технологій контролю у навчальному процесі для підвищення точності оцінювання підготовленості;

- інформатизація методів збирання та оперативної обробки метричної інформації про рівень досягнень навчальних досягнень студентів;

- забезпечення кваліметричного підходу до контролю та оцінюванню, співтавленості результатів та проведення оперативного аналізу даних і використання цих результатів в освітній практиці для підвищення якості навчання [4, с.44].

Натомість І.П. Анненкова інформаційною основою управління якістю освіти вважає моніторинг, спрямований на отримання оперативної та достовірної інформації про якість освітніх результатів. А моніторинг розглядає як:

1) спосіб дослідження реальності, що використовується в різних науках;

2) спосіб забезпечення сфери управління різноманітними видами діяльності через надання своєчасної й якісної інформації [1]. Характер і задачі самостійної роботи, ступінь її складності змінюються на різних етапах навчання та залежно від специфіки навчальних предметів. Зміна складності завдань обумовлена необхідністю такої організації самостійних робіт студентів у сучасному навчальному процесі, при якій студенти не тільки засвоюють передбачену програмою систему знань, умінь і навичок, але також розвивають свої творчі можливості й залучаються до безперервної самоосвіти.

Виконання завдань різного рівня складності в процесі самостійної діяльності, вважає дослідник, примушує студента проявляти інтелектуальну активність та самостійність, створює умови для послідовної зміни мотиваційної сфери навчання – від зовнішньої стимуляції до внутрішньої мотивації. Остання виражається у задоволенні студентом безпосередньо процесом пізнання, що в подальшому спонукає його до систематичного прояву активного відношення до надбання знань.

Чітко сформульована навчально-пізнавальна задача (теоретична чи практична) є основою для визначення власних дій студента відповідно до поставленої мети, а викладачу дозволяє вчасно виявити перепону, яку студенту важко або неможливо подолати самостійно.

Психологічною формою зміни ставлення до зовнішніх цілей навчання, на думку В.О.Козакова, може бути професіоналізація підготовки майбутніх спеціалістів, яка може здійснюватися шляхом видачі професіонально орієнтованих задач для самостійної роботи [8, с.22]. У системі типових задач з кожної дисципліни обов'язковими повинні бути такі, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю (дослідницькі, конструкторські, технологічні, управлінські).

Аналізуючи різноманітні підходи до організації модульного навчання, варто визначити їх спільні риси: зміст навчального предмета модулюється на логічно завершені частини з метою вдосконалення управління засвоєнням знань; під час модульного навчання вдосконалюється система контролю й оцінювання знань, яка проектується на кожний модуль, а поточний блок успішності доповнюється модульним підсумуванням; процесуальність контролю і оцінювання одержаних знань спонукає суб'єктів учіння до систематичної навчальної праці, активізує навчально-виховний процес, підвищує його результативність. Оскільки технологія модульного навчання базується на визначенні замкнених навчальних одиниць (модулів), взаємопов'язаних між собою і спрямованих на розв'язання задач і формування певних видів діяльності, ефективність її залежить від застосування системного підходу до організації самостійної роботи.

Список використаних джерел

1. Анненкова І.П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ /І.П. Анненкова [Електронний ресурс] //http://e-learning.oru.ua/stati/pedagog-ka-visho-shkoli
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. /Семен Устимович Гончаренко– К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Закон України “Про вищу освіту”: Проект //Освіта України. – 2002. - №17. – С. 2-8.
4. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании //Надежда Федоровна Ефремова [монографія]. [Електронний ресурс] http://www.xliby.ru/hauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/in

5. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. /В.А.Козаков/ – К.: Вища школа, 1990. – 248 с.

УДК 378:[005.6+006.44](4:477)

*Гусєв Вячеслав Александрович,
кандидат економічних наук, доцент,
професор кафедри публічного
управління та публічної служби
Національної академії державного
управління при Президентіві України*

МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Модернізація вищої освіти має відбуватися в руслі всеосяжних суспільних реформ, пріоритетні напрями яких задекларовані програмним актом Президента України «Стратегія сталого розвитку «Україна 2020» [1], зобов'язань України, визначених в статтях 430 – 434 «Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії та їхніми державами-членами, з іншої сторони» [2]. Водночас, напрями і змістовне наповнення модернізації вищої освіти України має врахувати прогресивні світові та європейські тенденції розвитку вищої освіти.

При незаперечності прогресивних змін, що зараз відбуваються, а також запланованих змін в системі вищої освіти, зокрема, з дією законів України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII та «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 р. № 848-VIII і введенням в дію нової редакції Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII, що відкривають перспективи розвитку системи вищої освіти і водночас актуалізують завдання осмислення на концептуальному рівні модернізацію системи вищої освіти для інституціоналізації механізмів і заходів її реалізації.

Урядом України пріоритетними напрямками державної політики у сфері освітньої і наукової діяльності визначені : якість вищої освіти

і нова система управління та фінансування науки, що безпосередньо впливають на розвиток галузі вищої освіти. Крім того, такі пріоритетні напрями державної освітньої політики як «нова українська школа» і «модернізація системи професійно-технічної освіти» мають також вплив на галузь вищої освіти через фактор рівня підготовки професійно-орієнтованих абітурієнтів до вступу в ВНЗ, що визначає відповідно якість контингенту здобувачів вищої освіти.

Прогресивні світові та європейські тенденції розвитку вищої освіти полягають в:

- розбудові єдиного науково-освітнього-інноваційного-інформаційного простору, що знайшло своє відображення у програмному документі суспільних реформ, прийнятий країнами Євросоюзу – «Європа 2020 – Стратегія розумного, сталого та всеосяжного зростання», де розумне (smart) зростання розкривається через розвиток науки, інновацій, освіти і розбудову цифрового суспільства [3], що має стати орієнтиром для формування державної наукової, інноваційної, освітньої, а також політики інформатизації;

- утвердженні парадигми неперервної освіти, тобто освіти упродовж усього активного працездатного життя людини;

- масштабного поширення «відкритої освіти», яка передбачає створення відкритих систем професійної освіти без обмеження віку, які мають супроводжувати людину упродовж усього терміну їх трудової діяльності, сприяють постійному розвитку професійних компетентностей, знань, умінь, культури, поведінки людини;

- інформатизації освіти, що надає можливість широкомасштабного використання освітніх сервісів Google та Microsoft, забезпечити дистанційну форму освітнього процесу, а також реалізувати «відкриту освіту» шляхом відкритого доступу до електронних навчально-методичних матеріалів, лекцій провідних вчених, стати учасником вебінарів, науково-практичних конференцій, культурних заходів тощо.

Модернізація вищої освіти має проводитися за напрямами структурних змін, змін змісту й форми навчання, а також змін схеми управління вищою освітою.

1. Структурні зміни у вищій освіті, пов'язані з такими змінами:

- у пропорціях закладів вищої, професійної, професійно-технічної освіти і відповідно змін пропорцій підготовки фахівців за

освітньо-кваліфікаційними рівнями. Зараз переважає за кількістю підготовка фахівців в університетах (магістр, бакалавр) проти підготовки фахівців в коледжах (бакалавр, молодший бакалавр);

–у пропорціях підготовки фахівців за спеціальностями в галузях знань (зараз визначено 28 галузей знань) [4]. Спостерігається певна деформація кількості підготовки фахівців в гуманітарних галузях знань проти підготовки фахівців за природознавчими та інженерними спеціальностями;

– структури галузей знань і спеціальностей, які мають відповідати певним критеріям класифікації, сформульованих за предметним підходом. Крім того, структура галузей знань має бути узгодженою з Міжнародною стандартною класифікацією освіти та підготовки, прийнятою ЮНЕСКО для адаптації спеціальностей вищої освіти в Україна зі спеціальностями в Євросоюзі [5].

2. Зміни змісту освітнього процесу у вищій освіті пов'язані:

– з переходом від формальної передачі знань чи навичок до управління формуванням у здобувачів вищої освіти інтегральної компетентності, яка включає у діалектичної єдності своїми складовими : знання, уміння, комунікативність, автономність та відповідальність. Загальний зміст цих компетентностей визначений Національною рамкою кваліфікацій для кожного освітньо-професійного рівня вищої освіти (5,6,7 рівні освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти, відповідно: молодший бакалавр, бакалавр, магістр), а також для освітньо-наукового рівня 8 - доктора філософії і наукового рівня – доктора наук [6].

– зі змінами освітньо-професійних та освітньо-наукових програм, які мають відповідати пріоритетним напрямам науково-технічного, суспільного прогресу та інноваційного розвитку країни, що мають державну підтримку. Особливістю цих освітніх програм має стати їх практико-орієнтованість;

– з утвердженням в освітньому процесі у вищій школі підходу щодо управління формуванням компетентностей здобувача вищої освіти виникає потреба впровадження інноваційних методик організації освітнього процесу і відповідно таких же методик викладання навчальних дисциплін. Для цих методик характерним є: візуалізація навчально-методичного матеріалу; представлення

навчально-методичного матеріалів на електронних носіях і розміщення їх в інтернет-мережі; навчальні заняття носять інтерактивний характер; проблемно-орієнтовний характер викладання та вивчення навчального матеріалу; залучення інформаційно-комунікаційних технологій для організації навчальних занять. Так, зараз серед ВНЗ знайшли широкомасштабного поширення освітні сервіси, запропоновані Google і Microsoft, зокрема, «хмарні технології» (cloudcomputing).

3. Зміни схеми управління вищою освітою реалізуються на рівні ВНЗ (мікрорівень), і на загальнодержавному рівні зараз відбуваються в умовах державно-управлінських змін і суспільних трансформацій, які пов'язані зі змінами парадигми державного управління на парадигму публічного управління. Особливістю публічного управління, як практичного, організуючого і регулюючого впливу держави через систему органів публічної влади (тут органи державної влади і органи місцевого самоврядування) на суспільну діяльність людей з метою їх впорядкування, збереження чи перетворення, спираючись на владну силу, яку обмежує дієвий суспільний контроль як основний чинник панування в суспільстві верховенства права. Публічне управління відрізняється від державного управління тим, що воно здійснюється в межах панування верховенства права, завдяки законодавчо відрегульованому і практично діючому механізму контролю суспільства над усіма органами державної влади і місцевого самоврядування і поширюється на все суспільство. Крім того, для публічного управління характерним є передача певних повноважень органів державної влади інститутам громадянського суспільства.

Утвердження парадигми публічного управління позначається на управлінні в галузі вищої освіти:

на рівні ВНЗ посилений контроль за діяльністю керівника закладу, він має щорічно звітувати не тільки перед засновниками, але й вищим колегіальним органом громадського самоврядування. Підвищена роль консультативно-дорадчих органів ВНЗ, органів громадського самоврядування.

на загальнодержавному рівні забезпечений на принципах відкритості і прозорості громадський контроль у сфері вищої освіти

громадськими організаціями, організаціями роботодавців, професійних спілок.

Організаційна складова публічного управління вищою освітою України має бути посилена за умов активізації діяльності постійно діючого колегіального органу–Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і консультативно-дорадчого органу при Кабінеті Міністрів України і Національній раді України з питань розвитку науки і технологій.

Список використаних джерел

1. Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» від 12.01.2015 р. №5/2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>.

2. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії та їхніми державами-членами, з іншої сторони [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rada.gov.ua>.

3. Повідомлення Європейської комісії «Європа 2020» Стратегія розумного, сталого та всеосяжного зростання» від 03.03.2010 року в кн. Законодавче регулювання інноваційної діяльності в Європейському Союзі та державах-членах ЄС/за ред. Г. Авігдора, Ю. Капіци. – К. : Фенікс, 2011. – С.90–116.

4. Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 29.04. 2015 р. N 266 (зі змінами). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>.

5. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Міжнародна стандартна класифікація освіти: галузі освіти та підготовки (засадничий аналіз та алгоритм застосування) / Педагогіка і психологія : Вісник НАПН України. – 2014. – № 3(84). – С. 5–17.

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>.

ЗМІСТ

ВІТАЛЬНІ СЛОВА

Куліков П. М., ректор Київського національного університету будівництва і архітектури, Заслужений працівник освіти України, лауреат Державних премій в галузі науки і техніки та освіти, доктор економічних наук, професор..... 3

Плоский В.О., проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків, Заслужений діяч науки і техніки України, академік Академії наук вищої освіти України та Академії будівництва України, доктор технічних наук, професор 5

КАФЕДРА ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ
(інформаційна довідка)..... 7

ДОПОВІДІ УЧАСНИКІВ КРУГЛОГО СТОЛУ

Перегуда Є. В.
ДЕЯКІ АСПЕКТИ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ ЗА УМОВ НЕСТАБІЛЬНОГО СУСПІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА (НА ПРИКЛАДІ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ) 9

Супрун В.В.
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ 14

Полунін О.В.
ЧИ МОЖЛИВІ СУЧАСНА ЄВРОПЕЙСЬКА ВИЩА ОСВІТА ТА НАУКА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ОЛІГАРХОПОЛІЇ? 18

Пилипенко О.І.
ПРО ГОТОВНІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ДЕВІАНТОЛОГІЧНИХ ВИКЛИКІВ 21

Красильник Ю.С., Луценко А.А.
КЕЙС-МЕТОД ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ВИРІШЕННЯ ЗАВДАНЬ КВАЗІПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 27

Стасюк В.В. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ	31
Семиліт М.В. ПРОБЛЕМА «СЕПАРАЦІЇ» ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЙОГО РОЗВИТКУ	35
Ткачук Таїсія Анатоліївна ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТИВ	42
Корольчук М.С., Березовська Л.І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ	47
Капосльоз Г.В. ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ ПОЗА АД'ЮНКТУРОЮ (АСПІРАНТУРОЮ): ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ	49
Шевченко М.М. КОМПЕТЕНТНОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ – ВИМОГИ ТА ВІДПОВІДНІСТЬ СУЧАСНИМ УМОВАМ	56
Бойко Є.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ	60
Бондаренко Н.А. МІСЦЕ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ	64
Будник Ю.А. ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ТА УЧНІВ	68

<i>Гібаленко О.М., Гібаленко В.А.</i>	
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ З УРАХУВАННЯМ ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ...	73
<i>Голотюк М.В., Паламарчук Д.А.</i>	
ЗАОХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО НАВЧАННЯ ТА НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	77
<i>Голубцов В.О.</i>	
ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ БУДІВНИЦТВА І АРХІТЕКТУРИ	81
<i>Гринецька С.Ю.</i>	
АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ПЕРЕДДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА	84
<i>Дацюк Н.В.</i>	
ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ	88
<i>Дейнеко О.В.</i>	
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ	91
<i>Деулін М.П.</i>	
ВПЛИВ ДЕСТРУКТИВНОГО СТРЕСУ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	94
<i>Дивнич О.О., Бреус Д.С.</i>	
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	101
<i>Зелена А.В.</i>	
ПРАВО НА ОСВІТУ	107
<i>Калениченко Р.А., Мустафасєв Г.Ю., Пророченко Н.П.</i>	
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	111

Ковальчук-Лук'яненко Д.В. ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ	118
Козак Ю.Р. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ	121
Козленко О.В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ	125
Корнійчук С.І. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ НОВОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	131
Корсун С.І. ЗАСОБИ ЕВРИСТИЧНОЇ МОТИВАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ	135
Корчова Г.Л. ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	139
Коцар Я.О., Тищенко О.С. МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	143
Куліда І.М. ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ: РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ.....	146
Кущенко О.І. СУГЕСТОПЕДИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЯК ОДНА З СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ МЕТОДИК ВИЩОЇ ШКОЛИ	150
Лазебна Л.О. НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА – ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ	155

<i>Левицька А.О.</i> ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВНЗ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	160
<i>Лелюх-Степанчук О.О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	164
<i>Литвинчук М.Ю.</i> ЕКСТРЕМАЛЬНА СИТУАЦІЯ ЯК АКТИВІЗАЦІЯ СКЛАДНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ФУНКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРИКОРДОННИКА	169
<i>Лобур М.С., Ніколаєнко С.В.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ КОЛЕДЖУ	171
<i>Лопата М.П.</i> ОСНОВНІ НАПРЯМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ...	177
<i>Лук'яненко М.М.</i> ГЕНЕЗИС СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	182
<i>Луценко А.В.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЙ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	186
<i>Льовкіна О.Г., Богдановський І.В.</i> ДОБРОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЦЕРКВИ ІСУСА ХРИСТА СВЯТИХ ОСТАННІХ ДНІВ (ЦІХСОД)	191
<i>Максимчук В.В.</i> ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ	194
<i>Мартинюк С.Ю.</i> СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІРИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	199

<i>Меленець І.О.</i> ТЕХНОЛОГІЯ ВЕБ-КВЕСТ У МЕТОДИЧНОМУ АРСЕНАЛІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА	205
<i>Москальов І.О.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОФІЦЕРА-АРТИЛЕРИСТА У ХОДІ ВИКОНАННЯ ВОГНЕВИХ ЗАВДАНЬ	210
<i>Невмержицький В.М.</i> ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	216
<i>Олійник Л.В.</i> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОЕКТУВАННЯ СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ВИДАНЬ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ШКОЛІ	220
<i>Осьодло В.І., Зубовський Д.С.</i> АПРОБАЦІЯ УКРАЇНОМОВНОЇ МЕТОДИКИ «ОПИТУВАЛЬНИК ЗМІН У ПОГЛЯДАХ»	224
<i>Паламарчук Д.А.</i> ГУМОР, ЯК ЗАСІБ ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ СТУДЕНТІВ	226
<i>Панасенко Я.А., Ковтун К.І., Клічес В.А.</i> УМОВИ АДАПТАЦІЇ ТА ФАКТОРИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ВНЗ	229
<i>Пашинський В.Й.</i> ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-АДМІНІСТРАТИВНОГО ПРАВА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ	233
<i>Пащенко О.В.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД	236
<i>Пелих А. О.</i> ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ	239

<i>Петухова І.О., Ополінська В.В.</i> ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ БОЛОНСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТНІХ МОДЕЛЕЙ	244
<i>Плахотнюк В.В.</i> ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ЄВРОІНТЕГРАЦІ	250
<i>Позняков О.П.</i> СУЧАСНІ АСПЕКТИ В ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ЖУРНАЛІСТІВ (ПРЕС-ОФІЦЕРІВ) ДЛЯ ІНФОРМАЦІЙНО- МЕДІЙНИХ СТРУКТУР МІНІСТЕРСТВА ОБОРОНИ ТА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ	253
<i>Потапюк Л.М., Потапюк І.П.</i> ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР	256
<i>Рабчевська А.О.</i> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ	260
<i>Руденко М.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ	265
<i>Савицька А.Ю.</i> СОЦІАЛЬНЕ ВИКЛЮЧЕННЯ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА В СУЧАСНОМУ СВІТІ	270
<i>Савойська С.В.</i> ВЗАЄМОДІЯ ЯК РІЗНОВИД КОМУНІКАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ТРІАДИ ОСОБИСТІСТЬ-КЕРІВНИК-КОЛЕКТИВ (НА ПРИКЛАДІ ВІДНОСИН В ОСВІТЯНСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ)	274
<i>Савчук В.В.</i> СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	279

Сковира О.П., Сковира А.О. АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ КУРСАНТА ПЕРШОГО КУРСУ ВІЙСЬКОВОГО КОЛЕДЖУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	282
Слюсаренко П.М. СУЧАСНІ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	287
Станкевич А.О. РОЛЬ МОТИВАЦІЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОШУКАХ ФОРМ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	291
Стріха С.В. ТРЕНІНГОВИЙ КУРС «ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ВАЖЛИВИХ ІНДИВІДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ РИС МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ- ПСИХОЛОГІВ ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ	294
Стукало К.Є. СТАН РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТ	299
Супрун К.В. АКТИВНА ПОЛІТИКА ЗАЙНЯТОСТІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	302
Сушков О.О. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИШІВ ЯК ОСНОВА НОВОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ	307
Тарапатова Н.М. АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗБУДОВИ ГЛОБАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ	311
Таргонська Л.В. АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ	316

Усова В.В. НАПРЯМИ ВИРШЕННЯ ПРОБЛЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	319
Філіпов В.К. ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ НА СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ОСВІТИ	323
Химорода О.П. АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	328
Циган В.В. РОЗВИТОК ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	331
Чулінда Л.І. ЩОДО ТЕНДЕНЦІЙ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	336
Шановалов Б.Б. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ ДО ДІЙ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ: ПОГЛЯД З-ЗА ОКЕАНУ	339
Шеховцева С.С. ЩОДО РОЗВИТКУ STEM-ОСВІТИ В УКРАЇНІ	342
Шутова С.М. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ	344
Гусєв В. О. МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ	350

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ

Збірник матеріалів
всеукраїнського круглого столу

(Київ, 17 квітня 2018 року)