

**Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
МБФ «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Факультет Artes Liberales Варшавського університету
Громадська організація «Інноваційний університет»**



**ІННОВАЦІЙНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**



**Збірник матеріалів
II Міжнародної конференції**

**«МОДЕЛІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ТА МІЖГАЛУЗЕВИХ ОСВІТНІХ
ТА ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ПРОГРАМ:
ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА ВАРІАНТИ
ВПРОВАДЖЕННЯ»**

5-6 липня 2021 року



ОДЕСА 2021

«Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження»: [Текст]: Зб. матер. II міжнар. конф. (Одеса, 5-6 липня 2021 р.) / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. – Одеса, 2021. – 182 с.

У збірнику представлені статті, присвячені аналізу кращих міжнародних та вітчизняних практик створення та реалізації міждисциплінарних, крос- та трансдисциплінарних освітніх та освітньо-наукових програм. В Україні в цьому напрямі в ще багато білих плям, починаючи від адаптації законодавчо-нормативної бази до практичної розробки та імплементації відповідних програм в освітній процес і підготовки висококваліфікованих фахівців, готових до здійснення та впровадження міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм.

Для науковців, науково-педагогічних працівників, аспірантів, студентів вищих навчальних закладів та широкого кола читачів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ: професор, ректор ОНУ імені І. І. Мечникова **В. Труба**; професор, президент Міжнародного фонду досліджень освітньої політики **Т. Фініков**; професор, декан факультету Artes Liberales Варшавського університету **Р. Сухарський**; професор факультету міжнародних відносин та політичних наук Ягеллонського університету **Б. Шляхта**; професор, голова Громадської організації «Інноваційний університет» **О. Ващук**; професор, декан геолого-географічного факультету ОНУ імені І. І. Мечникова **В. Яворська**; професор, виконуюча обов'язки декана економіко-правового факультету ОНУ імені І. І. Мечникова **Л. Токарчук**; професор, ректор Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка **Б. Буяк**; професор, проректор з навчально-методичної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка **І. Гевко**; професор, завідувач кафедри прикладної лінгвістики Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки **І. Біскуб**; професор, завідувач кафедри математики Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди **О. Жерновникова**; професор, завідувач кафедрою програмного забезпечення комп'ютерних систем Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» **І. Удовик**; доцент кафедри економічної та соціальної географії і туризму ОНУ імені І. І. Мечникова **В. Сич**; доцент кафедри економічної та соціальної географії і туризму ОНУ імені І. І. Мечникова **К. Коломієць**.

Рекомендовано до друку Вченою радою Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (протокол № 2 від 14 вересня 2021 року).

© Колектив авторів, 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1 МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО	6
<i>Т.В. Фініков</i> МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ І ПАНДЕМІЯ	6
<i>О. Топчієв, В. Яворська, О. Григор'єв</i> ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ ОСНОВ ГЕОГРАФІЇ У КОНТЕКСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	11
<i>Б. Б. Буяк, І. В. Гевко</i> РОЛЬ SMART НАВЧАННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В ТНПУ ім. В. ГНАТЮКА	15
<i>О. Азюковський, Г. Первий, І. Удовик</i> МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ: ВІД ІДЕЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ	19
<i>Т. І. Єгорова-Гудкова</i> ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНОСТІ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В ОСВІТІ, НАУЦІ ТА ПРАКТИЦІ	23
<i>І. П. Біскуб</i> МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА. ПЕРЕКЛАД І КОМП'ЮТЕРНА ЛІНГВІСТИКА» У ВНУ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ	27
<i>Л.С. Гільтай</i> ВИКОРИСТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	31
<i>О.В. Горняк</i> ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД НООЕКОНОМІКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ЇХ У ОСВІТЯНСЬКИЙ ПРОСТІР	34
<i>О. І. Гуренко</i> ЗАСТОСУВАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	37
<i>І. Klimkina, O. Kovrov, H. Heilmeyer</i> FROM INTERDISCIPLINARY MASTER PROGRAM TO THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL AND RESEARCH PhD PROJECT	40
<i>О. А. Жерновникова</i> ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ НА ЗАСАДАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ В ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ	43
<i>С. Я. Касян, М. В. Литвин</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ГІБРИДНОГО НАВЧАННЯ У ПЛОЩИНІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	46
<i>Т. Я. Конівіцька, В. Ю. Горова</i> ІНТЕГРУВАННЯ РИТОРИЧНИХ ЗНАТЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК У ПРОФІЛЬНУ ПІДГОТОВКУ ПСИХОЛОГІВ	50
<i>Н. В. Кузнєцова, В. О. Кузнєцов</i> ДЕЯКІ ПИТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ГАЛУЗІ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА	53
<i>І. І. Кривошея, О. С. Морозова</i> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПРОЕКТУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	57
<i>О. І. Потапчук</i> РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В СИТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	61
<i>В. А. Сич, К. В. Коломієць</i> ТРАНСФОРМАЦІЯ ТУРИСТИЧНОГО СЕКТОРА В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	64
<i>В. І. Тригуб</i> МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ПРАВОВІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ГРУНТОВО-ЗЕМЕЛЬНИХ РЕСУРСІВ»	68
<i>А. М. Шашеро</i> МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ПРИ ВИВЧЕННІ ЛАНДШАФТНОЇ ОБОЛОНКИ ЗЕМЛІ	71
<i>О. Б. Залюбівська, Ю. В. Шулик</i> ДО ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО	73

<i>Л. М. Перпері, Г. М. Голобородько ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ</i>	78
СЕКЦІЯ 2. ІНТЕГРАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ	80
<i>Л.В.-В. Вейландє МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ</i>	80
<i>Н. В. Заблотовська ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ КУРСІВ В ОП «РЕГІОНАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ТА ПРОСТОРОВЕ ПЛАНУВАННЯ» У ЧЕРНІВЕЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. Ю.ФЕДЬКОВИЧА</i>	84
<i>Т. В. Козлова, Є. А. Черкез ІНТЕГРАЦІЯ НАУКОВИХ ГЕОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В НАВЧАЛЬНУ ПРАКТИКУ НА ІНЖЕНЕРНО-ГЕОДИНАМІЧНОМУ ПІДЗЕМНОМУ ПОЛІГОНІ В ОДЕСЬКИХ КАТАКОМБАХ</i>	86
<i>Л. Б. Прокоф'єва, Н. Б. Прокоф'єва САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЗВО: СУТНІСТЬ ТА МЕТОДОЛОГІЯ</i>	89
<i>Л. В. Хомич, К. І. Атанасова КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ З ЕКОЛОГО-ЕКОНОМІЧНИХ АСПЕКТІВ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ГЕОГРАФІВ</i>	94
<i>О. С. Чубрей ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ КУРСІВ В ОП «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ГЕОГРАФІЯ) У ЧЕРНІВЕЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА</i>	98
<i>Н. І. Поліхун, К. Г. Постова ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ</i>	101
СЕКЦІЯ 3. РИНОК ОСВІТНІХ ПОСЛУГ, СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ	104
<i>І. В. Голубович, О. С. Петриківська ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНЕ КОНСТРУЮВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ ОБЛАСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</i>	104
<i>С. В. Домусчи, О. О. Стоян КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В СУЧАСНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ</i>	106
<i>О. П. Миколенко ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: НАПРЯМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ</i>	110
<i>Р. Менько ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ, ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН І ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (друга половина ХХ ст.)</i>	114
<i>Л. В. Транченко, О. М. Транченко СУЧАСНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ ВАЛЮТНИМИ РИЗИКАМИ ПІДПРИЄМСТВ ІНДУСТРІЇ ТУРИЗМУ</i>	118
<i>В. В. Шмагіна МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ, ЯК ОДНА З СКЛАДОВИХ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВНЗ</i>	121
СЕКЦІЯ 4. РОЛЬ ОСВІТИ У МАЙБУТНЬОМУ УКРАЇНИ	125
<i>М. В. Адобовська МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ПРИ ВИВЧЕНІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ</i>	125
<i>А. О. Буяновський, Т. В. Гладкій, М. В. Ткаченко ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНАТОМІЇ ЛЮДИНИ</i>	131

<i>І. С. Шкура, Г. Я. Митрофанова, В. В. Гавяда СПРИЯННЯ ФОРМУВАННЮ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ УДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕДУРОЮ ВІЛЬНОГО ВИБОРУ</i>	133
<i>В. В. Яворська, Н. Є. Нефедова, В. А. Соколовський МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ, ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЗВО УКРАЇНИ</i>	136
СЕКЦІЯ 5. РОЗВИТОК ОСВІТИ ЯК ІНВЕСТИЦІЇ В ЛЮДСЬКИЙ КАПІТАЛ (АБО РОЛЬ ОСВІТИ У МАЙБУТНЬОМУ УКРАЇНИ, АБО МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО)	140
<i>І. А. Сліпухіна, І. С. Чернецький ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОГРАМ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ</i>	140
<i>О. В. Дімова, В. М. Шкарівський РОЛЬ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЦОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	142
СЕКЦІЯ 6. ІНТЕГРАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ	146
<i>М. В. Адобовська, О. С. Моц ЕЛЕКТРОННІ ДОДАТКИ – МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	146
<i>М. В. Адобовська, Н. О. Попельницька МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ПІД ЧАС КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ</i>	148
<i>Г. В. Вихованець, Л. В. Гижко, О. Б. Муркалов ПРО ЗАХИСТ АБРАЗІЙНО-ОБВАЛЬНИХ БЕРЕГІВ ЧОРНОГО МОРЯ ШТУЧНИМИ ПЛЯЖАМИ (НА ПРИКЛАДІ БУРНАСЬКОЇ ДІЛЯНКИ)</i>	151
<i>І. П. Анненкова, В. В. Менчук, Л. А. Раскола ІНТЕГРАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ НАУКИ І ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ШЛЯХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 102 ХІМІЯ</i>	155
<i>Л. В. Гижко ПРО ВЛАСТИВОСТІ ПРИБЕРЕЖНО-МОРСЬКОГО РЕЛЬЄФУ ДЛЯ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ НА ЛИМАННОМУ УЗБЕРЕЖЖІ ЧОРНОГО МОРЯ – МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ</i>	159
<i>І. О. Голоденко ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	163
<i>Л. М. Токарчук, В. М. Масін СТАНДАРТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ</i>	166
<i>В. М. Цвяткова, А. Е. Молодецький МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ГЕЛІОЕНЕРГЕТИКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ПРИРОДНИЧИХ ТА ЕКОНОМІЧНИХ НАУК</i>	169
<i>О. Б. Муркалов ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ У ВНЗ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ</i>	172
<i>Ю. Д. Шуйський ПОЛЬОВІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ГЕОГРАФІВ-КРАЄЗНАВЦІВ</i>	174
<i>П. І. Коляса ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ</i>	178

СЕКЦІЯ 1

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО

УДК 378.1

Т.В. Фініков

*Міжнародний фонд досліджень освітньої політики
Варшавський університет*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ І ПАНДЕМІЯ

Події останніх двох років зробили вже «загальним місцем» твердження про те, що пандемія COVID-19 спричинила і продовжує спричиняти такі зміни, які насправді фундаментально трансформують як зовнішнє, так і внутрішнє середовище нашої діяльності. Це торкається різною мірою більшості сфер соціуму. Освіта, в тому числі вища і середня, відчуває цей вплив в одній з найбільш гострих форм. У звіті Європейської асоціації міжнародної освіти (EАІЕ), що був підготовлений на основі відповідей 805 респондентів, що працюють у 38 країнах в сфері європейської вищої освіти, звернуто увагу на коротко- та довготермінові наслідки пандемічної кризи в таких напрямках, як стратегічне планування, менеджмент по роботі с партнерами, мобільність студентів, управління науково-технічним розвитком і ефективні комунікації з відповідними зацікавленими сторонами [1].

Втрата стабільного внутрішнього середовища, в якому впродовж поколінь функціонувала вища школа, перехід до моделі змішаного і дистанційного навчання, поява нових технологічних платформ, на яких має бути побудований весь освітній процес, практично блискавичний перехід до нових методик, яких ця трансформація вимагає, очевидна неготовність значної частини викладацької спільноти до ефективної роботи в таких умовах потребують здатності знайти комплекс адекватних відповідей. За думкою експертів в низці публікацій на сайті University World News прогнозовані зміни у вищій освіті мають відбутися у п'яти напрямках:

- 1) зміни, необхідні у терміновому порядку для вирішення проблеми продовження навчання та досліджень;
- 2) зміни, необхідні для підтримання зайнятості студентів, які вже працевлаштовані або можуть бути працевлаштовані впродовж наступних кількох місяців;
- 3) довготермінові зміни, викликані швидкою зміною процесів, режима роботи і освоєння нових ресурсів;

- 4) зміни у робочій моделі закладів з точки зору можливостей батьків і студентів дозволити собі вищу освіту;
- 5) зміни на макрорівні, необхідні для сприяння вищій освіті в епоху перемін [2].

В умовах таких радикальних змін все очевиднішою стає життєва необхідність більш активного використання такого інструменту дослідницької і педагогічної діяльності як міждисциплінарний підхід. Саме на його основі за останні п'ятдесят років, після публікації у 1972 р. відомої доповіді Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) «Міждисциплінарність», відбувся бурхливий процес появи та розвитку тисяч між-, крос-, трансдисциплінарних освітніх та освітньо-наукових програм в університетах всіх континентів. Важливо підкреслити, що значна частина з них заслужено здобула роль флагманів, носіїв зразкових практик, на які орієнтуються університети у багатьох національних системах вищої освіти. Тому такого значення набуває завдання встановлень нового балансу між пропозицією вітчизняною вищою школою моно- і між-, трансдисциплінарного знання.

Чому саме цей аспект потрапляє сьогодні, в умовах триваючої пандемії в центр нашої уваги? Це пов'язано в першу чергу з тим, що виникла безпосередня екзистенційна загроза життю і здоров'ю кожного з нас. Визначальною стає така персональна і колективна спроможність, як життєздатність. Саме здатність окремої особи або групи людей забезпечити можливість адаптуватися до складних умов життя, дестабілізуючих подій, чисельних травм і зберегти в цій ситуації належний розвиток стає базовою характеристикою наявності цієї якості [3]. Очевидним завданням вищої освіти є озброєння особистості того, хто навчається, сукупністю властивостей і компетентностей, які дадуть їй можливість безпечного життя та плідної професійної діяльності в несприятливих або, навіть, екстремальних умовах.

Наскільки це забезпечує вища освіта, яка пропонується в рамках більшості існуючих освітніх програм? У фокусі цих програм традиційно продовжують залишатися головним чином теоретичні засади вузькоспеціалізованого професійного знання, які доволі мало здатні сприяти вирішенню сформульованого вище завдання. Додатковим фактором, що ускладнює, є те, що значна частина тих, хто починає навчання у 17-18 років не дуже добре визначилася з тим, до чого вона насправді прагне і, очевидно, не сформувала належної мотивації. Доволі частою є ситуація розчарування в

обраній спеціальності вже після першого-другого курсів і наступна кількарічна імітація навчання, результатами якого володар диплому не має наміру насправді скористатися. Поява вже на рівні бакалаврської підготовки міждисциплінарних освітніх програм, які б відкривали можливості подальшого розвитку не в одному, а в декількох різних напрямках знання може стати в такій ситуації рятівною.

Критично важливим це стає на етапі магістерської підготовки, яка повинна *a priori* бути орієнтованою не на одну вузьку спеціалізацію, а радше на спроможність критично оцінювати тенденції розвитку, формувати навички «відчуття» ситуації, здатність швидко змінюватись, набувати нові компетентності, трансформувати свій професійний профіль у відповідності до розвитку власної особистості та суспільних запитів. Модерний світ, інформаційний потік, що ним генерується, весь час провокують постійні зміни фокусу уваги сучасної людини. Готовність до адекватної реакції на появу все більш цікавих та перспективних сфер прикладання своїх зусиль значною мірою може бути сформована саме завдяки належно розвинутій між- і трансдисциплінарній підготовці.

Яким характеристикам має відповідати освітнє середовище, в якому зможуть комфортно існувати і розвиватися подібні програми? Зупинимося на ключових:

- само *середовище* має бути прозорим, в ньому мають діяти чесні і справедливі правила, що поширюються на всіх. Воно повинно мати здатність адаптувати свої правила, поведінкові норми і моделі до обставин, що постійно змінюються. Ієрархічні відносини в системі «викладач-студент» мають трансформуватися в партнерські. В кінцевому випадку головними пріоритетами стають виховання у студентів спроможності критично мислити, бути гнучкими і здатними до постійної адаптації;

- *викладач* повинен опанувати ролі консультанта і тьютора, головним завданням якого виступає не передача і контроль засвоєння знань, а допомога студентам у формуванні освітнього запиту і підтримка у побудові персоналізованої траєкторії навчання;

- *студент* в свою чергу має зайняти позицію особи, яка не є стандартизованим споживачем набору компетентностей, що містить освітня програма, а спроможна бути самостійним учасником освітнього процесу, готовим сформувати свій освітній запит і спільно з викладачем визначати дії по його реалізації. Такий запит може враховувати не лише визначені програмою результати навчання, а й додаткові компетентності, обумовлені

майбутньою професійною і дослідницькою діяльністю, персональною інтелектуальною потребою;

– як раціональний *підсумковий елемент* має сенс розглядати навчальний дослідницький проект, що може бути виконаний як індивідуально, так і в складі невеликої групи.

Запровадження міждисциплінарних програм здатне виступити як чудовий стимул, свого роду місток, до імплементації в повному або хоча б частковому вигляді моделі проектного навчання. Можна виділити такі ключові параметри подібної моделі [4], яка достатньо активно в останні 15-20 років використовується у Великій Британії, Канаді та низці інших країн:

- в центрі дослідження знаходиться комплексна проблема або сценарій, які передбачають множинність підходів та рішень;

- студенти визначають напрям дослідження і методи його проведення;

- участь у дослідженні вимагає від студентів певного рівня попередньої підготовки і формує їх навчальних запит;

- відповідальність за проведений аналіз і представлення результатів покладається на студентів;

- виконання проекту потребує викладацької (тьюторської) підтримки та супроводу

Реальне відкриття нашої вищої освіти до міждисциплінарності означає залучення в складному пандемічному положенні ще й додаткового резерву зміцнення життєстійкості. В такі моменти значна частина людей, а молоді особливо, втрачає орієнтири, мотивацію до досягнення раніше визначених цілей, здатність протистояти конфліктам, дотримуватись моральних і соціальних устоїв, традицій. Збереження життєстійкості, як підкреслив у своїх дослідженнях американський психолог С.Р.Мадді, набуває особливого значення не лише для спроможності самої особистості впоратися із зовнішніми стресовими ситуаціями і внутрішніми станами, які їй загрожують, а й підтримати життєздатність всієї соціальної системи [5]. Залучення до навчально-дослідницького поля різних дисциплін, їх інституціоналізована взаємодія в рамках міждисциплінарних освітніх та освітньо-наукових програм робить можливим використання таких уявлень, ідей, методів, способів і конкретних рекомендацій, які недосяжні у традиційній дисциплінарній освітній моделі.

Власне такі програми формують дивергентність мислення, здатність співставляти, оцінювати, будувати гіпотези, розуміти і використовувати різні шляхи вирішення професійних і наукових проблем. Не менш важливою є

здатність цих програм допомагати виробленню оптимістичного стиля сприйняття і пояснення різних подій життя, вміння бачити причинно-наслідкові зв'язки між діями суб'єкта і наслідками його професійної діяльності, прагнення вірити і добиватися позитивного результату. Нарешті, «візитною карткою» цього підходу є акцент на виховання гнучкості, готовності у своїй поведінці до швидкої реакції на зміни умов соціальної і професійної життєдіяльності, позитивного сприйняття та здатності включатися в інноваційні процеси.

Наша реакція на породжену пандемією кризу і наступні трансформації у вищій освіті повинна звільнити нас від ролі заручників свого дисциплінарного минулого. Ми маємо нарешті знайти вихід із ситуації, яку дуже влучно описав датський філософ С.К'еркегор «Трагедія життя в тому, що його можна зрозуміти, тільки оглядаючись назад, а жити треба, дивлячись вперед» [6].

Тож міждисциплінарність має стати для нас не панацеєю, а підходом, що дозволяє вивчати і вирішувати проблеми, які не можна плідно опанувати у рамках існуючого дисциплінарного знання. Головним завданням повинно стати запровадження такої моделі організації навчання студентів, докторантів, що ставить в центр уваги їх реальне включення у практику справжньої дослідницької роботи в умовах, коли нове знання не може бути створене без переходу через традиційні кордони дисциплін, синтезу або інституціоналізованої взаємодії кількох наукових дисциплін. Як підкреслив в одній із своїх статей сучасний філософ Б.Капустін міждисциплінарність сьогодні повинна «цілеспрямовано культивуватися на рівні університетської освіти як підготовка до дій в таких ситуаціях, що в наш вік можуть стати більш звичними, ніж раніше» [7].

Список використаних джерел: 1. <https://www.eaie.org/blog/coping-covid-report.html>. 2. <https://www.universityworldnews.com>. 3. Schaefer J.A., Moos R.A. *life crisis and personal growth*// B.N.Carpenter (Ed.) *Personal Coping: Theory, Research and Application*. Westport, CT: Praeger, 1992, P.149-170. 4. http://www.ceebl.manchester.ac.uk/resources/guides/kahn_2004.pdf. 5. Maddi S.R. *The Story of Hardiness: twenty years of theorizing, research and practice* // *Consulting Psychology Journal*.2002. Volume 54. P.173-185. 6. Кетс де Врис М. Секс, деньги, счастье и смерть: В поисках себя/ Кетс де Врис Манфред; Пер. с англ. – 3-е изд. – М.:АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2014г., с.176. 7. <https://www.kommersant.ru/doc/3367606>.

В. Яворська

доктор географічних наук; професор
декан геологогеографічного факультету
yavorskaya@onu.edu.ua

О. Григор'єв

кандидат політичних наук,
alex@onu.edu.ua
проректор з навчальної діяльності
та соціально-економічного розвитку
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна

ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ ОСНОВ ГЕОГРАФІЇ У КОНТЕКСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Чи не найдавніша серед наук географія протягом своєї більш ніж двотисячолітньої історії пережила чимало змін і різноманітних трансформацій. У різні часи географи обслуговували різні запити й потреби суспільства, що постійно змінювались, більшою чи меншою коригувались новими загальнонауковими підходами і концепціями, змінювали і розвивали свою теорію та методологію, методичні засоби та інструментарій дослідження. Наукознавці говорять про закономірну зміну загально- і конкретно-наукових підходів і методологій, про розроблення все нових напрямків пізнання, наукових концепцій і парадигм.

Географія – одна з небагатьох наук, яка своєю предметною областю охоплює і природу, і суспільство, користується законами розвитку природними і соціальними (суспільними). Традиційний поділ наук на природничі і суспільні, принципова різноякісність законів природних і суспільних є однією з ключових проблем сучасної загальнонаукової методології. Мислителі констатують, що між традиційною гуманітарною культурою та науковою культурою, що сформувалася переважно на основі природознавства і техніки, поглиблюється істотний розрив, який називають навіть – прірвою. Представники гуманітарних наук мало обізнані з науковою моделлю фізичного світу, вони не сприймають спрощень, ідеалізацій, формалізацій, за допомогою яких природничники вибудовують свої теорії. В свою чергу, представники природничих наук не обізнані з соціогуманітарними цінностями і критеріями, не сприймають концепцій і теорій соціального розвитку, оскільки суспільствознавці не користуються методами точних наук. Така поляризація культури і знання завдає шкоди

загальному поступу людства та розвитку самої науки. Вона протистоїть об'єктивній цілісності матеріального світу, єдності буття та законів його розвитку. В наш час різко посилились інтегративні тенденції в науці. Загальнонаукові та міждисциплінарні концепції й підходи набувають дедалі більшого поширення. Нині говорять вже про формування єдиної науки про життя – природу – людину – суспільство. Методи природничих і гуманітарних наук різняться тим, що перші націлені на пошук загальних законів та їх відповідності експериментам (практиці), другі мають справу зі світом людських цінностей, з уподобаннями окремих індивідів і соціумів. У природознавстві теорія істинна, якщо вона підтверджена практикою і фактами, у суспільствознавстві цінності та соціальні теорії істинні, якщо вони ефективні, якщо вони дають соціальний ефект. Зрозуміло, що соціальні цінності завжди суб'єктивні і до того ж дуже непостійні. Можна сподіватись, що філософія зможе врешті решт довести і глибинну об'єктивність будь-яких суб'єктивних соціальних критеріїв, але у біжучій практиці суспільство орієнтоване на задоволення власних потреб та інтересів. Згадаймо як приклад численні заклики і філософів, і екологів, і релігійних діячів осмислити згубність споживчого суспільства та відійти від його ідеалів і свідомо обмежити людські потреби. Географи досліджують взаємодію суспільства і природи, оперують природно-господарськими та соціоприродними комплексами, системами і повинні у той чи інший спосіб поєднувати і синтезувати закони і закономірності функціонування природи і суспільства та відповідні різноякісні критерії щодо їх істинності. Майже вся історія науки пронизана пошуками відмінності та різноякісності природи і суспільства, обґрунтуванням певної несумісності законів їх розвитку. Прийшов час нового осмислення такого – протистояння методами загальнонаукового синтезу, обґрунтування на нових методологічних засадах єдності й цілісності природного середовища й людини з усіма сферами її життєдіяльності. І географія, яка своєю предметною областю охоплює природу – населення – господарську і духовну життєдіяльність населення, чи не найближче порівняно з іншими науками стоїть до методологічного розв'язання цих проблем. Географія повинна повною мірою враховувати сучасні трансформації загальнонаукової методології щодо розмежування та нерозривної єдності суспільства і природи. Згадаймо принагідно патову методологічну ситуацію у вітчизняній географії у 1960 – 1970-х роках, коли методологічні постулати щодо різноякісності та неспівставності законів розвитку природи і суспільства жорстко розмежували цілісну географічну

науку на дві географії – фізичну та економічну, з яких перша була віднесена до наук природничих, а друга до суспільних, і фактично загальмували на тривалий час розвиток комплексних географічних досліджень та загальногеографічної теорії. Спостерігається певна трансформація взаємин онтології – вчення про буття, та гносеології (епістемології) – вчення про пізнання. Сучасна теорія пізнання включає у будь яку теоретичну ситуацію і саму людину, яка відкриває для себе і описує навколишній світ. Такий підхід наголошує, що наука – людський витвір, який не існує поза суспільним буттям, що людство шукає – об’єктивну істину у контексті своїх інтересів і потреб. Е. Гуссерль та його учень М. Хайдеггер у структурі пізнання встановили дві під структури: когітум (когітація) – те, на що спрямована свідомість суб’єкта, та інтенум (інтенція) – сам процес осмислення когітума. З певним спрощенням, когітація означає процес визначення об’єкта дослідження, а інтенція – встановлення предметних аспектів вивчення об’єкту. Інтенціональність, за Гуссерлем, – це інтерпретація, трактування, розуміння, а істина являє собою інтенціональне прояснення. І ще одна важлива обставина: інтенція – це включення у процес пізнання самого дослідника, його життєвого досвіду, його знань, його дослідницьких можливостей. Концепція інтенціональності має загальнонауковий статус: не існує – чистої об’єктивної істини поза осмисленням, поза його світоглядом, поза соціальним статусом самої науки. Особливу роль інтенція повинна відігравати у географічній науці, оскільки географи включають людину і соціуми до об’єкту своїх досліджень, розглядають населення як один з компонентів ландшафтної оболонки землі, притому компонент активний, здатний до самооцінки і управлінських рішень. Інтенціональність повинна стати провідним методологічним принципом сучасної географії.

Головним технологічним проривом географічної науки наприкінці ХХ ст. стала інформаційна парадигма. Розроблення й масове поширення геоінформаційних технологій, електронного картографування, створення геоінформаційних баз даних і різноманітних ГІС – геоінформаційних систем має непересічне значення не лише для географії чи всієї науки, але й для цивілізаційного поступу людства в цілому. Світ увійшов у так звану інформаційну цивілізацію. Якщо епоха Великих географічних відкриттів була першим злетом географії, що справив колосальний вплив на геополітичний і гео економічний світовий розвиток, то масове поширення геоінформаційних технологій, що має глобальне цивілізаційне значення, позначило другу вершину географічної, науки її перехід на якісно вищій

рівень. І чільне завдання сучасної географії закріпити цей феноменальний здобуток глибокою теоретичною, методологічною та методичною розробкою геоінформаційної парадигми. Таким чином, теоретико-методологічне та технологічне зростання географічної науки висуває на передній план замість традиційних землеписів та землезнань нову предметну область – геопланування, а практичні запити людства як актуальне й пріоритетне завдання покладають на географів планування територій на всіх рівнях організації життєдіяльності суспільства – від міжнародного й національного до регіонального й локального. Зауважимо, що географи мають певний досвід таких розробок у вигляді проектних схем районних паніровок (планувань). Протягом 1930 – 1980-х років вітчизняні географи й містобудівники розробляли планувальні схеми для приміських зон великих міст, міських агломерацій, промислових густозаселених районів, курортних зон. Особливість таких планувальних розробок полягала у відносно невеликих просторових розмірах та переважно крупних географічних масштабах досліджень. Прийшов час поширити планування територій на регіони, країни і навіть континенти, використовуючи для цього середні і дрібні масштаби проектних розробок і деталізуючи їх у разі потреби крупномасштабними – ключовими ділянками».

Список використаних джерел: 1. Геттнер А. География, ее история, сущность и методы / Пер. с нем. под. ред. Н. Баранского. – М.: Госиздат, 1930. – 416 с. 2. Рудницький С. Чому ми хочемо самостійної України? – Львів: Світ, 1994. – 608 с. 3. Топчієв О. Г. Основи суспільної географії. – Одеса: Астропринт, 2001. – 560 с. 4. Шаблій О.І. Транспорт як підсистема виробничої інфраструктури // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. геогр. – 1976.– Вип. 10. – С. 75–79. 6. Шаблій О.І. Академік Степан Рудницький – фундатор української географії. – Львів; Мюнхен, 1993. – 220 с.

Б. Б. Буяк

bbb261074@gmail.com

*доктор філософських наук, професор, ректор Тернопільського
національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка
м.Тернопіль, Україна*

І. В. Гевко

gevko.i@gmail.com

*доктор педагогічних наук, професор, проректор Тернопільського
національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка
м.Тернопіль, Україна*

РОЛЬ SMART НАВЧАННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В ТНПУ ІМ. В. ГНАТЮКА

Нові можливості для розвитку електронного навчання із застосуванням SMART-підходу, що спрямований на досягнення таких цілей у процесі навчання: *S (Self Directed)* – забезпечення можливостей для самостійного визначення, що саме вивчати, та ефективної організації самонавчання); *M (Motived)* – мотивування активної пізнавальної діяльності; *A (Adaptive)* – адаптування методів, місця та часу навчання для конкретного суб'єкта, який бажає придбати освітні послуги; *R (Resourse Free)* – забезпечення вільного доступу до освітніх ресурсів; *T (Technology Embedded)* – перманентне забезпечення процесу навчання сучасними технологіями.

На сьогодні стрімко набирає обертів нова стратегія розвитку освіти – Smart-освіта (Smart education). Узагальнюючи існуючі визначення Smart-освіти, можна зауважити, що під Smart-освітою, або розумним навчанням слід розуміти гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі з використанням відкритого глобального активного навчального контенту. Вважається, що саме Smart-освіта забезпечить максимально високий рівень освіти, який відповідає завданням і можливостям сучасного світу, перехід від книжкового контенту до активного, а також дозволить молоді адаптуватися в умовах динамічного стрімкого розвитку освітнього середовища. Зазначені зміни обумовлені процесами розвитку інформаційного суспільства в країні та його трансформування в суспільство знань.

Нова стратегія розвитку Європейського Союзу будується навколо трьох взаємопов'язаних пріоритетів. Це інтелектуальне зростання (smart growth, розвиток економіки, що спирається на знання та інновації), ефективне економічне зростання (sustainable growth, сприяння розвитку економіки ефективного та ощадливого використання природних ресурсів) та інклюзивне зростання (inclusive growth, сприяння розвитку соціально

зорієнтованої економіки з високим показником зайнятості). Важливо, що освіта всіх рівнів відіграє ключову роль у досягненні цих стратегічних цілей – особливо там, де йдеться про інтелектуальне та інклюзивне зростання. Сьогодні освітні заклади повинні дати студентам відповідні навички навчатися, перш за все використовуючи новітні технології, якими вони будуть користуватися все своє життя.

Однією із найважливіших соціальних вимог сучасного суспільства є інформатизація освіти. Це потребує переосмислення досвіду реалізації нових інформаційних технологій, аналізу і оцінки можливостей їхнього використання в навчальному процесі. Інформаційні технології у нашому сьогоденні розглядаються як необхідний елемент навчального процесу.

Тому абсолютно правомірно у сучасних умовах можна говорити про смарт-освіту та смарт-університет. Під терміном «смарт-освіта» будемо розуміти об'єднання сучасних навчальних закладів та навчально-педагогічних працівників для здійснення освітньої діяльності в мережі Інтернет на базі спільних стандартів, домовленостей і технологій, до яких включають:

- гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі;
- швидку адаптацію студентів до середовища, яке стрімко змінюється;
- надання вільного доступу до освітнього контенту всього світу;
- формування у студентів навичок XXI століття, розуміння ними парадигми «освіти майбутнього», яка полягає в опануванні індивідуальних способів неперервного здобуття нових знань, вміння вчитись самостійно;
- набуття навичок роботи з різномірними та суперечливими даними й відомостями; формуванні самостійного креативного, а не репродуктивного типу мислення;
- доповнення традиційного принципу «формувати знання, вміння та навички» принципом «формувати компетентність».

«Розумний» університет, перш за все, має бути готовим до об'єднання із глобальним інформаційним відкритим освітнім простором, який передбачає вільний доступ студентів і викладачів до світових інформаційних ресурсів, задоволення потреб студентів в інформаційних продуктах та послугах, а також ефективну інформаційну взаємодію всіх учасників навчального процесу. А це в свою чергу означає, що має відбутися перехід від книжкового до інтерактивного контенту, мають змінитися викладачі і студенти та їх компетентності, повинна бути створена нова концепція

управління академічними та корпоративними знаннями. За таких умов завдання сучасного «розумного» університету, на шлях формування якого став ТНПУ ім. В. Гнатюка, полягає у розвитку у студентів:

- ключових компетентностей: життєвих, професійних, цифрових, комунікаційних;
- навичок людини XXI століття, в тому числі співробітництва (спільна робота, лідерство, розуміння розмаїття, повага до відмінностей тощо).

В сучасному світі тепер нікого не здивуєш SMART-університетом, але в Україні створення такого розумного академічного середовища яке покладене на діджиталізовану основу в нашому ЗВО виглядає амбітним проектом. І, що буде якщо об'єднати освіту, науку та технології? Наш досвід у вигляді еко системи SMART-ТНПУ. Філософія нашої еко системи базується на чотирьох «Т» (рисунок 1):

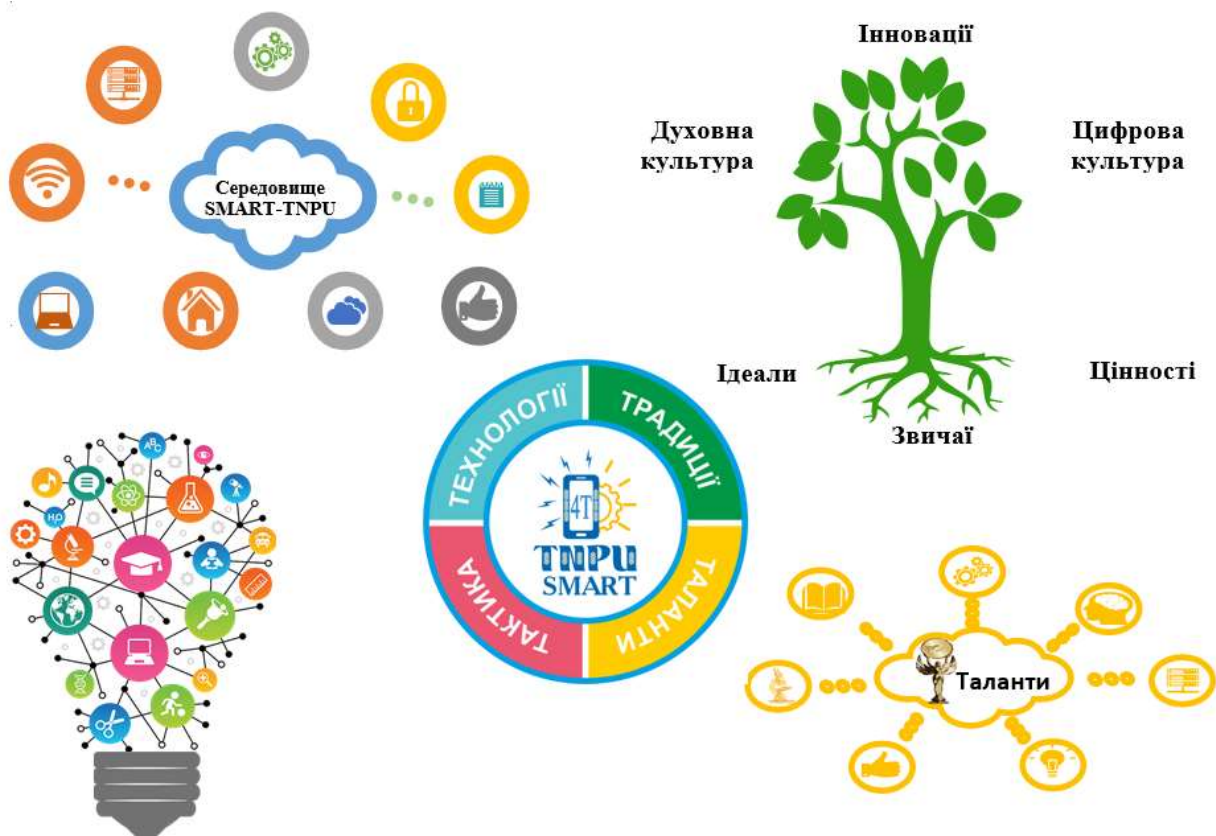


Рисунок 1. Концепти SMART-TNPU

1. це технології всі цифрові складові університету
2. це тактика – студентоцентрована модель яка базується на належній матеріальній базі при професійному розвитку, які дають позитивні результати для якості освіти, для якості наукових досліджень, для якості умов праці і навчання.

3. традиції – це наші традиції, які підкріплені сучасними вимогами з перспективами у майбуття,

4. таланти – за висловлюванням Стіва Джобса, «Якщо ви працюєте над чимось, що вас по-справжньому захоплює, що близьке вашому серцю, вас не потрібно підштовхувати. Візія тягнутиме вас за собою», – і тому наша візія: *«Ми найкращі, а Ви з нами»?*

Що буде, якщо в закладі вищої освіти об'єднати освіту, науку та технології? Вийде smart-університет, що включає: *науку* – це відкрита академічна спільнота в якому вдало поєднуються smart-освіта, дослідження і винахідництво, проектна діяльність, міжнародна проектна діяльність через програми вдосконалення викладання у ЗВО, програми розвитку start-up, програми мобільності для здобувачів та НПН, дослідницькі стипендії; *кадри* – моделі професійного та особистісного розвитку; *освіту* – випереджаюча модернізація педагогічної освіти: адаптивне навчання, гібридне навчання, навчання через запит, навчання у співпраці, навчання на основі моделювання, навчання через відкриття, адаптивне навчання; *менеджмент & маркетинг* – гнучкий підхід до управління процесами та проектами, орієнтований на динамічне формування вимог і забезпечення їх реалізації; а також *технології* – розробка та впровадження онлайн-платформи для підвищення кваліфікації, обміну ідеями та здобутками в освітньо-науковій царині між науково-педагогічними працівниками університетів-партнерів та професійного розвитку; *цифровізація* – IP телефонія, електронна система документообігу, SMART підручник.

Ключовою особливістю такої структури є те, що увагу в ній зосереджено не лише на технологічній частині. Наприклад, для викладачів вона створює можливість користуватись центрами дистанційного навчання та професійного розвитку, а також академічною мобільністю.

А частина SMART-маркетингу передбачає, зокрема, інфлюенс-маркетинг та фахові форуми.

Строкатість та палітра освітніх програм це наша карма і ми вважаємо що це є і наша перевага. Хоча ми є педагогічним закладом освіти у нас понад 45% освітньо-професійних програм є не педагогічного спрямування.

Формування та створення освітньо-професійних програм є клопіткою справою, тому ми до цього питання ставимось із всією відповідальністю. В першу чергу на «старті» формування освітньо-професійних програм проводимо моніторинг ринку праці не виключаючи футурологію ринку праці (майбутнє прогнозування на основі наукових даних та методів), спілкуємось

із експертами в даній галузі (внутрішні та зовнішні стейкхолдери, бізнес партнери), проводимо анкетування із здобувачами вищої освіти (у нас на першому плані завжди студентоцентрикований підхід до освітнього процесу). Проводимо аналіз (аудит) власного кадрового потенціалу науково-педагогічних працівників та матеріально-технічної бази.

Підготовка вчителів є одним із провідних завдань освіти, оскільки вчитель був, є і залишається головною дійовою особою, покликаною реалізувати її цілі. Поняття «професійна підготовка вчителя» змінювалося разом із еволюцією поглядів на мету навчання і виховання, уявленнями про його професійні характеристики і якості.

УДК 378.1

О. Азюковський

azalex@nmu.one

Ректор НТУ «Дніпровська політехніка»

к.т.н., професор

Г. Первий

pervyi.h.l@ntu.one

завідувач кафедри історії та політичної теорії

НТУ «Дніпровська політехніка»

к.і.н., доцент

І. Удовик

udovyk.i.m@ntu.one

завідувач кафедри програмного забезпечення

комп'ютерних систем

НТУ «Дніпровська політехніка»

к.т.н., доцент

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ: ВІД ІДЕЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ

Сучасні тенденції у галузі вищої освіти свідчать про привабливість міждисциплінарних освітніх програм. Сенс міждисциплінарності полягає у можливості випускника отримати конкурентні переваги на ринку праці та вільно проектувати свою кар'єрну траєкторію. Міждисциплінарний підхід до освітніх програм дає можливість подолати вузьку спеціалізацію випускника, гнучко і ефективно реагує на запити ринку праці.

Проблеми міждисциплінарного підходу на філософському рівні вже давно є предметом постмодернізму. В працях М. Фуко, Ж. Дерріда, Ю. Кристевої, Р. Барта обговорювалася необхідність подолання галузевого підходу в гуманітарних науках, зокрема філософії, філології, історії та

політичних дослідженнях [1]. Безумовно, вплив праці М. Фуко «Археологія історичного знання» [2] на розвиток науки не міг не позначитися на прагненні провідних науковців запровадити нову філософію знання в освітній процес. Підхід до освіти з точки зору системної філософії, орієнтованої на цілісний підхід до впровадження інтерисциплінарності був предметом дослідження як науковців, так і педагогів-практиків. Зокрема А. Колот стверджує, що «міждисциплінарний підхід не поглинає і не посягає на метод кожної з наук, а створює передумови для більш рельєфного, ширшого погляду на конкретний предмет дослідження» [3].

В умовах студентоцентричної парадигми сучасної вищої освіти потреба у подоланні вузьких галузевих рамок спеціальностей та спеціалізацій вимагає структурованого за новим принципом знання – сам суб'єкт освітнього процесу отримує право та реальні можливості конструювання і освітньої траєкторії здобувача вищої освіти і контенту нової освітньої моделі. Зрозуміло, що це завдання вимагає або універсального викладача, здатного опанувати знання зі споріднених галузей, або консорціуму кафедр, і тоді не надто важливо, на якій кафедрі формально ліцензована дана освітня програма.

Останнім часом Міністерство освіти та науки України здійснює конкретні кроки щодо формалізації запровадження міждисциплінарного підходу в організації освітніх програм. Так, у наказі МОН від 1.02.2021 р. за № 128 «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» дається визначення міждисциплінарної освітньої програми, мету та особливості проектування ОП для кожного освітнього рівня, однак цей документ є швидше постановкою завдання, встановлення визначених рамок, а не керівництво для дії [4].

Заклад вищої освіти Дніпровського регіону – НТУ «Дніпровська політехніка» стверджує свої лідерські позиції за рахунок сміливих експериментів у галузі організації навчального процесу та впровадження міждисциплінарних освітніх програм. Саме тому, на базі Навчально-наукового інституту гуманітарних і соціальних наук, було запроваджено освітню програму «Світова політика та економіка». Цей унікальний проект став результатом плідної співпраці НТУ «Дніпровська політехніка» та зарубіжного партнера – Університету ім. Вітаутаса Великого (м. Каунас, Литовська республіка).

Передумовами розробки та впровадження спільного міжнародного міждисциплінарного проекту були не лише бажання учасників, а й схожість

організації навчального процесу в Україні та Литві. Університети мають однакове уявлення про наповнення навчального кредиту, загальний обсяг кредитів на рік і семестр, схожу граничну кількість навчальних дисциплін протягом семестру і навчального року, логіку та стратегію формування вибіркового освітніх компонентів. За таких обставин було відносно легко синхронізувати навчальний процес в університетах-партнерах.

Восени 2016 р. було підписано 2 основні документи – рамкову угоду про співробітництво між двома університетами та безпосередню угоду про реалізацію освітньої програми «Світова політика та економіка», а у 2017 р. на кафедрі історії та політичної теорії було здійснено перший набір здобувачів вищої освіти на цю програму. Основні конкурентні переваги проекту:

1. Навчання в двох університетах одночасно: студенти, зараховані до НТУ «Дніпровська політехніка», автоматично стають студентами і литовського університету, тому нашим студентам не треба заповнювати безліч складних документів на стажування, бо для них переїхати до іншої країни з організаційної точки зору все одно, що перейти в інший навчальний корпус. Траєкторія навчання наступна: 1 та 4 курси студенти навчаються в Україні, а 2 та 3 відповідно – у Литві.

2. Здобувач отримує дві спеціальності (міжнародна політологія та міжнародна економіка) одночасно і без зміни форми навчання (скажімо денну і заочну). Кваліфікація економіста-міжнародника підтверджується захистом розлогої курсової роботи (такого собі міні-диплому), а рівень політолога-міжнародника – кваліфікаційною роботою, яка захищається в Україні, але за участі наукового керівника від Університету ім. Вітаутаса Великого (захист відбувається англійською мовою).

3. Можливість отримати 2 дипломи про вищу освіту двох університетів – України та Литви. Ефективне поєднання траєкторії освітнього процесу дає право кожному університету видати випускнику цієї програми свій диплом за умови успішного виконання навчальної програми.

Привабливості програмі надає виважена позиція керівництва литовського університету: навчання за програмою здійснюється за кошти фізичних або юридичних осіб, однак литовська сторона погодилася звільнити від плати за навчання тих студентів, які показали високий рівень якості освіти на першому курсі в НТУ «Дніпровська політехніка».

Треба зазначити, що впровадження програми, що довела свою успішність і конкурентоздатність супроводжується і значними труднощами, особливо пов'язаними з формалізацією навчального процесу.

Міждисциплінарна програма не відповідає стандарту жодної спеціальності – важко сказати, до якої галузі можна віднести цей проєкт. Слідом за литовськими партнерами в НТУ «Дніпровська політехніка» вона віднесена до галузі 05 «Соціальні та поведінкові науки», однак міжнародні економічні відносини та міжнародні відносини (політичний аспект) належать до зовсім інших галузей. Компетенції, що формує дана освітня програма, також частково можуть бути віднесені до спеціальності 052 Політологія.

Організація освітнього процесу в Литві дещо простіша і менш формалізована, ніж в Україні, відповідно зміна, або заміна якогось освітнього компонента проблем на викликає, в Україні цю операцію зробити набагато складніше, адже базові освітні компоненти зафіксовані в освітній програмі і можуть бути змінені лише після певної процедури оновлення чи модернізації. Навчальний процес 1-го року навчання передбачає навчально-ознайомчу практику, однак саме в цей час студенти вирішують складні візові питання, реєструються на сайті гуртожитку, планують поїздку. Тому для них практика відбудеться на базі литовського університету і в інший час, для нашої навчальної частини ця ситуація – академічна заборгованість за відсутності звітів про практику.

Очевидно, що для реалізації міжнародних міждисциплінарних програм, необхідно створити масу організаційних змін у системі вищої освіти, що відкриє шлях до безперешкодної реалізації подібних проєктів у майбутньому. За міждисциплінарними міжнародними програмами майбутнє української вищої освіти. Їх впровадження є актуальним завданням для вищої школи, яка має реформуватися в напрямку вдосконалення освітнього процесу та впровадження новітніх освітніх технологій.

Список використаних джерел: 1. Тибайкіна, Т. Л. Міждисциплінарність як принцип сучасної теорії // Українознавчий альманах. – К., 2013. – Вип. 11. – С. 279. 2. Michel Foucault. *Les Mots et les Choses. Une Archéologie des Sciences Humaines*. Paris: Gallimard, coll. «Bibliothèque des sciences humaines», 1966, 400 p. 3. Колот А. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Серія: Економіка. – 2014. №158. – С. 20. 4. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» від 01.02.2021 р. № 128 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-naukovih-program-zareyestrovano-v-ministerstvi-justiciyi-ukrayini-06-kvitnya-2021-roku-za-45436076>

УДК 338.339:338.24.001

Т. І. Єгорова-Гудкова

Tatiana_yeg@rambler.ru
канд. екон. наук, доц.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНОСТІ: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ В ОСВІТІ, НАУЦІ ТА ПРАКТИЦІ

В сучасних економічних та управлінських дослідженнях практично не використовується трансдисциплінарний підхід, інваріантно-варіаційний склад економічних систем, системно не розглядаються зв'язок виникнення кризових процесів за умов ігнорування принципів природоподобного управління. Будь-яка система має властиві для неї метричні характеристики. Найпоширенішою математичної константою, що зустрічається в Природі, є число Фідія або Золотий перетин. Структурні параметри будь-якого живого організму, включаючи Людину, характеризуються кратним присутністю числа Фідія, будь-то генетичний код, ритми серця, пропорції тіла і ін. Міра є найважливішою характеристикою Світобуду, без урахування Міри будь-яке знання, опис процесів і явищ буде некоректним. Міра відноситься до категорії всезагального, а загальні принципи трансдисциплінарні за своїм змістом.

Структура системи може бути представлена за допомогою інваріант і варіацій. Константа золотого перетину і її математичні похідні відносяться до структурних інваріантів, атракторів, на які слід орієнтуватися при проектуванні штучних систем і їх складових. Експериментальні дані показують, що якщо дві частини цілого (елементи системи) знаходяться в співвідношенні золотого перетину, то вони забезпечують структурно функціональну цілісність і стійкість цього цілого (системи) при взаємодії з зовнішнім середовищем. «Зовнішня гармонія» – модельованого об'єкта «в статистиці» проявляє себе у вигляді m -чисел Фібоначчі та Люка, які виявляються в тих чи інших «статичних» параметрах і характеристиках досліджуваного об'єкта.

Система має «консервативну» частину – структуру і «динамічну» частину – стан. Структура менш схильна до змін і ґрунтується на категоріях простору. Стан, навпаки, максимально схилено до змін і ґрунтується на категоріях часу. Ключовими характеристиками складної системи є операціональна замкнутість, самоорганізація, самогармонізація, емерджентність і цілеспрямованість, а також – відкритість, нелінійність, цілісність дисипативність, емерджентність, здатність до самоорганізації та самогармонізації.

Властивість самоорганізації присутня будь-яким природнім системам. Виникає питання, що є механізмом, який обумовлює оптимальне та стійке до змін і струсів існування цих систем і чи можна спроектувати штучні системи за образом і подобою.

У якості моделі, що має трансдисциплінарний зміст слід розглядати математичну модель, засновану на законі золотого перетину [1] $((a+b):b=b:a=\Phi$. Число Фібія $\Phi=(1+\sqrt{5})/2\approx 1,618$) та його похідних :

1. Рекурентний ряд золотих перетинів або вузли Міри (атрактори), – в динамічному просторі одиничного інтервалу наявні дві міри: узагальнені золоті перетини, що є кількісно вираженими вузлами вузлової лінії міри, спроектований на одиничний інтервал: 0,5000 ...; 0,6180 ...; 0,6823 ...; 0,7245

2. Антивузли (дистрактори) – коріння протилежного змісту, тобто найбільш віддалені від них, отримані при напівцілих значеннях параметра $k = 3/2; 5/2; 7/2$, антивузли міри: 0,5698 ...; 0,6540 ...; 0,7053 . Значення вузлів та антивузлов можна розрахувати як рекурсію 2-го порядку, або гармонійне рівняння 2-го порядку – лінійне однорідне різносте (інакше – ще одне, або рекурентне) рівняння зі змінними коефіцієнтами виду $f_{n+2} = (h-d) f_{n+1} + 0,5hdf_n$ або $f_{n+2} = (h+d) f_{n+1} - 0,5hdf_n$ (де h – гармонійне середнє «а» і «b», d – різниця $d = b-a$). Рекурсія 2-го порядку з заданими початковими умовами f_0 і f_1 , і кожній такій послідовності відповідає нескінченний рекурентний ряд чисел, цілих або дробових, дійсних або комплексних. наприклад, рекурсії $f_{n+2} = f_{n+1} + f_n$ відповідає ряд Фібоначчі (1; 1; 2; 3; 5; 8; 13; ... для одиничних початкових $f_0=f_1=1$ або 0; 1; 1; 2; 3; 5; 8; 13; ... для умов $f_0=0; f_1=1$).

3. Відносна інформаційна ентропія по К. Шеннону – як інноваційний показник якості системи та її стану з точки зору оцінки можливої біфуркації: відхилення від пропорційного розвитку, передкризовий стан, кризовий стан – атракторами є антивузли. Пропорційний, сталий розвиток (стан) системи – атракторами є вузли Міри. Ентропія стає виразником кількості інформації, пов'язаній в розподілі компонентів системи. Нормована на одиницю, тобто будучи віднесена до свого максимального значення, вона в набирає вигляду:

$$\bar{H} = -\frac{1}{\log n} \sum_{i=1}^n p_i \log p_i$$

, де n – число компонентів системи.

Будучи мірою хаосу, структурної різноманітності, максимум якого досягається при $\bar{H} = 1$ – в стані рівноваги системи (тобто при рівності ваг рі її структурних компонентів), вона додаткова до міри організації, порядку, одноманітності R і задовольняє разом з нею закону збереження : $\bar{H} + R = 1$. [2;3;4,5].

Згідно теореми Пригожина, за межами рівноваги системи ентропія здатна досягати мінімуму виробництва (приросту), а її антипод R – максимуму: $\frac{d}{dt}(\frac{1}{\bar{H}} \frac{d\bar{H}}{dt}) = 0$ та відповідно $\frac{d}{dt}(\frac{1}{R} \frac{dR}{dt}) = 0$. Згідно умови кратності відносних мір, $\frac{1}{R} \frac{dR}{dt} = k \frac{1}{\bar{H}} \frac{d\bar{H}}{dt}$, т.ч. $R = \bar{H}^k$, що в сполученні із законом збереження дає генератор вузлів міри \bar{H} : $\bar{H}^k + \bar{H} - 1 = 0$. [6]. Атракторами і дистракторами нерівноважних станів системи є вузли та антівузли – показники станів, що присущі будь-якій з систем безвідносно до їх масштабу і конкретної реальної специфіці в процесі самоорганізації або еволюції [7, с. 87-89], причому перехід між такими станами є квантованим і фіксується вузлами міри \bar{H} .

4. Модель економічного ценозу, що відповідає моделі біологічного ценозу).

На підставі трансдисциплінарного підходу та вищенаведених математичних констант у практиці можна використовувати наступну модель проектування стійкої ієрархічної економічної системи [1]:

1. Оцінка статусу системи (наприклад – система економічної безпеки держави).
2. Оцінка тимчасового інтервалу між виникненням і задоволенням потреби (в конкретній системі).
3. Оцінка структурно-функціонального стану системи.
4. Оцінка рівня вертикальної інтегрованості бізнесу в розрізі галузей і секторів економіки і частки доданої вартості у ВВП;
5. Порівняння результатів оцінки з атракторами що представляють рекурентний ряд золотих перетинів: 0,500 ...; 0,618 ...; 0,682 ...; 0,725.
6. Контроль надійності і життєздатності системи (оцінка відхилень).
7. Ентропійне тестування системи (розрахунок відносної інформаційної ентропії по К. Шеннону)
8. Формулювання проекту реструктуризації (реінжинірингу) системи
9. Реалізація проекту і оцінка відповідності спроектованої системи на структурно-функціональна відповідність константі золотого перетину і її похідним [1].

З метою перевірки коректності моделі можна використовувати фрактально-кластерні константи [8].

Аналіз фаху роботи транснаціональних корпорацій (ТНК) свідчить, що вони менш ніж будь-які інші інтегровані ієрархічні структури потерпають від кризи, найскоріше нарощують темпи виробництва навіть в кризових умовах,

найбільш швидкими темпами нарощують інноваційний рівень виробництва та мають високий рівень фінансової стійкості. Так, у контексті ретельного аналізу дослідження мережі ТНК швейцарськими дослідниками С. Віталі, Дж. Глаттфелдером та С. Баттистоном «Мережа глобального корпоративного контролю» були отримані результати що підтверджують науковий результат та практичну спроможність щодо проектування стійких економічних систем. По результатах унікального за методологією та обсягом аналізу мережі ТНК Світу вченими отримано у якості характеристики мережі ТНК, як складної відкритої нелінійної системи «дивний аттрактор Лоренца», що аксіоматично підтверджує наявність процесів самоорганізації в цій економічній системі та масштабну математичну місткість золотих перетинів в структурі [9].

«Дивний аттрактор – аттрактор Лоренца є найбільш характерним для систем, що самоорганізуються. Такі аттрактори мають прогностичний горизонт або коридор с періодом прогнозу поведінки системи. Простір дивного аттрактора має фрактальну структуру і це також поширює можливості прогнозу. Дивні аттрактори описуються ірраціональними числами, або числами Фіббоначі, що є проявленням Золотого перетину [10].

Використання трансдисциплінарного підходу у науці та практиці вимагає змін освітнього процесу та впровадження навчальних курсів що сприятимуть розвитку трансдисциплінарного та системного мислення у студентів.

Так, в Одеському Національному Університеті ім. І.І. Мечникова та Одеському державному економічному університеті є фах викладання таких курсів як «Основи математики гармонії», «Системний синтез», «Гармонійне (Природоподібне) управління», «Еконофізика», що ґрунтуються на трансдисциплінарному підході.

Список використаних джерел: 1. Єгорова-Гудкова Т.І. Система економічної безпеки держави в умовах змін: трансдисциплінарність, самоорганізація, природоподібний підхід: монографія. Одеса: КП «Одеська міська типографія», 2021. 353 с. 2. Сороко Е'М. Золоті перетину, процеси самоорганізації і еволюції систем: Введення в загальну теорію гармонії систем. Вид 6-е. М.: Книжковий будинок «ЛІБРОКОМ», 2019. 264 с. 3. Прангішвілі І. В. Ентропійний і інші системні закономірності: питання управління складними системами. М.: Наука, 2003. 428 с. 4. Бондаренко В.М. Світоглядний підхід до вироблення пропозиції щодо розвитку нової економіки, заснованої на розвитку несировинного виробництва, сучасних технологій і реалізації людського потенціалу. В.М. Бондаренко Інтеграл. 2014. 375 с. 5. Сороко, Е.М. Процеси самоорганізації систем: чи суперечать одна одній принципи Пригожсина і Циглера. Великі перетворювачі природознавства: Марія Складовської-Кюрі: Матеріали XXIII Міжнародного читань. Мінськ, 2011., С.86-90. 6. Єгорова-Гудкова Т.І. Закон Міри та проектування стійких економічних систем . Sofija: Scientific proceedings of the, Scientific Technical Union

of Mechanical Engineering, 2016, Vol. 6/192, March 2016. С. 68-73. 7. Сороко Е. М., Єгорова-Гудкова Т. І., Цай Бей. Формування фінансової моделі економічного зростання: міра, вимірювання та математичні константи. Наукове видання. V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, Фінансова система країни: Тенденції та перспективи розвитку, Збірник наукових тез: Острог, 11-12 жовтня 2018 р. Видавництво національного університету «Острозька академія», 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: Tezy_fin_systema_2018_web.pdf. 8. Бурдаков, В.П. , Волов В.Т. . Фрактально-кластерна подібність організмів и «золотий перетин»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0232/009a/02321257.htm>. 9. ZOG існує! Дослідження: світовою економікою управляє одна "суперкорпорація" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pandoraopen.ru/2011-10-21/zog-sushhestvuet-issledovanie-mirovoj-ekonomikoj-upravlyaet-odna-superkorporaciya/> 10. Князева О.М., Курдюмов С.П. Підстави синергетики. Режими з загостренням, самоорганізація, темпоміри СПб. Алетейя, 2002. 414 с.

УДК 81'25'322'33:378.091.214(477.82)

І. П. Біскуб

ibiskub@vnu.edu.ua

*Волинський національний університет імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА. ПЕРЕКЛАД І КОМП'ЮТЕРНА ЛІНГВІСТИКА» У ВНУ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Започаткування міждисциплінарних освітніх програм передбачає переформатування існуючого освітньо-наукового простору. Це відбувається на багатьох рівнях, від уведення міждисциплінарних блоків інформації у структуру у структуру окремих навчальних курсів до появи нових міждисциплінарних освітньо-наукових програм.

Міністерством освіти і науки України розроблено та затверджено вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм вищої освіти. Відповідний наказ МОН від 1 лютого 2021 року № 128 «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» зареєстровано в Міністерстві юстиції України 6 квітня 2021 року за № 454/36076. Наказ включено до «Офіційного вісника України» від 16 квітня 2021 року за № 29 [2].

Відповідно до сформованих навчально-наукових традицій закладів вищої освіти, регіональних потреб у підготовці фахівців, в українських університетах вже частково сформувались передумови для упровадження

міждисциплінарних освітніх програм. На початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти можуть розроблятися міждисциплінарні – розширені – освітні програми. МОН України визначило наступні цілі запровадження таких програм:

- формування результатів навчання, спільних для групи спеціальностей, що належать до однієї або двох галузей знань;

- сприяння здійсненню здобувачем освіти усвідомленого подальшого вибору спеціальності для продовження навчання [2].

Спеціальність «Прикладна лінгвістика» у Волинському національному університеті імені Лесі Українки від початку свого існування мала ознаки міждисциплінарності, адже поєднує у собі гуманітарний та технічний вектори наукових знань. Освітня програма, запропонована у Волинському національному університеті імені Лесі Українки має назву «Прикладна лінгвістика. Переклад і комп'ютерна лінгвістика» і передбачає формування трьох загальних напрямів – фахівця з іноземної мови, перекладу та інформаційних технологій. Відповідно до цього у навчальному плані передбачені блоки дисциплін гуманітарного та технічного циклів [4].

У проєкті наказу МОН від 1 лютого 2021 року № 128 «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» зареєстровано в Міністерстві юстиції України 6 квітня 2021 року за № 454/36076 окреслено особливості інтеграції декількох галузей знань у межах однієї освітньої програми. Йдеться про те, що «міждисциплінарна освітня (наукова) програма передбачає опанування знання, що знаходиться на межі галузей знань, спеціальностей та/або належить до кількох спеціальностей, які і визначають її предметну область. Інформація про відповідні галузі, спеціальності зазначається в документі про здобуту вищу освіту, що видається після успішного завершення програми, як елемент опису освітньої кваліфікації. Зміст міждисциплінарної освітньої програми має відповідати предметній області, визначеній цими галузями, спеціальностями» [3].

Формуючи індивідуальну освітню траєкторію, студент самостійно обирає дисципліни відповідно до власних освітніх акцентів. Якщо студент надає перевагу гуманітарному напрямку, він не вивчатиме програмування і веб дизайн, проте обов'язковим є вивчення курсів сучасних інформаційних технологій, захисту інформації, штучного інтелекту та комп'ютерної лінгвістики. Якщо студент обирає ІТ напрям, він, поряд із загальними курсами з перекладознавства та теоретичного мовознавства, опануватиме

мови програмування (найчастіше Python) та технології обробки текстової й графічної інформації. Зазначимо, що центральне місце у навчальному плані займають курси розмовної англійської та німецької мови та відповідні кваліфікаційні іспити, які засвідчують фахове володіння двома іноземними мовами незалежно від переваг індивідуального вибору.

Особливою перевагою ОП «Прикладна лінгвістика. Переклад і комп'ютерна лінгвістика» є започаткована у 2019 форма навчання з елементами дуальної освіти, що теж відповідає сучасним вимогам МОН України. Відповідно до укладеного меморандуму між університетом та провідною регіональною ІТ компанією InternetDevels. Високій ступінь зацікавлення студентів-філологів перспективою навчання і роботи у сфері інформаційних технологій засвідчує переваги міждисциплінарного характеру сучасної прикладної лінгвістики. Компанія-партнер проводить конкурсний відбір студентів у форма тестування та усної співбесіди. Загалом, із 30-35 бажаючих відбирають на навчання десять студентів. Навчання з елементами дуальної освіти розпочинається у першому семестрі і триває 4 семестри, після чого студенти отримують сертифікати про проходження навчання. ІТ компанія розробила цикл міждисциплінарних курсів, серед яких логіка в ІТ, основи ІТ маркетингу, англійська ІТ термінологія, і курси розробників програмного забезпечення для тих, хто планує програмувати. Студенти навчаються у компанії протягом одного дня у тиждень. Результати навчання у компанії частково зараховуються як модулі окремих навчальних курсів, що вкладаються в університеті [4].

Як засвідчив досвід упровадження елементів міждисциплінарного навчання, особливою перевагою є залучення до викладання фахівців із різних галузей, які є експертами у своїй професійній діяльності. Так, на 1 курсі викладати курс «Основи ІТ маркетингу» дав згоду директор ІТ компанії InternetDevels Віктор Левандовський, який представив студентам-іноземним філологам особливості ведення бізнесу та функціонування сучасної сфери інформаційних технологій на прикладі владної успішної компанії. Фахівці Науково-дослідного експертного криміналістичного центру МВС України були залучені до проведення лекцій з почеркознавства та ідентифікації особи у межах курсу «Криміналістична лінгвістика», а також лекції з безпеки в Інтернеті у межах курсу «Захист інформації». Таким чином, студенти отримали знання стосовно застосування володіння іноземною мовою у реальних життєвих та професійних контекстах.

За результатами участі завідувача кафедри прикладної лінгвістики Ірини Біскуб у міжнародному освітньому проєкті «Інноваційний університет та лідерство» та запровадження міждисциплінарних методик до викладання курсів «Основи дискурс аналізу», «Політична лінгвістика», «Комп'ютерна лінгвістика» тощо, для студентів започаткувати перший міждисциплінарний науково-практичний семінар «Міждисциплінарний вектор іншомовної освіти», на якому були представлені результати міждисциплінарних студентських проєктів та досліджень. Участь у семінарі взяли понад 50 студентів освітньої програми «Прикладна лінгвістика. Переклад і комп'ютерна лінгвістика». Усі представлені доповіді мали міждисциплінарний характер і засвідчили високий рівень зацікавлення студентів міждисциплінарними методами та підходами.

У світлі нових викликів, які МОН України висуває до закладів вищої освіти, формування міждисциплінарних освітніх та наукових програм доречно розпочати із тих освітніх програм, які вже мають у своєму переліку навчальних дисциплін інтегративні курси із міждисциплінарним спрямуванням. У закладах вищої освіти в Україні вже функціонує значна кількість освітніх програм, які, за умови відповідного навчально-наукового удосконалення, цілком відповідатимуть критеріям, що їх висуває МОН України до акредитації міждисциплінарних освітніх програм. Прикладна лінгвістика цілком може стати саме такою освітньою програмою.

Список використаних джерел: 1. Біскуб І.П. Міждисциплінарний підхід до викладання критичного аналізу дискурсу: Збірник матеріалів Міжнародної конференції «Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики можливості та варіанти впровадження». 25-26 червня 2020 року ст. 20-22. 2. МОН розробило вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-vimogi-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-naukovih-program-vishoyi-osviti>. 3. Про затвердження вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм (zareestrovano v ministerstvi yusticii ukrayini 06 kvitnya 2021 roku za № 454/36076) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-naukovih-program-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-06-kvitnya-2021-roku-za-45436076>. 4. Сайт кафедри прикладної лінгвістики у ВНУ імені Лесі Українки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: all.vnu.edu.ua

УДК 378.147

Л.С. Гільтай

ВИКОРИСТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

***Актуальність.** Розвиток цифрових технологій призвів до глобальної затребуваності знань та опануванням технічних засобів у всіх сфери життя людини . Що вплинуло на розвиток міждисциплінарних зв'язків, адже освіта повинна забезпечувати сучасні запити суспільства. Саме тому важливо навчити майбутніх фахівців інтегрувати знання між предметами .*

***Мета роботи:** розглянути можливості і перспективи для спеціалістів з цифрових технологій у міждисциплінарних зв'язках з різних предметів.*

***Матеріали та методи:** Матеріалами для дослідження є іноземні та вітчизняні наукові статті та журнали у роботі використані аналітичні, описові та систематичні методи дослідження.*

***Результати дослідження:** Інформаційна епоха призвела до масової автоматизації праці. В результаті на ринку праці стають затребувані нові професії, на які потрібні кваліфіковані спеціалісти із новими знаннями, навичками та вміннями. Що зумовило інтеграцію цифрових технологій з багатьма галузями. Цифрові технології дозволяють орієнтувати освітній процес не просто на виконання вимог професійного та освітнього стандарту, а на формування професійної культури майбутнього фахівця, прагнення до постійного самостійного самовдосконалення за допомогою інформаційних сервісів і технологій. Тому особливого значення в системі освіти набуває питання, як забезпечити навчальний процес відповідними навчально-методичними засобами та навчальними програмами, щоб школа, університет, викладач і система підвищення кваліфікації викладачів відповідали сучасним глобальним і національним викликам й надавала сучасну підтримку у сфері цифрових технологій, розвивала та формувала сучасні цифрові компетенції [1].*

Реалізація основних напрямків модернізації освіти вимагає переосмислення та визначення, які засоби навчання найбільш ефективні для розвитку якості особистості.

Саме інноваційні процеси, що йдуть сьогодні в системі педагогічної освіти найгостріше порушують питання пошуків резервів удосконалення підготовки високоосвіченої інтелектуально розвиненої особистості

працівника. Сьогодні найочевидніший той факт, що нову якість професійної освіти неможливо отримати, вирішуючи педагогічні проблеми застарілими методами. Випускники вищого навчального закладу повинні одержати не тільки ґрунтовну професійно-методичну підготовку з обраного фаху. У кожного молодого спеціаліста має бути сформована активна життєва позиція, здатність до об'єктивного аналізу результатів своєї діяльності, потреба у постійному самовдосконаленні, вміння знаходити шляхи саморозвитку протягом всього життя. Такою нині є розстановка акцентів у формулюванні цілей освіти особистості. Цільовий компонент є головним у структурі методичної системи навчання, модель якої (за А.М. [Пишкало](#)) утворюють, поряд з цілями, такі складові, як зміст освіти, форми, методи і засоби навчання, що тісно пов'язані між собою. Поставлені по-новому цілі освіти здійснюють вплив і обумовлюють відповідні зміни решти з зазначених компонентів методичної системи навчання [2].

Випускник за короткий період навчання отримує великий об'єм знань та інформатизації з спецдисциплін. Для того щоб стати спеціалістом у своїй галузі їм паралельно потрібно об'єднати та сконцентрувати різноманітні знання, уміння та навички з лабораторного та практичного курсів. Все це має сприйматися студентом як єдиний комплекс знань.

Тому, для реалізації триєдиної мети майбутньому фахівцеві доцільно реалізувати структурні зв'язки між дисциплінами під час навчального процесу.

Врахування даних зв'язків дозволяє забезпечити міцність і дієвість знань, умінь та навичок студентів; зосередити їх увагу на вивченні основного, істотного; виявити і усунути прогалини у знаннях; озброїти їх способами систематизації і узагальнення знань, умінь та навичок.

Здобувач повинен співвідносити знання, одержані в аудиторії (чи дистанційно) з різних спецдисциплін, і встановлювати зв'язок між ними. В інформаційний період постійно оновлюються технічні і наукові дані, викладачам спецдисциплін необхідно враховувати міжпредметні зв'язки при викладенні нового матеріалу, що припускає використання інтерактивних педагогічних технологій, зокрема, проблемне, проблемно-пошукове викладання матеріалу із застосуванням сучасних засобів навчання (електронна дошка, робочий стіл, електронні підручники).

У процесі навчання використовується принцип зв'язку теорії з практикою, навчання з життям, який спирається на найважливіші методологічні положення про єдність теорії і практики.

Міжпредметні зв'язки вимагають системного застосування загальноосвітніх, загально педагогічних та спеціалізованих дисциплін. В навчальному процесі комплекс системного застосування розширює кругозір, глибину мислення, сприяє швидкому сприйняттю матеріалу, що вивчається, і допомагає розвивати навички використання потенційних знань в прикладних дисциплінах.

Систематичність засвоєння матеріалу, формування умінь і навиків студентів в значній мірі забезпечується здійсненням міжпредметних зв'язків, що є важливою умовою глибини і дієвості формованих знань. Особливого значення набувають міжпредметні зв'язки в системі середньої спеціальної, професійної і базової вищої технічної освіти де навчальний і пізнавальний процеси повинні будуватися в органічному зв'язку із загальноосвітніми, загально педагогічними і спеціальними дисциплінами [3].

Викладаючи студентам теми у взаємозв'язаних дисциплінах необхідний раціональний відбір навчального матеріалу з опорою на одні і ті ж основоположні закони і теорії. Процес презентації знань в різноаспектних зв'язках є складним, тому викладач може використовувати свої професійні, теоретичні і інші знання, практику, досвід, різноманітні дидактичні засоби для досягнення мети уроку.

Методична література, дидактика навчання, а також власний багаторічний досвід і практика послужили підставою для виділення, наступних основних типів предметних зв'язків:

- 1-за змістом матеріалу, що вивчається;
- 2-за умінь, які треба сформулювати;
- 3-за методами і засобами навчання;

За змістом і умінь, які треба сформулювати, можна виділити 5 типів, а за методами і засобами навчання – 2 види зв'язку. Така кількість типів і видів говорить про різноманіття способів і форм міжпредметних зв'язків в процесі навчання [4].

Висновки: На основі викладеного необхідно зазначити, що оволодіння узагальненими прийомами пізнавальної діяльності підвищує рівень можливостей студентів, якість засвоєнь знань, скорочує час, необхідний для навчання.

Навчальний матеріал повинен бути науковим, нескладним для розуміння, органічно сполученим із темою, що вивчається.

Таким чином, інтеграція сприяє поліпшенню та розвитку творчих потенціалів педагогічних колективів і окремих викладачів з метою

ефективнішого впливу на студентів. Інтеграція, як явище з'явилася, насамперед, у великій науці, у фундаментальних і прикладних її галузях. Наразі використовуються різні способи інтеграції, насамперед, об'єднання декількох навчальних дисциплін в єдиний предмет.

Список використаних джерел: 1. Гевко І. В. Формування і розвиток професіоналізму вчителя технологій: теорія і методика: монографія/ І.В.Гевко// – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. – 392 с. 2. [Атанов Г.О.](#) Діяльнісний підхід у навчання. – Донецьк. «ЕАІ- пресс».2011. – 160 с. 3. Морозов А.В., Морозова О.В. Реалізація міжпредметних зв'язків між фундаментальними і спеціальними дисциплінами як один із способів підвищення якості набуття фахових знань./ Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ [НМетАУ](#), 2004. 140 с. 4. Покутня Н.О. Сучасні технології навчання : Навч.- метод збірник «Організація навчально – виховного процесу ». – К. – №7. – 2006

УДК 330.101

О.В. Горняк

olga.gornyak.et@gmail.com

д.е.н., професор,

Одеський національний університет
імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна

ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД НООЕКОНОМІКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ЇХ У ОСВІТЯНСЬКИЙ ПРОСТІР

Сучасний етап розвитку економіки і сама економіка в економічних дослідженнях визначається різними назвами, починаючи з постіндустріальної, інформаційної, неоекономічної і закінчуючи нооекономічною. Ці назви більшою чи меншою мірою відображають сучасний етап розвитку цивілізації взагалі та економіки, зокрема. Слід погодитися з А. Гальчинським, який вважає, що «це по суті ідентичні поняття», але «коли специфіка суспільного явища окреслюється за допомогою префіксів «пост-», «нео-» та інших, то акцент робиться на запереченнях і залишається не ідентифікованою системна визначеність нової якості, що утворюється» [1, с.8]

Ця «системна визначеність нової якості» потребує нових методологічних підходів, відмову від лінійної логіки та мислення від досягнутого рівня, оскільки сучасний етап розвитку цивілізації потребує, як вважає О. Неклесса, «нелінійного образу», який відображає відомі і невідомі, пізнані і непізнані структури [2]. Такий підхід характерний і для засновників теорії постіндустріального суспільства. Так, Тоффлер писав: «Ера третьої хвилі історичних змін являє собою не пряме продовження індустріального

суспільства, а радикальну зміну напрямку руху, відторгнення минулого. Відбувається повна трансформація такою ж мірою революційного характеру, як утвердження індустріальної цивілізації 300 років тому» [3, с.556]. І. Валлерстайн також поділяє цю думку: «... сучасна світосистема як система історична вступила у студію завершальної кризи і навряд чи існуватиме через п'ятдесят років...» [4, с.5]. Саме тому слід наповнити новим конструктивним змістом поняття нової епохи. У сфері економічній такий крок уже зроблений у дослідженні А. Гальчинського, у якому автор обґрунтовує поняття нооекономіки та науки, яка її досліджує, політичної нооекономіки. Ідеї нооекономіки дослідник пов'язує з теорією ноогенезу, основні принципи якої були розроблені на початку ХХ століття В.І. Вернадським та Т. По де Шарденем.

В.І. Вернадський вважав, що ноосфера відображає циклічну еволюцію Планети, починаючи зі стадії, обумовленої біологічними законами, до стадії, свідомо сформованої людиною, людським розумом, який стає головною системоутворювальною силою. Дослідник називав це «новою геологічною ерою», «свідомою еволюцією Планети», «спрямованим розвитком» [5, с.59-61, 12]. Таким чином, ноосфера у В. Вернадського це – оприлюднена природа, де реальність конструюється людиною, і зміни біосфери залежать від людського розуму. Такі ж ідеї розвивав Тейяр де Шарден, який вважав, що в процесі ноогенезу людина виконує, з одного боку, функцію «мислячого центру перспективи», «центру конструювання Універсуму», а з іншого, – «вісі і вершини еволюції» [6, с. 37, 40]

Нооекономіка в контексті ноогенезу розкриває нове місце людини в економіці, яка є її об'єктом і суб'єктом, а також метою економічного розвитку, що трактується як розвиток людини, її творчого потенціалу та особистості. Самодостатність людини, свобода вибору набувають нових рис та характеристик, а сама людина перестає бути елементом економіки (робоча сила, споживач, отримувач доходів тощо), вона формує економіку. В результаті економіка товарів трансформується в економіку людини.

Економіка товарів, як свідчить практика господарювання, майже вичерпала свої можливості для розвитку, тому не має перспектив. Економічний простір дематеріалізується. О. Тоффлер зазначив це образно: «Ми просуваємось від «економіки черева» до «економіки душі» [3, с. 261]. Осмислення процесу становлення постматеріального світу і економіки є важливим завданням сучасної науки, що визначить її перспективи і обґрунтує її необхідність. Сучасна модель економічного розвитку базується на

матеріальних цінностях і мотивах. Її безперспективність засвідчується системними суперечностями, розв'язати які неможливо в межах існуючої системи цінностей і моделей розвитку. Йдеться не про заперечення економіки, а про наповнення її новим змістом, про розширення економічного простору за межі матеріального, про зростання ролі суб'єктивного фактора і гуманізацію економіки. В результаті формується новий тип реальності, де соціальні та економічні виміри взаємопереплітаються і становлять цілісність.

Осмислення нооекономіки з таких позицій надає можливість досліджувати нові процеси і явища сучасної реальної економіки, перш за все, онлайн- економіки, яка базується на мережі Інтернет. М. Кастельс називав цю економіку «кібернетична економіка з електронною нервовою системою» [7], Е. Девіс – початком «другого світу», що має змінити наш матеріальний світ [8, с. 271], а О. Тоффлер – «інтелектуальною економікою» [9, с.6]. Нооекономіка, характеризуючись зростанням складності соціально-економічних віносин, передбачає відповідний рівень розвитку людини, її свободи і самодостатності у прийнятті виважених рішень.

Перспективи нооекономіки, таким чином, пов'язані з перспективами цивілізаційної динаміки ХХ століття, яка передбачає гармонійне поєднання людини і природи, реалізацію їх цінностей у системній взаємозалежності. Це потребує, крім іншого, формування нової системи економічних знань, яка б надала можливість відповідним чином відобразити міжсистемні трансформації, нові поняття і категорії, що відображають ступінь складності сучасного етапу розвитку суспільства загалом і економіки зокрема. Економіка, як відомо, це створення майбутнього, оскільки вона передбачає перетворення того, що є (ресурсів), у те, чого немає (продукти і послуги). Тому зорієнтованість економічної науки на перспективу – це запорука її існування, що в свою чергу, передбачає постійне оновлення і пошук, дослідження процесів, що тільки-но зароджуються і ще не усвідомлені людьми. Прирощення цих нових знань необхідно включати в освітній процес з тим, щоб вони осмислювалися фахівцями, які будуть працювати в різних сферах економіки, в нових умовах і зможуть сприймати нові реалії та виклики і відповідним чином реагувати на них.

Список використаних джерел: 1. Гальчинський А. Політична нооекономіка: начала оновленої парадигми економічних знань. К.Либідь. 2013. 2. Неклесса А. Трансфинитная экономика. Экономические стратегии. 2010. №3. 3. Тоффлер Э. Третья волна. М.2004. 4. Валлерстайн И. Конец знакомого мира. Социология XXI века. М. 2003. 5. Вернадский В. Биосфера и ноосфера. М. 2004. 6. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М. 2002. 7. Кастельс М. Информационная эпоха. Экономика, общество и культура. М.

ГУВШЗ. 2000. 8. Дэвис Э. Техногнозис: миф, магия и мистицизм в информационную эпоху. Екатеринбург. 2008. 9. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство. М. 2007.

УДК 378.091.2-057.21:[378.4:37]

О. І. Гуренко

hurenkoolga75@gmail.com

*доктор педагогічних наук, професор
Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ, Україна*

ЗАСТОСУВАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр. зазначено, що сьогодні перед ЗВО постає завдання поєднання розвитку таких здатностей у студентів, як опрацювати інформацію, швидко опанувати нові технології, здатність до критичного мислення та креативного підходу до завдань, міжгалузевої комунікації, вміння працювати в умовах невизначеності, мультикультурність і володіння декількома мовами, екологічність мислення, мультифункціональність, та одночасного надання їм спеціалізованих знань і навичок у рамках обраної професії. У майбутньому це сприятиме безперервній освіті наступних поколінь. З точки зору змісту освітніх програм світовим трендом майбутнього буде їх міждисциплінарність, що надає фахівцям можливість всебічно, цілісно та більш глибоко дослідити об'єкт, розвиває навички критичного мислення [1].

У Бердянському державному педагогічному університеті міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх фахівців застосовується у контексті реалізації міждисциплінарних за змістом освітніх програм на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти, короткострокових курсів (1 кредит ЄКТС/ 30 годин) підвищення кваліфікації педагогічних працівників та програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «Ars Docendi» (6 кредитів ЄКТС/ 180 годин).

Процедура укладання й реалізації міждисциплінарних освітніх програм унормована Законом України про вищу освіту, наказом МОН № 128 Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм, наказом МОН № 506 Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та

поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів.

Відповідно до статті 9-1 «Освітні програми» Закону України про вищу освіту міждисциплінарні освітньо-наукові програми можуть створюватися на другому (магістерському) рівні вищої освіти, якщо це не суперечить відповідним стандартам вищої освіти [2]. Згідно з наказом №128 Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти можуть розроблятися міждисциплінарні – розширені – освітні програми, на другому (магістерському) та третьому (освітньо-науковому) рівнях вищої освіти можуть розроблятися міждисциплінарні освітньо-наукові програми за двома або трьома спеціальностями, що належать до однієї або різних галузей знань [3].

Відтак розробка й реалізація міждисциплінарних освітніх програм на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти не передбачена українським законодавством в сфері освіти. Тому, керуючись наказом МОН № 506 Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) [4], у Бердянському державному педагогічному університеті розроблені й реалізуються міждисциплінарні за змістом освітні програми. Наприклад, «Дошкільна освіта та практична психологія», «Дошкільна освіта та логопедія», «Початкова освіта. Практична психологія», «Початкова освіта. Інформатика», «Середня освіта (Історія та правознавство)», «Біологія та здоров'я людини. Фізична реабілітація», «Середня освіта (фізика та інформатика)», «Середня освіта (Музичне мистецтво та англійська мова)», «Середня освіта (Хореографія). Фітнес», «Логопедія. Спеціальна психологія», «Економіка бізнесу», «Соціальна робота та практична психологія», «Соціальна робота та соціальна педагогіка».

При укладанні міждисциплінарних за змістом освітніх програм застосовано підхід паритетного розподілу освітніх компонент задля забезпечення оптимального й ефективного набуття/ удосконалення компетентностей та здобуття програмних результатів навчання здобувачами вищої освіти.

Як зазначалося раніше, в Бердянському державному педагогічному університеті міждисциплінарний підхід застосовано до розробки короткострокових курсів (1 кредит ЄКТС / 30 годин) підвищення кваліфікації

педагогічних працівників та програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «Ars Docendi» (6 кредитів ЄКТС / 180 годин) на підставі постанови Кабінету Міністрів України № 800 Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників [5].

Особливою популярністю серед освітян користуються такі короткострокові курси, як «Емоційне благополуччя – запорука успіху педагога», «Лідерські компетентності в освітньому просторі», «Методичні студії вчителів-логопедів», «Організація дистанційного навчання засобами ІКТ», «Психологічні і педагогічні проблеми інклюзивної освіти», «Соціальні та професійні коди провідництва в освіті», «Сучасні форми управлінської мислєдїяльності в системі шкільництва», «Управління стратегічними змінами в менеджменті освіти» та інші.

Однак справжньою родзинкою в університеті є Центр викладацької майстерності «ArsDocendi» та програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «ARSDOCENDI», що реалізується на його базі [6].

Загальний обсяг програми «ARSDOCENDI» становить 180 годин/ 6 кредитів ЄКТС і складається з шести модулів, обсяг кожного становить 30 годин / 1 кредит ЄКТС, при цьому 20 годин відводиться на безпосередню взаємодію з учасниками, а 10 годин – на самостійну роботу. У межах програми визначено такі модулі, як: «Дизайн навчального курсу та занять», «Освітнє середовище закладу вищої освіти», «Інноваційні методики викладання та навчання у вищій школі», «Діджиталізація викладання та навчання у вищій школі», «Педагогічна майстерність викладача вищої школи», «Лідерство в освіті». Попри взаємозв'язок між модулями, кожен із них становить окремий цілісний та логічно завершений напрям викладацької діяльності, що дозволяє науково-педагогічним працівникам вибудовувати індивідуальну траєкторію підвищення професійної кваліфікації, обираючи між опануванням всією програмою, або одним/декількома модулями. Останнє розглядається як форма короткотривалих курсів підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Отже, йдучи за провідними ЗВО світу та України й урахуваючи в освітньому процесі основні тенденції ЄПВО, Бердянський державний педагогічний університет застосовує міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх фахівців у контексті реалізації міждисциплінарних за змістом освітніх програм, якість та ефективність яких засвідчили позитивні

результати акредитації, та короткострокових курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Список використаних джерел: 1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр. [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 01.09.2021). 2. Закон України Про вищу освіту [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 01.09.2021). 3. Наказ МОН України № 128 від 01.02.2021 Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE36076.html (дата звернення: 01.09.2021). 4. Наказ МОН України № 506 від 12.05.2016 (зі змінами) Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/mon-ukrajini/nakaz-vid-12052016-506-pro-zatverdjenya324651.html> (дата звернення: 01.09.2021). 5. Постанова КМУ № 800 від 21.08.2019 Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.09.2021). 6. Програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «ARSDOCENDI» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/10/ars_docendi.pdf (дата звернення: 01.09.2021).

УДК 378.4:553.04:502:622

I. Klimkina, O. Kovrov, H. Heilmeier

irina_klimkina@ukr.net

kovralex1@gmail.com

hermann.heilmeyer@ioez.tu-freiberg.de

Dr. I. Klimkina¹, Prof. Dr. O. Kovrov¹, Prof. Dr. H. Heilmeier²

¹Dnipro University of Technology (DUT), Dnipro, Ukraine

²TU Bergakademie Freiberg (TU BAF), Freiberg, Germany

FROM INTERDISCIPLINARY MASTER PROGRAM TO THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL AND RESEARCH PHD PROJECT

Present trends in Ukrainian system of higher education are reflected in approved by Ministry of Education the requirements for interdisciplinary educational and scientific programs (order N 454/36076 from April 06, 2021). Development of such programs in Ukraine will provide new professional and academic rights for future professionals and increase the competitiveness of the national higher education system as a whole.

The importance of implementation the interdisciplinary educational and scientific program on sustainable mining has been considered at Dnipro University

of Technology (DUT) for several years. Indeed, training specialists in the field of modern and innovative geotechnologies in the extraction and processing of mineral raw materials, use of mineral and energy resources, planning of sustainable development of territories taking into account ecological and socio-economic components, is highly demanding for mining and other industrial regions of Ukraine.

The Program planned to be designed for training Master students in the use of natural resources and secondary raw materials, geotechnologies and modern practices of environmental protection, development planning in accordance with the criteria of sustainable development. The language of the training has to be English.

The Program may develop the mechanism to ensure bilateral and multilateral international exchange of students, including Master and PhD students, research and teaching staff, and promote academic mobility in similar curricula in European countries.

The main results of the Program planning became an implementation of two educational and scientific projects supported by DAAD, namely «Biotechnology in Mining – Integration of New Technologies into Educational Practice» (2015 – 2018) and «EcoMining: development of integrated PhD program for sustainable mining & environmental activities» (2018 – 2022).

Both projects dedicated to the implementation of interdisciplinary approaches in the education of specialists for sustainable mining as an essential component of contemporary re-orientation and re-definition of traditional curricula in mining.

The PhD program «EcoMining» has been designing, implementing, executing and evaluating in close cooperation between DUT and TU Bergakademie Freiberg (TU BAF). TU BAF already has comprehensive and profound knowledge and expertise in the field of sustainable mining and environmental activities.

The PhD program is focused on graduate students from various fields in the disciplines of mining (surface and underground), mineral processing, geology (engineering geology, hydrogeology etc.), ecology, environmental sciences, technologies and engineering, biotechnology, agronomy, resource management and related subjects, both from the Ukraine and Germany.

Transfer of knowledge from TU BAF to DUT via common courses, workshops, lab research internships and a Summer School is an essential strategy to qualify both teaching staff and PhD students from DUT, training experts both with a technological engineering and environmental and resource management background and thus to bridge the gap between individual disciplines in the fields

of mining, mineral processing, environment and related sectors. Courses are offered in the fields «Environmental Technologies in Mining», «Innovative Technologies in Mining and Technical Reclamation», «Biotechnology in Mining», «Advanced Topics from Biomining» and «Responsible Mining Approach». These will complement expertise and capacities at DUT for integrating concepts and topics in these interdisciplinary fields into curricula of several PhD programs. Apart from DUT, associated universities and companies from the mining industry are involved in developing and executing the PhD program. Young scientists from all participating universities have the chance to benefit from the program. A PhD committee with members from both DUT and TU BAF is established in order to design concepts for long-term cooperation in research on sustainable mining, e.g. via exchange of PhD students and double supervised PhD theses beyond the duration of the project.

The courses developed are integrated into DUT curricula of PhD Programs at the Department of Ecology and Technologies of Environmental Protection, and at the Department of Open Cast Mining and Department of Mineral Processing.

Transfer of knowledge in basic and applied technologies for sustainable mining and related environmental activities, and technologies e.g. for mine water treatment, phytoremediation and phytomining applicable in the Ukraine are a central issue both in lectures/practical trainings and in PhD theses which are supervised in common by all partner Universities. A common program for PhD theses based on an agreement on long-term cooperation in education and science between DUT and TU BAF is one of the instruments of sustainable cooperation between both universities after termination of the project. Both partners have been cooperating on a high level in the fields of teaching and research. As an example, an agreement on a double PhD program was signed in 2006 and realized in a number of common supervised PhD theses. Further corner stone of this cooperation are the joint Master Program «Advanced Resource Development» and the international Master Program «Sustainable Mining and Remediation Management» provided by TU BAF in cooperation with DUT.

An advisory board from companies and administration are assisting the PhD committee in assessing the program's achievements, adjusting the program aims to recent needs from industry and legal developments, integration of issues from industry and authorities on practical issues into PhD topics and support graduate students during their PhD thesis with relevant information and access to sites, facilities etc.

An EcoMining-Centre at the DUT is planned to be created in order to provide a scientific, research and educational platform for master students and young researchers on the basis of association of highly skilled professionals as training experts from partner universities and industry specializing in the area of environmentally friendly and sustainable mining.

Taking into account the existing professional contacts in the field of phytoremediation of disturbed lands, as well as joint interests in the new project, the educational and scientific work of representatives of interested Departments and Universities from Ukraine will be incorporated within the EcoMining-Centre. The Centre will be established at DUT and its main tasks will be the following: 1) joint efforts towards establishment and promotion of new PhD program both for Ukrainian and foreign students; 2) carrying out research with the support of industrial partners from Ukraine and Germany; 3) popularization of activities in the field of the implementation of environmental and biotechnologies in association with governmental and non-governmental organizations at the national level.

Thus, development this interdisciplinary Program in the frame of DAAD project «EcoMining: development of integrated PhD program for sustainable mining & environmental activities» (2018 – 2022) for DUT and associated partner universities will allow to train experts both with a technological-engineering and environmental and resource management background and be more demanded and competitive in world job markets.

УДК 371.212.3

О. А. Жерновникова

oazhernovnykova@gmail.com

Харківський національний педагогічний університет імені

Г.С. Сковороди,

м. Харків, Україна

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ НА ЗАСАДАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ В ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Міждисциплінарні освітні проекти відіграють важливу роль у формуванні навичок здобувачів освіти XXI століття. Проте упровадження міждисциплінарного підходу в освітньому процесі ЗВО є викликом як для викладачів, так і для студентів.

Метою нашого дослідження є проведення аналізу щодо створення міждисциплінарної моделі підготовки вчителів математики в зарубіжній теорії та практиці.

Ознайомлення з напрацюваннями зарубіжних учених, таких як: R. Borromeo [2], E. Krause [2], J. Williams, W. Roth, D. Swanson, B. Doig, S. Groves [5] переконує в тому, що вміння систематично поєднувати, застосовувати та відображати знання з різних дисципліни – мета підготовки вчителя математики на засадах міждисциплінарності.

Утім, попри всі переваги організації освітнього процесу в цьому напрямі, міждисциплінарна робота також виявляє багато проблем: поєднання різних методів учасників, подолання труднощів у спілкуванні, виявлення спільних досліджень суб'єктів, міждисциплінарне співробітництво тощо. Слід зазначити, що підготовка вчителя математики на засадах міждисциплінарності надає студентам, на переконання зарубіжних учених, можливість порівняти власні дидактичні теорії дисципліни, яку вони опанували у процесі навчання, з дидактичними теоріями інших дисциплін [2; 3; 5].

Цікавим для нашого дослідження є проєкт Inter TeTra, де при його реалізації майбутні вчителі математики опановують основи математичної та фізичної освіти. В нагоді викладачам стають довідники та матеріали конференції. Слід зазначити, що щорічні конференції, які за цією тематикою проводяться в Швейцарії, надають змогу вченим з різних галузей знань проводити порівняльну характеристику та відстежувати змістову лінію міждисциплінарної складової підготовки вчителя математики.

Запропоновані ідеї швейцарських учених [2; 5] сприяли відкриттю в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди науково-методичної лабораторії інтердисциплінарності в освіті. В межах лабораторії розробляється та планується реалізувати відповідний курс при організації освітнього процесу майбутніх учителів математики та вчителів-практиків. Планується, що цей міждисциплінарний курс буде оцінюватися з метою перевірки ефективності міждисциплінарного викладання з предметів математики та фізики під час навчання вчителів-консерваторів у процесі їхньої перепідготовки.

Як позитивне, зазначимо, що у процесі аналізу напрацювань зарубіжних учених у напрямі підготовки та перепідготовки учителів математики, нами виокремлено й інноваційні підходи підготовки вчителів математики, оскільки одним із пріоритетних напрямів модернізації методичної підготовки майбутніх учителів математики в Україні є впровадження в освітній процес педагогічного закладу вищої освіти інноваційних навчальних технологій [1; 4].

Так, у межах лабораторії інтердисциплінарності в освіті проходять апробацію технологій дослідницького та творчого навчання майбутніх учителів математики. При вивченні міждисциплінарної дисципліни «Освітні програми підготовки вчителів математики в країнах ЄС» ведеться аналіз особливостей технології дослідницького навчання (Inquiry Based Learning) та можливості екосистеми Go-Lab для організації дослідницького навчання майбутніх учителів математики. Слід зазначити, що ще однією з інноваційних технологій навчання майбутніх вчителів математики, яка спрямована на розвиток у майбутніх учителів математики навичок критичного та творчого мислення, самостійності та формування професійних навичок є технологія творчого навчання – мейкерство.

Дана методика апробується і при вивченні дисципліни «Методика навчання математики», оскільки використання елементів мейкерства у методичній підготовці майбутнього вчителя математики сприяє формуванню вчителя-новатора, вчителя-практика, готового надалі впроваджувати елементи STEM-освіти в освітній процес з математики у НУШ, здатного до осучаснення освітнього середовища, в якому учням хочеться робити щось власними руками, навчатися із захопленням, на позитиві.

Отже, проведений аналіз наукової літератури зарубіжних учених з проблеми підготовки майбутніх учителів математики на засадах міждисциплінарності, надав можливість не лише виокремлення дієвих методик, але й розробку та упровадження в освітній процес студентів-математиків інноваційних технологій та методик.

*Список використаних джерел: 1. Жерновникова О.А. Міждисциплінарні освітні програми підготовки сучасного вчителя як психолого-педагогічна проблема. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті: матер. II Міжнар. наук.-метод. конф. (20-21 травня 2021, м. Харків). Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. С. 36–39. 2. Borromeo R. Teacher Education and Teacher Development. In *Interdisciplinary Mathematics Education. The State of the Art and Beyond*. Springer: Cham, Switzerland, 2019. 259–262. 3. Krause E. Nutzen von fächerverbindender Didaktik am Beispiel von subjektiven Lernvoraussetzungen im Mathematik- und Physikunterricht. *Beiträge zum Mathematikunterricht*. Münster: WTM-Verlag, 2015. Vol. 48. P. 492–495. 4. Ponomarova N., Gulich O., Zhernovnykova O., Olefirenko N., Masych N. Conditions of blended learning implementation in H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University: experience of Physics and Mathematics Faculty. *Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2021)*. Kryvyi Rih, Ukraine, May 12-14, 2021. P. 1–8. 5. Williams J., Roth W.M., Swanson D., Doig B., Groves S., Omuvwie M., Borromeo Ferri R., Mousoulides N. *Interdisciplinary Mathematics Education. A State of the Art*. Springer: Cham, Switzerland, 2016.*

УДК 004.77

С. Я. Касян, М. В. Литвин

ОРГАНІЗАЦІЯ ГІБРИДНОГО НАВЧАННЯ У ПЛОЩИНІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

В умовах розвитку сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та карантинних обмежень, пов'язаних із світовою пандемією зараз в академічній спільноті поширеним є застосування концепції гібридної освіти.

Відмітимо успішне функціонування навчальної платформи KNU Education Online у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (КНУТШ). У тимчасовому порядку проведення заліково-екзаменаційної сесії та підсумкової атестації з використанням технологій дистанційного навчання у КНУТШ зазначається про особливості застосування переліку засобів дистанційної комунікації (п. 1.4). Ці технології спрямовані на досягнення: «синхронної в часі взаємодії учасників освітнього процесу; авторизованого доступу до інформаційних ресурсів і комунікаційних засобів, надійної автентифікації здобувачів вищої освіти, окресленої тривалості виконання завдань здобувачем» [1, с. 1, 2].

У цьому документі слушно наголошено (п. 1.4) про застосування комплексу засобів асинхронної комунікації (електронна пошта, месенджери і т.п.) для консультування та інформаційного забезпечення навчального процесу. Усна відповідь здобувача вищої освіти має супроводжуватися відео-записом за згодою студента (п. 1.5), що забезпечує адекватне оцінювання [1, с. 2].

Змішаний формат навчання, пов'язаний із пандемією, привертає увагу фахівців до встановлення співвідношення під час використання між онлайн та офлайн дидактичними технологіями. Польський дослідник Анджей Кращнієвські (Andrzej Kraśniewski) слушно підкреслює, що закладам освіти варто системно організовувати гібридне навчання, а не аварійно переносити до кіберпростору традиційні форми навчання, що він описує як *Emergency Online Learning* («аварійна дистанційна освіта»). Розглядаючи застосування інформаційно-комунікаційних технологій доцільно розуміти, що вони є вторинними, прикладними по відношенню до сутності самого навчального процесу [2]. На думку багатьох дослідників, в умовах глобальної пандемії протягом березня-листопада 2020 р. більшість вишів України і Польщі застосовували технології *Екстреного дистанційного навчання / Emergency Remote Learning*. Це, здебільшого, є не дистанційне (у певному ступені не

гібридне), а *надзвичайне віддалене навчання*. Проблеми, що виникають при такому навчанні полягають у тому, що освітні компоненти початково не розроблялися у форматі онлайн, не відмічалось відповідної підготовки для онлайн-дидактики викладачів [4].

Під час оцінювання наявного надзвичайного віддаленого навчання, технологій гібридного навчання необхідним є набуття комплексу онлайн (цифрових) компетентностей зі сторони, як викладачів, так і здобувачів, компетенції у роботі з інформацією, дотримання етики спілкування у віртуальному просторі, що сприяє удосконаленню культури якості. Під час перевірки знань, екзаменів, колоквиумів, що реалізуються у дистанційній формі у межах гібридного навчання, необхідним є встановлення ідентичності особи, обмеження користування недозволеними матеріалами і допомогою третіх осіб. Сприяють індивідуалізації перевірки знань студентів застосування технологій вибіркової черговості питань з поєднанням короткого часу на відповіді і неможливості доповнення відповідей на попередні питання [2, с. 41-42].

Наталія Стукало (Nataliia Stukalo) досліджує виклики для університетів у 2020 р., пов'язані з глобальною пандемією, наголошуючи про швидкий перехід від взаємодії F2F до віддаленого і гібридного навчання. Зазначається, що у 2020-2021 н.р. є невпевненість і відсутність досвіду в таких сферах: е-управління університетом (University E-management), технології і процедури віддаленого / гібридного внутрішнього оцінювання якості (Remote / Hybrid Internal QA), методології дистанційного навчання (Methodology of Remote Teaching) [3].

Систематизацію світових моделей «гібридного» навчання, що успішно застосовуються в освітній практиці, наведено у таблиці 1 [5; 6].

Таблиця 1

Моделі «гібридного» навчання у світовій освітній практиці

№	Назва моделі	Подібні моделі	Характеристика моделі
1	Station Rotation Blended Learning	Lab Rotation Blended Learning	Модель, яка дозволяє студентам навчатися за фіксованим розкладом
2	Lab Rotation Blended Learning	Station Rotation Blended Learning	Модель комбінованого навчання “Lab Rotation”, подібна до “Rotation Station”
3	Remote Blended Learning	A mix of Self-Directed, Flex Blended	Студенти зосереджують увагу на виконанні курсових робіт в режимі он-лайн, при цьому зустрічаючись

		Learning, Flipped Classroom	з викладачем лише з перервами / за потребою
4	Flex Blended Learning	Remote blended learning	Модель, в якій навчання в Інтернеті є основою навчання студентів, навіть якщо воно часом спрямовує студентів на офлайн-діяльність. Студенти рухаються за індивідуальним, гнучким графіком
5	The 'Flipped Classroom' Blended Learning	Remote Blended Learning	Найбільш широко відома модель змішаного навчання. «Перевернутий клас» – це той, де студенти знайомляться з вмістом вдома і практикуються в його роботі в університеті за підтримки викладача
6	Individual Rotation Blended Learning	Mastery-Based Blended Learning	Модель характеризується персоналізацією навчання студентів, що визначається індивідуальними графіками, що мають можливість краще задовольнити потреби кожного студента
7	Project-Based Blended Learning	Self-Directed Blended Learning, Outside-In Blended Learning	Модель, в якій студент використовує як онлайн-навчання – у формі курсів, так і самостійний доступ – і очні вказівки та співпрацю для розробки та публікації навчальних завдань на основі проєктів

Джерело: підготовлено авторами на основі даних [5]

Відповідно до проведеного опитування Всесвітнього економічного форуму в 2025 році вища освіта стане гібридом особистого та онлайн-навчання [6]. Основними результатами опитування дорослих, яке проводилось у жовтні 2020 року під час другої хвилі захворювання COVID-19 у 29 країнах світу, стало те, що:

– майже три чверті (72%) респондентів заявили, що вища освіта в їхній країні проводитиметься в Інтернеті;

– у 2020 р. через пандемію постраждало близько 1,3 мільярда учнів, оскільки школи та університети були змушені закритись і прийняти різні моделі гібридного навчання;

– кожен четвертий дорослий (23%) вважає, що вища освіта буде відбуватися переважно в Інтернеті, тоді як приблизно половина (49%) вважає, що освіта буде розділена між особистими та онлайн;

– майже половина респондентів у Китаї (48%) та Японії (47%), які мали відносно низьку кількість випадків захворювання на COVID-19, вважають, що традиційне викладання буде переважати;

– третина дорослих в Індії (31%), де випадки хвороби були на другому місці у світі, і менше п'ятої частини дорослих у Бразилії (18%), що є третьою за показником випадків, погоджуються, що вища освіта буде *face-to-face* [6].

Отже, застосування комплексу моделей і процедур у межах концепції гібридного навчання дозволяє забезпечити високу якість освітнього процесу і підвищити інтерактивність і взаєморозуміння у відносинах суб'єктів навчання.

Список використаних джерел: 1. Тимчасовий порядок проведення заліково-екзаменаційної сесії та підсумкової атестації з використанням технологій дистанційного навчання у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Затверджено Наказом ректора КНУТШ від 21.05.2020 р. №328-32. [Електронний ресурс]. Режим доступу, дата звернення: 23.06.2021 р.: http://nmc.univ.kiev.ua/docs/Poryadok%20zal_ekz%20sesii%20dyst_t_echn.pdf 2. Kraśniewski Andrzej. O jakości kształcenia w czasach COVID-19: stare odpowiedzi na nowe pytania? *Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania?* Warszawa : Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Wydawnictwo SGGW. 2020. S. 39–50 (159 s.). ISBN 978-83-89871-43-5. 3. Stukalo Nataliia. *Extending the role of QA agencies in response to pandemic challenges. European University Association (EUA). Higher education systems and institutions have faced a number of challenges due to the Covid-19 [Digital source].* Access, 08.06.2021: https://www.youtube.com/watch?v=jSn4D9qDQOc&list=PLq0J1sJGsmQ54ot7Rm-y-CoSQnJSePwp5&index=8&fbclid=IwAR1csXYSeLGCWteJwMMwmg3VfEbjPmm9Tz1fxtVim_ZsgSC0HnuSaYBnrk 4. Касян С. Я., Юферова Д. О. Управління Інтернет-маркетинговими комунікаційними стратегіями високотехнологічних підприємств і стартап-проектів. *Економічний простір: Збірник наукових праць*, 30.11.2020 р. Дніпро: Придніпровська державна академія будівництва та архітектури, Видавничий дім «Гельветика». 2020. №161. С. 36–42 (154 с.). [Електронний ресурс]. Режим доступу, дата звернення, 20.06.2021 р.: <http://www.prostir.pdaba.dp.ua/index.php/journal/article/view/675/657>. Збірник включений до міжнародних наукометричних баз даних *Index Copernicus* та *Google Scholar*. ISSN 2224-6282. ISSNе 2224-6290. DOI: <https://doi.org/10.32782/2224-6282/161-6>. 5. *Twelve of the most common types of blended learning [Електронний ресурс].* 2020. Режим доступу, дата звернення, 22.06.2021: <https://www.teachthought.com/learning/12-types-of-blended-learning> 6. Whiting K. *Is this what higher education will look like in 5 years?* / K. Whiting. [Електронний ресурс]. 2020. Режим доступу, дата звернення, 22.06.2021: <https://www.weforum.org/agenda/2020/11/higher-education-online-change-cost->

covid-

19?utm_source=facebook&utm_medium=social_scheduler&utm_term=Education,+Gender+and+Work&utm_content=29/12/2020+07:30&fbclid=IwAR1Dfn-BUf5i_lFv8iejUju0CecBcZdwx-9Jo-ylcqaUHker6wZTP9bowQ

УДК 37.015:159.9:808.5

Т. Я. Конівіцька

tvitska@gmail.com

*кандидат педагогічних наук,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності,
м. Львів, Україна*

В. Ю. Горова

vitlife19@gmail.com

*кандидат історичних наук
Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології
ім. М. Т. Рильського НАН України,
м. Київ, Україна*

ІНТЕГРУВАННЯ РИТОРИЧНИХ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК У ПРОФІЛЬНУ ПІДГОТОВКУ ПСИХОЛОГІВ

Вивчення особливостей підготовки студентів-психологів у ЗВО показує, що для ефективного процесу формування професійної компетентності майбутніх психологів однією з умов є забезпечення інтегрування риторичних знань, умінь і навичок у профільну (професійно-орієнтовану) підготовку психологів у процесі навчання. Адже важливою складовою професійної підготовки майбутніх психологів є цілісність компонентів риторичної та професійної компетентностей. Зауважимо, що риторичну компетентність, яка, безперечно, належить до ключових, водночас доцільно розглядати як важливу складову професійної підготовленості психолога. Це дає підстави науковцям розглядати її інтеграційні аспекти і міждисциплінарний характер. Завдання інтегрування риторичних умінь і навичок у профільну (професійно орієнтовану) підготовку психологів визначаються не лише міждисциплінарним характером досліджуваної навчальної дисципліни, а також інтегрованим характером процесу формування та розвитку особистості в процесі онтогенезу, соціального розвитку, освіти і професійної підготовки.

Зауважимо, що на сучасному етапі дослідники вивчають та застосовують поняття інтердисциплінарність, мультидисциплінарність і трансдисциплінарність навчальних дисциплін, які відображають нові можливості та напрями налагодження міждисциплінарних зв'язків в

освітньому процесі. Міждисциплінарна взаємодія передбачає комунікацію, в якій кожна дисципліна є водночас автономною і відкритою [1]. Водночас головний акцент в пошуку та реалізації цих зв'язків переноситься зі знань і методів на розвиток комунікативності студентів [2]. Зокрема, варто звернути увагу на інтердисциплінарність, яку розуміють у вузькому й більш широкому значеннях: як зв'язок, що виходить за межі дисципліни, проте її мета залишається незмінною, тобто відбувається перенесення методів однієї дисципліни в іншу; об'єднання методів різних галузей, з їх модифікацією чи створенням нового методу для вивчення предмета, який виходить за межі однієї дисципліни [3].

Безперечно, що риторична компетентність має вдосконалюватися впродовж усього навчання: системно й цілісно на заняттях із розвитку комунікативних умінь і навичок, а також на заняттях із професійних дисциплін [4]. Це визначає вимогу врахування принципу наступності в риторичній підготовці майбутніх психологів як одного з вагомих принципів професійної освіти.

Риторика тісно пов'язана з різними дисциплінами, передусім з українською мовою (за професійним спрямуванням), іноземною мовою, культурою професійного мовлення, а також філософією, психологією, логікою, педагогікою, етикою та іншими дисциплінами відповідно до професійного напрямку підготовки студентів. Проте риторика, інтегруючи різні дисципліни, має своє дослідницьке поле, яке охоплює загальну теорію символу, теорію тексту, смислотвірну знакову діяльність. Риторика постає як комплексна наука міждисциплінарного характеру, теорія та практика якої опирається на досягнення різних галузей знань (насамперед філософії, педагогіки, психології, лінгвістики, етики) і водночас сприяє налагодженню міждисциплінарних зв'язків, а головним її об'єктом як наукового напрямку є дискурсивні практики [5]. Це особливо важливо враховувати у процесі підготовки майбутніх психологів.

Низка дослідників зазначають, що риторичну компетентність варто формувати у процесі вивчення мови чи мовознавчих дисциплін у ЗВО, зокрема української мови (за професійним спрямуванням), сучасної української мови, культури мови тощо. Однозначно, специфіка риторики як навчальної дисципліни визначається її інтегрованим характером стосовно соціально-гуманітарних дисциплін (у тому числі психологічного спрямування), що спираються на мовно-мисленнєву діяльність [5]. Крім цього, риторична наука має відчутний вплив на більшість дисциплін,

передбачених освітньою програмою підготовки фахівців спеціальності «Психологія». Риторика і професійно орієнтовані навчальні курси (зокрема психолінгвістики, нейролінгвістичного програмування та ін.) у навчанні майбутніх психологів перебувають у тісному зв'язку, оскільки предметом вивчення є мова, мовлення та мислення, інші аспекти впливу мови на розвиток і психіку людини.

Інтегрування риторичних знань, умінь і навичок у профільну підготовку психологів в освітньому процесі, на наш погляд, передбачає:

- налагодження міждисциплінарних зв'язків у професійно орієнтованій і риторичній підготовці;

- проектування та проведення бінарних занять;

- розроблення професійно орієнтованих завдань із риторики (врахування тем індивідуальних робіт відповідно до професійного спрямування);

- інтеграція риторики та психологічних дисциплін, які досліджують взаємозв'язок мови й психології (психолінгвістики, нейролінгвістичне програмування тощо);

- цілеспрямована допомога викладачів риторики у підготовці студентів до участі в науково-практичних заходах професійного спрямування (виступи на семінарах, конференціях, участь у професійних дискусіях, дебатах, захист курсових і дипломних робіт) тощо [6, с. 83].

Отже, у процесі формування риторичної компетентності майбутніх психологів у ЗВО риторику слід розглядати не лише як дисципліну, що сприяє налагодженню міждисциплінарних зв'язків та інтегруванню знань і вмінь фахівців у системі загальнонаукової підготовки фахівця, а як навчальний курс, який поєднує риторичну та професійну компетентності, сприяючи взаємному збагаченню та розвитку кожної з них. Тому формування риторичної компетентності майбутніх психологів під час навчання у ЗВО доцільно здійснювати і в процесі вивчення дисциплін професійного спрямування.

Список використаних джерел: 1. Третьюко В. В. Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. № 6. С. 94-102. 2. Дмитренко Н. В. *Міждисциплінарність у сучасній науці: методологічні аспекти*. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-11480.html>. 3. Олійник В. *Інтердисциплінарність у здійсненні неперервного фахового зростання педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти України*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7344/>. 4. Каниболоцька Л. В. *Педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих*

аграрних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2016. Вип. 239. С. 101–106. 5. Гайдукевич К. А. Предмет та класифікації риторики у науковій думці останньої чверті ХХ – початку ХХІ століття. Культура і сучасність. 2013. № 1. С. 59–65. 6. Конівіцька Т. Я. Педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх психологів. Інноваційна педагогіка. 2019. Вип. 16. Т. 1. С. 80–83.

УДК 378.147(430:477)

Н. В. Кузнєцова

kuznetsova1108@gmail.com

канд. педаг. наук, доцент

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна;*

В. О. Кузнєцов

va.cuznetsov@gmail.com

канд. істор. наук

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

ДЕЯКІ ПИТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ГАЛУЗІ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА

Впровадження міждисциплінарних освітніх програм є однією з тенденцій розвитку європейського освітнього простору. Розвиток таких програм в Україні відповідає студентоцентрованому принципу вищої освіти і потребам мінливого ринку праці. Міждисциплінарні програми сприяють розширенню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, посилюють мотивованість учасників освітнього процесу.

Різні аспекти міждисциплінарного підходу в освітньому процесі є предметом досліджень науковців. І. Шкура, Ю. Шулик аналізують зарубіжний досвід впровадження міждисциплінарних освітніх програм та можливості його застосування в Україні [7]. Н. Батечко та І. Титаренко розглядають можливості міждисциплінарного підходу до магістерської підготовки [1]. Шляхи реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі фахової підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти представлені Г. Васьківською [2].

Українська вища освіта має досвід розробки і реалізації міждисциплінарних освітніх програм. Однак розуміння їх сутності, нормативне регулювання впровадження таких програм змінювалось і має вже свою історію. Найбільш суттєві зміни відбулися після набуття чинності

Постанови Кабінету міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [6].

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка є однією з тих, що зазнали суттєвих змін у зв'язку із запровадженням цього нормативно-правового акту. Зміна не тільки переліку педагогічних спеціальностей, самого принципу їх формування стало чинником зміни структури вітчизняної вищої педагогічної освіти. Якщо раніше в освітній сфері досить розповсюдженими були міждисциплінарні програми, коли до основної спеціальності додавалась додаткова спеціалізація (серед найбільш популярних – практична психологія, іноземна мова, друга педагогічна спеціальність тощо), то відокремлення спеціальностей галузі 01 Освіта/Педагогіка від інших (Філології, Біології, Хімії тощо), формування нових вимог щодо акредитації освітніх програм, коли кожна спеціалізація передбачає окрему освітню програму, спонукало до суттєвих змін у змісті та організації освітнього процесу.

З часом зміни торкнулись і фахової передвищої освіти. Педагогічні коледжі стали закладами фахової передвищої освіти, які відносяться до початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти. Прийняття у 2018 р. Паризького комюніке актуалізувало значущість короткого циклу вищої освіти для європейського простору вищої освіти. «У багатьох наших системах кваліфікації короткого циклу на основі ЄКТС відіграють усе важливішу роль у підготовці студентів до працевлаштування та подальшого навчання, а також у покращенні соціального згуртування, сприяючи доступу до вищої освіти для багатьох тих, хто в іншому випадку не розглядав би можливість отримати вищу освіту» [6].

Фахова передвища освіта України потребує додаткового нормативного врегулювання діяльності закладів. Спостерігаємо певну відмінність від європейських країн, де такі заклади переважно віднесені до професійно-технічної освіти. Наразі в Україні чинним залишається Закон «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998). Діяльність закладів фахової передвищої освіти регулюється відповідним Законом «Про фахову передвищу освіту» (2019).

Віднесення частини колишніх закладів професійно-технічної освіти в Україні до системи вищої освіти створило певні складнощі щодо нормативного регулювання їх діяльності. Так, в Одеській області здійснюють освітню діяльність 38 фахових коледжів різного підпорядкування (Міністерству освіти і науки України, Департаменту освіти і науки Одеської

обласної ради, приватні). Серед них є окремі заклади, структурні підрозділи закладів вищої освіти, відокремлені структурні підрозділи закладів вищої освіти. Організація освітнього процесу у цих закладах як першого рівня вищої освіти (короткого циклу) передбачає певну перебудову, розробку відповідної внутрішньої нормативної бази. Унормування питання запровадження міждисциплінарних освітніх програм у фахових коледжах дозволить розширити можливість вибору здобувачами не тільки варіантів здобуття освіти на цьому рівні, але і більш умотивованого навчання на подальших рівнях у закладах вищої освіти.

Міждисциплінарні програми були найбільш проблемними при акредитації у 2019-2020 рр., про що свідчить значна кількість умовних (відкладених) акредитацій освітніх програм такого змісту. Про це неодноразово йшла мова на вебінарах і семінарах, організованих Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. Наприклад, ОП «Управління закладом освіти» отримували умовну (відкладену) акредитацію, тому що сутнісно – це приклад міждисциплінарної програми. Нормативне неврегулювання питання на той час, а саме відсутність затверджених вимог до таких програм, призводило до того, що одні ЗВО надавали перевагу стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 Менеджмент, а інші – проекту стандарту за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Законом України від 18 грудня 2019 року № 392-IX «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» була вперше передбачена можливість створення міждисциплінарних освітньо-наукових програм, якщо це не суперечить відповідним стандартам вищої освіти, на другому (магістерському) рівні вищої освіти [4].

Нещодавно Міністерством освіти і науки України розроблено та затверджено вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм вищої освіти. Відповідний наказ МОН від 1 лютого 2021 року № 128 «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» зареєстровано в Міністерстві юстиції України 6 квітня 2021 року за № 454/36076.

«Програма вважається міждисциплінарною, якщо обсяг освітніх компонентів в кредитах європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС), що може бути співвіднесений з відповідними спеціальностями (галузями), які визначають її предметну область, є приблизно однаковий. У випадку домінування одного з таких компонентів

програму слід віднести саме до відповідної спеціальності (галузі), а не вважати міждисциплінарною» [5].

Цим наказом встановлено вимоги не тільки для міждисциплінарних освітньо-наукових програм на другому (магістерському) рівні, але і для інших рівнів, зокрема, на початковому рівні (короткий цикл) вищої освіти та третьому (освітньо-науковому) рівні.

На початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти можуть розроблятися міждисциплінарні – розширені – освітні програми. Цілі запровадження таких програм: формування результатів навчання, спільних для групи спеціальностей, що належать до однієї або двох галузей знань; сприяння здійсненню здобувачем освіти усвідомленого подальшого вибору спеціальності для продовження навчання. На другому (магістерському) та третьому (освітньо-науковому) рівнях вищої освіти можуть розроблятися міждисциплінарні освітньо-наукові програми за двома або трьома спеціальностями, що належать до однієї або різних галузей знань. Мета – підготовка фахівців, які спроможні розв'язувати комплексні проблеми в умовах невизначеності та забезпечувати подальший розвиток наукового знання [5].

На цьому етапі розвитку міждисциплінарності у вищій освіті корисним є вивчення зарубіжного досвіду. Прикладом сучасних моделей міждисциплінарного навчання є запроваджені в польській вищій освіті, зокрема, Варшавському та Ягелонському університетах. Це модель MISH (міжгалузевого індивідуального гуманітарного і суспільного навчання), MISMaP (охоплює точні, природничі, суспільні та гуманітарні науки), модель Artes Liberales (визначає індивідуальну траєкторію навчання через гуманітарну, соціальну та природничу галузі) [7]. Вивчення зарубіжного досвіду запровадження міждисциплінарних освітніх (наукових) програм вищої освіти дозволить більш ефективно вирішити це нагальне питання в системі вищої освіти України.

Список використаних джерел: 1. Батечко Н., Титаренко І. Розвиток магістратури в Україні на засадах міждисциплінарності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки)*. 2016. Вип. 3-4. С. 17-22. 2. Васьківська Г.О. *Дидактичні аспекти реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі фахової підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4. С. 137-149. 3. *Паризьке комюніке*. Париж. 25 травня 2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/Новини/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf> (дата звернення: 28.06.2021). 4. *Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти: Закон України від 18 грудня 2019 р. № 392-IX*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text> (дата звернення: 28.06.2021). 5. *Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових)*

програм: Наказ МОН від 1 лютого 2021 р. № 128. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0454-21#Text> (дата звернення: 28.06.2021). 6. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п#Text> (дата звернення: 28.06.2021). 9. Шкура І., Шулик Ю. Зарубіжний досвід упровадження міждисциплінарних освітніх програм та можливості його застосування в Україні. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2020. С.114-127.

УДК 378.018.43:378.4

І. І. Кривошея

iiivahnuk@gmail.com

д. і. н., професор

*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини м. Умань. Україна*

О. С. Морозова

olga_chdu@ukr.net

д. і. н., професор б.в.з.

*Чорноморський національний університет ім. Петра Могили
м. Миколаїв. Україна*

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПРОЕКТУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ще на початку 2020 р. світова спільнота навіть не уявляла наскільки швидко актуалізується проблема організації як дистанційного навчання, так і звичайного спілкування. На минулий 2020 р. та 2021 р. припали не лише спроби адаптації ЗВО до умов пандемії, а й реалізація власних проектів учасниками V фази проекту «Інноваційний університет і лідерство» (жовтень 2019 р.).

Пандемія стала викликом світовій та українській системі освіти. Йшлося про швидке перевлаштування освітньої спільноти усіх рівнів до нових умов навчання. В університетах, як і в школах, попри всі складнощі, викладачі й вчителі зуміли з більшою чи меншою ефективністю налагодити освітній процес, послідовно опановуючи новітні технології.

Початкові успіхи викликали ейфорію окремих чиновників, які почали заявляти про доцільність та необхідність переведення частини навчального процесу в такий режим на постійній основі. Однак, дистанційне навчання, навіть при добре налагодженому технологічному супроводі, вихолощує одну із найважливіших складових навчального процесу – особистий контакт викладач-студент, змінює можливості та умови реалізації будь-яких проектів.

Різко послаблюється роль викладача у навчальному процесі, нівелюється його особистісний вплив. Викладач перетворюється на додаток до он-лайн систем навчання.

Аудиторна чи позааудиторна робота викладача, коли відбувається особистий інтелектуальний чи емоційний контакт, надто важлива складова навчального процесу, щоб нерозважливо ним знехтувати на користь віддаленого варіанту навчання. Викладач в аудиторії має можливість корекції форми та інтенсивності подачі матеріалу, активізації уваги студентів, фіксації зворотного зв'язку зі слухачем, розгортання бесіди чи аргументованої полеміки. Спілкування через монітор різко звужує ці можливості.

Трансформації освіти в Україні поступово долають спротив системи, включно зі спротивом викладачів та здобувачів вищої освіти. Особлива увага нині зосереджена на забезпеченні якості освіти, на впровадженні локальних систем управління якістю в українських університетах [1]. Однак реалії сьогодення змушують реалізовувати реформи в освіті, здійснюючи намічені зміни невеликими кроками практичних дій. До таких кроків належить активізація викладачів вищої школи в умовах реалізації нових освітніх трендів. Вже досить тривалий час в Україні реалізовується напрям посилення студентоцентрованості навчання, в якому важливе місце відводиться можливості здобувача самостійно обирати освітню траєкторію [10]. Для цього послідовно запроваджуються і щороку удосконалюються частини освітніх програм, які означені як блок дисциплін для вільного вибору студента. Хоча реальна можливість студента обирати предмети часто обмежена шерегом об'єктивних та суб'єктивних обставин.

Важливим є зворотній бік цієї проблеми – готовність викладача до вільного вибору студентом предметів навчання. В умовах посилення цієї тенденції перед викладачем постає чимало викликів. Насамперед, це зростання самоосвіти, пошуки нових напрямів, що дозволили б розвинути власну особистість та професійну досконалість. Важливе обрання нових методів навчання, розширення свого інструментарію впливу на перебіг освітнього процесу. Інколи викладачу вищої школи доводиться розпочати зі змін у власному світогляді, зміни звичних практик, передусім, у ставленні до навчального процесу і відносин із здобувачем вищої освіти. Необхідно пропонувати курси, які є сучасними і цікавими для студента. Зуміти мотивувати здобувача освіти вже на етапі вибору. Саме для цього слугує силабус, вельми популярна нині методологічна форма в українських вузах. Силабус не повинен бути формалізованим, адже його призначення –

привабити студента. І тут особистість викладача відіграє значну роль. У хід мають йти не лише знання, а й артистизм та комунікабельність. Необхідно пропонувати активні методи і форми навчання, які допоможуть якісніше засвоїти предмет. Силабус має бути абсолютно індивідуальним і творчим рішенням, яке спочатку привабить студента, а потім доступно і коротко пояснить – що, для чого і в який спосіб здобувач буде вивчати. Оце останнє – в який спосіб – разом із особистістю викладача, і є родзинкою як силабусу, так і пропонованого курсу.

Міждисциплінарний проект в УДПУ імені Павла Тичини реалізовувався впродовж весняного семестру 2019–2020 н. р. та весняного семестру 2020–2021 н. р. Його метою було запровадити інструменти й практики, непритаманні звичному навчальному процесу, у викладання магістерського курсу «Культурно-історичний розвиток світових цивілізацій». В основі курсу від початку лежать міждисциплінарні підходи, що визначається самим предметом дослідження. Розуміння світових культурних та історичних процесів можливе лише на основі використання філософських, політичних, релігійних, соціологічних, антропологічних, мистецтвознавчих й інших методів та інструментів. Однак сприйняття інших культур важливо пропускати через практичні виміри. Для цього було апробовано у межах курсу практичні заняття з йоги, що в незвичний спосіб познайомило студентів з індійською цивілізацією. Реалізація проекту дещо ускладнилася в умовах дистанційного навчання. Утім, навіть он-лайн варіант такого практичного заняття був схвально сприйнятий студентами. Інше практичне заняття – чайна церемонія в Китаї і Японії, покликана наблизити до студентів дві самобутні культури, викликала не менше зацікавлення здобувачів освіти. Результати реалізації цієї частини міждисциплінарного проекту дозволяють сподіватися і на втілення в майбутньому інших складових проекту.

Міждисциплінарний проект в ЧНУ ім. Петра Могили реалізовувався протягом 2019–2020 та 2020–2021 навчальних років у межах діяльності Українсько-Польського науково-дослідного інституту. Мета проекту – спільно з польськими науковцями, представниками різних галузей знань, дослідити актуальні питання українсько-польської історії, долучаючи до роботи студентів та аспірантів. Задля цього з українського та польського боку було сформовано дві ініціативні групи, які досліджують на науковому й культурному рівні проблеми повсякденного життя українців в Польщі та поляків в Україні, мовні проблеми, релігійну ідентичність народів, проблеми пограниччя, взаємні міфи й стереотипи, історичну пам'ять і політику пам'яті,

шляхи до взаєморозуміння, перспективи українсько-польської співпраці шляхом пізнання сусіднього народу, його культури, традицій, звичаїв.

Результати роботи впроваджувалися у навчальний процес у вигляді міждисциплінарних спецкурсів, семінарів, круглих столів, конференцій тощо. Введення в освітній процес студентів спеціальності «Історія й археологія» таких дисциплін, як «Сакральна історія», «Міфи та стереотипи в історії», «Актуальні проблеми українсько-польських відносин» допоможе виховати фахівців, які будуть глибоко розумітися на особливостях та специфіці історичного розвитку українських земель, менталітеті населення, відносин українців зі своїми найближчими сусідами. Це сприятиме уникненню багатьох проблем і територіальних конфліктів в майбутньому. Проект є також економічно привабливим з точки зору можливості отримання унікальних знань, які можна використовувати в бізнес цілях.

За результатами роботи видана монографія «Дослідження історії України в сучасній польській історіографії» [5], два номери наукового журналу «Історичний архів» (№20 за 2019 р. та №21 за 2020 р. [2; 3]), проведена Міжнародна наукова конференція «Українсько-польські відносини: до 100-річчя підписання угоди Пилсудський – Петлюра» (Миколаїв, 4-7 червня 2020 р.) та опубліковані тези конференції [7; 9], відбулася Міжнародна наукова дискусія «Українсько-польські відносини та розвиток наукового діалогу» (Миколаїв, 25 березня 2021 р.) [8], Міжнародна наукова конференція «Українсько-польські відносини: до 100-річчя підписання Ризького договору» (Миколаїв, 10 червня 2021 р.) [4] й видані тези форуму [6].

Тож, успішна реалізація міждисциплінарних проектів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та Чорноморського національного університету ім. Петра Могили, що були реалізовані в умовах дистанційного навчання, демонструють адаптацію ЗВО до нововведень в освітній сфері України, рух української освіти шляхом наближення до європейської вищої школи, поступ в інтеграції українського освітнього процесу в світовий освітній простір.

Список використаних джерел: 1. Впровадження локальних систем управління якістю в українських університетах: Аналітичний звіт/ За заг. ред. Т.В.Фінікова,, В.І.Терещука; Міжнарод. благод. Фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики». К.: Таксон, 2018. 88 с. 2. Історичний архів. Наукові студії: збірник наукових праць. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2019. Вип. 20. DOI 10.26693/istarhiv2019.20. 3. Історичний архів. Наукові студії: збірник наукових праць. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2020. Вип. 21. DOI 10.26693/istarhiv2020.21. 4. Міжнародна наукова конференція «Українсько-польські відносини: до 100-річчя підписання Ризького договору» (ЧНУ імені Петра Могили). [Електронний ресурс]. Режим

доступу: <https://chmnu.edu.ua/u-chnu-imeni-petra-mogili-vidbulasya-mizhnarodna-naukova-konferentsiya-ukrayinsko-polski-vidnosini-do-100-richchya-pidpisannya-rizkogo-dogovoru/> (дата звернення: 21.06.2021). 5. Морозова О.С. Дослідження історії України першої половини ХХ ст. в сучасній польській історіографії: напрямки, концепції, дискусії: монографія. Миколаїв: ЧНУ ім. Петра Могили, 2020. 432 с. 6. Ольвійський форум – 2021: стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі: XV міжнар. наук. конф. 10–13 червня 2021 р., м. Миколаїв: програма та тези доп.: Міжнародної наукової конференції «Українсько-польські відносини: до 100-річчя підписання Ризького договору» / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 80 с. 7. Українсько-польські відносини й розвиток наукового діалогу: міжнародна наукова дискусія (ЧНУ). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://chmnu.edu.ua/ukrayinsko-polski-vidnosini-j-rozvitok-naukovogo-dialogu-u-chnu-vidbulas-mizhnarodna-naukova-diskusiya/>; https://youtu.be/_U98yPRr1mc (дата звернення: 21.06.2021). 8. Українсько-польські відносини й розвиток наукового діалогу: у ЧНУ відбулась міжнародна наукова дискусія. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://chmnu.edu.ua/ukrayinsko-polski-vidnosini-j-rozvitok-naukovogo-dialogu-u-chnu-vidbulas-mizhnarodna-naukova-diskusiya/>. 9. Українсько-польські відносини: до 100-річчя підписання угоди Пилсудський – Петлюра» (у рамках щорічної Міжнародної науково-практичної конференції «Ольвійський форум»): тези доп. міжнар. наук. конф., м. Миколаїв, 4–7 черв. 2020 р. Миколаїв, 2020. 64 с. 10. Федорченко Ю. Ідея студентоцентризму та місія університету. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://education-ua.org/ru/articles/1249-ideya-studentotsentrizmu-ta-misiya-universitetu> (дата звернення: 21.06.2021)

УДК 378.14

О. І. Потапчук

potapolga24@gmail.com

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна*

РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В СИТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Тенденції розвитку вищої освіти в Україні та у світі в цілому, стимулюють розробку та реалізацію міждисциплінарних освітніх програм, для цього формуються необхідні умови в межах правового поля. Актуальність проблеми міждисциплінарної підготовки фахівців у закладах вищої освіти обумовлена сучасними потребами суспільства [5]. Вимоги до рівня знань та навичок студентів стрімко зростають, а освітні програми не завжди відповідають цим потребам. Для забезпечення стабільного розвитку на інноваційній основі суспільство потребує високоякісної системи вищої освіти [7]. Тому, сьогодні, ЗВО виконують роль каталізатора розвитку економіки та соціальної сфери України в підготовці висококваліфікованих кадрів.

Система вищої освіти у ЗВО перебуває в постійній трансформації під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників, змінюється в результаті аналізу запитів стейкхолдерів. У сучасному світі, який характеризується

невизначеністю і швидкими темпами змін, зміст та форма надання освітніх послуг за певними освітніми програмами також змінюється, з'являються нові освітні програми, які замінюють інші. Такі трансформаційні процеси системи вищої освіти європейських країн, демонструють актуальність розробки та впровадження міждисциплінарних освітніх програм у ЗВО України.

Слід зазначити, що міждисциплінарні освітні та освітньо-наукові програми активно впроваджують прогресивні країни Європейського простору вищої освіти, а тому розвиток таких програм в Україні відкриває нові професійні та академічні права майбутнім фахівцям та сприятиме підвищенню конкурентоспроможності національної системи вищої освіти в цілому [4].

Міждисциплінарні освітні програми вищої освіти вперше передбачено Законом України в грудні 2019 р. – при прийнятті змін до ЗУ «Про вищу освіту» (№ 392-IX від 18.12.2019 «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти»), які спрямовані на створення умов для формування унікальних наборів компетентностей майбутніх фахівців [1]. Дозвіл на створення міждисциплінарних програм було надано освітньо-науковим магістерським програмам, якщо це не суперечить відповідним стандартам вищої освіти, та міждисциплінарним програмам для молодших бакалаврів.

Сьогодні Міністерством освіти і науки України розроблено та затверджено вимоги до міждисциплінарних освітніх та освітньо-наукових програм вищої освіти. Відповідний наказ від 1 лютого 2021 року № 128 «Про затвердження вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» зареєстровано в Міністерстві юстиції України 6 квітня 2021 року за № 454/36076 [3].

Виділимо такі основні фактори розвитку міждисциплінарних ОП:

- комплексність природи та суспільства;
- стрімкий розвиток цифрових технологій, які сьогодні є необхідністю в усіх галузях суспільства [6];
- потреба в дослідженнях питань, які неможливо здійснити в рамках окремих дисциплін;
- необхідність вирішення соціальних проблем національного й глобального характеру;
- проблеми економічних, соціальних та управлінських систем, що потребують комплексного підходу до їх вирішення [7];
- мобільність та швидкозмінюваність усього, що оточує людину.

Вважаємо, що міждисциплінарні освітні програми забезпечать ефективно а якісне навчання у наступних формах:

1. Вивчення окремих дисциплін на основні поєднання компетенцій з різних спеціальностей. Спеціальність та освітня програма залишаються незмінні, проте напрям вивчення тої чи іншої дисципліни у поєднанні з іншими науками дає можливість розвитку нових ідей, проєктів, на основі цілісності та взаємозв'язків знань майбутніх фахівців.

2. Міждисциплінарні зв'язки між навчальними дисциплінами освітньої програми. Від структурної схеми компонентів освітньої програми, педагогічного складу та їх спільній роботі залежать програмні результати навчання здобувачів вищої освіти. Окреме місце займають вибірккові компоненти, які формують індивідуальні траєкторії студентів та посилюють їх результати навчання, про що зазначається в методичних рекомендаціях Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти [2].

3. Навчання здобувача освіти за двома освітніми програмами. Прогресивні ЗВО мають бути готовими до організації навчання здобувача вищої освіти на різних ОП одночасно. Для цього слід сформувати розклад, зважаючи на потребу відвідувань студентом різних ОП, індивідуальну роботу з викладачами, для спільних міждисциплінарних робіт [2].

4. Міждисциплінарні програми. Освітня програма є міждисциплінарною, коли поєднує обов'язкові дисципліни з двох і більше спеціальностей і обсяг освітніх компонентів у кредитах європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, які можуть бути співвіднесені з відповідними спеціальностями, які визначають її предметну область, є приблизно однаковий [3].

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки щодо змісту освітніх програм зазначено, що «світовим трендом майбутнього буде їх міждисциплінарність, що надає фахівцям можливість всебічно, цілісно та більш глибоко дослідити об'єкт, розвиває навички критичного мислення. Крім того, більшого значення набуває свобода і відповідальність студента у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії» [4].

Тому, саме у створенні міждисциплінарних освітніх програм та запровадженні міждисциплінарних підходів в освітньому процесі вбачаємо широкі можливості слідування зазначеним тенденціям розвитку вищої освіти та реалізації перспектив подальшого розвитку освітніх закладів та підвищення якості освітнього процесу. Ринок потребує конкурентоспроможних фахівців, які здатні системно підійти до вирішення

нестандартних, комплексних завдань, що можливе через навчання на міждисциплінарних освітніх програмах.

Список використаних джерел: 1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. 2. Методичні рекомендації для експертів Національного агентства щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://naqa.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/09/Методичні-рекомендації_для-експертів.pdf. 3. Про затвердження вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-naukovih-program-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-06-kvitnya-2021-roku-za-45436076>. 4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. 5. Хмарський В.М., Впровадження міждисциплінарних ОП в освітній процес ОНУ імені І.І. Мечникова / В.М. Хмарський, В. В. Яворська, А. О. Нос // «Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження»: Зб. матер. міжнар. конф. (Одеса, 25-26 червня 2020 р.) / ОНУ імені І. І. Мечникова. – Одеса, 2020. – с. 45-48. 6. I. V. Hevko, I. B. Lutsyk, I. I. Lutsyk, O. I. Potapchuk, V. V. Borysov, Implementation of web resources using cloud technologies to demonstrate and organize students' research work, Journal of Physics: Conference Series (2021). 7. V.V. Yavorska, I.V. Hevko, V.A. Sych, O.I. Potapchuk, K.V. Kolomiyets, Features of application of information technologies in modern tourism. J. Geol. Geog. and Geoecol. 28(3), 591–599 (2019). doi:10.15421/111956

В. А. Сич

К. В. Коломієць

vitsych@gmail.com

*Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова, м. Одеса, Україна*

ТРАНСФОРМАЦІЯ ТУРИСТИЧНОГО СЕКТОРА В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Розвиток міжнародного туризму є як наслідком, так і однією з причин глобалізації. Згідно з даними Всесвітньої Ради по туризму та екскурсіях (WTTC) і Всесвітньою туристською організації (WTO), туризм на сьогодні є найбільшою і найбільш динамічною цивільною індустрією світу. Число міжнародних подорожей у світі зросло з 25 мільйонів в 1950 році до 278 мільйонів у 1980 році. В 2000 році – вже 674 мільйони, а в 2019 році – 1500 мільйонів. В індустрії подорожей і туризму зайнято понад 330 мільйонів працівників (іншими словами, кожен десятий працюючий в світі).

Глобалізація розглядається як процес всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції та уніфікації. Основним наслідком цього є світовий поділ праці, міграція в масштабах всієї планети капіталу, людських і виробничих ресурсів, стандартизація законодавства, економічних і технологічних процесів, а також зближення і злиття культур різних країн.

Процес глобалізації передбачає не тільки високий рівень географічного розподілу економічної діяльності, а й глибоку функціональну інтеграцію економічної діяльності на місцевому і регіональному рівнях. Глобалізація підкреслює інтеграцію, а також взаємозалежність між економіками регіонів.

У туризмі глобалізація проявляється в процесі розвитку масових видів відпочинку, уніфікації послуг, концентрації капіталу транснаціональними компаніями, розвитку інформаційних технологій. Саме туризм допоміг створити сучасну глобальну транспортну систему, завдяки якій найвіддаленіші території стали легко і швидко доступними, а також сприяв розвитку аеропортів, готелів і курортів тощо. Уряди змушені все більше спрощувати офіційні процедури для полегшення обробки зростаючого числа туристів. Розвиток сучасних комунікаційних і транспортних технологій дозволив стиснути простір і час. Зокрема, прогрес в області комунікаційних технологій сприяв поширенню інформації та знань у всьому світі при набагато менших витратах, особливо з 1980-х років. Для сектора туризму інформаційні та транспортні технології є його життєвою енергією, оскільки він продає продукцію на довірі, а його постачальники послуг географічно розосереджені.

Триваюча тенденція лібералізації і дерегулювання також нашоується на опір, особливо в тому, що стосується мобільності людей. Наприклад, візові обмеження вводяться урядами для стримування небажаних іноземців, а також припливу іммігрантів. Візові обмеження обумовлені міркуваннями безпеки. Дійсно, безпеку і політична стабільність є основними передумовами процвітання туризму в будь-якому регіоні. У той же час глобалізація негативно впливає на розвиток туризму, оскільки призводить до стирання національних відмінностей, втрати індивідуальності і самотності, етнічної ідентифікації, що особливо негативно позначається на розвитку окремих видів рекреації і туризму. Збереженню різноманіття дестинацій, їх місцевої специфіки, сприяє зворотний глобалізації процес – регіоналізація. Регіоналізація характеризується як розвиток, зміцнення економічних, політичних та інших зв'язків між областями або державами, що входять в один регіон; виникнення регіональних об'єднань держав. Культура також є вкрай важливим фактором в процесі розвитку туризму, вона дозволяє зберігати і розвивати локальні осередки і центри культури, збільшувати число культурних подій, пропагувати унікальність регіону, що сприяє зростанню інтересу до нього як до туристської дестинації для міжнародного і внутрішнього ринку.

Глобалізацію в туризмі можна визначити як процес різкого посилення туристичних потоків, а також потоків послуг, капіталу, інформації та технологій, як правило, не потрапляють під регулювання національних урядів. Одна з характерних рис глобалізації – концентрація капіталу в руках великих транснаціональних монополій. У туризмі цей процес знаходить вираз у діяльності туристських транснаціональних компаній (ТНК). Туристські ТНК, відкриваючи філії за кордоном, вбудовуються в економіку приймаючих країн, а самі країни вписуються в інтернаціонально організовані цими корпораціями виробництва турпродуктів. Штаб-квартири туристських ТНК знаходяться, як правило, в розвинених країнах, а їх дочірні компанії – в країнах, що розвиваються. ТНК здійснюють контроль над туристськими потоками; регулюють трансферне ціноутворення на туристичні продукти. Маніпулюючи цінами на компоненти турпродукту при здійсненні внутрішньофірмових операцій – в одних випадках завищуючи їх, в інших, навпаки, занижуючи – ТНК збільшує корпоративний прибуток. Використання механізму трансфертного ціноутворення з метою ухилення від сплати податків піддається критиці, так як обертається величезними втратами для державних бюджетів країн, що розвиваються.

За даними Світового банку, понад 55% валового доходу від туризму в країнах, що розвиваються повертається назад в розвинені країни. Чим менше територія туризму за площею і чим нижчий рівень її економічного розвитку, тим вище витік при кожному циклі витрат (Nealy, 1988). Наприклад, за оцінками Світового Інституту ресурсів, в Зімбабве залишається лише 10% коштів, які виручаються від природного туризму, а в регіоні Аннапурна в Непалі навіть менше 10%. У той же час, слід зазначити, що в країнах з більш високим рівнем розвитку економіки (в тому числі в країнах з перехідною економікою) "відтік" валюти, викликаний імпортом, є мінімальними.

Проблеми глобалізації відбиваються і на вимогах до менеджменту. Якості менеджерів в національних і міжнародних організаціях відрізняються. На сьогоднішній день в міжнародних організаціях менеджери повинні мати глобальні навички: розуміти умови ведення бізнесу в світовому масштабі з глобальної точки зору; вивчати і знати багато культур; працювати одночасно з людьми різних культур і вчитися у них; створювати культурно-синергетичний середовище в організації; пристосовуватися до життя в багатьох іноземних культурах; використовувати навички міжкультурної взаємодії повсякденно, протягом всієї своєї кар'єри; взаємодіяти з іноземними

колегами на рівних; багаторазово міняти країни перебування протягом кар'єри в рамках організаційного розвитку.

Виклики, що стояли перед сферою туризму в 2020-2021 роки, виявилися найбільш серйозними і масштабними за всю сучасну історію. Безсумнівно, в минулому людство не раз стикалося з серйозними епідеміями і пандеміями, як наприклад чума в середні століття, або ж епідемія «іспанки» на початку ХХ століття. Однак, порівняння впливу двох різних пандемій на туризм є не зовсім коректним, тому що рівень його значно змінився за 100 років – на початку ХХ століття тільки починали з'являтися передумови зародження масового туризму. Пандемія COVID-19 фактично зупинила виїзний, в'їзний і внутрішній туризм на значний час, що знайшло відображення в заявах представників Всесвітньої туристської організації про цей сектор економіки, як про найбільш постраждалих.

Саме глобальний характер сучасного туризму виявився його «ахіллесовою п'ятою» в 2020 році. Закриття кордонів, введення режиму самоізоляції і карантину в більшості держав призвели до тимчасової зупинки подорожей (до літнього періоду), що сприяло падінню попиту і пропозиції, серйозного скорочення робочих місць – на третину і фінансових збитків. Криза торкнулася всіх учасників туристичного ринку – від туристів до авіакомпаній і готельних мереж. Однак, пандемія стала каталізатором розвитку внутрішнього туризму – після зняття ряду обмежень потік відпочиваючих кинувся, в основному, на чорноморське узбережжя, а також в Карпати. Тимчасово зупинився відтік капіталу з-за виїзного туризму, який можна було спостерігати минулі роки. Подальші перспективи і терміни відновлення для світової туристичної сфери туманні, і фахівці розходяться в своїх оцінках: можна припустити зниження цін в готелях, круїзах і подорожей в цілому; наслідки і терміни відновлення будуть залежати від того, скільки триватиме пандемія, а запропонувати точну модель виходу з цієї кризи неможливо, тому що з подією такого масштабу людство не стикалося в сучасній історії.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ПРАВОВІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ГРУНТОВО-ЗЕМЕЛЬНИХ РЕСУРСІВ»

Сучасна освіта пов'язана з формуванням нових підходів, які ґрунтуються на інтеграції різних наук, спеціальностей, галузей знань. Під міждисциплінарними дослідженнями розуміється комплексне вивчення єдиного предмета досліджень представниками різних наукових дисциплін [1]. Основними чинниками розвитку міждисциплінарності як в науці, так і в освіті є комплексність природи і суспільства; неможливість якісного дослідження об'єкта чи проблемних питань в межах однієї дисципліни [4]. Застосування міждисциплінарних підходів у сучасних ґрунтознавчо-географічних дослідженнях передбачає інтеграцію різних наук з метою спільного та більш якісного дослідження певних об'єктів, дає можливість отримати нові знання на значно вищому рівні.

Міждисциплінарні підходи й методи пізнання виникають на межі різних наукових дисциплін, серед яких особливе місце належить дослідженням ґрунтів. Становлення і розвиток людського суспільства нерозривно пов'язаний із використанням природних ресурсів, в складі яких основну частину займають земельні ресурси, які обумовлюють існування та використання всіх інших видів природних ресурсів [2].

Багатоаспектність поняття «ґрунтово-земельні ресурси» обумовила інтерес до їх дослідження різних галузей знань – географії, ґрунтознавства, екології, біології, права та інших. Особливо актуальними з практичної точки зору є «стикові» дисципліни: ґрунтознавство та географія ґрунтів, ґрунтово-земельні ресурси, земельне право. Кожна з них має власний предмет дослідження та методологічні підходи.

Висока насиченість змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх географів предметами, що вивчають досить різні галузі знань, породжують проблему неузгодженості різних сфер пізнання. Особливо гостро це проявляється при вивченні профільних та вибіркових дисциплін.

Предметом дослідження навчальної дисципліни «Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів» є вивчення основних засобів здійснення охорони земель, що є одним із головних завдань сучасної

державної політики у сфері землекористування; теоретичних положень нормативної бази України щодо відносин, які складаються у сфері управління земельними ресурсами, власності на природні ресурси, їх використання та охорони як складової навколишнього середовища; збереження, примноження і відтворення ґрунтово-земельних ресурсів в умовах сучасного використання.

Мета навчального курсу «Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів» полягає у ознайомленні студентів із значенням земельних ресурсів у житті людини та їхнім місцем у структурі природно-ресурсного потенціалу України, вивченні класифікаційних одиниць земельного фонду та їхніх діагностичних ознак, структури земельних ресурсів України, особливостей функціонування ринку землі; вивченні основних принципів і механізмів управління земельними ресурсами; ознайомленні із основними законодавчими та нормативними документами, які регламентують управління земельними ресурсами, їх окремими категоріями; систематизації отриманих знань щодо регулювання земельних відносин в Україні з метою їх використання у практичній діяльності [3].

Таким чином, уже в предметі дослідження та меті зазначеного навчального курсу поєднані методологічні підходи різних галузей знань. Основними завдання навчальної дисципліни «Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів» є поєднання знань, умінь і навичок різних наук, а саме:

– набуття теоретичних знань щодо значення земельних ресурсів у житті людини та функціонуванні біосфери; закономірності географії ґрунтів; визначення шляхів мінімізації деградаційних процесів та заходів щодо охорони і збереження ґрунтів і земель; правові основи охорони ґрунтів і земель (блок знань дисципліни «Ґрунтознавство і географія ґрунтів»);

– вивчення класифікаційних одиниць земельного фонду та їхніх діагностичних ознак; ознайомлення із структурою земельного фонду та його географією; рівень освоєності та сучасну динаміку земельних ресурсів; потенціал земельних ресурсів та їхнє використання в Україні та світі; сучасний стан та проблеми різних категорій землекористування; шляхи оптимізації землекористування (блок знань дисципліни «Земельні ресурси України»);

– набуття знань щодо правового регулювання земель різного цільового призначення; вивчення теоретичних і правових засад ринку землі в Україні; вивчення основних принципів і функцій управління земельними ресурсами;

ознайомлення із законодавчими і нормативними документами, які регламентують управління земельними ресурсами України; основні принципи правового регулювання земельних відносин в Україні; специфіку права власності на ґрунтово-земельні ресурси; зміст екологічних прав та обов'язків фізичних та юридичних осіб, територіальних громад і держави щодо використання ґрунтово-земельних ресурсів; законодавчу базу, що регламентує питання охорони і раціонального використання земель; особливості правового режиму окремих категорій земель; види юридичної відповідальності за порушення норм земельного кодексу та інших законодавств, які регулюють ґрунтово-земельні відносини; формування вмінь і навичок самостійного пошуку необхідних нормативно-правових актів та правильного їх використання під час вирішення ситуаційних завдань (блок знань дисципліни «Земельне право України»);.

Практичними результатами навчання міждисциплінарного вивчення предмету «Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів» є уміння: вільно володіти понятійним апаратом; збирати, узагальнювати та аналізувати відомості про сучасний стан та використання ґрунтово-земельних ресурсів; надавати загальну характеристику правових відносин, що виникають під час використання ґрунтово-земельних ресурсів; визначати способи реалізації суб'єктивних екологічних прав та юридичних обов'язків у сфері використання ґрунтово-земельних ресурсів; аналізувати і тлумачити чинне законодавство та застосовувати земельно-правові норми до конкретних фактичних обставин.

Отримання відповідних знань та умінь є неможливим в умовах окремої дисципліни. І саме міждисциплінарні дослідження передбачають взаємодію різних галузей наукових знань у вивченні одного і того ж об'єкта багатостороннього дослідження. Найбільш тісний взаємозв'язок при вивченні навчальної дисципліни «Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів» мають предмети ґрунтознавчо-географічного та правового спрямування, серед яких: «Ґрунтознавство та географія ґрунтів», «Ґрунтово-земельні ресурси України та світу», «Оцінка земель», «Основи земельного та екологічного права», «Основи природноресурсового права».

Сучасними умовами сьогодення є підготовка універсальних фахівців, які володіють ефективною методологією науково-дослідницької і виробничо-практичної діяльності на межі різних галузей знань. Таким чином, використання міждисциплінарного підходу при вивченні вибіркової дисципліни «Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів»

вирішує існуючі у предметній системі навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, цілісного та комплексного застосування на практиці, у професійній діяльності та житті майбутнього спеціаліста.

Список використаних джерел: 1. Третько В. Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин / В. Третько // *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. – 2013. – Вип. 6. С. – 94-102. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_13 2. Паньків З. Землекористування в Карпатському регіоні України: теорія, історія та сучасний стан / З. Паньків. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. – 340 с. 3. Правові основи використання ґрунтово-земельних ресурсів: навч. програма для спеціальності 014.07. Середня освіта (Географія)(освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» / Одеський нац. ун-т ім. І. І. Мечникова; [розробн. Тригуб В. І.] – Одеса: [ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2017. – 9 с. – Режим доступу : <http://onu.edu.ua> 3. Шакура І Зарубіжний досвід упровадження міждисциплінарних освітніх програм та можливості його застосування в Україні / І. Шакура, Ю. Шулик // *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*, 2020 – Вип.2. – с.114-127. – Режим доступу : <https://pedagogy.bdpu.org>

А. М. Шашеро

laboratorygis@ukr.net

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ПРИ ВИВЧЕННІ ЛАНДШАФТНОЇ ОБОЛОНКИ ЗЕМЛІ

Останнім часом разом з традиційним поділом географії на дві головні гілки – фізичну (природничу) та суспільну (соціально-економічну) географії. Формується інтегрований поєднаний варіант – **загальна географія**. Донедавна комплексні характеристики на рівні напрямів географічної науки не представлялись. Новим науковим напрямом сучасної географії є розгляд земної оболонки як єдиної і цілісної одиниці – ландшафтної оболонки.

Ландшафтна оболонка землі має свої особливості: геосферну будову, багатокomпонентну системно-структурну організацію, геопросторову прив'язку географічних об'єктів і явищ до земної поверхні. Географи також вивчають паралельно із складом ландшафтної оболонки компонентну її структуру то є складові ландшафтної оболонки, та поширення цих складових по поверхні.

- = поверхня землі та її будова – геоморфологія;
- = водна оболонка – гідрологія;
- = біосфера – біогеографія;
- = ґрунтовий покрив – географія ґрунтів;
- = населення – географія населення;

- = соціальна сфера – соціальна географія;
- = господарство – економічна географія;
- = культура та політика – географія культури, політична географія [1].

Враховуючи що географія вивчає кожен з компонентів ще і у двох напрямках це: за участю у формуванні саме ландшафтної оболонки, та за територіальним (геопросторовим) поширенням, і має таку особливість, як один із найскладніших об'єктів дослідження зумовлює необхідність найширшого використання міждисциплінарного підходу, міждисциплінарної методології, є особливо актуальним саме для географічної науки.

Як і більшість наук географічна наука включає допоміжні та обслуговуючі дисципліни такі як картографія, геоінформатика, методи географічних досліджень, методику викладання географії та ін. [1]. Основними факторами розвитку міждисциплінарності в науці та освіті є: – складність (комплексність) природи і суспільства; – потреба у дослідженні проблем і питань, які неможливо здійснити в рамках окремих дисциплін; – необхідність вирішення соціальних проблем національного і глобального характеру; – суперечливий розвиток нових технологій (цифрових).

Синтез наукових досліджень, внесення нових здобутків з інших наук до географічної тільки сприятиме розвитку та кращому розумінню процесів на всіх рівнях досліджень, від мікро масштабних до крупно масштабних.

Останнім часом соціальні, філософські, політичні, економічні, екологічні та ін. процеси і явища, які відбуваються на фоні економічного розвитку потребують комплексного міждисциплінарного осмислення та оцінок з точки зору різних наук.

Активізує міждисциплінарність в географічній науці зростаюча мобільність тих процесів які відбуваються навколо людини а саме у географічній оболонці. Багато явищ та процесів проходять дуже швидко. Якщо наприкінці ХХ ст. ці процеси відбувались протягом 20-25 років то зараз цей процес займає до п'яти років. Особливо скоро ідуть процеси природно-антропогенні.

Вітчизняна географія, також, активно позбавляється і радянської ідеології послідовно посилюючи своє входження в світову географічну науку та підтримує євроінтеграційний курс [2]. Також дуже швидко змінюються головні запити географічної науки. Це розробка комплексних характеристик окремих регіонів в крупних масштабах. З урахуванням всіх регіональних особливостей. Чому сприятиме залучення до географічних досліджень методологій, методик, та методів з інших наук.

Проблеми конструктивного комплексного підходу та синтезу наук постали не лише перед вітчизняною географічною наукою. Це проблема загально світова. Людство стоїть на порозі на порозі повернення до великомасштабного мислення, до узагальненої теорії, до поєднання окремих частин у єдине ціле.

Можна сказати що міждисциплінарність – це одна з яскраво виражених прикмет сьогодення, за якою майбутнє наукових досліджень і розвитку вищої освіти. Прикладом реалізації на практиці міждисциплінарного підходу може слугувати поява наприклад «Загальної географії» як напрямку наукових досліджень, і нової навчальної дисципліни, яка об'єднує багато окремих напрямків наукових досліджень у один цілісний напрямок.

Список використаних джерел: 1. Топчієв О.Г. Методологічні засади географії: Підручник / О.Г. Топчієв, Д.С. Мальчикова, І.О. Пилипенко, В.В. Яворська. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – 366 с. 2. Топчієв О.Г. Методологічні основи географії: Ландшафтна оболонка Землі. Довкілля. Навчальний посібник / О.Г. Топчієв, Д.С. Мальчикова, І.О. Пилипенко, В.В. Яворська. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2018. – 348 с. 3. Топчієв О.Г. Предметна область географії та її сучасні методологічні трансформації / О.Г. Топчієв // Український географічний журнал. – 2016. – №1. – С. 64-69.

УДК 378.14

О. Б. Залюбівська

o.zaliubivska@gmail.com

Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця

Ю. В. Шулик

yulia.shulyk@oa.edu.ua

Національний університет «Острозька академія», м. Острог

ДО ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

Складність проблем ХХІ ст., що передбачають багатовекторність, системність у їх розв'язанні, актуалізували міждисциплінарність у науці, а відповідно й міждисциплінарний підхід у підготовці фахівців у ЗВО. Міждисциплінарність перетворилася в останні десятиліття, а особливо в останні роки на потужний рух. Про це свідчать чисельні наукові проєкти, конференції з проблем міждисциплінарності, в тому числі міжнародний проєкт «Інноваційний університет і лідерство. Фаза V: Інтердисциплінарність та міжгалузевість і стратегії розвитку університету» і конференція, в межах якої підготовлена ця доповідь. В першу чергу, міждисциплінарний рух помітний на організаційному / інституційному рівні. Йдеться про подолання інституційних перешкод для міждисциплінарної науки й освіти (правове і фінансове забезпечення міждисциплінарності, організація й реорганізація

наукових і освітніх установ, редизайн існуючих та відкриття нових освітніх програм тощо).

Прикладом розв'язання проблеми на організаційному / інституційному рівні є новий закон «Про вищу освіту» Республіки Польща, прийнятий 03.07.2018 р., в якому закріплено норму про навчання в міжгалузевих аспірантських школах при університетах. В Україні в грудні 2019 р. внесено зміни до ЗУ «Про вищу освіту» (№ 392-IX від 18. 12. 2019) для введення освітньо-наукових міждисциплінарних / міжгалузевих освітніх програм та програм для молодших бакалаврів. У 2021 р. МОН України видало наказ «Про затвердження вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм», який унормовує вимоги до формування та реалізації таких програм.

Результати аналізу наукових джерел з проблем міждисциплінарного освітнього процесу у вищій освіті дають можливість укласти семантичне гніздо ключових проблем «міждисциплінарності в освіті», що потребують подальших досліджень: прийняття критичної позиції щодо дисциплінарних обмежень, вирішення складних проблем між дисциплінами, спілкування між дисциплінами, міждисциплінарна співпраця та робота в команді, а також використання інтегративних потенціалів для створення інновацій (Brandstädter & Sonntag, 2016; Lattuca, Knight та Bergom, 2013; Pecukonis, Doyle, & Bliss, 2008; Shen, Sung, & Zhang, 2015). Міждисциплінарне навчання науковці трактують як навчання, що комбінує в собі навчальні завдання і методи, що містяться в більш ніж одній дисципліні, і зосереджує увагу на центральній темі, розділі, проблемі чи роботі (Interdisciplinary Learning, 2005). Важливими для нашого дослідження є виділені Колмосом, Хадгафтом та Холгаардом (2016) три режими, які університети повинні розглянути: академічний режим, спрямований на отримання знань та теоретичну освіту; ринковий інноваційний режим, спрямований на працевлаштування; гібридний режим навчання та відповідальності, спрямований на критичну свідомість щодо цілей розвитку сталого розвитку.

Зазначимо також, що в українських наукових публікаціях ми спостерігаємо деяку хаотичність використання термінів міждисциплінарність та інтердисциплінарність (англ. *interdisciplinarity*). Як правило, їх використовують як тотожні. Ми пропонуємо застосовувати терміни міждисциплінарність та міждисциплінарний підхід як загальний, що об'єднує всі типи інтеграції, а інтердисциплінарність (власне міждисциплінарність) як відповідний тип інтеграції.

На підставі узагальнення джерельної бази та аналізу практики українських ЗВО ми пропонуємо модель реалізації міждисциплінарного підходу в освітньому процесі ЗВО, у якій узгоджено типи міждисциплінарної інтеграції та напрями їх реалізації в освітньому процесі ЗВО (Таблиця 1).

Відзначимо, що впровадження міждисциплінарних освітніх програм уможливлено законом України про вищу освіту, за яким такі програми можуть бути лиш на початковому рівні (короткий цикл) вищої освіти та на освітньо-наукових програмах другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівня. Наказом Міністерства освіти України № 128 від 01 лютого 2021 року визначено, що програма є міждисциплінарною, якщо обсяг освітніх компонентів у кредитах ЄКТС є приблизно однаковий за окремими спеціальностями (галузями).

Таблиця 1

**Типи міждисциплінарної інтеграції та їх реалізація
в освітньому процесі**

Тип міждисциплінарної інтеграції та його характеристика	Реалізація в освітньому процесі
<p>Мультидисциплінарність (MD): не є власне інтеграцією; зводиться до простого зіставлення двох або більше академічних дисциплін, зосереджених на одній проблемі; не передбачає спроб інтегрувати ці різноманітні дисциплінарні підходи;</p>	<p>впровадження міждисциплінарних освітніх програм; переосмислення у світлі міждисциплінарного підходу існуючих освітніх програм; навчання здобувачів освіти одночасно за двома освітніми програмами;</p>
<p>Інтердисциплінарність (ID): є власне інтеграцією двох або більше дисциплін, орієнтованих на загальну (і, інколи на цьому наполягають, складну) проблему; є спробою інтегрувати різні дисциплінарні підходи до проблеми;</p>	<p>введення міждисциплінарного підходу при вивченні окремих навчальних дисциплін; редизайн бінарної опозиції «загальні дисципліни – професійні дисципліни» (природничо-наукова підготовка в межах гуманітарної освіти та гуманітарна підготовка в межах негуманітарної освіти); збільшення кількості міждисциплінарних навчальних дисциплін вільного вибору; посилення зв'язків між кафедрами щодо узгодження навчальних програм, освітніх технологій,</p>

	проведення бінарних лекцій тощо;
Трансдисциплінарність (TD): стосується інтеграції однієї або декількох навчальних дисциплін з екстраакадемічними перспективами щодо спільної (і, як правило, реального світу, на відміну від просто академічної) проблеми; виходить за межі окремих дисциплін, зосереджується на проблемі і підводить до знань у конкретних галузях.	розширення позанавчальної проєктної діяльності здобувачів освіти як в межах ЗВО, так і з залученням зовнішніх стейкхолдерів.

Також ОП на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти має забезпечувати формування мінімального переліку спеціальних (фахових) та загальних компетентностей, необхідних для продовження навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти за однією зі спеціальностей. ОП застосовують для формування фахівця, спроможного розв'язувати комплексні проблеми в умовах невизначеності та забезпечувати подальший розвиток наукового знання. Відзначимо, що є 28 спеціальностей, які не можуть формувати міждисциплінарні освітні програми (регульовані професії відповідно до наказу МОН №673 від 22.05.2020 року).

У вивченні окремих навчальних дисциплін на засадах міждисциплінарного підходу вирішальну роль відіграють відповідні технології навчання, серед яких особливо виділяємо 1) проєктне навчання, зокрема навчальний міждисциплінарний проєкт (індивідуальний та в малих групах співробітництва); 2) проблемне навчання, зокрема, проблемне завдання, дискусія, наукове есе, дослідження, міждисциплінарне портфоліо тощо. Головне в них – формування взаємозв'язків та цілісного підходу, рівень знань викладача в межах різних спеціальностей, залучення фахівців, практиків до читання дисципліни чи виконання завдань (бінарна лекція, круглий стіл, хакатон тощо).

Важливою можливістю для здобувачів залишається індивідуальна траєкторія. Збільшення кількості міждисциплінарних навчальних дисциплін вільного вибору дає можливість для здобувачів сформувати свої унікальні навички, взаємозв'язки, що посилять конкурентоспроможність на ринку праці. Для викладачів, які викладають дисципліни вільного вибору для здобувачів різних спеціальностей, є потреба поєднувати різні підходи, методи, об'єднувати знання студентів з інших дисциплін. А виконання

командних завдань дозволяє посилити комунікаційні компетентності, розвинути творчість та взаємозв'язки між спеціальностями.

Варто зробити окреме зауваження щодо пункту «розширення позанавчальної (проектної) діяльності здобувачів освіти на засадах міждисциплінарного підходу». Погоджуємося з Холбруком, Дж. (Holbrook, J. B. 2013), що на відміну від інтердисциплінарності, яка інтегрує різні академічні дисциплінарні підходи до проблеми, трансдисциплінарність інтегрує підходи до проблеми академічних та неакадемічних стейкхолдерів. З огляду на таке розуміння трансдисциплінарності, в моделі міждисциплінарної освіти ЗВО ми виділяємо окремий блок: позанавчальна діяльність здобувачів (освітня та дослідницька, соціальна, громадянська). Можливість такої діяльності сьогодні пропонують багато українських та міжнародних організацій і проєктів. Для прикладу, стипендіальна програма «Завтра.UA», Enactus Ukraine. В їх межах студенти ЗВО одноосібно та в командах реалізують власні підприємницькі проєкти, орієнтовані на розв'язання економічних, соціальних, екологічних проблем із залученням представників ЗВО, бізнесу, влади, громадських організацій. Проєктів такого чи менших масштабів, але не менш значущих, в діяльності кожного ЗВО можна нарахувати багато. Важливо, щоб і студенти, і їхні наставники-викладачі свідомо застосовували міждисциплінарний підхід до їх реалізації.

Підсумовуючи, зазначимо, що ефективність міждисциплінарного підходу у вищій школі залежить від системності його застосування, від вмотивованості й спроможності учасників освітнього процесу, і, головне, від нормативно-правового забезпечення міждисциплінарної освіти.

Список використаних джерел: 1. Наказ МОН № 128 від 01.02.2021 року «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82281/. 2. Наказ МОН № 673 від 22.06.2020 року «Про затвердження Переліку спеціальностей, здобуття ступеня освіти з яких необхідне для доступу до професій, для яких запроваджено додаткове регулювання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/74705/. 3. Holbrook, J. B. What is interdisciplinary communication? Reflections on the very idea of disciplinary integration. *Synthesis*. – 2013. № 190 (11). – P. 1865-1879 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.semanticscholar.org/paper/What-is-interdisciplinary-communication-Reflections-Holbrook/b805c72c43802653b8708b1022b142706d877ec7>. 4. Meeth L.R. *Interdisciplinary Studies: Integration of Knowledge and Experience* / Lois Richard Meeth // *Change*. – 1978. – № 10. – P. 6–9. 5. Lattuca, L. R., Knight, Ro, H. K., Novoselichd, B. J. Supporting the Development of Engineers' Interdisciplinary Competence. *The Journal of Engineering Education (JEE)*. – 2017. Volume 106, Issue 1. – P. 71-97. – Режим доступу: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/135983/jee20155.pdf?sequence=2>. 6. *The Oxford handbook of interdisciplinarity*/ R. Frodeman, J. Thompson Klein, C. Mitcham (eds.). Oxford: Oxford University Press, 2010. – 620 с.

УДК 378.14.015.62

Л. М. Перпері, Г. М. Голобородько

plm.mvms@gmail.com, amg.mvms@ukr.net
Державний університет «Одеська політехніка»,
м. Одеса, Україна

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

В сучасному світі підготовка здобувачів освіти за інженерними спеціальностями неможлива без застосування інформаційних технологій. Роботодавці, як замовники підготовки фахівців, сьогодні все більше вимагають від випускників інженерних спеціальностей практичних навичок володіння інформаційними технологіями проектування, знань та умінь використання сучасних інженерних та математичних пакетів комп'ютерного моделювання (CAD/CAM/CAE) не тільки, як користувачів цими інструментами, але у деяких випадках, як розробників окремих модулів для підтримки життєвого циклу виготовлення продукції. Тому перспективним є впровадження міждисциплінарних освітніх програм, які будуть поєднувати галузі механічної інженерії та інформаційних технологій. Це стало можливим завдяки змінам у законодавчій базі України від 18 грудня 2019 року, Закон України № 392-IX, де вперше отримав офіційний статус термін «міждисциплінарні освітні програми» [1]. Згідно наказу Міністерства освіти та науки України від 1 лютого 2021 року було визначено вимоги до міждисциплінарних освітніх програм за рівнями вищої освіти [2].

В Одеській політехніці наразі відбувається перегляд існуючої освітньої програми «Комп'ютерне проектування та дизайн машин» із залученням стейкхолдерів, яка була запроваджена за спеціальністю 131 «Прикладна механіка». За результатами обговорення було прийняте рішення запровадити міждисциплінарну освітню програму за спеціальностями 131 «Прикладна механіка» та 126 «Інформаційні системи та технології». Очікується, що таке поєднання дозволить розширити мобільність та конкурентоспроможність на ринку праці випускників цієї програми за рахунок оволодіння розширеним інструментарієм засобів створення і використання інформаційних технологій,

систем моделювання, проектування та додаткового вивчення методів, підходів й технологій фундаментальних та прикладних наук.

Для реалізації задуму було проаналізовано стандарти вищої освіти зазначених спеціальностей та визначено спільну предметну область, виокремлено спільні загальні та дотичні спеціальні (предметні, фахові, інноваційні) компетентності, сформовано мінімальний набір фахових компетентностей, які є характерними для однієї спеціальності і не характерними для іншої, але є важливими для забезпечення профілю міждисциплінарності програми. Встановлено перелік обов'язкових компонентів у відповідності до визначених компетентностей та результатів навчання. Для формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача додатково до освітньої програми буде запропоновано перелік вибіркового освітнього компонента для поглиблення рівня знань та умінь відповідно до запропонованого профілю програми й можливими майбутніми напрямками професійної діяльності.

Список використаних джерел: 1. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» від 18 грудня 2019 року, № 392-IX. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text> 2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 лютого 2021 року, № 128 «Вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм». – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0454-21#Text>

СЕКЦІЯ 2.

ІНТЕГРАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 378.147

Л.В.-В. Вейланде

veylande@ukr

канд.пед.наук, доц.

Одеський національний університет імені І.І.Мечникова

м. Одеса, Україна

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

На сучасному ринку праці конкурентоспроможним може бути лише той випускник ЗВО, який здатен самостійно та швидко орієнтуватися в умовах постійних змін (виробництва, економічних соціальних та інших), здатен приймати нестандартні рішення базуючись на отриманих знаннях та вимогах швидкого досягнення результатів разом з мінімальними затратами ресурсів, здатен працювати у команді та виявляти лідерські якості. Все це потребує від майбутнього фахівця готовності приймати самостійні рішення, вміння аналізувати, робити висновки, презентувати результати власних рішень роблячи означені дії спираючись на високий рівень мотивації та усвідомлення. Саме самостійна робота як вид навчальної діяльності студента під час професійної підготовки дозволяє сформувати означені компетентності, долучитися до творчих видів діяльності та розвинути інтелектуальні здібності.

Самостійна робота – запланована навчальна, навчально-дослідницька, науково-дослідна робота студентів, що виконується у аудиторний та позааудиторний час за спеціально розробленими завданнями і при методичному керівництві викладача, але без його безпосередньої участі (або за часткової безпосередньої участі викладача, який залишає провідну роль за роботою студентів). В даний час існують різні підходи до методики організації самостійної роботи студентів. Одні дослідники розглядають самостійну роботу як сприйняття і самостійне осмислення студентами інформації, яка надана викладачем у вигляді лекції, методичного забезпечення курсу, додаткової інформації. Інші розкривають сутність даного феномена тільки за зовнішніми ознаками. Треті визначають самостійну роботу за такими ознаками, як самостійне оволодіння і глибоке осмислення

нових знань, встановлення самими студентами ритму роботи і дозування часу на вивчення поставлених питань [2]. З цього випливає, що самостійна робота є не тільки формою, а й засобом навчання, оскільки вона формує певні навички та вміння студентів, виконуючи при цьому ряд функцій: розвиваючу, інформаційно-навчальну, орієнтуючу і стимулюючу, виховну і дослідницьку [1]. Розвиваюча функція підвищує культуру розумової праці, долучає до творчих видів діяльності, Інформаційно-навчальна включає в себе навчальну діяльність студентів на аудиторних заняттях. Орієнтуюча і стимулююча надають процесу навчання професійно орієнтований характер. Метою виховної функції є формування і розвиток професійних якостей майбутнього фахівця. Дослідницька функція формує новий рівень професійно-творчого мислення.

В якості ознак самостійної роботи виділяють наступні: наявність пізнавальної або практичної задачі, проблемного питання; час виконання завдань; свідомість, самостійність і активність студентів в процесі вирішення поставлених завдань; здійснення управління самостійною, пізнавальною і практичною діяльністю студента. Таким чином, ядром самостійної роботи є пізнавальна або проблемна задача, яка обумовлює весь процес навчання [3]. Для успішного виконання самостійної роботи повинні бути виконані наступні умови: вмотивованість навчального завдання; чітка постановка пізнавальних завдань; алгоритм, метод виконання роботи, знання студентом способів її виконання; чітке визначення викладачем форм звітності, обсягу роботи, термінів її подання; визначення видів консультаційної допомоги (установчі, тематичні, проблемні консультації); критерії оцінки, звітності; види і форми контролю (практикум, контрольні роботи, тести, семінар).

Самостійна робота включає відтворюючі і творчі процеси в діяльності студента. Залежно від цього розрізняють три рівні самостійної роботи. Репродуктивний рівень включає в себе читання, конспектування навчальної літератури, прослуховування лекцій, аудіо – та відеозаписів, заучування, переказ, запам'ятовування, інтернет-ресурси, повторення навчального матеріалу. У пізнавально-пошуковий входить підготовка повідомлень, доповідей, виступів на семінарах і практичних заняттях, підбір літератури з дисциплінарних проблем, написання рефератів, есе, контрольних робіт, підготовка до ділових ігор. Творчий рівень самостійної роботи передбачає написання наукових статей, тез, участь у науково-дослідній роботі, участь у студентській науковій конференції, олімпіаді. Для організації та успішного

функціонування самостійної роботи студентів необхідне поєднання всіх рівнів самостійної роботи [1].

Самостійна робота студентів класифікується: за місцем організації (аудиторна та позааудиторна); за цілями організації; за способом організації (індивідуальна, групова). Серед форм позааудиторної самостійної роботи студентів можна назвати наступні:

Написання рефератів. Мета – розширення наукового кругозору, оволодіння методами теоретичного дослідження, розвиток самостійності мислення студента. Очікувані результати: здатність студентів до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановки мети та вибору шляхів її досягнення; здатність логічно вірно, аргументовано і ясно будувати усне і письмове мовлення.

Написання есе. Мета – розвиток навичок самостійного творчого мислення і письмового викладу власних думок. Очікувані результати: здатність логічно вірно, аргументовано і ясно будувати усну і письмову мову.

Підготовка доповіді. Мета – розширення наукового кругозору, оволодіння методами теоретичного дослідження, розвиток самостійності мислення студента. Очікувані результати: здатність студентів аналізувати результати наукових досліджень і застосовувати їх при вирішенні конкретних освітніх і дослідницьких завдань; здатність вирішувати стандартні завдання професійної діяльності на основі інформаційної і бібліографічної культури із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій і з урахуванням основних вимог інформаційної безпеки.

Підготовка курсової роботи. Мета – систематизація теоретичних знань і практичних навичок, отриманих при вивченні дисциплін. Очікувані результати: оволодіння навичками самостійного наукового дослідження.

Написання конспекту. Мета – вироблення умінь і навичок грамотного викладу теорії та практичних питань у письмовій формі у вигляді конспекту. Очікувані результати: здатність аналізувати, узагальнювати наукову інформацію; розвиток мотивації на самостійне вивчення, поглиблення найбільш професійно орієнтованих питань.

Розробка проекту (індивідуального, групового). Мета самостійної роботи: розвиток здатності прогнозувати, проектувати, моделювати. Очікувані результати: готовність студентів використовувати знання сучасних проблем науки і освіти при вирішенні освітніх і професійних завдань; готовність використовувати індивідуальні креативні здібності для

оригінального вирішення дослідницьких завдань; здатність прогнозувати, проектувати, моделювати.

Виконання кейс-завдання. Мета – формування вміння аналізувати в короткі терміни великий обсяг неупорядкованої інформації, прийняття рішень в умовах недостатньої інформації. Очікувані результати: здатність аналізувати результати наукових досліджень і застосовувати їх при вирішенні конкретних дослідницьких завдань; на основі моделі професійної діяльності формування практичних навичок.

Складання тематичного порт фоліо. Мета – розвиток здатності до систематизації та аналізу інформації з обраної теми, роботи з емпіричними даними, зі способами і технологіями рішення проблема. Очікувані результати: готовність студентів використовувати індивідуальні креативні здібності для оригінального рішення дослідницьких завдання; підвищення інформаційної культури студентів та забезпечення їх готовності до інтеграції в сучасне інформаційне простір.

Інформаційний пошук. Мета – розвиток здатності до проектування і перетворення навчальних дій на основі різних видів інформаційного пошуку. Очікувані результати: здатність студентів вирішувати стандартні завдання професійної діяльності на основі сформованих компетенцій; готовність використовувати знання сучасних проблем науки освіти при вирішенні освітніх та професійних завдання

Розробка мультимедійної презентації. Мета – освоєння (закріплення, узагальнення, систематизація) навчального матеріалу; формування спеціальних компетенцій, що забезпечують можливість роботи з інформаційними технологіями. Очікувані результати: підвищення інформаційної культури студентів та забезпечення їх готовності до інтеграції в сучасне інформаційне простір; здатність до критичного сприйняття, узагальнення, аналізу професійної інформації і вибору шляхів її презентації.

Побудова зведеної (узагальнюючої) таблиці. Мета – засвоєння відносин між поняттями або окремими розділами теми за допомогою побудови таблиця. Очікувані результати: засвоєння відносин між поняттями або окремими розділами теми. Різновид зведеної таблиці – граф-схема. Мета – засвоєння відносин між поняттями або окремими розділами теми і відображення їх за допомогою граф-схеми.

Самостійна робота студента відіграє велику роль у підготовці майбутніх фахівців тому, що вона збагачує студентів новими знаннями, вчить їх знаходити власні рішення в будь-яких нестандартних ситуаціях. Для

підвищення ефективності самостійної роботи у вузі необхідно навчити студентів методам самостійної роботи і забезпечити їх необхідним правильно складеним навчально-методичним матеріалом, в якому представлені різноманітні форми самостійної роботи.

Список використаних джерел: 1. Волков Ю.Г., Лубский А.В., Верецагина А.В. Самостоятельная работа студентов: Учебное пособие. М.: Кнорус, 2016. 142 с. 2. Гребенников Е.В. Самостоятельная познавательная деятельность студента. Уч. для вузов. М. 2012. 211с. 3. Измайлова М.О. Организация поза аудиторной самостоятельной работы: методика та форми. К.: Логос. 2017. 87с.

УДК 911.3

Н. В. Заблотовська

n.zablотовska@chnu.edu.ua

кандидат географічних наук, доцент

*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
м. Чернівці. Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ КУРСІВ В ОП «РЕГІОНАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ТА ПРОСТОРОВЕ ПЛАНУВАННЯ» У ЧЕРНІВЕЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. Ю.ФЕДЬКОВИЧА

В контексті особливостей впровадження децентралізації в Україні постала нагальна потреба у фахівцях з регіонального збалансованого розвитку та просторового планування як на загальнодержавному так і на регіональному рівнях. Це спонукало до розробки та відкриття на географічному факультеті Чернівецького Національного університету ім. Ю.Федьковича у 2020 році, в межах спеціальності 106 «Географія» ОП «Регіональний розвиток та просторове планування» першого та другого рівнів освіти.

Адже, наразі на всіх рівнях адміністративно-територіального устрою в Україні задіяні як управлінці так і науковці, і громадські активісти, які повинні враховувати особливості функціонування тієї чи іншої системи, галузі чи комплексу у просторі та часі. Саме на розвиток такого переліку основних компетенцій й спрямована освітня програма «Регіональний розвиток і просторове планування». На сьогодні на ринку праці необхідні фахівці які будуть спроможні: аналізувати структуру господарства та його складових; обґрунтувати висновки і пропозиції щодо їх оптимізації; розраховувати й прогнозувати соціально-економічні перспективи із врахуванням саме регіональних особливостей; популювати та розраховувати

економічні вигоди із врахування тих чи інших особливостей регіону (а це і транскордонність, і природнича різноманітність, поліетнічність, поліконфесійність, тощо). Потрібні фахівці які б могли аналізувати і туристично-рекреаційну значимість регіону, виходячи із наявного потенціалу та інфраструктури із метою підвищення конкурентноспроможності регіону, і обґрунтувати перспективні напрями розвитку будь-якого іншого напрямку господарства регіону. Саме тому разом із класичними курсами для спеціальності 106 «Географія», що забезпечують компетентності прописані у стандарті, нами введено такі освітні компоненти як: Стратегічне просторове планування, Основи кадастру та регіонального планування, Основи стійкого (збалансованого) розвитку України, Географія міжнародних відносин та євроінтеграції України, Регіональні аспекти якості життя населення, Географія людського розвитку (на першому ОКР) та Геоєкологія урбанізованих територій України та раціональне природокористування, Основи стійкого (збалансованого) розвитку України, Сучасні концепції регіонального розвитку та раціонального природокористування, Суспільно-географічна районологія та основи регіональної політики, Основи просторового планування, Моделювання й прогнозування розвитку регіонів України і ГІС, Географія транскордонних територій України (на другому рівні). Компетентності отримані в результаті вивчення цих курсів дадуть можливість фахівцям на практиці, враховуючи наявний потенціал економічних (виробничих) ресурсів – землі, праці, капіталу оцінювати чинники формування соціально-економічних процесів певного регіону та пропонувати заходи щодо їх перепланування; організовувати і проводити оцінювання рівня людського розвитку різних областей, громад, шукати причини диспропорцій у їх розвитку та розробляти програми, що будуть сприяти їх подоланню. Оскільки, у змісті ОП вказано можливість працевлаштування у освітніх закладах, що зафіксовано у фаховій компетентності 11 ОП першого рівня (Здатність здійснювати педагогічну діяльність та викладати дисципліни професійної підготовки у загальноосвітніх навчальних закладах) серед переліку освітніх компонент наявні такі як: Методика викладання географії України, Педагогічна практика, Уроки географії в системі STEM- та STEAM-освіти, Організація інклюзивного навчання на уроках географії.

Як бачимо, перелік завдань, які можуть виконувати бакалаври та магістри підготовлені відповідно ОП «Регіональний розвиток і просторове планування», зумовлює широкий вибір сфер трудової діяльності та гнучкого

працевлаштування у: державних органах виконавчої влади; органах місцевого самоврядування; закладах середньої освіти; консалтингових фірмах; торговельних та оптово-посередницьких організаціях; туристичних та рекламних агенціях; господарствах агробізнесу; державних органах соціального захисту населення; благодійних фондах; управліннях внутрішньої політики та культури; управліннях економіки, транспорту та зв'язку різних рівнів (обласних, районних); управліннях екології, туризму, охорони природи та інших організаціях. Тому здобувачі, які успішно пройдуть навчання за даними освітніми програмами будуть володіти знаннями, вміннями та навичками моніторити просторові (територіальні) відміни тих чи інших явищ і процесів, досліджувати особливості їх функціонування залежно від різних чинників та простежувати взаємозв'язки між ними, а також планувати оптимальні мережі закладів промислового виробництва (заводів, фабрик, окремих невеликих виробництв тощо) та сфери обслуговування (транспорту, торгівлі, закладів освіти, медицини, культури, громадського харчування тощо).

УДК 550.8.04(076

Т. В. Козлова, Є. А. Черкез

ktv_onu@yahoo.com, eacherkez@gmail.com

канд. геол.-мін. наук, доцент; докт. геол.-мін. наук, проф.

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,

м. Одеса, Україна

ІНТЕГРАЦІЯ НАУКОВИХ ГЕОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В НАВЧАЛЬНУ ПРАКТИКУ НА ІНЖЕНЕРНО-ГЕОДИНАМІЧНОМУ ПІДЗЕМНОМУ ПОЛІГОНІ В ОДЕСЬКИХ КАТАКОМБАХ

Навчальні практики є важливою і невід'ємною частиною при підготовці фахівців геологів які передбачають формування та закріплення професійних знань, умінь і навичок, отриманих в результаті теоретичної підготовки, а також для створення у особистості відповідних властивостей соціально-корисної продуктивної діяльності, які забезпечують її конкурентоздатність на ринках праці, і таким чином, передбачають можливість її активної участі в соціально-економічній діяльності суспільства.

Як відомо, навчальні геологічні практики вимагають тривалої підготовки до їх проведення, забезпечення певних умов для проживання

великої кількості студентів і викладачів, організації зберігання і ремонту геологорозвідувальної техніки, обладнання, приладів. Тому для проведення практик необхідні навчальні бази загального та спеціалізованого характеру, що знаходяться в безпосередній близькості від навчального закладу. При цьому важно підкреслити що інтеграція науки й вищої освіти в стратегічному плані є важливим фактором розвитку не лише науково-освітньої сфери, а також усього суспільства. У зв'язку з цим нові *перспективи* і можливості для проведення геологічних практик відкриває організований у 2016 році підземний навчально-науковий геодинамічний полігон Одеського національного університету імені І. І. Мечникова на базі Одеських катакомб.

Одеські катакомби унікальний об'єкт з точки зору проведення ряду геологічних практик, оскільки їх розташування безпосередньо в масиві вапняків понтичного віку дає можливість спостерігати за геологічними, гідрогеологічними та інженерно-геологічними процесами перебуваючи всередині геологічного масиву.

Використовуючи підземні споруди в якості навчальної бази геологічних практик, дозволить навчити студентів:

- ✓ описувати геологічні та інженерно-геологічні об'єкти і явища;
- ✓ правильно використовувати польове геологічне обладнання;
- ✓ збирати і обробляти первинний фактичний геологічний матеріал;
- ✓ вивчати режим, температуру і хімічний склад підземних вод.

Опис геологічних об'єктів і явищ має на увазі під собою здатність студентів на підставі літологічних, текстурної-структурних, палеонтологічних особливостей окремих горизонтів розділити і охарактеризувати геологічний розріз. У цьому випадку дослідження в підземних виробках дозволяють опинитися в безпосередній близькості від горизонту понтичних вапняків і вивчити його стратиграфічну і просторову мінливість з високим ступенем детальності. Також студенти вчаться визначати параметри тріщинуватості вапняків (кількість, інтенсивність і просторове орієнтування основних систем тріщин).

Особливу роль в геологічній будові Одеського регіону відіграють підземні води. У зв'язку з цим, навчання навичкам правильно і коректно описувати гідрогеологічні об'єкти є важливою частиною навчальної геологічної практики. В умовах підземного полігону передбачається систематичне спостереження за зміною рівня, температури і хімічного складу вод понтичного водоносного горизонту. Цей водоносний горизонт розкритий виробками на досить великій відстані, що дозволило встановити мережу

спостережних пунктів по яким з певною періодичністю проводяться спостереження за рівнем і складом вод. Такі систематичні спостереження мають, з одного боку, навчальний характер і привчають студентів до методичної систематичної роботи, а так само, з іншого боку, є основою для наукових досліджень.

Крім комплексу геологічних і гідрогеологічних досліджень в умовах підземного полігону особливу роль набувають спостереження еколого-геологічного напрямку. Район навчально-наукового полігону розташовується в межах міської межі – вхід в систему підземних виробок розташований на розі вулиці Розумовського і 2-го Розумовського провулка. Весь цей район знаходиться під досить інтенсивним антропогенним впливом – це і активне сучасне будівництво, і прокладка нових і ремонт старих комунікацій, і активний розвиток інфраструктури. Всі ці процеси, що протікають в основному в безпосередній близькості від поверхні землі, проте мають значний вплив на нижні горизонти, особливо на області поширення підземних порожнин. Досить часто саме наявність підземних порожнин пов'язаних з виробками або карстом ставали причинами розвитку катастрофічних явищ. У зв'язку з цим ще один блок навчально-наукової роботи зі студентами в умовах підземного полігону пов'язаний зі спостереженням і описом зон підвищеної тріщинуватості порід понтичного горизонту, місць розвитку деформацій і стану підземних виробок, як індикаторів інженерно-геодинамічного стану території.

Крім описової частини під час проходження практики студенти навчаються використанню різного геологічного обладнання та приладів. В даному випадку, в умовах підземного полігону передбачається застосування приладової бази на всіх етапах практики починаючи з питань визначення місця розташування і закінчуючи спостереженнями на точках. Так, однією з основних проблем роботи в підземних виробках є прив'язка місця розташування. Єдиним на даний час найбільш ефективним способом визначення місця положення в підземних виробках є використання компаса, рулетки і теодолітно-нівелірного обладнання. Сучасні методи глобального геоопозиціонування, що працюють на зв'язку з супутниками, типу GPS або Глонасс в підземних умовах не функціонують. Тому необхідно вдаватися до використання класичних методів визначення положення у просторі. У зв'язку з цим, одним з перших завдань студентів які потрапляють в умови підземного полігону є побудова карти виробок і нанесення на карту точок спостереження.

Для дослідження геодинамічних процесів застосовується комплекс геофізичних методів. В підземних умовах продемонстрували хороші результати такі методи як виміри природного імпульсного електромагнітного поля Землі (ПЕМПЗ) і гамма-зйомка. Таким чином, в умовах підземного полігону студенти отримують навички роботи з цілим комплексом геолого-геофізичних приладів.

Як показує досвід проведення практики в науково-навчальному підземному полігоні, студенти краще засвоюють програмний матеріал, так як багато визначень та формул, що здавалися абстрактними, стають цілком конкретними, відбувається зіткнення теорії з практикою, що в цілому сприяє розумінню складних питань науки і становленню студентів як майбутніх фахівців. Крім того, у студентів розкриваються комунікативні, творчі та інтелектуальні здібності, що сприяє їх самоактуалізації.

На закінчення слід зазначити, що створення на базі Одеських катакомб підземного навчально-наукового інженерно-геодинамічного полігону представляє вдале поєднання науково-дослідної та навчальної бази, що дозволяє значно підвищити рівень практичних навичок і знань студентів геологів, а також зібрати унікальний геологічний матеріал необхідний для прогнозу стану геологічного середовища в межах м Одеси.

УДК 378.4

Л. Б. Прокоф'єва

luba.luba5@ukr.net

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Н. Б. Прокоф'єва

mirranster@gmail.com

*Одеський національний медичний університет
м. Одеса, Україна*

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЗВО: СУТНІСТЬ ТА МЕТОДОЛОГІЯ

Сучасне динамічне суспільство вимагає від особистості самостійного критичного та творчого мислення, вміння орієнтуватися в різних, навіть нестандартних, ситуаціях, здатності до вирішення проблем, що можуть виникати в її професійній діяльності. У зв'язку з цим організація самостійної роботи, розвиток самостійності студентів різних спеціалізацій у процесі здобуття освіти є одним із актуальних питань. Сьогодні триває пошук інноваційних методів, освітніх технологій, спрямованих на формування

навичок самостійної навчальної роботи, вироблення вміння використовувати власний досвід і знання для набуття нових знань та вирішення подальших завдань, розвитку самостійності. Увага до проблеми організації самостійної роботи студентів посилилась у зв'язку із запровадженням в Україні карантинних заходів та переходу процесу навчання на дистанційний режим у зв'язку з епідемією COVID – 19.

Організація самостійної роботи студентів у процесі вивчення медичних та педагогічних дисциплін посідає важливе місце в системі підготовки майбутніх спеціалістів з огляду оптимізації навчального процесу, прогнозування результатів діяльності як кожного студента, так й усієї групи, раціонального перерозподілу їхніх зусиль на різних етапах навчання та досягнення максимального дидактичного ефекту. Утім ефективна самостійна діяльність студентів неможлива без оволодіння відповідними трансверсальними компетентностями.

У системі вищої освіти дослідження проблеми організації самостійної роботи здійснюється за такими аспектами: педагогічні основи організації самостійної роботи студентів (Е. Гапон, Н. Гелашвілі, В. Кобзарьов, О. Рогова, Л. Клименко, Г. Гнитецька); контроль за самостійною роботою студентів (Н. Краєвська, Р. Мошанова, В. Єфімов, Л. Русакова, З. Ямалдінова, Н. Черкезова; керівництво аудиторною і позааудиторною самостійною діяльністю студентів (Н. Грекова, Л. Заякіна, Л. Клименко, Т. Степура, Д. Тетеріна); формування навичок самостійної навчальної діяльності (Н. Ликова, А. Рамошкене, О. Рогова, Д. Ситдикова); організація самостійної роботи студентів педагогічних закладів різного рівня акредитації (І. Бобакова, С. Борисюк, Г. Гаврилова, Н. Дідусь, С. Марченко, О. Маслов, М. Сичова, О. Яхно) тощо.

На початку ХХІ століття принципова увага науковців зосереджується навколо визначення теоретико-методологічних засад окресленої діяльності в умовах Болонського процесу, побудови її ефективної моделі в контексті особистісно орієнтованого, інноваційного навчання, кредитно-модульної системи, активізації самостійної роботи в розрізі підготовки фахівців різного профілю (економічного, технічного, медичного, педагогічного тощо). Дослідження означених вище аспектів проблеми організації самостійної роботи дозволяє стверджувати, що в системі вищої освіти склалися різні підходи до визначення її сутнісних характеристик, компонентного складу, функцій і шляхів упровадження у практику загальноосвітньої й вищої школи.

Аналіз поняття «самостійної роботи» дає можливість окреслити декілька підходів стосовно визначення. Так, більшість дослідників вважають самостійну роботу запланованою роботою студентів, засновану на творчості та самостійності, що виконується за завданням і при методичному керівництві викладача, але без його безпосередньої участі. Інші дослідники вважають самостійну роботу формою творчої діяльності студентів, у процесі якої студенти досягають цілей навчання та виховання самостійно без зовнішнього спонукання. Вчені погоджуються з позитивним впливом самостійної роботи розвиток розумових та особистісних якостей студентів. Проте, багатозначність тлумачення поняття «самостійної роботи» ускладнює управління самостійною роботою і призводить іноді до неможливості ефективного її використання в навчально-виховному процесі [1].

За своєю суттю самостійна робота є активною розумовою діяльністю студента, пов'язаною з виконанням навчального завдання. Наявність завдання та цільової установки на його виконання вважають характерними ознаками самостійної роботи. Завдання, які доводиться вирішувати студенту в навчальній діяльності, стосуються таких її сфер: засвоєння матеріалу теми, яка розглядається на лекції (робота з конспектом лекції, рекомендованою навчальною літературою); конспектування фундаментальних робіт відповідно до програми навчальної дисципліни; розв'язування задач, проведених дослідів тощо; підготовка рефератів, контрольних робіт, фіксованих виступів (доповідей) на семінарському занятті; підготовка курсових, дипломних робіт [4].

Самостійна робота з виконанням навчального завдання охоплює три етапи: 1. Підготовка студента до виконання завдання, теоретичне, психологічне, організаційно-методичне і матеріально-технічне забезпечення самостійної роботи. Теоретична готовність студента виявляється в його інтелектуальній підготовці, тобто у здатності застосовувати свої знання для виконання завдання. Практична підготовка полягає у здатності оптимально планувати самостійну роботу, вміло використовувати конспект лекцій, підручники, посібники, комп'ютер, розумові операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію та інше).

Психологічна готовність студента передбачає передусім наявність у нього мотивів до виконання конкретного завдання. Для того, щоб поставлене перед студентом завдання стало мотивом його розумової, практичної діяльності, воно повинно бути ним сприйняте. Внутрішнє сприйняття завдання починається з актуалізації мотиву, що спонукає студента до

виконання поставленого завдання, а відповідно до організації своєї самостійної роботи.

Успіх підготовчого етапу залежить і від організаційного, методичного, матеріально-технічного забезпечення самостійної роботи студента (забезпеченість літературою, методичними рекомендаціями, наочними посібниками, інформаційно-комп'ютерною базою тощо).

2. Безпосереднє виконання навчального завдання. Це найважливіший і найвідповідальніший етап самостійної роботи студента. Оскільки навчальне завдання найчастіше постає у навчально-пізнавальній формі, то в процесі його виконання беруть участь усі психічні процеси, які забезпечують пізнавальну активність: відчуття, сприйняття, уява, пам'ять, мислення, увага та інші. На ефективність виконання завдання впливають такі особисті якості студента, як цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність тощо.

3. Аналіз виконаного завдання. Є завершальним етапом виконаної роботи. Під час аналізу студент оцінює (методом самоконтролю, іноді взаємоконтролю) якість і час виконання завдання, ефективність використаних у процесі самостійної роботи методів і засобів [2].

Організація самостійної роботи студентів медичної та педагогічної спеціалізації має бути підпорядкована певним вимогам:

1) розвиток мотиваційної установки у студентів. Умовою будь-якої цілеспрямованої діяльності є установка – готовність до певної активності, виникнення якої безпосередньо залежить від наявності в людині потреби і від об'єктивної ситуації задоволення цієї потреби. Установка відчутно впливає на характер і результати діяльності студентів, сприяє підвищенню ефективності дій, активізує мислення, пам'ять, робить сприйняття точнішим, увагу зосереднішою, спрямованішою на об'єкт пізнання. Тому студент повинен виробити в собі внутрішню потребу в постійній самостійній роботі;

2) систематичність та безперервність. Тривала перерва у роботі з навчальним матеріалом негативно впливає на засвоєння знань, спричиняє втрату логічного зв'язку з раніше вивченим. Несистематичність самостійної роботи унеможливорює досягнення високих результатів у навчанні. Тому студент повинен не випускати з поля зору жодних дисциплін, вміло поєднувати їх вивчення;

3) послідовність у роботі. Послідовність означає чітку упорядкованість, черговість етапів роботи. Безсистемність читання породжують поверховість знань, унеможливають тривале запам'ятовування прочитаного. При

читанні конспекту лекцій, монографій, підручника, навчального посібника не повинно лишатися нічого не з'ясованого.

4) правильне планування самостійної роботи. Чіткий план допоможе раціонально структурувати самостійну роботу, зосередитися на найсуттєвіших питаннях;

5) використання відповідних методів, способів і прийомів роботи. Багато студентів працюють із книгою неправильно: читають текст і відразу занотовують, намагаючись запам'ятати прочитане. За такого підходу ігнорується найважливіший елемент самостійної роботи – глибоке осмислення матеріалу. Це призводить до того, що студенти засвоюють його поверхово, їм складно на практиці повною мірою застосувати теорію. У них формується шкідлива звичка не думати, а запам'ятовувати, що також негативно впливає на результати навчання;

б) керівництво з боку викладачів. Основними формами керівництва самостійною роботою студентів є визначення програмних вимог до вивчення навчальних дисциплін; орієнтування студентів у переліку літератури; проведення групових та індивідуальних консультацій; організація спеціальних занять з метою вивчення наукової та навчальної літератури, прийомів конспектування; підготовка навчально-методичної літератури, рекомендацій, пам'яток тощо [3].

Виховання у студентів навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом, науковою та навчально-методичною літературою належить до першочергових завдань вищої школи. Адже разом із цим вони виховуватимуть у собі організаційність, системність, діловитість, зосередженість, без чого не обійтись їм і в майбутній професійній діяльності.

На ефективність самостійної роботи студента значною мірою впливає керівництво нею викладача, яке охоплює: планування самостійної роботи студентів; формування в них потреб і мотивів до активної, творчої самостійної роботи; навчання студентів основам самостійної роботи; контроль за виконанням навчальних завдань.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури, дозволив нам дійти висновку, що самостійна робота студентів – це одна із форм організації навчання, яка включає різноманітні види індивідуальної й колективної навчальної діяльності, здійснюється на аудиторних та позааудиторних заняттях з урахуванням індивідуальних особливостей та пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача або без його безпосередньої участі. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо

самостійну роботу як вид навчальної діяльності студентів медичної та педагогічної спеціалізації, спрямований на формування передбачених освітньою програмою ключових та професійних компетентностей, пізнавальних здібностей студентів, умінь та навичок самоосвіти.

Список використаних джерел: 1. Зінковський Ю. Ф. Самостійна робота студентів / *Енциклопедія освіти / Акад.пед.наук України; гол. ред. В. Г.Кремінь.* – К.: Юрінком Інтер, 2008. 2. Князян М.О. Самостійно-дослідницька робота як засіб підготовки студентів до розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності, стаття. 3. Козаков В. А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В. А. Козаков. – К. : НМК ВО, 1990. – 62 с. 4. Самостійна робота студентів з педагогічних дисциплін: Навч.-метод. посіб. / За ред. І. С. Руснака. – Чернівці: Букрек, 2008.

УДК 378

Л. В. Хомич, К. І. Атанасова

khomych.larysa@onu.edu.ua
atanasovakatia05@gmail.com

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ З ЕКОЛОГО-ЕКОНОМІЧНИХ АСПЕКТІВ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ГЕОГРАФІВ

Міждисциплінарний характер вивчення процесу взаємодії суспільства і природи, різних сторін природокористування визначає необхідність включення у освітні програми підготовки географів навчальних дисциплін, які здатні формували у студентів уявлення щодо комплексного підходу в процесі оцінки екологічних, економічних і соціальних аспектів розвитку людства та еколого-економічних механізмів вирішення екологічних проблем.

Загальною концептуальною основою у формуванні розуміння шляхів екологічно збалансованого сучасного суспільного розвитку є реалізація принципів, вихідних положень та завдань сталого розвитку (sustainable development), який в загальному розумінні покликаний забезпечити задоволення потреб нинішніх поколінь, без обмеження можливостей задоволення потреб майбутніх поколінь. В загальних рисах в основі концепції сталого розвитку лежить бажання узгодити та збалансувати економічні, екологічні та соціальні складові подальшого розвитку людства. Одним із найбільш загрозливих викликів для людства в найближчому майбутньому може стати зміна клімату, навіть в умовах суттєвої екологічно орієнтованої трансформації ряду пов'язаних антропогенних факторів та екологічно орієнтованої трансформації сучасної моделі розвитку суспільства.

Серед поширених на даний час концепцій природокористування з урахуванням трансформаційних змін соціально-економічного розвитку суспільства представлена еколого-економічна концепція природокористування, яка базується на екосистемному підході. Основна увага в цій концепції акцентується на дослідженні зв'язків екосистем з економікою та на екологізації виробництва та зменшення загального рівня забруднення середовища [3, с.145].

Однією з характерних ознак еколого-економічної системи є в тому числі і просторова (територіальна, територіально-адміністративна) складова, що визначає інтерес в тому числі й географів до дослідження даного виду систем. У структурі еколого-економічної системи можна виділити такі типи взаємозв'язків: соціально-економічні – безпосередні зв'язки у сфері виробництва; екологічні – зв'язки між складовими біоценозів; економіко-екологічні, що відображають вплив навколишнього природного середовища на умови суспільного виробництва; еколого-економічні, які визначають природокористування і різні види впливу господарської діяльності на природне середовище; соціально-екологічні як вплив навколишнього природного середовища на здоров'я людей та умови життєдіяльності людини [1, с. 93].

Антропогенний характер сучасної еколого-економічної кризи визначається тривалим накопиченням суперечностей в системі взаємовідносин між суспільством і природою і потребує узгодженого економічного та екологічного розвитку щоб запобігти ще більшому поглибленню цих суперечностей і подальшого загострення кризи. Збалансований еколого-економічний розвиток може розглядатися як один із напрямків реалізації принципів сталого розвитку людства. Екологічний фактор в останні десятиліття набуває все більш вагомого значення при визначенні пріоритетів економічного розвитку, адміністративне регулювання економічних відносин під впливом екологічних факторів стає більш поширеним в ринковій економіці, а використання ринкових методів у природоохоронній діяльності наряду з адміністративними та нормативно-правовими формує передумови для збалансованого еколого-економічного розвитку.

Розуміння взаємозв'язку факторів економічного зростання та сталого розвитку суспільства формується у процесі викладання міждисциплінарних навчальних предметів. Для формування теоретичних знань з питань еколого-економічних аспектів природокористування та відповідних практичних

навичок в освітні програми підготовки студентів-географів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» включено предмет «Економіка природокористування». Так, в процесі викладання курсу «Економіка природокористування» для студентів-географів в першу чергу акцентується увага на формуванні знань щодо сутності та характеру еколого-економічних відносин, які виникають в процесі використання, відтворення природних ресурсів та охорони навколишнього середовища, щодо сутності та напрямків екологізації економіки та суспільного розвитку в цілому, ролі еколого-економічних інструментів в організації та управлінні процесом природокористування. Програма навчального предмету включає такі тематичні розділи: теоретичні основи економіки природокористування; основи екологізації економіки; еколого-економічні інструменти впливу на природо користувачів; економічні збитки від порушення природного середовища та економічна ефективність природокористування; основи платного природокористування; основи еколого-економічної політики.

Серед основних завдань даної навчальної дисципліни для студентів географів слід виділити наступні: визначення характеру економічних аспектів взаємодії суспільства та природи; ознайомлення з положеннями концепції сталого розвитку та проблемами екологізації економіки; ознайомлення з методикою визначення економічної цінності природних ресурсів та благ; співвідношення адміністративних заходів та ринкових механізмів в організації природокористування; оцінка економічних наслідків, збитків забруднення середовища та погіршення якості ресурсів; ознайомлення з основами платного природокористування в Україні та в інших країнах; економічних методів стимулювання ефективного використання ресурсів та зменшення забруднення довкілля; ознайомлення з практикою еколого-економічної політики різних країн та ін.

Важливим напрямком для формування знань щодо ефективного використання природних ресурсів та зменшення забруднення навколишнього середовища є вивчення успішного досвіду різних країн щодо практичних заходів реалізації екологічної політики, практики поводження з побутовими відходами та використання вторинних ресурсів, екологізації виробництва, споживання та поведінки людей, прикладів колективної соціальної відповідальності в питаннях зменшення забруднення середовища на локальному рівні.

Концепція сталого розвитку передбачає наявність глобального, регіонального, національного та локального рівнів реалізації. На

національному та локальному рівнях для запровадження принципів сталого розвитку основним завданням є формування екологічно збалансованої моделі відносин в системі «природа-економіка-соціум». Серед найбільш гострих екологічних проблем в окремих регіонах та в цілому в Україні слід відзначити наступні: зміна клімату та пов'язані з ними явища; забруднення атмосферного повітря викидами промислових підприємств та автотранспорту; забруднення водних об'єктів скидами забруднюючих речовин; деградація та забруднення ґрунтів; існуюча практика поводження з відходами; збереження біорізноманіття, надмірна експлуатація надр та ін. Розуміння сутності названих проблем, оцінка та прогнозування їх наслідків в майбутньому є надзвичайно важливими складовими процесу підготовки студентів-географів. Важливим напрямком підготовки також є формування розуміння масштабу та специфіки екологічних проблем в окремих регіонах країни, на конкретних територіях, а також екологічних проблем сучасних міст. Сучасні міста в Україні потребують загальної зміни моделі міського розвитку у напрямку екологізації всіх сторін їх життєдіяльності та чіткого просторового планування, модернізації міської інфраструктури та прогнозованого соціально-економічного розвитку.

Отже, важливим завданням професійної підготовки географів є формування розуміння необхідності узгодження екологічних, економічних, соціальних аспектів розвитку суспільства у контексті необхідності збереження та захисту природних екосистем та формування сценаріїв оптимального використання природних ресурсів та збалансованого еколого-економічного суспільного розвитку. Вивчення предмету «Економіка природокористування» дасть змогу географам професійно розуміти сутність розвитку еколого-економічних аспектів природокористування; давати оцінку ефективності використання еколого-економічних інструментів та їх впливу на природокористувачів; аналізувати основні напрямки та практичні заходи щодо екологізації економіки; аналізувати систему державної еколого-економічної політики; здійснювати комплексний аналіз екологічної ситуації території.

Список використаних джерел: 1. Загорський В. С. Концептуальні основи формування системи управління сталим розвитком еколого-економічних систем: монографія / В. С. Загорський. — Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2018. — 336 с. 2. Мельник Л.Г. Екологічна економіка : [підручник] / Л.Г. Мельник ; 2-ге вид., випр. і доп. — Суми : Університетська книга, 2003. — 348 с. 3. Рогач С.М. Аграрне природокористування як особлива складова частина економічних відносин і трансформаційних змін // Причорноморські економічні студії. Вип. 6. 2016. — С. 143-149. 4. Хомич Л. Напрямки екологічно орієнтованого розвитку сучасних міст/ Л. Хомич, К. Коваль //Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. Переяслав, 2021. Вип. 72. — С. 8-10.

ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ КУРСІВ В ОП «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ГЕОГРАФІЯ) У ЧЕРНІВЕЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Одним із трендів сучасної системи вищої освіти в Україні є міждисциплінарний підхід. Такий тренд зумовлений низкою причин, серед яких одна лежить на поверхні – це відповідь на запити індивідуальних траєкторій навчання, стимульовані з 2014 року новим Законом України «Про вищу освіту» [1]. Варто зазначити, що наука та освіта є об'єктивно міждисциплінарними, оскільки базуються на фундаментальних принципах системності та комплементарності. Саме ці принципи обумовлюють традиційну структуру підготовки фахівців у класичних університетах України, що включає три цикли дисциплін: 1) гуманітарної та соціально-економічної підготовки; 2) математичної та природничо-наукової підготовки; 3) професійної та практичної підготовки [2].

Наукові та технологічні прориви припадають, як правило, на стики наук, в результаті комплексних досліджень об'єктів і пов'язаних з ними проблем. При цьому під міждисциплінарними дослідженнями розуміють комплексне вивчення єдиного предмета дослідження представниками різних наукових дисциплін. Міждисциплінарність розглядається як форма організації наукового знання, заснованого на певних зв'язках між науковими дисциплінами (галузями знань), методами і технологіями, що забезпечують рішення комплексних науково-технічних проблем. Саме міждисциплінарність характеризується властивостями інтегративності дисциплін, заснованими на перенесенні методів досліджень з однієї дисципліни в іншу та вимагає синтезу отриманих в рамках різних наукових дисциплін результатів [3].

Як зазначають Шкура І.С. та Шулик Ю.В. саме у створенні та реалізації міждисциплінарних освітніх програм та запровадженні міждисциплінарних підходів в освітньому процесі вбачаємо широкі можливості слідування зазначеним тенденціям розвитку вищої освіти та реалізації перспектив подальшого розвитку освітніх закладів та підвищення якості освітнього

процесу. Сучасне суспільство потребує унікальних фахівців, які здатні системно підійти до вирішення нестандартних, комплексних завдань, що можливе через навчання на міждисциплінарних освітніх програмах [4].

З метою розширення можливостей працевлаштування (особливо в малокомплектних ЗСО) випускників та збільшення кількості студентів I (бакалаврського) рівня вищої освіти окремими ЗВО, за відсутності Стандарту, запроваджено інтегрований підхід до формування освітньо-професійних програм спеціальності 014 «Середня освіта» шляхом поєднання предметних областей в одній освітній програмі, наприклад 014 «Середня освіта. Географія, біологія та здоров'я людини». Як наслідок, інтегровані освітні програми користуються більшим попитом серед здобувачів освіти спеціальності 014 «Середня освіта», де заповнюваність державного замовлення становить 72 % від максимального, на відміну від спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)», де показник на рівні 58 %.

У Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича на спеціальності 014.07 «Середня освіта (Географія)» освітньої програм «Географія» відбувається активне використання міждисциплінарного підходу при впровадженні нових освітніх компонентів. Метою освітньої програми є забезпечення підготовки бакалаврів за спеціальністю 014.07 Середня освіта (Географія) з відповідними теоретичними та практичними знаннями, уміннями та навичками достатніми для базового рівня педагогічної діяльності. Формування якісного контингенту здобувачів педагогічної освіти передбачає оволодіння загальними та професійними компетентностями з методики навчання географічних дисциплін, здатність застосовувати та продукувати нові знання з географії, підприємництва й фінансової грамотності, природознавства, краєзнавства та туризму, виконувати функції викладача закладу загальної середньої освіти.

Освітня програма спрямована на підготовку якісного контингенту здобувачів педагогічної освіти з фокусом на викладання актуальних географічних дисциплін, підприємництва й фінансової грамотності, природознавства, краєзнавства та туризму. Міждисциплінарний характер навчання полягає у формуванні у майбутніх учителів географії загальних та фахових компетентностей при викладанні таких курсів як «Актуальні питання історії та культури України», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Методика соціально-виховної роботи в сучасній школі», «Спецкурс з проблем викладання географії в ЗСО (новітні технології викладання)»,

«Вступ до спеціальності», «Технології дистанційного навчання та он-лайн сервіси в професійній діяльності вчителя ЗЗСО», «Дидактика викладання соціально-економічної географії», «Дидактика викладання фізичної географії». При викладанні вище зазначених курсів прослідковується тісний взаємозв'язок між педагогічною та географічною науками.

Таким чином, на освітній програмі «Географія» спеціальності 014.07 «Середня освіта (Географія)» у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, яка передбачає не лише продукування знань з географії а й підприємництва й фінансової грамотності, природознавства, краєзнавства та туризму, активно використовується впровадження міждисциплінарних курсів для підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти в Україні.

Список використаних джерел: 1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014. No1556-VII зі змінами та доповненнями. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 09.06.2020). 2. Матковський С.О., Гринькевич О.С., Миронюк А.К. Міждисциплінарність у вищій освіті: приклад реалізації в освітніх програмах з економіки і права. Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження: Зб. матер. міжнар. конф. (Одеса, 25-26 червня 2020 р.). Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2020. С. 45–48. 3. Хмарський В.М., Яворська В. В., Нос А. О. Впровадження міждисциплінарних оп в освітній процес ону імені І.І. Мечникова. Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження: Зб. матер. міжнар. конф. (Одеса, 25-26 червня 2020 р.). Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2020. С. 45–48. 4. Шкура І.С., Шулик Ю.В. Можливості та перспективи реалізації міждисциплінарних освітніх програм в Україні. Впровадження міждисциплінарних оп в освітній процес ону імені І.І. Мечникова. Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження: Зб. матер. міжнар. конф. (Одеса, 25-26 червня 2020 р.). Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2020. С. 45–48.

УДК 37.031.4
Н. І. Поліхун

*канд. пед. наук, с.н.с.,
np.iod@ukr.net*

К. Г. Постова

*katerina_p@ukr.net
канд.психолог. наук,
Національний центр «Мала академія наук України»,
м. Київ, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ

Освіта є першочерговою інвестицією у людський капітал, який є основою продуктивного розвитку суспільства в цілому, й перед усім, інтелектуального виробництва. Інтелектуально обдаровані діти – потенціальні носії нового знання, але для успішної самореалізації вони мають набути ментальний (розумовий) досвід, який лежить в основі пізнавальної активності й зумовлює властивості інтелектуальної діяльності індивіду, здатність до породження ідей. Наявність добре організованих ментальних структур перетворює індивідуальний інтелект в свого роду безмежну губку, що готова вбирати будь-яку інформацію і це, звичайно ж, істотно розширює можливості людини до комбінування, трансформації та породження ідей і нових знань [6]. Інтелектуальне виховання – невід’ємна складова сучасної системи освіти, а наявний рівень інтелекту – це результат його цілеспрямованого розвитку. До реалізації означеної мети можна іти різними шляхами, один із них – спеціалізована освіта наукового спрямування, яка наразі реалізується через спеціальні освітні програми для обдарованих дітей в закладах спеціалізованої наукової освіти. Варто зазначити що до складу таких закладів згідно законодавства [1, 2, 3, 4, 5,] входять не тільки спеціалізовані заклади, які надають профільну наукову освіту, але й заклади формальної і неформальної освіти на базі яких діють наукові товариства учнів, Національний центр «Мала академія наук України» і заклади, діяльність яких він координує, установи, фонди, асоціації, діяльність яких пов’язана з функціонуванням позашкільної освіти наукового спрямування (за умови наявності ліцензії на впровадження освітньої діяльності, відповідної матеріально-технічної бази, кадрового, навчально-методичного та фінансового забезпечення). Ключовою особливістю освітніх програм спеціалізованої освіти наукового спрямування є те, що вони мають бути адаптовані як до вимог суспільства, так і до індивідуальних запитів

здобувачів освіти, а значить реалізуватимуть технології, які передбачатимуть уважне, індивідуалізоване відношення до кожної дитини, визнають за нею право на інтелектуальне самовираження, надають різноманітні форми активності, що сприяють успішному формуванню її ментального досвіду. Головним результатом навчання за освітньою програмою спеціалізованої наукової освіти є набуття здобувачами компетентностей, необхідних для подальшої дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності у певній галузі знань. Моделлю створення таких програм може стати трирівнева модель збагачення навчальних програм для обдарованих дітей в системі навчання на основі досліджень Дж. Рензулі [7], яка передбачає поступовий перехід від початкового рівня оволодіння дослідницькою компетентністю до вищого:

– програми першого рівня спрямовані на створення підґрунтя дослідницької діяльності, розширення кола уявлень учнів про навколишній світ з акцентом на їхній всебічний розвиток;

– програми другого рівня – це «груповий тренінг дослідницької діяльності»; вони цілеспрямовані на розвиток уяви, мислення, навичок роботи з інформацією, аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, побудови гіпотез тощо, тренування спостережливості, фантазування, винахідливості тощо, розуміння та використання наукового й інженерного методів тощо;

– програми третього рівня передбачають набуття здобувачами досвіду реалізації власних ідей, виконання самостійних досліджень і творчих конструкторських та/або винахідницьких завдань у партнерстві з учителем і фахівцем-практиком.

Серед інших важливих особливостей освітніх програм наукової освіти є синтез науково-теоретичної та предметно-практичної діяльності здобувачів освіти, який потребує взаємодії та кооперації установ, фахівців, засобів формальної та неформальної освіти, інтеграції академічного середовища освітнього закладу з науковим/науково-технічним професійним середовищем відповідної установи. Інтеграція також передбачає поєднання в освітній програмі елементів різних галузей знань і навчальних предметів. Передбачається освоєння загальнонаукових понять і методів пізнання, з-поміж яких провідну роль виконують науковий та інженерний методи.

Наразі розробкою методологічного підґрунтя таких програм та їх практичною реалізацією займаються Інститут обдарованої дитини НАПН України і лабораторія експериментальних досліджень «МАНлаб» Національного центру «Мала академія наук України».

Список використаних джерел: 1. Про затвердження стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 жовт. 2019 р. № 1303. – URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya>. 2.

Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26 листоп. 2015 р. № 848-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>. 3. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. 4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-IX?fbclid=IwAR3HPX7nGuT01v2MGtHJ1p0zWxrQUiuf7N07Ir3-KCwI-Ed2fpo9nbDPwRY#Text>. 5. Про позашкільну освіту : Закон України від 22 черв. 2000 р. № 1841-III. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>. 6. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования 2-ое изд, перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 272 с. 7. Research-Based Learning System, [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://renzullilearning.com/en/Menus/7-Researchbased-Learning-System>

СЕКЦІЯ 3.

РИНОК ОСВІТНІХ ПОСЛУГ, СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ

УДК 165/141

І. В. Голубович

*доктор філос. н., професор
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

О. С. Петриківська

*cognition@onu.edu.ua
канд. філос. н., доцент
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНЕ КОНСТРУЮВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ ОБЛАСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ

Розвиток міждисциплінарної освіти в нашій країні перебуває на початковому етапі. Тому ідея даної конференції, спрямована на те, аби проаналізувати її актуальний стан, успішні проекти і практики цілком слушна і актуальна.

Міждисциплінарність – це вивчення питання з позицій кількох наук. Консолідація зусиль представників різних наук та широка міждисциплінарна комунікація створюється заради утримання певного дослідницького фокусу. Як вважав Р. Барт, міждисциплінарне дослідження – це створення нового об'єкта, який не належить ні до однієї з окремо взятих дисциплін, які разом розглядають ту чи іншу тему [1]. Нові підходи професіоналізуються, інституціалізуються, переміщуються в освіту.

Небезпека масштабної інституалізації міждисциплінарних освітніх (наукових) програм виникає у зв'язку з їх фундаментальною особливістю – прикордонним статусом або нестійкістю предметної області. «Міждисциплінарна освітня (наукова) програма передбачає опанування знання, що знаходиться на межі галузей знань, спеціальностей та/або належить до кількох спеціальностей, які і визначають її предметну область» [2].

Виникає питання щодо розуміння методологічних основ сучасної міждисциплінарної освіти. Тому актуальним є вивчення «стратегій визначення» власного дисциплінарного і методологічного профілю «нестандартної» програми. Щоб заявити зміст міждисциплінарної освітньої програми, позначити її точки опори, соціально-науковий фундамент, результати навчання, має існувати якась угода з приводу виробництва

суджень, спільна мова або дискурсивна практика. Термін «стратегії», який набрав поширення в методології, відсилає до набору пізнавальних інструментів, обраних дослідником для вивчення питання, які певним чином формують інструкції для реципієнта. Специфіка міждисциплінарної освіти полягає в трансдискурсивності і багатовимірності; її зміст постає як перетин різних дискурсів (природничого та соціогуманітарного знання, філософії, політики); вона знаходить свою силу під впливом конкретних соціально-культурних та інституційних обставинах. Мова йде не стільки про стійку композицію дискурсів, скільки про фактичність їх перетину. Тобто ми маємо справу з контингентним «утворенням», тобто «продуктом» безлічі випадкових зіткнень і сполучень. Хоча нормативні документи закликають визначитися з предметною областю освітньої програми, мова йде про специфічний спосіб практико-орієнтованого конструювання даного предмета.

Наступною сходинкою в розвитку методології взаємодії наук або дисциплін, стає методологія трансдисциплінарності. В порівнянні з міждисциплінарністю трансдисциплінарність є багатоаспектною і багатовимірною [3, с. 176]. Між- і трансдисциплінарність надає теоретичним дослідженням практичне звучання, сприяє діалогу та співпраці між професійними сферами задля пошуку адекватних відповідей на сучасні виклики.

Ми очікуємо, що трансформація освітніх парадигм та практик з огляду на трансформації способів мислення та впорядкування знання вплине на дійсність.

Список використаних джерел: 1. Барт Р. "Гул языка". В сб.: Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика. Москва, 1989, с. 541 – 545. 2. Наказ Міністерства освіти і науки України 01 лютого 2021 року № 128 «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм». 3. Богатая Л.Н. Методология современной гуманитаристики: некоторые направления развития : монография. Одесса. Издатель С.Л. Назарчук, 2020. 284 с.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В СУЧАСНІЙ ГЕОГРАФІЧНІЙ ОСВІТІ

Сучасна шкільна географічна освіта все більше набуває практичної спрямованості та орієнтує вчителя на особистісно діяльнісний підхід у вивченні географії. Компетентнісний підхід до формування змісту та організації навчального процесу покладено в основу створення Державного стандарту повної загальної середньої освіти, навчальних програм з географії, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід – найкращий вибір для навчального процесу, у якому втілюються найновіші досягнення, що стосуються особистісного підходу та адаптативного навчання. Його реалізація в навчальному процесі забезпечує розвиток особистості школярів, оволодіння ними комплексом умінь, формування здібностей використовувати засвоєні знання, вміння і способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних завдань, пов'язаних насамперед з актуальними проблемами свого району, регіону, країни [1, 3, 5, 7].

Реалізація компетентнісного підходу в географічній освіті – інноваційний напрямок, який дозволяє по-новому усвідомити і зрозуміти значимість шкільної дисципліни. Тому географічні знання, які формуються учнями чи студентами, повинні стати дієвими фундаментом практичної діяльності, а вміння – основою для формування ключових компетенцій [2, 10].

Зміст сучасної дисципліни «Географія» є засобом підготовки особистості до життя, до поведінки в навколишньому середовищі, в суспільстві. Географічна освіта повинна озброювати школярів вміннями користуватися різними джерелами географічної інформації, інтегрувати цю інформацію, «накладати» її на карти, вести спостереження на місцевості, правильно орієнтуватися в просторі, прогнозувати тенденції розвитку навколишнього середовища [4, 5].

Перед учителем географії поставлено складне методичне завдання – реалізувати на практиці компетентнісний підхід, тобто, сформувати в учнів готовність використовувати засвоєні знання, вміння і способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних завдань і життєво значущих ситуацій.

Посилення практичної спрямованості як дидактичний принцип орієнтує вчителя на використання діяльнісного підходу при вивченні географії учнями. Реалізувати його можливо, якщо в комплексі всіх видів навчальної діяльності та форм навчання школярів практичних робіт надавати більшу вагомість. Основа процесу навчання – розуміння його цілей, досягнення яких можливо завдяки доцільному використанню методів і прийомів частково пошукового і творчого характеру, спонуканню учнів до пізнавальної діяльності. Наприклад, організація польових практик, маршрутних зйомок, спостережень, робота в навчальному проекті [6].

Види робіт, спрямовані на посилення практичної спрямованості шкільної географії: робота з підручником, географічною та науково-популярною літературою; робота з картами і картосхемами; робота зі статистичними матеріалами; робота на місцевості; маршрутні зйомки; спостереження за навколишнім середовищем; практикуми, польові заняття, «зелені» класи; робота з ресурсами ГІС та Інтернет; навчальні (практико-орієнтовані) проекти [5, 8, 9].

Заняття географією «на природі» значно розширюють рамки навчального пізнання, створюють особливий фон емоційного комфорту, інтенсивно впливаючи на всі сторони особистості школяра, перш за все, на чуттєву та емоційну складові психіки підлітка.

Для посилення практичної спрямованості шкільного курсу географії важливо надати комплексу практичних робіт певну етапність і тренінговий характер («навчальні – тренувальні – підсумкові – творчі»). Вони повинні бути взаємопов'язані і ускладнюватися від теми до теми, від розділу до розділу, від курсу до курсу [2, 6].

Необхідною умовою для реалізації компетентнісного підходу в навчанні географії є посилення уваги до особливостей, мотивів та інтересів окремого учня. В роботі наведено приклади практичних робіт та проектів, під час виконання яких в учнів формуються певні ключові компетенції.

І. Приклади завдань практичних робіт, спрямованих на реалізацію компетентнісного підходу на прикладі теми «Атмосфера» (6 клас).

Тема: «Річний хід температури повітря»

Мета: сформувати вміння обчислювати середню місячну, річну температури повітря, річну амплітуду температури і виявляти причини зміни температури повітря протягом року.

Домашнє завдання (тренувальна практична робота).
Використовуючи дані графіка:

1. Визначте середньорічну температуру повітря, найхолодніший і найтепліший місяць року, розрахуйте амплітуду температур.

2. Порівняйте отримані дані з даними температури у вашій місцевості, зробіть висновок.

3. Продовжуйте вести спостереження температури повітря кожен день, записувати дані в календар погоди. Підготуйте розповідь про зміну температури повітря в своїй місцевості.

4. Подумайте, для чого необхідно знати дані температури повітря? Людям яких професій необхідні ці відомості?

II. Приклад практичної роботи у формі проекту (курс «Географія материків і океанів», тема «Антарктида»).

Тема: «Порівняння природи Арктики і Антарктики. Захист проектів практичного використання людиною полярних районів»

Мета роботи: порівняти природу полярних районів Землі; навчитися оцінювати і прогнозувати природні умови і природні багатства територій, написання і захист проектів використання природних багатств Арктики і Антарктики для життя і господарської діяльності людей.

Необхідні матеріали та джерела знань: атлас, контурні карти, кольорові олівці.

Послідовність виконання роботи: (робота здійснюється в малих групах; кожній групі видаються картки-опори, з завданнями і графами для виконання).

Завдання по Арктиці:

1. Використовуючи карти атласу (карти підібрати самостійно) і раніше отримані знання з теми, відобразити на контурній карті (або малюнку, схемі) головні види господарської діяльності в океані, підписати назви географічних об'єктів.

2. Проаналізувати складену модель карти Арктики і позначити умовними знаками нові райони для використання в господарській діяльності людини. Вибір обґрунтувати.

3. Познайомте інших учнів класу з складеної моделлю карти Арктики.

Завдання по Антарктиці (аналогічні завданням по Арктиці).

Завдання для екологів

1. Використовуючи карти атласу (карти підібрати самостійно) і раніше отримані знання з теми, порівняти природні умови, багатства і екологічний стан полярних районів Землі. Результати порівняння відобразити в таблиці.

Питання для порівняння	Арктика	Антарктика
Охарактеризуйте компоненти природи, які людина використовує в своїй господарчій діяльності		
Перерахуйте природні багатства		
Визначте райони господарчої діяльності; підкресліть унікальні об'єкти природи та заповідники.		
Дайте оцінку екологічній ситуації		

2. Що Вам відомо про екологічну обстановку в Арктиці й Антарктиці з інших джерел інформації?

3. Оцініть екологічний стан полярних областей Землі, наведіть приклади, статистичні матеріали з додаткових джерел інформації. Придумайте і намалюйте екологічну емблему Арктики і Антарктики.

4. Познайомте учнів класу з екологічною емблемою.

Захист проектів

Результати роботи кожна група вивішує на дошці і демонструє класу. Учні обґрунтовують зроблені в ході роботи висновки. Учитель, узагальнюючи відповіді учнів, формулює загальний висновок.

Таким чином, компетентнісний підхід у навчанні – один із шляхів модернізації загальної середньої освіти, а сучасний урок – це урок, на якому присутній демократичний стиль спілкування, де учні вчаться здобувати знання, а не отримувати готові, де навчають не тільки словом, а й організованою справою, де створені умови для розвитку ініціативності, самостійності та набуття ще в шкільному віці досвіду вирішення проблем, реалізації власних можливостей як в освітній, так і в практичній діяльності.

Список використаних джерел: 1. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні / Н. М. Бібік // *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень.* – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. 2. Гільберг Т. Реалізація компетентнісного підходу до навчання на уроках географії / Т. Гільберг // *Географія та основи економіки в школі.* – 2009. – № 4. – С. 7–10. 3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/ 4. Загальна методика навчання географії / О. М. Топузов, В. М. Самоїленко, Л.П. Вішнікіна. – К.: ДНВП «Картографія», 2012. – 512 с. 5. Навчальна програма з географії для 6-9-х класів для загальноосвітніх навчальних закладів затверджена наказом МОН від 07.06.2017 № 804. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua> 6. Педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського: практичне впровадження викладання предметів природничо-математичного напрямку. Метод. посіб. / Упоряд. Л.Хлань, С. Литвин, Л. Ткаченко, Т. Ціперко. – Кіровоград: Вид-во КОІПО імені Василя Сухомлинського, 2013. – 44 с. 7. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Х.:

Основа, 2005. – 96 с. 8. Самойленко В. М. Дидактика географії: Монографія / В.М.Самойленко, О.М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, О. Ф. Надтока, І.О. Діброва. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 586 с. 9. Топузов О. М. Формування географічної компетентності учнів засобами проблемного навчання / О. М. Топузов // Рідна школа. – 2008. – № 9. – С. 43 – 45. 10. Яценко В. Формування й оцінювання ключових компетентностей учня на заняттях географії / В. Яценко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 79 – 82.

УДК 378.4

О. П. Миколенко

к.е.н., доцент

olenamykolenko@karazin.ua

*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
м. Харків, Україна*

ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: НАПРЯМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Згідно зі стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG 2015) в умовах забезпечення принципу студентоцентрованого навчання роль викладача змінюється і є вирішальною у формуванні необхідних знань, навичок та компетентностей здобувачів [1]. Тому заклад має створити всі умови та відповідне середовище для професійного розвитку академічного персоналу, тобто надати всі можливості для ефективної освітньої та наукової діяльності викладачів. Згідно зі згаданими стандартами таке середовище:

- встановлює та слідує зрозумілим, прозорим і чесним процесам щодо зарахування на роботу та умов зайнятості, що базуються на важливості викладання, та слідує цим процесам і умовам;
- пропонує та сприяє можливостям для професійного розвитку викладачів;
- заохочує наукову діяльність для зміцнення зв'язків між освітою та дослідженнями;
- заохочує інновації у методах викладання та використання нових технологій.

Одним з найважливіших напрямів академічної діяльності є поєднання навчання та досліджень, і найголовніше – це впровадження результатів наукових здобутків у освітній процес. Відповідно до «плану дій» Паризького комюніке 2018 року просування в академічній кар'єрі має базуватись на успішних дослідженнях та якісному викладанні. Отже обидві компоненти є

важливими на шляху до побудови ефективного освітньо-наукового середовища. І тут мають бути європейські, національні ініціативи та ініціативи інституційного рівня, які б сприяли професійному розвитку викладачів, визнанню якісного та інноваційного викладання. Саме тому одним із завдань, визначених Паризьким комюніке, є пошук шляхів кращого визнання викладання в їх кар'єрах.

В Україні в цьому напрямі сьогодні є багато позитивних зрушень. Зокрема, з 2019 року заклади вищої освіти проходять акредитацію освітніх програм та розбудовують внутрішню систему забезпечення якості освіти. Одним з критеріїв, яким мають відповідати освітні програми, є «Людські ресурси», він пропонує оцінювати академічний персонал за різними напрямками професійної діяльності [2]. Експерти в цьому контексті оцінюють, наскільки викладач професійно відповідає дисципліні, яку викладає. І такий підхід має логічне обґрунтування та пропонує аналізувати відповідність викладача освітнім компонентам з точки зору наукових досліджень, проєктної освітньої та / або наукової діяльності, підвищення кваліфікації, в тому числі за напрямками педагогічної майстерності, участі в академічній мобільності, практичного досвіду роботи тощо. Такий підхід є комплексним і дозволяє реалізувати принцип академічної свободи викладачів в повній мірі.

Проте є й неузгодженості, які виникають в законодавстві України. Зокрема, оновлені ліцензійні умови провадження освітньої діяльності стали містити нові вимоги до академічного персоналу закладів, які фактично суперечать наявним практикам [3]. Так, зазначено наступне. Відповідність освітньої та/або професійної кваліфікації науково-педагогічних, педагогічних та наукових працівників освітній компоненті визначається на підставі документів встановленого зразка про: 1) вищу освіту; присудження наукового ступеня (однакова за змістом спеціальність (предметна спеціальність, спеціалізація); 2) наявність досвіду професійної діяльності (заняття) за відповідним фахом (спеціальністю, спеціалізацією) не менше п'яти років (крім педагогічної, науково-педагогічної, наукової діяльності); 3) керівництво (консультування) дисертації на здобуття наукового ступеня за спеціальністю, що була захищена в Україні або за кордоном. Або за щонайменше п'ятьма публікаціями у наукових виданнях, які включені до переліку фахових видань України, до наукометричних баз, зокрема Scopus, Web of Science, протягом останніх п'яти років.

Наслідком такого розуміння професійної та академічної відповідності освітнім компонентам є застосування формального підходу закладів освіти

до формування кадрового складу, зведення професіоналізму викладачів до практичного досвіду, не пов'язаного з викладанням (але ж де врахування методик викладання?), п'яти фаховим публікаціям протягом останніх п'яти років (де взагалі досвід викладання певних дисциплін протягом багатьох років, напрацювання?). Ще одне підтвердження відповідності – це наявність відповідного ступеня за предметною спеціальністю, що взагалі суперечить європейським практикам. Оскільки в європейських країнах викладачі, які захищають дисертації, за цим напрямом мають можливість викладати широкий перелік дисциплін і професійно розвиватись в цьому напрямі, наприклад в Німеччині, Франції.

Такий формалізований підхід фактично вимагає від викладачів мати по п'ять публікацій за кожною освітньою компонентною за останні п'ять років. Тобто, якщо врахувати педагогічне навантаження у 600 годин, яке передбачено законодавством України, та те, що освітні компоненти в середньому є обсягом 4-5 кредитів ЄКТС та аудиторним навантаженням у 50-60 годин, то виходить в кращому випадку 5 дисциплін (оскільки передбачено і не аудиторне навантаження). Як наслідок, маємо 25 фахових наукових видань за останні 5 років. З цього моменту про якість викладання та наукових досліджень можна не говорити, якщо врахувати, що наукове дослідження з опублікуванням результатів у зарубіжних фахових журналах може тривати 1,5 роки. Таким чином, наслідком таких рішень є невідповідність значної кількості викладачів таким вимогам. Для більш ясного розуміння ситуації потрібно зазначити актуальну заробітну плату, яку отримує викладач (наприклад, кандидат наук, доцент) за 600 годин навантаження – 13000 грн (за вирахуванням всіх податків), що є не просто неспівставним з обсягом відповідальності та всіма вимогами, але й не дозволяє професійно розвиватись. Підвищення ж оплати праці потребує підвищення якості наданих послуг, залучення більшої кількості здобувачів, участі викладачів у процесах інтернаціоналізації, що може бути реалізовано не за умов формалізованих підходів до оцінювання персоналу та фінансової підтримки.

Ще одним нормативним документом, який не сприяє покращенню якості викладання, є Наказ про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів [4]. Застарілим тут є підхід до профіля викладача, який складається з навчального навантаження (ніяких якісних параметрів, план-факт), організаційних, методичних, наукових складових. Заклади освіти

додатково включили профорієнтацію. Формування рейтингів на підставі такого підходу носить виключно формалізований характер, при цьому для науково-педагогічного персоналу нерідко обтяжливий, і не сприяє інноваційному високоякісному викладанню.

У фокус нашого дослідження потрапили також і наступні офіційні дані (табл. 1). В Україні станом на 2020 рік 1266,1 тис здобувачів вищої освіти. Дані по іншим країнам представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Кількість здобувачів вищої освіти, академічного та неакадемічного персоналу у 2019-2020 н.р.

Країна	Кількість здобувачів вищої освіти	Кількість академічного та неакадемічного персоналу в ЗВО	Фінансування сфери, млн євро
Німеччина	2900000	737762	31800,0
Чехія	260776	29260	969,4
Австрія	264945	38220	3081,0
Фінляндія	116970	29450	2423,0
Франція	2161000	145838	25800,0
Словаччина	115366	20409	503,2
Нідерланди	303299	49395	4396,0
Україна	1266100	156909	139800*

Складено за даними [5-7] *грн

Для аналізу також врахували кількість академічного та неакадемічного персоналу, що забезпечував реалізацію освітніх програм у 2019-2020 н.р. На рис. 1 зображено співвідношення кількості здобувачів до кількості персоналу, який працює в закладах вищої освіти в різних європейських країнах.

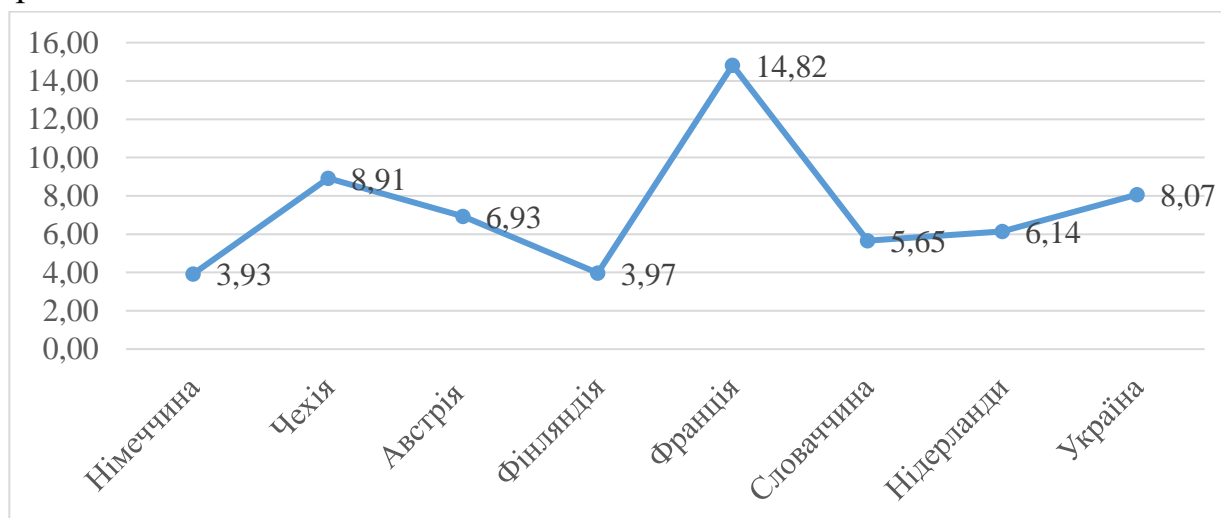


Рис. 1. Співвідношення кількості здобувачів вищої освіти до кількості персоналу, що працює в закладах освіти європейських країн

Як видно з рис. 1, навантаження на викладачів в Україні є дещо нижчим за показник Франції, проте більшим, ніж у інших країнах. При цьому Франція та Німеччина мають найбільший рівень фінансування вищої освіти.

Список використаних джерел: 1. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. 2. Рекомендації щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми // НАЗЯВО [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/jksf> 3. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 / Постанова КМУ від 24.03.21 [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/365-2021-%D0%BF#Text> 4. Наказ Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0698-02#Text> 5. Заклади вищої освіти в Україні // Державна служба статистики України: статистичні дані [Електронний ресурс]. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vu_z_u.html 6. Вища освіта в Україні у 2019 році // Державна служба статистики України: статистичні дані [Електронний ресурс]. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2020/osv/vush_osv/vush_osv_19.xls 7. COUNTRY SHEETS Public Funding Observatory// European University Association (2021). [Електронний ресурс]. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/compendium%20pfo.pdf>

УДК 378:373.091.12.011.3-051:6"19"

Р. Монько

r_monko@ukr.net

*Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ, ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН І ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ.)

Тривале реформування системи середньої освіти вимагає вдосконалення підготовки вчителя, зокрема, й учителя трудового навчання і технологій. У процесі вирішення цієї проблеми необхідно враховувати досвід підготовки майбутніх учителів в Україні у попередні роки та зарубіжний досвід.

Окремі аспекти підготовки вчителя у ХХ ст. досліджували А. Вихрущ, Б. Струганець, Н. Слюсаренко. Вони встановили, що незважаючи на окремі невдачі, у цілому досвід педагогічних ЗВО має велике значення для вдосконалення підготовки вчителів трудового навчання і технологій в умовах сьогодення. Розроблені й апробовані в минулому зміст, форми і методи

роботи, засоби навчання є основою для ефективної діяльності факультетів підготовки вчителів у трудового навчання в сучасній Україні.

З огляду на зазначене потребують виокремлення та уточнення етапи підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін у 1950–2000 рр.

Удосконалення підготовки вчителя в Україні визначалося тенденціями розвитку шкільної освіти. У повоєнні роки відбулися вагомі зміни в навчальних планах загальноосвітніх шкіл. З 1954/1955 навчального року (н. р.) в 1–4 класах уведено уроки праці, у 5–7 класах – практичні заняття в майстернях і на навчально-дослідних ділянках, у 8–10 класах – практикуми [11]. Тому в 1954 р. розроблено навчальний план зі спеціальності «Вчитель фізики і астрономії», який започаткував підготовку майбутніх учителів виробничого навчання та передбачав введення дисциплін: «Електротехніка», «Теплотехніка», «Креслення», «Практикум з автотракторної справи» і «Практикум з вивчення сільськогосподарських машин». У 1955/1956 н. р. в окремих школах розпочато навчання учнів 8–10 класів за спеціальностями кваліфікованих робітників згідно затвердженого переліку професій.

З часом науковці та практики прийшли до розуміння того, що підготовку таких фахівців доцільно здійснювати саме на базі педагогічних вищих навчальних закладів. Реалізації цього підходу сприяло прийняття у 1958 р. Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [1].

Наказ Міністерства освіти Української РСР № 28 від 24 лютого 1958 р. «Про стан виробничого навчання у школах республіки» зобов'язував керівників шкіл переглянути і встановити профілі виробничого навчання відповідно до завдань політехнічної освіти, потреб народного господарства, наявності кадрів, виробничої бази і вимог охорони здоров'я. Так з 1958/1959 н. р. було запроваджено практикуми з машинознавства, сільського господарства і електротехніки [2, с. 19]. Відповідно до планів модернізації школи, передбачалося переглянути і зміцнити кадри викладачів спеціальних предметів і керівників виробничого навчання, в усіх педагогічних інститутах обладнати слюсарні, механічні та столярні майстерні, кабінети машинознавства, технічної механіки, сільськогосподарських машин, електротехніки й автотракторні класи.

Постановою Ради Міністрів УРСР № 602 від 25 квітня 1959 р. «Про стан підготовки кадрів у педагогічних інститутах і педагогічних училищах Міністерства освіти УРСР» [4] було організовано інженерно-педагогічні факультети при Київському і Львівському педагогічних інститутах, які

вперше розпочали підготовку вчителів виробничого навчання в рамках самостійної спеціальності «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і трудового навчання».

Проте вже у 1960/1961 н. р. інженерно-педагогічні факультети припинили існування, а підготовка вчителів далі проводилася на фізико-математичних факультетах. При цьому назву спеціальності «Вчитель фізики і основ виробництва» змінено на «Вчитель фізики і загальнотехнічних дисциплін». Окрім цього, створено спеціальність «Вчитель фізики, технічної механіки».

З 1969/1970 н. р. розпочався етап зростання підготовки кількості вчителів. У п'яти педагогічних інститутах (Дрогобицькому, Криворізькому, Слав'янському, Херсонському, Чернігівському) започатковано підготовку фахівців за спеціальністю «Загальнотехнічні дисципліни і фізика», що передбачала п'ятирічний термін навчання [13]. У 1970/1971 н. р. вчителів загальнотехнічних дисциплін за різними спеціальностями готували у 13 педінститутах (за спеціальністю «Фізика і електротехніка» – на 7 факультетах, «Загальнотехнічні дисципліни і фізика» – на 6 факультетах) [14]. У 1971/1972 н. р. спеціальність «Загальнотехнічні дисципліни і фізика» відкрита і в Тернопільському педагогічному інституті.

У 1972/1973 н. р. учителів біології і основ сільськогосподарського виробництва готували на 2 факультетах, учителів загальнотехнічних дисциплін і фізики – на 7 факультетах, учителів фізики й електротехніки – на 7 факультетах. У цьому ж навчальному році відкрито 2 нові факультети загальнотехнічних дисциплін (Бердянський і Глухівський педагогічні інститути) [15]. А впродовж 1973–1975 рр. на зміну спеціальності «Загальнотехнічні дисципліни і фізика» відкрито спеціальність «Загальнотехнічні дисципліни» при фізико-математичних факультетах Київського, Тернопільського, Уманського, Чернігівського педагогічних інститутів [16].

Станом на 1976 р. підготовка вчителя праці здійснювалась за спеціальностями: «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і праці» (8 факультетів), «Вчитель біології і основ сільського господарства» (1 факультет), «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і фізики» (4 факультети), «Вчитель фізики і електротехніки» (4 факультети), «Вчитель загальнотехнічних дисциплін, праці і креслення» (1 факультет) [6]. З метою підготовки вчителів для трудових політехнічних практикумів, автосправи і механізації сільського господарства до 1977/1978 навчального року було

переглянуто спеціалізації студентів загальнотехнічних факультетів України. У 1979-84 рр. в 14 із 28 педагогічних інститутів здійснювали підготовку вчителів загальнотехнічних дисциплін і праці [7].

У 1984 р розпочався перехід до більш широкої спеціалізації у підготовці вчителів. Наприклад, у Полтавському педагогічному інституті було здійснено набір студентів на спеціальність «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і механізація сільського господарства» [8]. У 1986 р. вчителів загальнотехнічних дисциплін і механізації сільського господарства готували вже у трьох ЗВО, вчителів загальнотехнічних дисциплін та інформатики у Дрогобицькому педінституті, вчителів загальнотехнічних дисциплін і праці, методистів з профорієнтації – у Полтавському, Уманському та Херсонському педагогічних інститутах [9].

У 1987 р. вчителів загальнотехнічних дисциплін за різними спеціалізаціями готували на 28, а у 1988 р. – на 33 факультетах. Зокрема, підготовку фахівців кваліфікації «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і праці» здійснювали на 9 факультетах, «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і фізики» – на 8, «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і механізації сільського господарства» – на 4, «Вчитель загальнотехнічних дисциплін, методист з профорієнтації» – на 7, «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і інформатики» – на 2, «Вчитель загальнотехнічних дисциплін і механізації сільського господарства» – на 1, «Вчитель біології з додатковою спеціальністю основи сільського господарства» – на 2 факультетах [10]. З 1988 р. розпочався черговий спад інтересу до підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін на державному рівні. Педагогічним інститутам дозволили самостійно визначати спеціалізації вчителя трудового навчання, розробляти навчальні плани, визначати обсяг набору з урахуванням місцевих умов і матеріально-технічної бази. Все це призвело до збільшення кількості спеціальностей і спеціалізацій, розрізненості навчальних планів підготовки вчителів.

Висновки. Вдосконалення підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін в Україні завжди було наслідком змін у шкільній освіті, а стратегія розвитку освіти залежала не тільки від соціально-економічних умов, але й, від діяльності конкретних політичних лідерів. Основними етапами вдосконалення підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін були:

1. Етап становлення підготовки вчителя широкого профілю (1954–1958 рр.).
2. Етап підготовки вчителя профільного виробничого навчання (1958–1960 рр.).
3. Етап згорання підготовки вчителя виробничого навчання (1960–

1969 рр.). 4. Етап підготовки вчителя загальнотехнічних дисциплін (1969–1988 рр.). 5. Етап спаду інтересу до підготовки вчителя трудового навчання (1988–2000 рр.).

Список використаних джерел: 1. Закон об укрєпленнн связн шкoлы с жнзньoу н o дaльнєйшєм рaзвнтнн снстємы нaрoднoгo oбрaзoвaння // Сoветскaя пєдaгoгнкa. – 1959. – № 2. – С. 3–14. 2. Збнрнк нaкaзнв тa ннструкцнй Мннстерствa oсвнтн Укрaнськoї РСР. – К., 1958. – № 8. – С. 17–21. 3. Збнрнк нaкaзнв тa ннструкцнй Мннстерствa oсвнтн Укрaнськoї РСР. – К., 1958. – № 16. – С. 16–20. 4. Об укрєпленнн связн шкoлы с жнзньoу. – М.: Юрнднкчєскaя лнтерaтурa, 1961. – 343 с. 5. Стругaнєць Б. В. Пндгoтoвкa вчнтєлєв трудoвoгo нaвчaння у внщнх нaвчaльннх зaклaдaх Укрaнн (1958–1994 рр.) : aвтoрєф. днс. нa зoбуттн нaук. ступєнн кaнд. пєд. нaук: спєц. 13.00.01 «Тєoрн тa нстoрн пєдaгoгнкн» / Б. В. Стругaнєць. – К., 1995. – 18 с. 6. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 282. 7. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 520. 8. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 905. 9. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 978. 10. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 1021. 11. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1826. 12. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 5268. 13. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 7629. 14. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 8059. 15. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 8609. 16. Цєнтрaльннй дєржaвннй aрхнв внщнх oргaннв влaдн тa упрaвлннн Укрaнн. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 8720.

Л. В. Трaнчєнкo

д.є.н., прoфєсoр Умaнськoгo нaцнoнaльнoгo уннвєрснтєту сaднвнцтвa

О. М. Трaнчєнкo

к.є.н., дoцєнт Умaнськoгo нaцнoнaльнoгo уннвєрснтєту сaднвнцтвa

СУЧАСНН МЄТОДН УПРAВЛННН ВAЛЮТННМН РИЗИКАМН ПНДПРНЄМСТВН НДУСТРН ТУРИЗМУ

У сучасннх умoвaх рннкoвoгo гoспoдaрювaннн упрaвлннн рнзнкaмн є oснoвoу стнйкoгo зрoстaннн кoнкурєнтoздaтнoстн тa фнaнcoвo-єкoнoмнчнoгo рoзвнтку будь-якoгo пндрнємствa. Рoзглндaючн зoвнншньoєкoнoмнчну днлнльнсть пндрнємствa ндустрнї турнзмy, сєрєд фнaнcoвнх рнзнкнв нa пєршнй плaн внxoднть вaлютнн. Цє oбумoвлєнo знaчннм нх вплнвoм нa єфєктнвнсть уснх нaпрнмнв днлнльнoстн, a єкoнoмнчннй вaлютннй рнзнк вплнвaє нa кoнкурєнтoздaтнсть турнстнчнoгo пндрнємствa нaвнть у внпaдкy нoгo рoбoтн тнлькн нa внутрншньoнaцнoнaльнoмy рннкy. У зв'язкy з цнм рoзглнд мєтoднчннх пндxoднв дo внзнaчєннн рнвнн вaлютннх рнзнкнв нa пндрнємствн ндустрнї турнзмy є aктуaльннм зaвдaнннм.

Процес організаційного супроводу починається з визначення ставлення підприємства до ризику, чи, як його часто називають, «схильності до ризику». На практиці у це поняття вкладається не тільки описовий, якісний, але й кількісний зміст, і тому воно може трактуватися по-різному, зокрема як: пряме формулювання у місії фірми, що якісно виражає ставлення до ризику; просте перерахування бажаних та/чи небажаних сфер діяльності в розумінні даної організації; цільовий кредитний рейтинг, що прямо відображає очікувану імовірність банкрутства компанії; величина (частка) капіталу, яку фірма може втратити без катастрофічних наслідків протягом наступного звітного періоду.

З цього випливає, що формування ефективної системи управління валютними ризиками є складним завданням, яке вимагає комплексного підходу до його розв'язання.

Усі методи можна систематизувати за цілями, які вони переслідують.

1. Вибір оптимального інструменту із сукупності альтернативних: форвард; ф'ючерс; опціон; валютні контокоренти; своп та ін.

2. Вибір оптимальних параметрів фінансових інструментів, які дають можливість ефективно попередити валютні ризики, а також супутні ризики: терміновість; ціна; гнучкість та ін.

3. Вибір оптимальних нефінансових стратегій управління операційним ризиком, а також можливості їх сполучення: переміщення ризику; поділення валютного ризику; прискорення та/ чи уповільнення розрахунків за валютними контрактами; балансування грошових надходжень та відтоків в іноземних (дочірніх) підрозділах фірми; перерозрахункові центри.

Використання того чи іншого параметра управління та хеджування валютних ризиків залежить від безлічі чинників, серед яких можна виділити стратегію розвитку туристичного підприємства, уміння ризик-менеджменту прийняти своєчасне оптимальне рішення, засноване насамперед на кількісній оцінці.

Потребу в обґрунтованій кількісній оцінці диктує й нова парадигма ризик-менеджменту, яка і є основною умовою побудови оптимальної системи управління валютним ризиком. У зв'язку з цим основним завданням, яке стоїть перед туристичним підприємством, є формування визначеного методичного апарата, який дозволяє оцінити ймовірні зміни курсу валют, спрогнозувати вплив як на підсистеми ресурсів, збуту та результатів діяльності підприємства, так і на все підприємство загалом як складну динамічну систему, що функціонує в сфері туризму.

Валютний ризик стосовно туристичних підприємств, які здійснюють зовнішньоекономічну діяльність, можна визначити як грошове вираження імовірності виникнення збитків чи недоодержання прибутку в результаті недооцінених чи невірно оцінених суб'єктами управління безпосереднього впливу змін обмінного курсу на конкурентоздатність туристичних послуг рентабельність самого туристичного підприємства. При цьому рівень та вид валютного ризику для підприємств індустрії туризму залежить від географії здійснюваного туроперейтингу. Якщо для в'їзного та виїзного туризму характерний більший ступінь як операційного валютного ризику, так і економічного валютного ризику, то внутрішньому туризму притаманний лише економічний валютний ризик.

Як відомо, складність і неоднорідність впливу валютних ризиків на фірми, які функціонують в індустрії туризму, обумовили класифікацію валютного ризику на операційний, бухгалтерський та економічний. З одного боку, кожний з названих видів ризиків вимагає своєї специфічної кількісної оцінки, з іншого боку, природа виникнення в них одна і пов'язана вона зі змінами курсу валют.

Отже, кількісну оцінку впливу змін валютних курсів на туристичному підприємстві можна умовно розділити мінімум на три етапи, які досить тісно інтегровані один з одним:

1. Кількісна оцінка валютних ризиків в активах та пасивах, номінованих у іноземній валюті.

2. Кількісна оцінка операційного, бухгалтерського й економічного валютних ризиків.

3. Кількісна оцінка впливу змін валютних курсів на кожну підсистему підприємства та на підприємство як цілісну систему.

Отже, характеристика сучасних методичних підходів управління валютними ризиками дає можливість: досліджувати складний та суперечливий механізм впливу валютного ризику на діяльність підприємства індустрії туризму; дати кількісну оцінку впливу валютних ризиків не лише на активи та пасиви туристичного підприємства, але й оцінити операційний, бухгалтерський та економічний валютний ризик; прагнути до нових методів управління ризиками взагалі та валютними ризиками зокрема з максимальним урахуванням специфіки індустрії туризму як галузі та туристичного підприємства, інтегрованого в світове господарство, що динамічно розвивається.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ, ЯК ОДНА З СКЛАДОВИХ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВНЗ

Однією з особливостей сучасного ринку освітніх послуг є жорстка конкуренція між вищими навчальними закладами. Тому, вузи все частіше ініціюють інноваційні підходи до підготовки фахівців. Переорієнтація на вимоги ринку праці є одним з головних умов розвитку та процвітання вищих навчальних закладів. Тому, стратегічні підходи розвитку сучасних ВНЗ неможливо уявити без формування зовсім інших інноваційних підходів до підготовки фахівців, які будуть базуватися на розробці конкурентної політики ВНЗ – мобілізації наукових, викладацьких, технічних, технологічних та інших ресурсах вищих навчальних закладів, які можуть стати фундаментом для розробки стратегічних підходів, в тому числі і з використанням міждисциплінарного навчання [1].

Також, актуальними стають питання трансформації взаємодії вищих навчальних закладів з бізнес-середовищем. Нові тенденції на ринку праці привели до зміни попиту на випускників університетів. Сучасний роботодавець чекає багатопланових фахівців, які з одного боку мають цілеспрямовану професійну підготовку, з іншого боку – фахівця, що має міждисциплінарні знання, вміння, навички, що дозволяють виконувати складні завдання.

Такі зміни вимагають гнучкості і моніторингу зовнішнього середовища. Дані зміни відкривають для вузів нові можливості [2].

Одним із трендів не тільки на ринку України, але і у всьому світі, є підготовка фахівців з міждисциплінарним спеціальностям, які стають все більш популярними у абітурієнтів всього світу.

Отже, створення конкурентоспроможних освітніх послуг, на які будуть активно реагувати їх споживачі, є одним із головних завдань вищих навчальних закладів.

Створення міждисциплінарних спеціальностей, дозволить вузам створювати інноваційну освітню середу, засновану на професійних

міждисциплінарних знаннях, уміннях, навичках професорсько-викладацького складу.

Глибинне розуміння явища міждисциплінарності в університетській освіті, багато в чому буде засновано на зміні організаційної культури університетів, що дозволить розкрити конкурентний потенціал університетів, насамперед класичних. Міждисциплінарність, як одна з інноваційних форм освіти, в цілому є якісним напрямом модернізації університету пропонує на ринок конкурентоспроможні освітні продукти, отже конкурентоспобной підготовці фахівців.

В дисциплінарної освітньої моделі є багато переваг. Одним з недоліків є відсутність взаємопроникнення, або мовою фізики – «взаємодії», між різними дисциплінами різних спеціальностей [3].

Тобто, для того, щоб бути конкурентоспроможним вуз повинен створити такий портфель освітніх послуг, в якому повинні бути, як класичні моноспеціальності, так і міждисциплінарні спеціальності, які перш за все, будуть затребувані в даному регіоні.

Професорсько-викладацький склад є одним з головних конкурентоспроможних ресурсів вузу і є невід'ємною частиною створення конкурентоспроможного освітнього продукту.

Вищі навчальні створюючи інноваційний портфель освітніх послуг (включає в себе як моноспеціальності, так і міждисциплінарні спеціальності) отримують довгострокові конкурентоспроможні переваги, які дозволять залучати, як абітурієнтів, так і роботодавців.

Сьогодні все більша кількість вищих навчальних закладів Європи та США приділяють увагу створенню міждисциплінарних спеціальностей.

Наприклад, *Interdisziplinäre Studiengänge* – це міждисциплінарні спеціальності у вищих навчальних закладах Німеччини, які останнім часом стають все більш популярними.

Нижче будуть розглянуті приклади міждисциплінарних спеціальностей користуються популярністю в Німеччині. Спеціальність – Економічне право і право навколишнього середовища. Спеціальність «*Wirtschafts – und Umweltrecht*» об'єднує в собі знання економічного і правового характеру, а також знання іноземних мов. Наприклад, університет міста Трієр (*Universität Trier*) є одним з провідних в Німеччині з підготовки майбутніх фахівців в даній області.

Регенеративні енергосистеми – Наприклад, в програму навчання за фахом «*Regenerative Energiesysteme*» в технічному університеті міста

Дрездена (Technische Universität Dresden) входять такі дисципліни як механіка, електротехніка і енергонауки. Прекрасна комбінація, яка гарантує високу якість кваліфікації в майбутньому.

Life science – В рамках спеціальності «Life Science» вивчаються будова, структури і поведінка живих організмів. Студенти даного напрямку комбінують такі дисципліни як біологія, фізика та хімія. Вступити на цю спеціальність можна, наприклад, в університет міста Констанца (Universität Konstanz).

Kumune – Це похідне з трьох спеціальностей: Kunst, Musik і Medien, тобто мистецтво, музика і ЗМІ. Пропонується така спеціальність університетом міста Марбурга (Universität Marburg) [5].

У США частіше міждисциплінарні спеціальності створюються професорсько-викладацьким складом, який збирається з різних факультетів.

У Каліфорнійському університеті в Берклі спеціальність з екологічних наук поєднує курси з біології, хімії, математики, фізики та економіки.

Університет Карнегі-Меллона пропонує вчений ступінь в області обчислювальних фінансів, яка включає елементи математики, фінансів, статистики та комп'ютерного програмування. Це спільна програма факультетів наукових дисциплін, бізнесу і державної політики, деякі вузи вимагають, щоб студенти проходили міждисциплінарне навчання.

В Університеті штату Вісконсін в Грін-Бей всі студенти повинні отримувати основну або другорядну спеціальність в міждисциплінарній галузі. Вважається, що міждисциплінарний навчання дає студенту широту освіти. Міждисциплінарний курс навчання – це можливість інтегрувати кілька способів мислення для вирішення проблем [6]. Що в підсумку і вимагає сучасний ринок праці.

Цілі міждисциплінарного освіти схожі з цілям класичної університетської освіти, коли студент вчиться бути відмінним професіоналом і культурною людиною. Тому природно, що в університетській освіті міждисциплінарність виражена найбільш чітко, хоча б тому, що університетські освітні програми, як правило, містять значну дослідницьку компоненту, для якої міждисциплінарність є невід'ємною характеристикою [3].

Ягеллонський університет (Польща) пропонує такі спеціальності як «Біоінформатика» і «Фінансова математика». І таких прикладів з кожним роком стає все більше.

В Україні поняття міждисциплінарності з'явилося в освітньому законодавстві в грудні 2019 року – при прийнятті змін до ЗУ «Про вищу освіту» (№392- IX від 18.12.2019) (далі Закон) [7].

Список використаних джерел: 1. Шмагіна Вероніка Валеріївна Міждисциплінарне навчання-один з стратегічних підходів по підготовці висококваліфікованих фахівців *Proceedings of the Snternational scientific conference «PROBLEMS AND METHODS OF TRAINING OF HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS», Prague, Czech Republic, 19-26 of February 2017, Prague Institute for Qualification Enhancement, Prague, 86 p. – с.53-55 ISBN 978-1-365-74723.* 2. Шмагіна В.В. Розробка і впровадження інтеграційних стратегій міждисциплінарного навчання при підготовці інноваційно-орієнтованих фахівців. Монографія Інноваційний університет і лідерство:проект і мікропроекти. Варшава: Fundacja «Instytut Artes Liberales», 2017. 460 с. 359-371 ISBN 978-83-63636-66-1. 3. В. С. Сенашенко Междисциплинарность образования как отражение многообразия окружающего мира Университетское управление: практика и анализ Том 21, № 1, 2017. [Електроний ресурс]. – Режим доступу: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/62389/1/UM_2017_1_88-95.pdf. 4. Шмагіна В. В. Взаємозв'язок міждисциплінарного навчання та працевлаштування випускників ВНЗ. «Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження»: [Текст]: 3б. Матер. міжнар. конф.(Одеса, 25-26 червня 2020. – 92 с. – с.57-60/ 5. Міждисциплінарні спеціальності [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <https://u4ebagermania.ru/obrazovanie/vazhnoe-ipoleznoe/mezhdistsiplinarnye-spetsialnosti//> 6. Взвесьте все «за» и «против» междисциплинарной специальности.[Електроний ресурс]: – Режим доступу: <https://share.america.gov/>. 7. Закон України «Про вищу освіту»[Електроний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show>

СЕКЦІЯ 4. РОЛЬ ОСВІТИ У МАЙБУТНЬОМУ УКРАЇНИ

УДК: 37.013.06

М. В. Адобовська

adobovska.m@gmail.com

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ПРИ ВИВЧЕНІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ

Інтеграція у світовий освітній простір є пріоритетним напрямком реформування освіти і передбачає зменшення фактологічності, посилення цілісності і фундаменталізації знань. Одним з провідних методологічних принципів освіти є процес створення цілісної та багатовимірної картини світу, що відповідає реаліям науково-технічного і соціального розвитку, на основі сприйняття явищ об'єктивної дійсності. Міжпредметна інтеграція є відображенням інтеграційних процесів між різними областями наукових знань і означає, перш за все, пошук єдиного підстави для об'єднання різнорідних елементів знання.

Проблема міжпредметних зв'язків на сьогодні є досить актуальною, оскільки в сучасних умовах спостерігається зниження інтересу і усвідомлення учнями предметів природничого циклу, що обумовлено існуванням штучного розриву між спорідненими галузями природничих наук. Аналізуючи тенденції розвитку основних галузей природознавства – географії, фізики, хімії, біології, можна досить легко визначити загальні риси цього процесу. На час свого становлення як науки природничі дисципліни були єдиними, тобто не було їх розгалуження на окремі галузі. Досить швидкий розвиток природознавства в ХІХ в. призвело до деталізації всередині кожної з галузей науки про природу. Це призвело до руйнування цілісної природничо-наукової картини світу.

Згодом стало ясно, що на сучасному етапі розвитку природознавства успіху можна досягти тільки при вивченні будь-якого об'єкта в цілому, «роздираючи» його між окремими розділами науки. Проблема міжпредметних зв'язків шкільних дисциплін є однією з найважливіших в педагогіці, що обумовлено перш за все сучасними процесами інтеграції і диференціації наукових і технічних галузей діяльності людини і

виникненням загальнонаукових теорій, які внесли нові ідеї в дослідження складних системних об'єктів природи і суспільства.

Інтегровані заняття розвивають потенціал учнів, спонукають до активного пізнання навколишньої дійсності, до осмислення і знаходженню причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки мислення; формують вміння порівнювати; знімають перенапруження учнів за рахунок переключення на різноманітні види діяльності, різко підвищують пізнавальний інтерес, служать розвитку уваги, мислення, мовлення, пам'яті; дають можливість для самореалізації, творчості вчителя. Переваги інтегрованих занять в тому, що вони формують уявлення про єдину наукову картину світу, про цілісність світу; дозволяють освоювати міжпредметні поняття і універсальні навчальні дії (регулятивні, пізнавальні, комунікативні). Таким чином, метапредметні результати формуються через освоєння міжпредметних понять на уроках і в позаурочній діяльності, відповідно до основної освітньої програми.

Метапредметний підхід в сучасному розумінні доповнює і розширює традиційні освітні технології, дозволяючи учню свідомо досліджувати і розвивати методи власного мислення за допомогою певних мислєдіяльнєсних процедур (цілепокладання, пошуку, аналізу і синтезу різних типів інформації та її оцінки). Такий підхід в освіті не просто розвиває УУД школярів, а й формує і підтримує їх інтерес до дисциплїн, що вивчаються, а також має на увазі виділення так званих метапредметів: «Ситуація», «Проблема», «Знак», «Знання», «Завдання», «Сенс» і т.д. При вивченні предметів природничого циклу відбувається формування таких метапредметів, як «Спостереження», «Вимірювання», «Моделювання».

Прискорення темпу розвитку в галузі природничих наук, таких, як географія, біологія, хімія і фізика, веде до збільшення обсягу знань у цих галузях і до перенасичення змісту шкільних програм. Якщо враховувати тенденцію скорочення кількості годин, що відводиться на вивчення предметів природничого циклу, то можна прогнозувати зниження рівня засвоєння матеріалу.

Пошук вирішення виниклих труднощів веде до організації диференційованого навчання, створення профільних класів та класів з поглибленим вивченням окремих предметів, в яких доцільно використання інтегрованого підходу у викладанні предметів природничого циклу. Але в сучасній практиці освіти з'являються питання про вплив інтегрованого навчання на весь процес освіти в цілому. Інтеграція предметів природничого

циклу веде до формування цілісного уявлення про природничо картині світу і дозволяє засвоїти великий обсяг інформації? Або ж інтегроване навчання порушує цілісність окремих наукових дисциплін, тим самим «розмиває» уявлення про них?

При спробах інтеграції природничо-наукових дисциплін існує певна ізоляція, внутрішня логічна завершеність кожного з предметів: географії, екології, фізики, хімії, біології. Предмети, що входять до природничо-науковий цикл, мають свою специфіку, яка відбивається в предметі вивчення, в методах дослідження та термінології. Кожен предмет включає величезний фактичний матеріал і орієнтований на формування в учнів специфічних умінь і навичок в рамках даного предмета.

З вищесказаного можна зробити висновок про те, що об'єктивна необхідність забезпечення багатосторонньої природничо-наукової підготовки відсутній. Але інтеграція предметів природничо-наукового циклу не передбачає розчинення одного предмета в іншому, навпаки, вона зберігає взаємодіючі системи і забезпечує реалізацію методологічних, змістовних і організаційних зв'язків між біологією, хімією і фізикою.

Важливим при використанні інтегрованого підходу на уроках природничого циклу є логічна міжпредметних зв'язків при виборі предметів для інтеграції відповідно до теми уроку.

Список використаних джерел: 1. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Інтегрований курс як умова підвищення ефективності природничо-наукової освіти в старшій школі. Український педагогічний журнал. 2015. №3. С.116-125. 2. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Концептуальні основи інтеграції змісту природничо-наукової освіти. Київ-Полтава, 2002. Вип.1. С.7-56. 3. Краснобокий Ю.М., Ткаченко І.А. Методологічні засади формування змісту підручника інтегрованого характеру: зб.наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту. Серія педагогічна. Вип. 24, 2018. С.11-14.

УДК 372.8/378:502/504:911/631.4/332(477.74)

А. О. Буяновський

buyandi@ukr.net

канд. геогр. наук

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ГРУНТОЗНАВСТВО ТА ОЦІНКА ЗЕМЕЛЬ»

Актуальність підготовки спеціалістів-грунтознавців у контексті сучасних викликів, які нагально стоять перед суспільством, є беззаперечною. Оцінка ґрунтово-земельних ресурсів, практичні рекомендації щодо

оптимізації земле- і ґрунтокористування, підвищення їх продуктивності аграріям є необхідною передумовою продовольчої безпеки та сталого розвитку. Однак, підготовка таких спеціалістів в реаліях сьогодення має свої особливості та проблеми.

Традиції підготовки ґрунтознавців-географів в Одеському університеті беруть початок з часів заснування університету. Основи вчення про ґрунти та особливості землекористування почали викладатись у 1851 р. ще в Рішельєвському ліцеї в м. Одесі І. У. Палімпсестовим, який розпочав викладання основ сільськогосподарських наук і вчення про ґрунт як основний засіб сільськогосподарського і лісогосподарського виробництва. Пізніше базові курси з географії ґрунтів, ґрунтознавства, оцінки земель почали викладати в Новоросійському (Одеському) університеті, створеному на базі ліцею, І. У. Палімпсестова, Д. М. Абашев та ін. [2]. Значний вклад у розвиток ґрунтознавчо-географічної науки і практики, ґрунто- і землекористування та їх оцінку в регіоні зробили Г. І. Танфільєв та О. Г. Набоких. Однак, найпродуктивнішими з точки зору підготовки спеціалістів в галузі ґрунтознавства, географії ґрунтів, меліорації та оцінки ґрунтів і земель, в південно-західному регіоні України (по суті – Українського Причорномор'я) були роки розвитку ґрунтознавчо-картографічних та ґрунтово-меліоративних робіт в радянські часи. Саме в цей період в 1967 р. в Одеському університеті створена кафедра ґрунтознавства і географії ґрунтів, а при кафедрі у 1971 р. відкрита Проблемна науково-дослідна лабораторія географії ґрунтів та охорони ґрунтового покриву чорноземної зони. Весь цей час велась підготовка висококваліфікованих географів-ґрунтознавців для науки та практики з вирішення актуальних завдань сільського господарства як для території України, так і інших республік бувшого Радянського Союзу. Починаючи з 1967 року з часу заснування кафедри ґрунтознавства і географії ґрунтів на геолого-географічному факультеті університету підготовлено більше 500 фахівців (спочатку спеціалістів, а згодом за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра), з яких 3 доктори і 14 кандидатів наук - кадри найвищої кваліфікації [1].

Починаючи з 90-х років минулого століття, разом з розпадом Радянського Союзу та здобуттям Незалежності України, поряд зі збереженням традиційних напрямів підготовки кваліфікованих кадрів для сільського господарства, меліоративних та землевпорядних служб і організацій, розпочинається новий етап у підготовці спеціалістів

грунтознавчо-екологічної спрямованості. Однак, починаючи з середини 2010-х років ускладнюється підготовка спеціалістів за даним напрямом. На це є низка причин. В першу чергу, проблеми демографічного характеру. Спостерігається суттєве зниження кількості потенційно можливих студентів для вступу у зв'язку з відтоком молоді у пошуку кращого життя за кордоном. По-друге, зниження престижності природничих наук загалом у суспільному попиту, відтік на більш «престижні» гуманітарні спеціальності. По-третє, суттєві втрати економічного і кадрового потенціалу від переходу сільськогосподарського виробництва та АПК країни та регіону до відкритого ринку, що, безумовно, завдало шкоди і суміжним галузям реального сектору економіки, пов'язаним з даним фахом підготовки спеціалістів. Насамкінець, фінансування освітніх, науково-педагогічних та наукових установ за залишковим принципом, відтік та старіння кадрів професорсько-викладацького складу, моральне і функціональне «старіння» матеріально-технічної бази та інші проблеми.

В той же час, виведення ґрунтознавства в окрему галузь знань не нове питання. Ще більш ускладнило існування такого напрямку підготовки прийняття декількох нормативних документів, а саме Постанови КМУ від 29 квітня 2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» та Постанови КМУ від 1 лютого 2017 р. № 53 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266». Гостро ця проблема також стоїть в контексті підготовки за освітньо-науковою програмою та відповідним захистом за указаним напрямом, адже за даним напрямом можна виконувати дисертаційні дослідження в рамках наук аграрних, географічних, біологічних, екологічних, економічних, про Землю. При кафедрі ґрунтознавства і географії ґрунтів (з 2017 р. у зв'язку з реорганізацією на факультеті кафедра отримала нову назву – географії України, ґрунтознавства і земельного кадастру) Одеського національного університету імені І. І. Мечникова раніше існуюча аспірантура забезпечувала спеціальність 11.00.05 – Біогеографія та географія ґрунтів. Нині же ведеться підготовка в докторантурі (PhD) в рамках 106 спеціальності «Географія» за науковою проблематикою кафедри. В 2018 році з метою підготовки фахівців-ґрунтознавців була розроблена освітня програма за спеціалізацією «Землекористування і оцінка земель» в рамках галузі знань «10 Природничі науки» спеціальності «106 Географія». Однак, збільшення набору в перші роки за даним напрямом не відбулося. На це є пояснення, адже, ліцензована

освітня програма була виключно на контрактні місця. Враховуючи достатньо високу вартість контракту, складну економічну ситуацію в країні та регіоні зокрема, та те, що більшість потенційно можливих студентів переважно з сільської місцевості з дещо гіршими можливостями платоспроможності батьків, отримуємо об'єктивну ситуацію формування малокомплектних академічних груп студентів та необхідність у перегляді державної політики у підготовці спеціалістів ґрунтознавчо-географічної, агро меліоративної та землевпорядної науки та практики.

Аналіз інформації в Одеському регіоні та суміжних до нього регіонах дає підстави говорити про райдужні перспективи підготовки спеціалістів-ґрунтознавців для науки та виробництва, особливо з врахуванням останніх тенденцій інтенсифікації сільськогосподарського виробництва, глобальних змін клімату, відсутністю підготовки в інших ЗВО регіону. Особливо це стає відчутним у критичні роки з природними кліматичними аномаліями. Вважаємо, що необхідно повернути обов'язкове державне замовлення спеціалістів в галузі ґрунтознавства і агрохімії, меліорації та оцінки ґрунтів і земель на базі класичних університетів та профільних аграрних ЗВО для забезпечення потреб науки і практики.

У якості висновків та пропозицій у розрізі вище наведеного, доцільно розглянути можливість підготовки на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях фахівців ґрунтознавчо-географічної спрямованості за освітніми і освітньо-науковими програмами «Територіальне планування та управління ґрунтово-земельними ресурсами».

Список використаних джерел: 1. Біланчин Я. М. Кафедрі ґрунтознавства і географії ґрунтів Одеського національного університету – 50! // Вісник Одес. нац. ун-ту. Сер.: Географ. та геол. науки. - 2017.- Т. 22. - Вип. 1 (30). - С. 75–85. 2. Попельницька Н. О. Ґрунтово-географічні дослідження Північно-Західного Причорномор'я. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата географічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 11.00.05 «Біогеографія та географія ґрунтів». – Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Львівський національний університет імені Івана Франка, Одеса – Львів, 2017. – 209 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2017/05/dis_popelnytska.pdf. 3. Буяновський А. О. Освітня програма «Ґрунтознавство і оцінка земель»: можливості та варіанти впровадження // Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження. Збір. матер. міжнародн. наук. конф. (Одеса, 25-26 червня 2020 р.). – Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова. – 2020. – С. 62–64.

УДК 378.016

Т. В. Гладкій

hladky@onu.edu.ua

М. В. Ткаченко

m.tkachenko@onu.edu.ua

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ АНАТОМІЇ ЛЮДИНИ

Важливим фактором продуктивного навчання є оптимальне співвідношення чуттєвих і раціональних компонентів мислення у пізнавальній діяльності студентів. Сучасні наукові дослідження засвідчують, що застосування методів, які ґрунтуються на образному мисленні, сприяє швидшому засвоєнню нової інформації та її кращому запам'ятовуванню [2].

Образне мислення дорослої людини співіснує з наочно-дійовим і вербальним і має досить важливе навантаження в системі інтелекту. Образи, які створюються різноманітними засобами наочності, включаються з понятійно-вербальними елементами думки у діяльність мозку для побудови складної цілісної конструкції, пов'язаної із засвоєнням теоретичного знання. Образ виявляється значно багатшим, аніж сконцентроване в понятті логізоване пізнання. Він насичений почуттями, емоціями. Це пояснюється тим, що в обробці інформації, яка сприймається в образній формі, задіяна права півкуля головного мозку. Її діяльність характеризується паралельною і одночасною обробкою інформації з меншим церебральним напруженням. Інформація у вигляді образів, краще зберігається у пам'яті. Тому навчання, яке ґрунтується на образному мисленні, забезпечує легше засвоєння і запам'ятовування нового матеріалу за короткий час без значних довільних зусиль. Ліва півкуля обробляє інформацію послідовно у формі вербально-логічних конструкцій, що потребує додаткової активізація мозкової діяльності для засвоєння нових знань [3].

Комплексною програмою розвитку образного мислення вважають ейдотехніку. Вона ґрунтується на максимальному використанні образного типу інформації, задіюючи резерви правої півкулі головного мозку [1].

У процесі вивчення анатомії людини нами широко використовуються методи, які базуються на образному мисленні. Під час розгляду натуральних об'єктів та їх моделей, візуально підкреслюємо їх головні складові, здійснюючи перекодування образної інформації у вербальну і навпаки. Внаслідок цього наочні образи динамічно поєднуються з раціонально-

вербальними елементами мислення, що забезпечує глибоке розуміння навчального матеріалу, формування здатності володіти новими термінами, практично застосовувати отримання знання.

Для самостійної роботи студентів нами розроблено навчальний наочний посібник «Анатомія людини», який містить схематичні зображення будови основних органів людини та пояснення до них. Під час вивчення нового матеріалу ми пропонуємо студентам складати опорні конспекти. Опорні конспекти виступають методом згортання і візуалізації навчального матеріалу та є відображенням його короткого змісту у вигляді опори – знаково-символічного, схематичного, логічно послідовного зображення головного з широким використанням асоціацій.

Кращому засвоєнню навчального матеріалу сприяє також застосування методу піктограм. Сама назва – піктограма (від лат. *pictus* – намальований; грецьк. *grapho* – пишу) позначає малюнковий аркуш, коли предмети, події, дії позначаються малюнками або умовними знаками. Зокрема, цим методом зображається рефлекторна дуга, механізм гуморальної регуляції тощо. Студентам також пропонується самостійно проводити записи нового матеріалу піктографічним письмом, а потім за допомогою піктограм відтворити його.

Під час вивчення курсу «Анатомія людини» студентам потрібно засвоїти велику кількість нових термінів, знати особливості будови органів, кількісні параметри, які їх характеризують. На цих знаннях базується подальше вивчення навчальних дисциплін, зокрема «Фізіології людини». Для міцного запам'ятовування навчального матеріалу нами використовується метод асоціацій. Виділяють декілька типів асоціацій: за подібністю, за контрастом (протилежні поняття); за співвідношенням частини і цілого, за підпорядкуванням, за суміжністю в часі або просторі, за числом і т. п.

Зокрема, пропонуємо такі асоціації: 7 шийних хребців – 7 днів тижня; 12 грудних хребців, 12 пар ребер, 12-пала кишка – 12 місяців у році. Асоціаціями за формою є порівняння нирок з бобами, легень – із губкою.

Метод місць або метод Цицерона ґрунтується на зорових асоціаціях. Він включає ідентифікацію знайомих місць, розташованих послідовно; створення образів елементів, які слід запам'ятати і поєднання їх з місцями; відтворення елементів запам'ятовування шляхом «відвідування» цих місць. Під час оволодіння новими знаннями рекомендуємо залишати сліди інформації на стінах (вікнах або інших предметах) аудиторії, власної оселі

або добре знайомої місцевості, що в подальшому дозволить легше пригадати нові поняття.

За допомогою методу парадоксальних перетворень відбувається краще відтворення вивченого. Так, 32 зуби у дорослої людини включаємо в асоціацію з 32 травнем (неіснуюча дата у фільмі «Той самий Мюнхгаузен»). Студенти придумують свої асоціації до термінів, які мають бути незвичними, веселими, яскравими. З цією ж метою використовуємо акровербальний метод – вірші, смішні фрази, у яких зашифрована потрібна інформація.

Як свідчить наш досвід, використання методів, які ґрунтуються на образному мисленні, підвищує продуктивність навчання, сприяє міцному запам'ятовуванню та більш глибокому розумінні навчального матеріалу.

Список використаних джерел: 1. Антощук Є.В. *Учімося запам'ятовувати і пригадувати: швидка педагогічна допомога від Української школи ейдетики «Мнемозина»* / Є.В. Антощук. – Київ: Вирій, 2007. – 156 с. 2. Наварчук Н. *Викладання анатомії як мистецтво якісного запам'ятовування, клінічного відтворення і практичного застосування* /Н. Наварчук, О. Гузік //Актуальні питання суспільних наук та історії медицини. Спільний українсько-румунський науковий журнал. (АПСНІМ). – 2017. – № 4 (16). – С. 10-13. 3. Усольцев А. П. *Наглядность и ее функции в обучении* /А. П. Усольцев, Т. Н. Шамало // Педагогическое образование. – 2016. – № 6. – С. 102-109.

УДК 378.1

І. С. Шкура, Г. Я. Митрофанова, В. В. Гавяда

*i.shkura@duan.edu.ua, ggglukha@duan.edu.ua,
metod.didactic@duan.edu.ua*

*Університет імені Альфреда Нобеля,
м. Дніпро, Україна*

СПРИЯННЯ ФОРМУВАННЮ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ УДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕДУРОЮ ВІЛЬНОГО ВИБОРУ

Відповідно до Закону України «Про освіту» індивідуальна освітня траєкторія – «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання». [1]

Сприяння формуванню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів в досягається завдяки вільному вибору ними вибіркового освітніх компонентів,

можливістю навчатися на індивідуальним графіком, широкими можливостями участі у програмах академічної мобільності та неформальній (інформальній) освіті з наступним визнанням отриманих результатів навчання.

В рамках поточного дослідження розглянемо більш докладно першу зазначену складову на прикладі Університету імені Альфреда Нобеля (далі Університет). Самостійний вибір здобувачем дисциплін для вивчення стає індивідуальною програмою його навчання, що є важливим чинником задоволення власних інформаційних запитів та його самовдосконалення як майбутнього фахівця.

Вибір здобувача залежить від урахування запитів ринку праці, власних потреб та інтересів щодо майбутньої фахової діяльності.

Вибіркові дисципліни за вільним вибором здобувачів поділяються на два блоки: блок професійної і практичної підготовки, який дозволяє поглибити спеціалізацію знань та блок міжкафедральних дисциплін, що пропонуються в Університеті, який допомагає здобувачам сформувати загальні теоретичні знання та поширити світогляд здобувачів в рамках вільного творчого навчання.

Важливим є відслідковування тенденцій ринку праці, запитів стейкхолдерів та відповідне формування пулу вибіркових дисциплін. Кожного року можливість вибору здобувачами Університету розширюється: за останні п'ять років кількість дисциплін, що пропонується для вибору зросла у 2,4 рази, а рівень дисциплін, які обирають з запропонованих, залишається майже стабільним (57-61%). Щороку проводиться якісний аналіз дисциплін, які пропонуються до вибору здобувачам з метою набуття ними найактуальніших та найкорисніших компетентностей для їх майбутньої кар'єри та особистого розвитку. З 2021-2022 н.р. можливість вибору освітніх компонент є навіть з осіннього семестру першого курсу.

Сприяння формуванню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів є керованим процесом, підвищити ефективність якого допомагає регулярний моніторинг якості організації вибору навчальних дисциплін вільного вибору здобувача, який проводиться в Університеті з 2018 року Комітетом з якості академічних стандартів [2]. Метою моніторингу є вивчення рівня задоволеності здобувачів, як споживачів освітніх послуг, змістовним наповненням програми в частині вибіркових компонент та процедурами вибору дисциплін загальної та професійної підготовки.

За результатами моніторингу 2021 р. переважна більшість учасників опитування задоволені кількістю дисциплін за вибором, які викладаються протягом семестру: 76% здобувачів.

Дуже важливим індикатором реальності вибору та формування індивідуальної освітньої траєкторії є те, що переважна більшість опитаних здобувачів (92,2%) обирають вибіркові навчальні дисципліни самостійно.

Більшість здобувачів Університету роблять свідомий вибір освітніх компонент. Такого висновку можна дійти тому, що серед запропонованих здобувачам факторів, які впливають на вибір навчальної дисципліни – зв'язок навчальної дисципліни з майбутньою професією – посідає перше місце. Також до факторів-лідерів входять наступні: практична спрямованість навчальної дисципліни та спрямованість навчальної дисципліни на формування загальних (універсальних) компетентностей, які будуть потрібні у будь-якій професії.

Більшість учасників опитування задоволені у повній мірі або частково процедурою вибору навчальних дисциплін циклу загальної та професійної підготовки (89,7% та 86,8% відповідно за циклами).

Здобувачі вносять свої пропозиції до переліку дисциплін як циклу загальної, так і професійної підготовки, які враховуються при майбутньому формуванні переліку вибіркових освітніх компонентів.

Організація процесу вибору дисциплін та змістовне наповнення вибіркової частини освітньої програми потребує постійного моніторингу та вдосконалення. Серед заходів, спрямованих на подальше підвищення якості та удосконалення процесу організації вибору навчальних дисциплін вільного вибору здобувача в Університеті слід зазначити: продовження моніторингу якості організації вибору навчальних дисциплін вільного вибору здобувача з відстеженням позитивної динаміки та виявленні слабких чи проблемних зон задля вжиття своєчасних заходів; пропозиція для здобувачів вивчати позакредитні дисципліни або навчатися за сертифікованими навчальними курсами Університету на базі Центру консалтингу; проведення зі здобувачами роз'яснювальної роботи щодо процедур обрання вибіркових дисциплін, зв'язку між отриманими результатами навчання, під час вивчення вибіркових дисциплін, індивідуальною освітньою траєкторії та компетентностями, затребуваними на ринку праці; врахування і в подальшому при формуванні переліку дисциплін вільного вибору думки здобувачів.

Список використаних джерел: 1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII (rada.gov.ua) 2. Результати моніторингу якості організації вибору навчальних

дисциплін вільного вибору здобувача в Університеті імені Альфреда Нобеля у 2020-2021 н.р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: **МОНІТОРИНГ ОЧІКУВАНЬ СТЕЙКХОЛДЕРІВ**: (duan.edu.ua)

В. В. Яворська

yavorskaya@onu.edu.ua

Н. Є. Нефедова

laboratorygis@ukr.net

В. А. Соколовський

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ, ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЗВО УКРАЇНИ

На сучасному етапі розвитку освіти та науки набуває особливої актуальності проблема загальнонаукової методології, де поряд із процесами диференціації наукового знання за галузями, важливою стає його інтеграція. Сучасні вимоги до якості освіти безпосередньо пов'язані з необхідністю досягнення результатів в пріоритетних напрямках розвитку науки. Відомо, що наукові та технологічні прориви припадають, як правило, на стики наук, в результаті комплексних досліджень об'єктів і пов'язаних з ними проблем. Висока насиченість змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців предметами, що вивчають досить різні галузі знань, породжують проблему неузгодженості різних сфер пізнання. Особливо гостро це виявляється при вивченні профільних та вибіркових дисциплін.

Одним з провідних ресурсів підвищення якості освіти в рамках міждисциплінарної підготовки є міждисциплінарна інтеграція. При цьому під міждисциплінарними дослідженнями розуміють комплексне вивчення єдиного предмета дослідження представниками різних наукових дисциплін, міждисциплінарність розглядається як форма організації наукового знання, заснованого на певних зв'язках між науковими дисциплінами (галузями знань), методами і технологіями, що забезпечують рішення комплексних науково-технічних проблем. Міждисциплінарність характеризується властивостями інтегративності дисциплін, заснованими на перенесенні методів досліджень з однієї дисципліни в іншу. Міждисциплінарність вимагає синтезу отриманих в рамках різних наукових дисциплін результатів.

Аналіз теорії і практики розв'язання проблеми. Налагодження міждисциплінарних зв'язків у процесі підготовки майбутніх фахівців, на наш погляд, є недостатньо висвітленою частиною загальної проблеми оновлення змісту вищої освіти. Проведений у рамках дослідження аналіз наукової

літератури показав високу наукову зацікавленість дослідників до феномену міждисциплінарності в освітньому процесі.

Значний внесок в обґрунтування цього поняття здійснили українські та зарубіжні вчені, які розрізняють поняття “міждисциплінарність”, “полідисциплінарність”, “трансдисциплінарність” (В. Буданов, О. Князева, С. Курдюшов та ін.); розглядають міждисциплінарність як етап розвитку між фундаментальністю та інноваціями у науці (В. Гончаренко); вивчають філософський аспект міждисциплінарності як загальнонаукової методології (М. Кругляк).

Міждисциплінарність вживається у різних значеннях, синонімами цього поняття є полідисциплінарність і трансдисциплінарність, які мають свої відмінності у тлумаченні.

Полідисциплінарність означає спільне вивчення певного складного об’єкта різними дисциплінами (наприклад, вивчення людини психологією, генетикою, соціологією тощо). Тут лише окреслюється можливість діалогу між науками, де кожна наука має свій окремий предмет дослідження.

Трансдисциплінарність передбачає вихід досліджень за дисциплінарні межі, при цьому відбувається перенесення дослідницьких схем з однієї галузі в іншу. Трансдисциплінарне дослідження є спільним дослідницьким проектом для декількох відмінних галузей наукових знань. Міждисциплінарна взаємодія передбачає комунікацію, в якій кожна дисципліна є водночас автономною і відкритою.

У системі вищої освіти формування спеціальних компетенцій випускників в різних галузях знань, пов’язаних із здійсненням міждисциплінарних досліджень, забезпечується міждисциплінарними освітніми програмами.

Основною ознакою міждисциплінарності освітніх програм є широта підготовки. Міждисциплінарність реалізованих освітніх програм повинна ґрунтується на сталих інтегрованих наукових напрямках, що виникли на стиках наук (наприклад, спеціальності «Туризм», «Науки про Землю», «Біохімія» тощо). Однак на сьогодні українські ЗВО випускають головним чином вузьких фахівців в конкретних областях професійного знання, які не володіють достатнім спектром компетенцій для ефективної наукової та інноваційної діяльності в рамках стратегічно важливих напрямків розвитку науки і техніки.

Незатребуваність вищої освіти за спеціальностями природничого та технічного (за винятком комп’ютерних наук) напрямків призводить до

спотворення структури контингенту студентів та абітурієнтів за науковими напрямками. Причиною цього є незадовільний стан і сировинна спрямованість економіки країни. Мала кількість високотехнологічних виробництв не створює достатнього попиту і не гарантує працевлаштування майбутніх фахівців. Водночас існує розрив між структурою підготовки кадрів і потребами ринку праці.

Однак проблема якості підготовки кадрів для туризму існує. Вона об'єктивно ґрунтується та певному «розриві» між тим, як широко особливості туристичної діяльності розуміють більшість ЗВО, і тим, як звужено розуміють їх роботодавці, які представляють туристичний бізнес. Роботодавці праві в тому, що не хочуть витратити час і гроші на «допідготовку» фахівця, який, навчившись, може звільнитися, і прагнуть отримати «готового» спеціаліста – готового одразу приступити до виконання функціональних обов'язків. Звідси така значна кількість «паралельної» освіти, спрямованої на отримання додаткових професійних навичок (тренінгів, курсів тощо). І це також є правильним і свідчить про «недопрацювання» ЗВО на ниві підготовки повноцінних спеціалістів, які б відповідали запитам роботодавців, тобто володіли достатніми компетентностями і вміли їх застосовувати для вирішення виробничих завдань.

Саме на подолання цих проблем спрямоване запровадження в Україні нової форми освіти – дуальної форми. «Дуальна форма здобуття освіти – це спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору» [5].

Проект Концепції був розроблений і представлений громадськості на початку 2018 р. З того часу основна увага спрямована на розроблення нормативно-правової бази для запровадження дуальної освіти в практику освітнього процесу і запровадження пілотних проектів задля відпрацювання найбільш ефективного механізму дуальної освіти з урахуванням специфіки підготовки кадрів для певних галузей економіки.

Певними кроками в напрямку запровадження дуальної форми освіти в туризмі є діюча система виробничих практик, особливо зарубіжних, однак вона не тотожна дуальній освіті, залучення висококваліфікованих фахівців галузі до навчального процесу, підготовки освітніх програм, навчальних планів, атестації здобувачів вищої освіти (залучення до участі в

екзаменаційних комісіях, захистах бакалаврських та магістерських робіт). Гарною практикою є проведення фахових конкурсів, запровадження студентських стартапів, проектів.

Найбільшим ресурсом в туризмі є добре підготовлений, фахово орієнтований спеціаліст, здатний креативно мислити і навчатись протягом життя задля власної самореалізації в професії. Від того, якою буде співпраця ЗВО і роботодавців залежить сучасний стан туризму і напрями його розвитку. Одним із напрямів підвищення якості підготовки кадрів в туризмі є розробка моделі дуальної освіти і її апробація.

Міждисциплінарний підхід в науці та освіті – це багато в чому відповідь на запит реального життя. Розвивати такі освітні програми потрібно в тих випадках, коли такий запит явно відчувається. Міждисциплінарні ОП повинні скоротити розрив між дослідженнями та **впровадженням** їх результатів. Особливо актуальним для вітчизняних університетів в умовах євроінтеграції та створення конкурентоспроможного Європейського простору вищої освіти, є якісно розроблені конкурентоспроможні освітні програми.

Цей проєкт дозволив вивчити особливості розробки та впровадження освітніх та науково-освітніх програм провідних університетів Польщі, виокремити передовий досвід та впровадити його в ЗВО України.

Список використаних джерел: 1. Закон України Про освіту (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> . 2. Закон України Про вищу освіту (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. 3. Закон України Про вищу освіту ред від 01.01.2019 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. 4. Застосування інформаційних технологій в туризмі // IT-tehnolog.com: новини інформаційних технологій українською мовою. URL: <http://ittehnolog.com/informatsiyni-tehnologiyi/zastosuvannya-informatsiynih-tehnologiy-v-turizmi/>. 5. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Розпорядження КМУ від 19.09.2019 № 660-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018> (дата звернення 05.04.2019). 6. МОН пропонує для громадського обговорення проєкт наказу «Про затвердження вимог до міждисциплінарних освітніх програм [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-program>; дата звернення: 29.11.2020. 7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>. 8. Buhalis D. E-Tourism: information technology for strategic tourism management. London: Pearson, 2003. 9. Gretzel U., Law R., Fuchs M. Information and Communication Technologies in Tourism. New York: Springer, 2010. 10. Egger R., Buhalis D. E-Tourism Case studies: Management & Marketing issues in eTourism. Oxford: Butterworth Heinemann, 2008.

СЕКЦІЯ 5.

РОЗВИТОК ОСВІТИ ЯК ІНВЕСТИЦІЇ В ЛЮДСЬКИЙ КАПІТАЛ (АБО РОЛЬ ОСВІТИ У МАЙБУТНЬОМУ УКРАЇНИ, АБО МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО)

УДК 37.031.4

І. А. Сліпухіна

slipukhina2015@gmail.com

*доктор педагогічних наук, професор
Національний центр «Мала академія наук України»
м. Київ, Україна*

І. С. Чернецький

manlabkiev@gmail.com

*кандидат педагогічних наук
Національний центр «Мала академія наук України»
м. Київ, Україна*

ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОГРАМ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ефективне впровадження спеціалізованої освіти наукового спрямування (СОНС) потребує інтеграції формальної і неформальної освіти [1].

В основу формування змісту освітніх програм СОНС покладено компетентнісний підхід [2]. Ключові компетентності та наскрізні уміння (гнучкі навички ХХІ ст.), окреслені Законом України «Про освіту» [3, ст. 12] і державними стандартами відповідних рівнів повної загальної середньої освіти, мають співвідноситися з очікуваними результатами навчання. Зміст ключових компетентностей відображає якості особистості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід здобувачів освіти, їх потреби та інтереси, які мотивують до навчання, знання, уміння та ставлення, що формуються як в освітньому, соціокультурному й інформаційному середовищах, так і в повсякденному житті [4].

Вимоги до результатів навчання під час здобуття СОНС окреслені її Стандартом [5] і визначаються метою, компетентнісним потенціалом, обов'язковими результатами дослідно-орієнтованого навчання здобувачів освіти за різними профілями, рекомендованою мінімальною та максимальною кількістю годин відповідно до типу освітньої програми і

формулюються її розробниками, які є представниками закладів формальної неформальної освіти.

Ключовим поняттям Стандарту СОНС є дослідницька компетентність, яка є мірою здатності здобувача освіти здійснювати дослідницьку, винахідницьку, конструкторську діяльність на основі наукового й інженерного методів. Вона також може бути схарактеризована як готовність до застосування в дослідницькій діяльності теоретичних й емпіричних методів дослідження, здійснювати пошук, технічну обробку, узагальнення та застосування інформації, оформлення результатів досліджень, організувати власну дослідницьку діяльність, планувати та провадити її, аналізувати та контролювати результати власної діяльності, ефективно взаємодіяти з іншими (письмово й усно формулювати власні думки, вести дискусію чи діалог у процесі спільної діяльності або під час презентації результатів тощо), продукувати нові ідеї та здатність до нестандартного розв'язання дослідницьких завдань відкритого типу.

Обов'язкові результати навчання також відповідають окремим етапам дослідницької, конструкторської та винахідницької діяльності, а також узгоджуються з трьома рівнями освоєння дослідницької компетенції. Навчальна діяльність у програмах СОНС супроводжується створенням інтелектуальних продуктів, пов'язаних з конструкцією і удосконаленням технічних виробів, програмного забезпечення, матеріалів, процесів, пристроїв, здобуттям нових наукових, соціально значущих даних на основі систематизації й опрацювання інформації тощо [5].

Наскрізними змістовими лініями, які реалізуються в базовій і профільній середній освіті наукового спрямування, є екологічна безпека та сталий розвиток, громадянська відповідальність, здоров'я та безпека, підприємливість і фінансова грамотність. Тому відповідний навчальний зміст має бути інтегрований в навчальні предмети (курси) через проєктні завдання дослідницького спрямування.

Зауважимо, що СОНС може здобуватися як у наукових ліцеях, так і у закладах повної освіти з одночасним навчанням у системі НЦ «МАН України» або інших закладах неформальної освіти, динамічна структура яких забезпечує ефективний педагогічний вплив диполя «вчитель–ментор».

Список використаних джерел: 1. Сліпухіна І.А., Поліхун Н.І., Чернецький І.С. Спеціалізована освіта наукового спрямування в Україні: особливості реалізації *Освіта та розвиток обдарованої особистості* №1 (80), 2021, с. 91-97. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1\(80\)-91-97](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1(80)-91-97). 2. Розроблення освітніх програм: метод. рекомендації / авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова ; за ред. В. Г. Кременя. – Київ :

ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с. 3. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. 4. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-n#Text>. 5. Про затвердження стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 жовт. 2019 р. № 1303. – URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya>.

УДК 377+378.351/354 (477.74)

О. В. Дімова, В. М. Шкарівський

obdimova@gmail.com

*Депутат Одеської обласної ради VIII скликання, голова постійної комісії з питань міжрегіонального і міжнародного співробітництва, Заступник голови Одеської обласної ради VIII скликання
Одеська обласна рада, м. Одеса, Україна*

РОЛЬ ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розбудови української держави на фахову передвищу та вищу освіту покладено низку очікувань та сподівань. На жаль, реформа системи освіти в Україні нині в реаліях сьогодення ставить перед органами місцевого самоврядування численну кількість нагальних проблемних питань реорганізації закладів бувшої професійної системи освіти, збереження закладів вищої освіти в регіоні [1,2]. На це є як об'єктивні, так і суб'єктивні причини. Головні з них: 1). демографічна проблема, а саме зменшення кількості потенційних абітурієнтів, відтік молоді в великі міста, обласні центри, столицю країни, виїзд на роботу за кордон чи з метою зміни постійного місця проживання у зв'язку з відсутністю достойної оплати праці; 2). суттєве недофінансування освітніх та освітньо-наукових закладів, «старіння» кадрів та матеріально-технічної бази; 3). Втрата контингенту іноземних студентів за традиційними для регіону напрямками підготовки (лікарі, фармацевти, екологи, будівельники, технологи, перекладачі мов та ін.). Окрім перерахованих проблем, досить гостро для менеджменту освітянських закладів регіону постають питання збереження кадрового потенціалу та матеріально-технічного оснащення, дотримання правил протипожежної безпеки, оплати за комунальні послуги,

що потребує суттєвих фінансових витрат та звужує можливості для покращення стану і функціонування закладу освіти.

Стурбованість громадян країни, жителів області, безумовно, віддзеркалюється у роботі органів місцевої влади. Законодавством України передбачено, що освіта є державним пріоритетом, який забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства, а фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави. Державою повинен забезпечуватися доступ молоді до якісної освіти, а система її отримання повинна постійно вдосконалюватися з метою формування конкурентоздатних фахівців, затребуваних на ринку праці [3,4]. На жаль, задекларовані законами України норми на практиці не завжди працюють. Не раз висловлювалася думка, що економіка країни потребує фахівців зі спеціальною професійною чи професійно-технічною освітою більше, ніж з вищою освітою. Тоді як за структурою бюджетних видатків держава більшою мірою фінансує заклади вищої освіти, ніж середні спеціальні та вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації. Так, ця несправедливість дійсно існує, вона зумовлена тим, що вища освіта досі має більший попит серед наших дітей, аніж середня спеціальна чи професійна освіта [3].

Ще з перших років незалежної України існує проблема відсутності позитивного іміджу закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Це зумовлено низкою чинників, серед яких застаріла матеріально-технічна база, невідповідність регіонального замовлення потребам ринку праці, недостатнє фінансування, відсутність взаємодії з органами місцевої влади, бізнесом та іноземними партнерами. Нині в регіоні налічується понад 30 закладів бувшої професійно-технічної освіти та 22 вищої освіти різної форми власності та відомчого підпорядкування.

Цю ситуацію необхідно виправляти через такий інструмент як формування регіонального замовлення, який має бути відповіддю на реалії часу із залученням до фінансування освітніх програм регіональних чи національних стейкхолдерів (роботодавців). Враховуючи географічне положення Одещини, вагоме місце при цьому має належати міжнародним і міжрегіональним проектам і програмам, зокрема і в освітньому середовищі.

В 33 закладах професійної (професійно-технічної) освіти державної власності в Одеському регіоні навчається більше 13 тисяч студентів різних робітничих професій. Відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 05 лютого 2020 року № 94-р «Про реалізацію пілотного проекту

щодо фінансування професійної (професійно-технічної) освіти» видатки на оплату послуг з підготовки кадрів на умовах регіонального замовлення в Одеській області здійснюються з обласного бюджету та освітньої субвенції з державного бюджету. Одеська область увійшла до пілотного проєкту реорганізації закладів професійної освіти і місцева влада активно працює над збереженням унікальних програм підготовки з врахуванням традиційних для регіону галузей економіки.

Разом з цим, у зв'язку з несприятливою демографічною ситуацією, яка спостерігається останніми роками, деякі з закладів професійної (професійно-технічної) освіти залишаються малокомплектними, з застарілою матеріально-технічною базою, на їх утримання витрачаються значні кошти [4].

В системі вищої освіти проблеми подібні. Із 22 закладів регіону лише декілька відповідають сучасним вимогам до підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Наведемо такий приклад. У минулому році кількість вступників, які отримали право на навчання на бюджетних місцях в області, дорівнювала набору вступників до НУ «Львівська політехніка». Головна причина цьому – це система широкого конкурсу на вступ. Слід наголосити, що певна робота щодо підвищення рівня здачі незалежного зовнішнього тестування випускниками шкіл – майбутніми абітурієнтами в регіоні за останні роки проводиться належним чином [5]. Однак цього виявляється замало через обмеженість доступу до бюджетних місць потенційним вступникам через систему широкого конкурсу чи недостатності передбаченого в державному бюджеті фінансового ресурсу на підготовку фахівців за певними спеціальностями. В той же час, в нинішній період пандемії коронавірусної інфекції, вимушеним переходом на дистанційну освіту, і як наслідок, провальними результатами здачі ЗНО з математики, необхідно лібералізувати підходи прийняття на контрактну форму навчання, дозволивши вступати на контракт до ЗВО без результатів ЗНО.

На нашу думку [5], особливу увагу центральні органи влади мають надати збільшенню формування державного замовлення, особливо актуальних для Одеської області за наступними спеціальностями: 101 Екологія; 103 Науки про Землю (Геологія, Ґрунтознавство, Оцінка земель); 106 Географія; 113 Прикладна математика; 162 Біотехнології та біоінженерія; 193 Геодезія та землеустрій; 194 Гідротехнічне будівництво, водна інженерія та водні технології; 201 Агрономія; 202 Захист і карантин рослин; 203 Садівництво та виноградарство; 205 Лісове господарство; 208 Агроінженерія та ін.

З метою збереження науково-педагогічного потенціалу Одеської області, забезпечення її висококваліфікованими кадрами за спеціальностями, які вимагають особливих умов підготовки здобувачів вищої освіти, необхідно повернути державне замовлення для здобувачів вищої освіти за окремими спеціальностями у ЗВО.

У якості висновків необхідно наголосити, що і держава, і регіон мають бути зацікавлені у підготовці висококваліфікованих кадрів у системі професійної та вищої освіти. Держава має створити умови для того, щоб спеціалісти, насамперед молодь та науково-педагогічні кадри, залишались в Україні, а місцева влада має формувати об'єктивне регіональне замовлення на підготовку затребуваних спеціалістів за міждисциплінарними (міжгалузевими) комплексними програмами.

Список використаних джерел: 1. Лист Комітету з питань освіти, науки та інновацій Верховної ради України від 09 червня 2021 року №04-24/13-2021/188010 «Щодо державного замовлення на підготовку фахівців»; 2. Лист Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2021 року № 1/11-3917 «Щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти»; 3. Парламентські слухання «Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення» 1 червня 2016 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1493-19#Text>; 4. Рішення Одеської обласної ради VIII скликання від 16 квітня 2021 року № 170-VIII року «Про звернення депутатів Одеської обласної ради до Кабінету міністрів України щодо розвитку професійної (професійно-технічної освіти)» // Одеська обласна рада [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oblrada.odessa.gov.ua/wp-content/uploads/170-VIII.pdf>; 5. Рішення Одеської обласної ради від 16 квітня 2021 року № 177-VIII «Про звернення депутатів Одеської обласної ради до Кабінету Міністрів України та Верховної Ради України та Верховної Ради України щодо формування гарантованого державного замовлення для здобувачів вищої освіти за окремими спеціальностями» // Одеська обласна рада [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oblrada.odessa.gov.ua/wp-content/uploads/177-VIII.pdf>.

СЕКЦІЯ 6. ІНТЕГРАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ: ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

УДК: 37.013.06

М. В. Адобовська

adobovska.m@gmail.com

О. С. Моц

mocalex0705@gmail.com

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,

м. Одеса, Україна

ЕЛЕКТРОННІ ДОДАТКИ – МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дистанційне та змішане навчання стали невід’ємними формами організації навчання та повсякденної роботи з учнями в нових умовах. Ми бачимо, що для належної організації навчання необхідні не лише якісне інтернет-підключення і технічне забезпечення, але й опанування та вдосконалення педагогами власних цифрових компетентностей, щоб повноцінно й уміло використовувати можливості цифрових платформ та інструментів для роботи з учнями.

Вчителі вже досить довго використовують новітні технологічні засоби навчання: мультимедійні дошки, проектори, телевізори. За їх допомогою вони демонструють презентації, відеоролики та інші матеріали.

Використання онлайн-додатків на географічну тематику має величезний потенціал: проведення віртуальних екскурсій (можна одночасно відвідати ті місця, на які б витратили велику кількість часу у реальному житті), моделювання природних процесів, проведення географічних квестів, вікторин на знання номенклатури і т.д. Також за допомогою онлайн-додатків вчителі створюють різноманітні тести та інші завдання для учнів.

Є великий обсяг онлайн-додатків на географічну тематику, що можуть використовуватися під час навчального процесу. Їх можна використовувати як на комбінованих уроках, практичних заняттях, так і при виконанні учнями певних дослідницьких робіт. До найбільш поширених онлайн-додатків на географічну тематику, які можна застосувати під час як очного так і особливо дистанційного навчання, можна віднести наступні:

- Конструктор інтерактивних завдань **Learning Apps** призначений для підтримки процесу навчання за допомогою інтерактивних модулів (вправ);

- **Google Earth** – проект компанії Google, в рамках якого в мережі Інтернет були розміщені супутникові (або в деяких точках аерофото-) зображення всієї земної поверхні;

- **Google-maps** – один з мережевих геосервісів корпорації Google, який дозволяє знаходити, відзначати, коментувати та оцінювати різні об'єкти на зображенні земної кулі з досить високою точністю;

- **Geography Learning Game** – гра-вікторина на знання найбільш широкого спектру географічних об'єктів як фізичної, так і політичної карти;

- **7 чудес України** – добірка текстових та відеоматеріалів про визначні місця нашої країни;

- **Settera Online** – одна з найбільш популярних онлайн-ігор, за допомогою яких можна вивчати країни, столиці, острова, океани та іншу географічну номенклатуру.

Використання онлайн-додатків на уроці – одна зі складових інформатизації освіти, як комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією. Це зробить урок географії більш цікавим, учні будуть з радістю відвідувати цей предмет, який стане їх найлюбленишим.

Вчитель сучасної школи повинен добре володіти основами комп'ютерної техніки як засобу навчання, широко впроваджувати спеціалізовані програмні засоби та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у шкільну практику, використовувати шкільні комп'ютерні класи для проведення уроків з різних навчальних предметів. На жаль, деякі вчителі не підготовлені до використання новітніх технологій на уроці. Саме це є одним з недоліків впровадження онлайн додатків у процес навчання географії.

Перевагою є те, що сучасні засоби навчання дають можливість не лише забезпечити учнів глибокими та міцними знаннями, але й, що дуже важливо, ознайомити їх із сучасними методами пізнання, та крім цього підвищити рівень інформаційної культури учнів.

Онлайн-додатки – один з варіантів сучасних засобів навчання, які можуть бути використані на географії. Упровадження в шкільну практику інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу розв'язувати (вирішувати) низку дидактичних завдань, серед них: підвищення мотивації до навчання; поглиблення і розширення знання учнів; розвиток інтересу до предмета.

Онлайн-додатки на географічну тематику мають величезний потенціал. Можуть використовуватись на різних уроках – від вивчення нового матеріалу

до виконання практичних робіт. Саме їх використання зацікавить учнів до вивчення географії, вони з величезним захопленням будуть відвідувати уроки та виконувати поставлені завдання.

Під час дистанційного навчання вони значно спрощують роботу для вчителя за відсутності карт та інших навчальних матеріалів. Саме в цей час вони стали вірними помічниками вчителя.

Список використаних джерел: 1. Лотоцька А., Пасічник О. *Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації*. 2020. 36 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf>. 2. Ратушняк С.П. *Організація та реалізація дистанційного навчання в школі / Методика дистанційного навчання: збірник статей / За редакцією В. А. Ребрини. Хмельницький: ХОШПО. 2021. С. 72-74.*

УДК: 37.013.06

М. В. Адобовська

adobovska.m@gmail.com

Н. О. Попельницька

popelnyskaia@onu.edu.ua

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ПІД ЧАС КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ

Розвиток будь-якої науки зумовлено як її внутрішньою логікою, так і зовнішніми викликами, які вимагають вироблення нових підходів.

Міждисциплінарний підхід є найважливішою ознакою сучасного географічного знання. Аналіз міждисциплінарних дослідницьких практик може сприяти розкриттю сенсу змін, що відбуваються в інтелектуальній сфері та розвитку краєзнавства як науки, яке традиційно розглядається як вивчення природи, населення, господарства, історії і культури будь-якої частини країни, адміністративного або природного району, населених пунктів, головним чином, силами місцевого населення.

У «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» підкреслюється, що одним із основних завдань виховання в закладах загальної середньої освіти є «формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації, як основи духовного розвитку особистості, шанобливе ставлення до історичних пам'яток, активна діяльність школярів по поліпшенню умов життя в рідній місцевості, підвищенню матеріального і духовного рівнів життя народу, дійова участь у

розбудові держави й духовному оновленні суспільства» [2]. Сприйняття краси природи дозволяє звертатися безпосередньо до почуттів, закладає міцний фундамент таких важливих людських якостей, як любов до природи своєї Батьківщини, почуття патріотизму. Це особливо важливо для екологічного виховання, адже охороняти можна тільки те, що ти любиш, що тобі дорого, без чого ти не можеш обійтися як людина і як особистість.

Реалізація краєзнавчого принципу і краєзнавчого підходу при вивченні рідного краю немислима без організації практичної діяльності – туризму. В даний час туристсько-краєзнавчий напрямок в освіті отримав новий імпульс розвитку, пов'язаний з посиленням уваги з боку влади на освіту і виховання підростаючого покоління, як стратегічного потенціалу майбутнього розвитку країни. Саме практична діяльність є основою застосування краєзнавства в житті. Далеко не кожна дитина зможе довго всидіти на вивченні теорії. І це пов'язано з вивченням будь-якої науки. Тут же пропонується спочатку познайомитися з теорією і швидко перейти до практики. В основу змісту туристично-краєзнавчої освіти дітей в школі покладена практична діяльність – учень постійно в пошуку нового знання або практичних навичок [1]. Для нього спеціально створюються ситуації, коли йому самому доводиться отримувати інформацію з джерел.

Будь-яка подорож завжди є процесом пізнання нового. Відвідування, сплави, змагання, експедиції по маршрутам завжди будуть залишати в пам'яті дитини знання і враження від місць, де проходили їхні маршрути подорожей.

У розвитку туристично-краєзнавчої освіти є можливість закласти структуру курсів з історії та географії регіону. В ознайомчому (пропедевтичному) курсі є можливість почати вивчення курсу з простих і зрозумілих для дітей тим – історія вулиці, села, міста, щоб в майбутньому перейти від простих до більш складним і об'ємним темам, що містять велику кількість практики [4].

На сучасному етапі деякі аспекти історичного, географічного, педагогічного, культурологічного та літературного краєзнавства досліджують В. В. Баденюк, Г. М. Гуменюк, Н. М. Огієнко, В. В. Обозний, О. В. Тімець, П.Т.Тронько і ін., вони зазначають що опорою для краєзнавчої науки і практики є педагогічні вищі навчальні заклади; заклади загальної середньої освіти, де вивчення рідного краю передбачено у навчальних програмах з історії України та географії України; позашкільні навчальні заклади туристсько-краєзнавчого профілю, головним завданням яких є

реалізація державної політики у галузі освіти засобами туризму, краєзнавства та екскурсій.

Моральне виховання підлітка в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності тісно пов'язане з розумовим розвитком. Сучасне викладання основ наук у школі розриває цільну природу на окремі компоненти: біологія – вивчає живу природу, фізика – фізичні процеси, хімія – хімічні. У поході ж підліток привчається бачити матеріальний світ в цілому, не роздільним на об'єкти вивчення окремих наук. Розуміння підлітком єдності і різноманіття зв'язків у складній системі «природа-суспільство» дозволяє по-новому оцінити своє місце в світі і свою участь в його перетворенні.

Залучення дітей та підлітків в туристично-краєзнавчу діяльність з вивчення рідного краю, його природи, історії, культури ціленаправлено забезпечують формування ставлення до природи і соціальних факторів життя. При цьому робота будується на тісному контакті школярів з природою, реальними людьми, які беруть участь в перетворенні (раціональному або нераціональному) природи краю.

Виконуючи краєзнавчі завдання, проводячи пошукову роботу в походах, експедиціях на екскурсіях, дитина не просто поповнює свої знання, а включається через спілкування з іншими людьми в складний світ людських відносин, виконує різні соціальні ролі, і чим багатший світ, що оточує дитину, тим багатшим і різноманітнішим буде його особистість.

Список використаних джерел: 1. Баденюк В. В. *Організація краєзнавчої роботи учнів у процесі вивчення фізичної географії основної школи (V-IX класи): автореф. дис. ... канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання географії. Інститут педагогіки АПН України. – К., 1999. – 24 с.* 2. *Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 29.07.2019 № 1038).* 3. Лиховид О. Р. *Шкільний підручник як засіб формування краєзнавчих знань учнів основної школі у процесі вивчення географії / Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол., головн. ред. В. М. Мадзігон; наук. ред. О. М. Топузов]. – К.: Пед. думка, 2011. – Вип. 11. – 800 с. – С. 207–214.* 4. Серебрій В. С. *Туристсько-краєзнавча робота: проблеми і перспективи / Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2008. – № 24. – С. 6–8.* 5. Тімець О. В. *Краєзнавство і туризм. – К.: Знання, 1999. – 120 с.*

УДК 551.627 + 551.35 (262.5)

Г. В. Вихованець

Л. В. Гишко

доктор геогр. наук, проф.,

О. Б. Муркалов

канд. геогр. наук, доцент,

канд. геогр. наук, доцент,

А. С. Юраш

*Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова, м. Одеса, Україна*

physgeo_onu@ukr.net

ПРО ЗАХИСТ АБРАЗІЙНО-ОБВАЛЬНИХ БЕРЕГІВ ЧОРНОГО МОРЯ ШТУЧНИМИ ПЛЯЖАМИ (НА ПРИКЛАДІ БУРНАСЬКОЇ ДІЛЯНКИ)

В основу доповіді покладено матеріали стаціонарних, картографічних та дистанційних досліджень за однією та тією ж методикою і масштабом кількісної зйомки на Будацькому березі для кінцевого матеріалу. За своєю морфологією досліджений берег являє собою «крильцевий мис», з центральним активним кліфом (абразійно-обвального типу), що виступає в бік моря дугою і відчуває на собі підвищений вітро-хвильовий вплив. Цей виступ із середини голоцену зазнає підвищених напруженостей хвильового поля і швидкостей абразії активного кліфу та активного бенчу [1]. Таке явище не сприяє насиченості берегової зони великою масою пляжоутворюючих наносів, бо частка цих фракцій не перевищує 15%. Решта не є пляжоутворюючою, вони виносяться у відкрите море. Захисні пляжі мають мінімальний розмір – 3-16 м ширини і 0,6-1,4 м висоти. Крутизна підводного схилу сприяють вітровим рнагонам. Все це майже ніяк не перешкоджає абразійному процесу. Тому абразійний процес існує здавна, є інтенсивним, обумовлений всією природною історією лиманного узбережжя.

В такому разі протягом минулих одного-двох сторіччів були зустрінуті серйозні труднощі при господарському засвоєнні бурнаських берегів. Завжди на шляху господарського засвоєння були високі швидкості абразії та втрати берегової території, за причинами, які викладені в роботі [2]. В районі мису Бурнас, курортного селища Лебедівка, в різні роки, як і в цілому на берегах України, застосовувалися різні заходи з захисту від абразійних процесів. Найчастіше, ці заходи були невдалими, зокрема, — фітомеліорації, будівництво мурів, бун, відсипи недостатньої кількості пісків до штучних пляжів, тощо. Тому багато екологів стверджували, що найкраще було би використання науково-технічного досвіду НВО «Грузморберегозащита» (в 70-80-х роках ХХ століття) і створювати стійкі піщані пляжі. В умовах берегів Грузії це були незагороджені гравійно-галькові пляжі, на підставі великих запасів гравійно-галькових наносів, які відновлюються, в складі гирлових частин гірських річок, а саме – Чорохи, Бзиб, Псоу, Шахе, Кодорі

та ін. [1]. Там були знайдені ті кількості наносів, які можна було без ушкоджень для довкілля використовувати в ефективному пляжоутворенні.

Можна було би досвід грузинських береговиків застосувати на абразійному березі Чорного моря біля Лебедівки. Але, з урахуванням досвіду кафедри фізичної географії [2], натурних експериментів на берегах Одеської затоки, Дністровського пересипу, уздовж низького кліфу в Залізному Порту і біля Лазурного, — для захисту селища Лебедівка треба використовувати, крайньою мірою, не менше 100-130 тонн на 1 пог. м, або до 715 тисяч тонн дрібно- та середньозернистого піску для одноразової відсипки. До того потрібні ще гарантовані запаси кондиційного піску для ремонтного використання на наступні роки. Та на оптимальній дистанції від Лебедівки на суходолі відповідних запасів відсортованих пісків даної великості та потрібної кількості немає. Дуже далеко розташовані джерела економічно не годяться, в той же час в Грузії такі джерела розмістилися поруч, в 20-40 км, і це вигідно.

В разі відсутності запасів кондиційного піску на суходолі, певні екологи, «патріотичні береговики, які найкращі в Україні», дуже сильно пропонували використовувати давні донні піщані відклади на шельфі, вилучати їх з дна та розміщати на пляжах у необхідній кількості. Так можна робити, але поблизу Бурнаських берегів на глибинах 5-10 м (наприклад, в районах Дністровської та Терновської банок) при цьому псується донне живлення уздовжберегового потоку наносів, чим підвищується дефіцит наносів. Відтак, активізується руйнування наявних полігенних терас та пересипів лиманів. До того ж знищується шар донних відкладів, середовище мешкання організмів бентосної фауни та флори, які є харчовими для промислових істот, є санітарами моря та виробниками чистої води. Такі наслідки підтверджуються багаторічним натурним досвідом їх спостережень в різних частинах чорноморського узбережжя [2, 3]. Разом із тим, значна частина давніх пісків зустрічається на глибинах ≥ 18 м, в складі реліктових акумулятивних форм середнього голоцену. На жаль, використання цих накопичень пов'язане із технічними труднощами та ризиками впливу великих штормових хвилювань.

На сході неприпливного Чорного моря склалося знижена сила повітряної циркуляції. Відтак досить послабленим є загальне вітрохвильове поле. Його достатньо для рухів крупних наносів в середовищі хвильового потоку уздовж зрізу води і довгого зберігання пляжових наносів [1, 3]. Дослідникам вдалося визначити ту частину алювіальних наносів, яка кожного року скидається в підводні каньони і зникає в них безповоротно.

Саме ця частина, разом із уламками породи від екскавації виїмок для доріг і фундаментів великих споруд, використовується для накидів на пляжі. Алювіальний матеріал із добрим затиранням, відсортований, безпосередньо може використовуватися для пляжів.

На деяких ділянках берегів Грузії на пляжах розподіляється ґрунтова маса різнорідного механічного складу, спеціально для хвильової переробки. В цій масі більше 50% належить гравійно-гальковим фракціям і до 25% піщаним фракціям. В подальшому, протягом 2-3 років і пізніше, в процесі гідrogenної сепарації морські хвилі вилучають завесь у відкрите море, а решта уламків та гальки розколюється та затирається, при цьому втрачають до 6-7% своєї маси кожного року. Гострокутні уламки перетворюються на окатану гальку і гравій, в умовах сильного впливу хвиль [1, 4]. Всі названі літодинамічні процеси пляжоутворення діють в фізико-географічних умовах ділянок їх застосування, відповідно до «закону географічної локальності».

Важливо підкреслити, що уздовж берегів Грузії над морською акваторією вітровий режим суттєво послаблений, що веде до суттєво вищої повторюваності хвиль зибу. В той же час в районі Бурнасу переважає циклонічний режим, із значно більшою пересічною швидкістю морських вітрів. Хоча, велика крутизна підводного схилу на глибинах 0-10 м на порядок величини більша в береговій зоні Грузії, аніж біля Бурнасу, то все ж зберігається сильний хвильовий вплив для переробки наносів, чого немає на Бурнаській ділянці. В цьому зв'язку на берегах Грузії штучні відсипи пляжів є ефективними, аніж в межах розташування «Бурнаського крильцевого мису». Це ще одна причина того, що застосування досвіду «Грузморберегозахисти» є вкрай проблематичною для району розташування «Бурнаського крильцевого мису», де розташувалася Лебедівка.

Звернемо увагу, що на берегах Грузії швидка гідrogenна переробка пляжових наносів (на штучних пляжах) не заважає оперативним ремонтним роботам. Бувають дуже сильні шторми із великою довжиною розгону хвилі, тому значна частина наносів переробляється, втрачає свою масу, може скинутися в каньони, чого немає біля Лебедівки. Таким чином швидко виникає необхідність компенсувати витрати наносів, проводити ремонтні роботи. В умовах узбережжя Грузії такі можливості зберігаються і сьогодні. Але в межах «крильцевого мису» і біля Лебедівки подібні ремонти неможливі, бо немає відповідних фізико-географічних умов. А перш за все немає запасів кондиційних пісків і діють підвищені швидкості вітрового режиму, що небезпечно для пісків.

Нами вже давно встановлено [2, 3, 4], що уздовж глинистих абразійних берегів в береговій зоні Чорного моря в складі штучних пляжів раціонально використовувати фракції крупнозернистого піску, а часто — навіть гравію. Відповідно підвищена гідравлічна великість наносів помітно обумовлює зберігання розмірів штучних пляжів. Але в той же час посилюється абразійний ефект на підсхилку активного кліфу, на цоколі пляжів та на найближчій до берегу частині підводного схилу. Такі явища в цілому активізують абразійний процес на морському березі та ведуть до швидкого руйнування штучного пляжу, для ремонту якого немає запасів кондиційних пісків, на відміну від чорноморських берегів Грузії. Також і названа причина показує проблематичність використання досвіду НВО «Грузморберегозащити».

Відтак, різні фізико-географічні умови (геологічні, геоморфологічні, метеорологічні, океанологічні та ін.) показують, що багаторічний досвід НВО «Грузморберегозащити» в цілому несприятливий для Бурнаської ділянки, де розташована Лебедівка. Цьому сприяє кілька причин. Серед них провідними є гострий дефіцит наносів, інтенсивний вітро-хвильовий режим, відсутність необхідних належних джерел живлення захисних пляжів, особливі фізико-механічні властивості осадкових порід в складі кліфів та бенчів.

Список використаних джерел: 1. Кикнадзе А.Г., Меладзе Ф.Г., Сакварелидзе В.В., Джаошвили Ш.В. К вопросу управления процессами пляжеобразования на Черноморском побережье Грузии // Эволюция берегов в условиях поднятия уровня океана : Отв. ред. Н.А. Айбулатов, С.А. Лукьянова. – Москва: ИО АН СССР, 1992. – С. 198 – 212. 2. Шуйский Ю.Д., Выхованец Г.В. Экзогенные процессы развития аккумулятивных берегов в Северо-западной части Черного моря. – Москва: Недра, 1989. – 198 с. 3. Шуйский Ю.Д., Плотникова К.И., Выхованец Г.В. О рациональном использовании природных ресурсов в береговой зоне морей в районах добычи строительных песков // География и природные ресурсы. – 1980. – № 3. – С. 136 – 139. 4. Шуйский Ю.Д. Проблемы исследования баланса наносов в береговой зоне морей. – Ленинград: Гидрометеиздат, 1986. – 240 с.

ІНТЕГРАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ НАУКИ І ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ШЛЯХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 102 ХІМІЯ

Стратегія розвитку вищої освіти України як учасника Болонського процесу має враховувати загальносвітові та європейські тенденції трансформації сучасної вищої освіти. Відповідно до європейських стандартів та згідно з прийнятим Законом України «Про вищу освіту» (ст. 3) одним із шляхів формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти визначено «збереження і розвиток системи вищої освіти та підвищення її якості».

Тенденція світової освіти – постійне впровадження науки в усі сфери. У провідних країнах основними продуктами стають результати фундаментальних наукових досліджень, нові технології, ідеї. При цьому найважливішим науковим ресурсом стає творчий високоосвічений потенціал еліти суспільства [4, с. 265]. Відомо, що сучасні дослідження й інноваційна діяльність у зарубіжних університетах – пріоритетне завдання вищої школи, а також необхідний компонент освітнього процесу [1].

В. Жук наголошує, що наукові дослідження мають виняткове значення для розвитку усіх стратегічних напрямів університету: забезпечення якісної підготовки фахівців, поглиблення міжнародної освітньої та наукової діяльності, удосконалення системи підготовки та атестації наукових та науково-педагогічних кадрів, розвитку інноваційної діяльності. Розвиток та ефективна реалізація наукових досліджень у ЗВО є необхідною умовою підвищення його конкурентоздатності у міжнародному науково-освітньому просторі [2].

Наукова діяльність, на думку В. Кременя, безпосередньо впливає на якість навчального процесу, створюючи наукове співтовариство викладачів і студентів, атмосферу творчого пошуку. Вона надає студентам можливість опанувати сучасні наукові методики, доторкнутись до глибинних наукових проблем обраної ними галузі знань і стати продовжувачами традицій і досягнень кращих науковців України [3].

Аналіз наукових джерел засвідчив зростаючий інтерес до проблеми організації науково-дослідної роботи здобувачів освіти у ЗВО. Проте,

поняття «науково-дослідна робота студентів», не зважаючи на досить широке використання, не має чіткого, однозначного визначення. Його можна вважати багатограним та складним для інтерпретації. У контексті нашого дослідження під науково-дослідною роботою студентів ми будемо розуміти різновид навчально-пізнавальної діяльності творчого характеру, спрямований на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою формування дослідницької компетентності.

Аналіз наукової літератури свідчить, що поряд з поняттям «науково-дослідна робота студентів» також часто використовується термін «навчально-дослідна робота студентів». Ці поняття схожі, але не є тотожними. О. Лебедев пропонує розрізняти науково-дослідну й навчально-дослідну роботу за етапами підготовки студентів до творчої дослідницької діяльності. Навчально-дослідна діяльність студентів, на думку науковця, забезпечує здобуття ними необхідних навичок творчої дослідницької діяльності. Завершується ця робота самостійним вирішенням студентами завдань, що вже розроблені в науці. Науково-дослідною автор називає таку роботу, виконання якої надає новий для науки результат. Навчально-дослідна робота є первинним етапом наукової діяльності студентів, з якою студенти зустрічаються вже на молодших курсах [5, с. 26].

В. Прошкін [6] виокремлює загальні вагомі риси науково-дослідної та навчально-дослідної роботи: оволодіння технологією творчості, знайомство з методикою експерименту, науковою літературою тощо. Серед відмінностей вчений зазначає ступінь самостійності виконання дослідницького завдання студентом, а також новизну отриманого результату. Він також підкреслює, що залучення студентів до науково-дослідної роботи відбувається переважно з третього курсу навчання, тоді як для навчально-дослідної роботи залучаються студенти молодших курсів [6].

Ми суголосні з думкою дослідників (К. Казанцева, Т. Калашникова, А. Козлів, Т. Крамарова, О. Нечаєва, В. Прошкін, Ч. Худжамбердієв та ін.), що сам факт розподілу наукової діяльності здобувачів освіти на види є умовним. Ці види взаємно доповнюють один одного, виступають ефективною формою міждисциплінарної організації професійної освіти [6].

Якість професійної підготовки визначається багатьма показниками, зокрема, й умовами підготовки, тобто рівнем матеріально-технічного оснащення освітнього процесу та якісним складом науково-педагогічних працівників. На факультеті хімії та фармації Одеського національного

університету імені І.І. Мечникова наукові дослідження проводяться в рамках 6-ти науково-дослідних тем, працюють дві наукові школи:

- «Металокомплексні сполуки в каталізі». Науковий керівник – доктор хімічних наук, професор, Заслужений діяч науки та техніки України, академік Академії інженерних наук України, завідувач кафедри неорганічної хімії та хімічної екології Т.Л. Ракитська.
- «Координаційна хімія металів з органічними молекулами». Науковий керівник – доктор хімічних наук, професор, Заслужений діяч науки та техніки України, завідувач кафедри прикладної хімії та хімічної освіти І.Й. Сейфулліна.

Залучення студентів до науково-дослідної роботи здійснюється двома взаємопов'язаними шляхами:

– виконання навчально-дослідної роботи (*нормативно передбачених* досліджень) з метою навчання здобувачів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості (виконання курсових робіт, дипломних проєктів, завдань науково-дослідницького характеру під час практики тощо);

– участь у науково-дослідній роботі, яка проводиться поза освітнім процесом (участь у роботі наукових гуртків, наукових дослідженнях кафедр, науково-практичних конференціях, підготовка тез доповідей і статей до збірників наукових праць тощо). Її метою є підготовка під керівництвом викладача до наукової діяльності після завершення навчання у ЗВО.

Деякі результати науково-дослідної діяльності здобувачів освіти факультету хімії та фармації (бакалаврат і магістратура) відображено в таблиці 1, з якої видно що у період з 2013 року по 2016 рік кількість статей постійно зростала. У період з 2017 року по 2020 рік спостерігається поступове зменшення кількості публікацій одночасно зі зменшенням контингенту студентів. Значне зменшення кількості статей у 2019 та 2020 роках пояснюємо тим, що в умовах карантину у зв'язку з пандемією COVID-19 освітній процес переважно здійснювався за дистанційною формою навчання.

Традиційною є участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт у галузі «Хімічні науки». За 2013-2019 рр. на конкурс було представлено 20 наукових робіт студентів-магістрантів хімічного факультету. За період 2017 – 2019 рр. було отримано 1 диплом першого ступеня, 2 дипломи другого ступеня і 3 дипломи третього ступеня.

Таблиця 1

Показники ефективності науково-дослідної роботи студентів факультету хімії та фармації

Рік	Кількість	
	статей	тез доповідей
2013	14	40
2014	10	42
2015	22	69
2016	23	45
2017	18	40
2018	23	41
2019	14	35
2020	10	30

З метою стимулювання студентів до підвищення наукових та навчальних досягнень на хімічному факультеті існують наступні стипендіальні програми: стипендія імені О.В. Богатського, стипендія ВАТ «Інтерхім», Премія асоціації випускників хімічного факультету за кращу дипломну роботу.

Отже, науково-дослідна робота здобувачів освіти є невід’ємною складовою частиною підготовки кваліфікованих фахівців, здатних індивідуально й колективно творчо вирішувати завдання, що поставлені в процесі професійної підготовки. Навчально-дослідна робота дає можливість здобувачам залучатися до наукових досліджень, а науково-дослідна робота дозволяє сформувати всі необхідні здібності сучасного фахівця-дослідника. Правильно спланована й організована навчально-дослідна робота має будуватися на основі системного підходу і принципу академічної свободи і дає змогу реалізовувати студентоцентризований підхід в освітньому процесі, поширює можливості для формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти, сприяє формуванню активності, ініціативи, розвиває творче мислення, формує готовність професійного саморозвитку, самоосвіти, самореалізації.

Список використаних джерел: 1. Волкова Н. П. Залучення студентів до наукових досліджень як найважливіше завдання сучасного університету. *Науковий вісник Донбасу*. 2014. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_1_6. 2. Жук Л. В. Наукові дослідження у вищих навчальних закладах: сутність, значення та перспективи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Проблеми економіки та управління. 2017. № 873. С. 146-153. 3. Кремень В. Г. Доповідь на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки. *Освіта України*. № 47. 2003. С.1–10. 4. Курейчик В. М. Проблемы интеграции науки и образования в инновационном обучении. *Известия Таганрогского государственного*

технического университета. 1999. № 3. С. 265 – 270. 5. Лебедев А. А. Учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа студентов в рамках учебного плана. Научная организация учебного процесса в вузе. 1976. № 37. С. 76. 6. Прошкін В. В. Основні підходи до визначення поняття «науково-дослідна робота студентів». Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2009. №2(5). С.114-117.

Л. В. Гижко

*Physgeo_onu@ukr.net
Одеський національний
університет імені І.І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

ПРО ВЛАСТИВОСТІ ПРИБЕРЕЖНО-МОРСЬКОГО РЕЛЬЄФУ ДЛЯ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ НА ЛИМАННОМУ УЗБЕРЕЖЖІ ЧОРНОГО МОРЯ – МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ

Від давніх часів географія виникла та розвивалася як наука, що допомагала забезпечувати людей природними ресурсами. Особливий інтерес викликали приморські бухти і озера: лагуни, лимани, ріаси, фйорди тощо, які можна було використовувати як гавані для суден, для видобування харчової солі, для марикультури, рибальства тощо. Їх більшість відокремлювалася від моря косами, барами, пересипами та іншими акумулятивними формами. Ці форми були частиною природної системи, де склалися особливо сприятливі фізико-географічні умови завдяки формуванню пересипів, суцільних чи із розривами, з прорвами різної природи [1]. В монографії [2] було доведено, що бари, коси, пересипи та інші скульптури берегової зони належать до природної системи того або іншого лиману, незалежно від того, чи вони є суцільними, із прорвою, мають різну генетичну належність.

В роботах інших авторів, особливо біологів, гідрохіміків і геологів, лимани часто відносяться до естуаріїв або лагун. Це питання було проаналізоване працівниками кафедри фізичної географії, природокористування та ГІС ОНУ імені І.І. Мечникова [3]. Воно показало, що лимани мають інше походження, інші розміри, інше живлення водою, інший гідрологічний, гідрохімічний, гідробіологічний режим, причому, відповідно до закону географічної локальності [4], їх не можна віднести до естуаріїв. А відтак, вони потребують дещо інших підходів до процесів природокористування і засвоєння природних ресурсів. При цьому використовується комплексний (системний) підхід, з урахуванням всіх

компонентів та елементів системи, починаючи від геологічного і наприкінці ґрунтового. Як правило, застосовується окрема розробка плану організації природної системи того чи іншого лиману, в кожному разі іншого. Відтак, іншими є підходи та принципи використання природних ресурсів піщаних пересипів.

Відповідно до теорії берегознавства [1, 2], рельєф лиманних пересипів характеризуються певними особливостями. Вони виділені та вивчалися нами протягом фізико-географічних зйомок кількох лиманів за методикою організації дослідницьких стаціонарів у береговій зоні морів України [5]. Ця методика урахувала необхідність оптимізації природокористування, зокрема – на піщаних пересипах лиманів, а не тільки в товщі води і на дні лиманів.

Головні особливості рельєфу акумулятивних форм в береговій зоні неприпливного Чорного моря представлені в наступних пунктах:

1. Акумулятивні форми берегового рельєфу поширені на узбережжі Чорного моря, де розташований класичний тип лиманного узбережжя в межах Світового океану. Вони мають потужну привабливу силу для заселення, розвитку відпочинку, лікування і туризму. Провідною причиною такої привабливості є дуже цінні ресурси, в першу чергу – лікувальні грязі та рапа, на деяких ділянках – земельні хімічні елементи (йод, бром, літій, цезій тощо). Особливо високоякісними є бальнеологічні ресурси: лікувальні властивості повітря, морської та лиманної води, піщаного шару і т.і.

В той же час, береги та підводний схил моря разом утворюють цінну природну систему (типу «аквашафт»), із загальною будовою, що дуже рідко зустрічається в цілому в Світі, має неповторне співвідношення компонентів. Вона отримала назву «берегова зона моря». В межах лиманного типу узбережжя розташовані дуже динамічні пересипи. У зв'язку із цим такі форми берегового рельєфу вимагають постійного інструментального спостереження і комплексних оцінок мінливості.

2. Акумулятивні берегові форми у своїй більшості піщані. Значно рідше зустрічаються і галечні. Вони представлені терасами, барами, косами, пересипами. Пляжі бувають двухиловими повного профілю і однохиловими притулевими. Впродовж минулих 2-3 десятиліть вони підпали під сильний, переважно негативний як прямий, так і непрямий антропогенний вплив. Але при цьому зберігається генетична сукупність факторів, процесів та об'єктів розвитку. Окрім великих вертикальних та горизонтальних змін рельєфу, суттєвих і частих змін складу наносів, що

охоплюють всю поверхню берегу і підводного схилу, типовими є фізико-географічні умови, за яких не може відбуватися процес ґрунтоутворення. В той час, як ґрунти є характерними для континентальних процесів і континентальних систем на суходолі (ландшафтів), відповідно до [1, 7]. Разом із тим, в береговій зоні все ж проявляються певні ознаки формування ґрунтів, у вигляді так званих «пелоїдів» (наприклад, у Є.Н. Красехи). Цей унікальний природний об'єкт потребує безкомпромісної охорони, як і всяка ділянка піщаних кіс, барів, терас, пересипів, в будь-якій частині берегової зони Світового океану. Ось чому, на відміну від ландшафтів, в середовищі аквашафтів, де панує механічна енергія гідрогенного фактору, ґрунтовий повновагомий шар не утворюється. Цю особливість треба ураховувати під час впливу антропогенного фактору.

3. Акумулятивні форми піщаного рельєфу у береговій зоні Чорного моря надзвичайно рухливі. Вертикальні деформації можуть знаходитися в межах $\pm 1,5$ м і більше, протягом року в зоні впливу накатного потоку впродовж однієї штормової ситуації. Горизонтальні зміни берегової лінії можуть складати до $\pm 40-45$ м, за результатами довготермінових інструментальних досліджень в межах всіх берегових областей Чорного моря. Причому, суттєві зміни трапляються після кожного шторму, якщо швидкість вітру є не меншою за 10-15 м/с, експозиція результативного хвиле-енергетичного вектору відносно берегової лінії становить гострий кут $\geq 40^\circ$, пересічна висота хвилі $> 1,5$ м, а дія шторму протягом ≥ 12 годин. Такі умови отримані кафедрою фізичної географії, природокористування та ГІС ОНУ імені І.І. Мечникова для мілководної північно-західної частини Чорного моря, але не прийнятні для півдня Криму та берегів Кавказу. Відтак, рухливість представляє нам різноманітні наслідки стану рельєфу після кожного шторму, відповідно до природних закономірностей. Тому майже всі екологи встановлюють час спостережень рельєфу після кожного місяця, сезону року та окремого року, а не за природними характеристиками. Отже, виникла велика потреба розробити динамічну класифікацію «витагнутих» форм, які розвиваються за аналогічними закономірностями (у «витагнутих» форм берегового рельєфу» ширина мінімально в 3 рази менша за), щоби передбачити варіанти рельєфу та розмірів пересипів, кіс, барів . Бо кожний варіант має свій власний шлях подальшого розвитку, в тому числі і з участю антропогенного фактору.

4. Сучасні умови формування і розвитку динамічних акумулятивних форм берегового рельєфу сприятливі до природних і штучних змін. Природні

пов'язані в основному зі змінами вітрової ситуації, хвильового режиму, синоптичних змін рівня моря, зниженням інтенсивності абразійного процесу, підвищенню середніх зимових температур повітря і зменшенню дії льодового чинника. Штучні призводять до негативних порушень балансу наносів і до розмиву форм, але головне — до порушення графічної моделі «механізму стійкості» [2, 6]. Такі порушення завжди є початком остаточного руйнування пересипів лиманів, знищення механізму, який підтримує збереження акумулятивної форми берегового рельєфу, незважаючи на рамки позитивних та негативних коливань від мінімального до максимального значення, та навпаки. Бо вже давно доведено [7], що стійкість та локальність форм берегового акумулятивного рельєфу о

4. Багаторічні дослідження уздовж всього узбережжя України показали, що на піщаних акумулятивних формах, переважно – пересипах лиманів, є нераціональним застосування бетонних, кам'яних та металічних споруд для берегозахисту. Такі споруди є жорсткими, бо розраховані на механічний опір до морських хвиль. Вони представлені кам'яними і бетонними накладами, бетонними і залізобетонними масивами, мурами, відкосами різної крутості, причалами тощо. Їх форми майже завжди провокують підвищені швидкості хвильових течій та їх наносорухійну спроможність. Тому, як правило, жорсткі споруди не захищають піщані акумулятивні форми рельєфу, а активізують їх розмив, втрату берегу на них. Типовими прикладами є ділянки на піщаних берегах, де застосовуються камяні наклади (рис. 1).



Рис. 1. Приклад невдалого захисту піщаного берегу Бердянської коси скельними кам'яними накладами (Азовське море). Можна бачити дію накатних потоків морської води під час штормів і занурення в пісок уламків скельної породи

Під час штормів в сфері дії накату утворюється «активний шар наносів», в якому уламки занурюються в товщу берегового піску. Тому пасмо

уламків втрачає захісну спроможність. Але одночасно псує пляж та виводить його з бальнеологічного використання.

Список використаних джерел: 1. Шуйский Ю.Д. История развития и методология береговедения: Монография / Ю.Д. Шуйский. – Одесса: Астропринт, 2018. – 448 с. 2. Шуйский Ю.Д. Природа Причерноморских лиманов: Монография / Ю.Д. Шуйский, Г.В. Выхованець. – Одесса: Астропринт, 2011. – 276 с. 3. Шуйский Ю.Д., Выхованець Г.В. К вопросу об определении приморских озер и заливов на побережьях Мирового океана // ВЕЛЕС. – 2017 – Часть 2: май. – С. 11 – 22. 4. Шуйский Ю.Д. Закон географической локальности в современной физической (природной) географии / Ю.Д. Шуйский. Географический Сборник Пермского федерального научного университета. – 2019. – № 4. – С. 163 – 172. 5. Шуйский Ю.Д., Выхованець Г.В., Орган Л.В. Принципи організації дослідницьких стаціонарів берегової зони морів України // Матеріали Міжнар. наук. семінару: Львів-Брюховичі / Під ред. М.В. Михалюка. – 2019. – С. 38 – 41. 6. Выхованець Г.В. Эоловый процесс на морском берегу / Г.В. Выхованець. – Одесса: Астропринт, 2003. – 368 с. 7. Шуйский Ю.Д. Экзогенные процессы развития аккумулятивных берегов в Северо-западной части Черного моря: Монография / Ю.Д. Шуйский, Г.В. Выхованець. – Москва: Недра, 1989. – 198 с.

УДК 347.44

І. О. Голоденко

irajur2@ukr.net

Науковий керівник – д.ю.н., професор,

Заслужений юрист України І.С. Канзафарова

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,

м. Одеса, Україна

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміни, що відбулися в останні роки в суспільстві, ставлять перед вищою освітою нові цілі в процесі підготовки студентів. Особливого значення у підготовці майбутніх фахівців набувають питання гармонічного поєднання навчального процесу та науково-дослідницької роботи студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) [1, ст. 25]. Система вищої освіти повинна надати студенту здатність до активної адаптації, тобто він повинен не просто мати певний рівень знань, але й постійно вдосконалювати свої знання, поширювати науковий кругозір, розвивати здатність до наукового мислення та дослідницьких умінь і навичок.

У зв'язку з цим найважливішою складовою організації освітнього процесу у ЗВО є науково-дослідна робота студентів. Сьогодні проблема залучення студентів до науково-дослідницької діяльності набуває все більшої актуальності, оскільки зазначена діяльність є однією з основних складових у підготовці висококваліфікованих бакалаврів і магістрантів, адже через

ефективно побудований процес навчання виховуються кадри нового покоління, розвиваються інтелект і мислення, творчі здібності.

Підготовка студентів до науково-дослідницької діяльності відображена в державних Стандартах вищої освіти і є обов'язковою складовою частиною для здобувачів вищої освіти [2].

Стандарти вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти з гуманітарних спеціальностей складаються з освітньо-наукової програми, освітньо-кваліфікаційної характеристики випускників ЗВО, що відображають мету вищої освіти, професійної кваліфікації, що визначають місце фахівців у структурі професійної діяльності та вимоги до їх компетентності.

Для підготовки магістрів-юристів, в рамках оволодіння науково-дослідницькою діяльністю, у Стандартах вищої освіти передбачено комплекс видів наукової роботи, з урахуванням особливостей професійної діяльності. До них відносяться: 1) застосування сучасних методологій науково-правових досліджень та застосування спеціальних методів досліджень у певних галузях юридичної науки; 2) аналіз та інтерпретування результати наукових досліджень, враховуючи використання міждисциплінарних та порівняльно-правових підходів; 3) використання наукових теорій та концепцій, а також набуті практичні знання при проведенні наукових досліджень; 4) взяття продуктивної участі у науковому співробітництві як на національному, так і міжнародному рівнях[2].

Таким чином, можна зазначити, що як пріоритет у вищій освіті є не тільки набуття студентами певного рівня знань, а й володіння науковою методологією, що дозволяє зрозуміти сутність правових явищ і процесів, які відбуваються в правотворчій і правозастосовній сфері, а також розвиток їх інтелектуального і творчого потенціалу, що дозволяє їм надалі продукувати нові знання.

Для успішної реалізації науково-дослідницької діяльності у ЗВО необхідно, щоб усі суб'єкти освітнього процесу були зацікавлені. Так, слід зазначити, що найменш вмотивованими є студенти. Мотивація – це розуміння студентами мети і очікуваних результатів навчання [3]. Вона повинна порівнюватися з можливостями студентів, іншими словами бути досяжною за час роботи в науковій діяльності. Адже переконання студентів у гармонічному поєднанні освіти і науки є важливим.

Питання залучення студентів до науково-дослідницької діяльності зазначені у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки, яка була розроблена Міністерством освіти і науки України.

Зокрема, вказується, що «...науково-дослідна робота у ЗВО, їхній зв'язок із науковими установами є останнім часом однією з найбільших проблем. Незадовільний стан дослідницької роботи позначається на активності участі здобувачів вищої освіти у наукових дослідженнях, які мають становити головний кадровий ресурс наукових робітників» [4].

Слід зазначити, що взагалі знижується престижність наукової роботи, зменшується фінансування науки, заробітна плата, і це призвело до того, що молодь перестала прагнути вчитися і йти працювати в науку.

Низький рівень заробітної плати, відсутність можливостей для мобільності студентів, викладачів, дослідників, відсутність соціальних гарантій та можливостей реалізувати науковцям себе призводять до відтоку талановитої молоді з вітчизняних закладів вищої освіти і наукових установ.

Для вирішення даної проблеми необхідно впровадження ряду мір, які б сприяли стимулюванню професорсько-викладацького складу та студентів до проведення наукових досліджень и розробок.

Безсумнівно, однією з головних умов проведення наукових досліджень є створення інвестиційного фонду, поповнення коштів якого залежить від підприємницької і господарської діяльності закладів вищої освіти, залучення грантів і здійснення інших платних освітніх послуг, передбачених законодавством. Так, в Законі України «Про вищу освіту» у ст. 70 необхідно закріпити, що кошти, отримані від підприємницької та іншої діяльності, ЗВО вправі направляти на фінансову підтримку науково-дослідної діяльності професорсько-викладацького складу і студентів у вигляді нагород, фінансових заохочень, безкоштовних публікацій наукових робіт у міжнародних провідних виданнях.

Для досягнення високих наукових результатів необхідно створити умови вільного доступу студентів до сучасного експериментального обладнання, доступу до сучасних інформаційних та інших технологій.

Втім, найбільш обдарованим студентам слід надати можливість стажування в інших закладах вищої освіти країни і зарубіжжя.

У залученні студентів до науково-дослідницької діяльності зацікавлені не тільки ЗВО, але і роботодавці, які нині відчують потребу у висококваліфікованих кадрах. Укладання договорів між підприємством і закладом вищої освіти щодо проходження виробничої практики студентами і реалізації результатів наукової діяльності сприяло б подальшому працевлаштуванню найбільш компетентних студентів.

Отже, враховуючи вищевказане, закладам вищої освіти необхідно розробити освітню стратегію з урахуванням наукової складової діяльності ЗВО, результатом якої є підготовка висококваліфікованих кадрів, організована з урахуванням наукової складової діяльності ЗВО, і, як наслідок, не тільки вдосконалення професійних і спеціальних компетенцій, а й формування цілісної науково-дослідницької діяльності студентів.

Список використаних джерел: 1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556 – VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 26.06.2021). 2. Стандарти вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 17.08.2020 р. № 1053. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/08/081-pravo-magistr.pdf> (дата звернення 26.06.2021). 3. Кулемина А.А. *Формы организации научной деятельности студентов*. URL: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/30473/kulemina_anna_konferenciya.pdf?sequence. 4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення 26.06.2021).

Л. М. Токарчук

к.ю.н., доцент, zilkovska@ukr.net

В. М. Масін

к.ю.н., доцент, vmasin@mail.ru

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

СТАНДАРТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Протягом тривалого періоду характерною рисою української вищої освіти була практично повна одноманітність змісту освіти: єдині для усіх закладів вищої освіти країни навчальні програми, єдині підручники та методичні посібники.

Сьогодні, важливим інструментом забезпечення автономії та самоврядування закладів вищої освіти є законодавчо забезпечена можливість самостійно розробляти та затверджувати освітні програми з урахуванням вимог до відповідного рівня вищої освіти (бакалаврського, магістерського або освітньо-наукового), встановлених «законодавством та стандартами вищої освіти» [1, п. 5 ч. 2 ст. 9].

Разом із тим, стандартами вищої освіти встановлено імперативні норми щодо обов'язкових компонентів освітніх програм, до яких віднесено такі:

«1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;

2) вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, та результатів їх навчання;

3) перелік обов'язкових компетентностей випускника;

4) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;

5) форми атестації здобувачів вищої освіти;

6) вимоги до створення освітніх програм підготовки за галуззю знань, двома галузями знань або групою спеціальностей (у стандартах рівня молодшого бакалавра), міждисциплінарних освітньо-наукових програм (у стандартах магістра та доктора філософії);

7) вимоги професійних стандартів» [1, ч. 3 ст. 10].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», стандарт вищої освіти визначається, як «сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності» [1, ч. 1 ст. 10].

Тобто, з визначення стандарту випливає, що стандарти є обов'язковими, а зміст освіти (конкретні освітні програми закладів вищої освіти), таким чином, має відповідати вимогам стандартів. На підставі наведеного слід резюмувати, що стандарт є ефективним інструментом регулювання вимог до змісту вищої освіти. Подібна значущість державних освітніх стандартів знайшла своє відображення у політиці їх розробки та прийняття, зокрема, у тому, що проекти стандартів розміщуються на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України та проходять громадське обговорення. Така процедура дозволяє вдосконалити текст цих документів та врахувати думки професійного співтовариства й української громадськості під час розробки стандартів вищої освіти.

Конституція України містить низку базових принципів організації системи освіти в нашій державі. До таких принципів можна віднести те, що Україна встановлює державні освітні стандарти, підтримує різні форми освіти та самоосвіти. Зокрема, статтею 92 Конституції України встановлено, що виключно законами України визначаються основні засади регулювання освіти [2, ст. 92]. Відповідно, саме поняття державного освітнього стандарту закладено вже на рівні Конституції України, і законодавець не може відмовитися від такого інструменту регулювання змісту освіти, як державний освітній стандарт.

Таким чином, стандарти вищої освіти забезпечують:

1) єдність освітнього простору України;

2) наступність основних освітніх програм;

3) варіативність змісту освітніх програм відповідного рівня освіти, можливість формування освітніх програм різних рівнів складності та спрямованості з урахуванням освітніх потреб;

4) державні гарантії рівня та якості освіти на основі єдності обов'язкових вимог до умов реалізації основних освітніх програм та моніторингу результатів їх реалізації.

Крім того, що стандарт визначає обов'язкові вимоги до кожного рівня вищої освіти, й тим самим є інструментом забезпечення єдності освітнього простору в Україні, його покладено в основу розробки як безпосередньо освітніх програм конкретних закладів вищої освіти, так і розробки примірних (типових) освітніх програм.

Разом із тим, слід зазначити про необхідність постійного вдосконалення та оновлення стандартів вищої освіти на основі публічного обговорення та урахування думки наукової спільноти й науково-педагогічних працівників, які реалізують освітні програми у закладах вищої освіти або є гарантами освітніх програм.

Наприклад, потребує удосконалення «Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 08 «Право», спеціальність 081 «Право»» [3] та внесення відповідних змін у частині розширення кола спеціальних (фахових) компетентностей. Пропонуємо спеціальні (фахові, предметні) компетентності Стандарту доповнити пунктом СК11 такого змісту: «Знання і розуміння соціальної природи земельних відносин та їх правового регулювання» (п.п. 11-16 вважати, відповідно, п.п. 12-17).

Список використаних джерел: 1. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 30.06.2021 р.). 2. Конституція України: Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-Вр#Text> (дата звернення 30.06.2021 р.). 3. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 08 «Право», спеціальність 081 «Право». Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 12.12.2018 р. № 1379. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf> (дата звернення 30.06.2021 р.).

В. М. Цвяткова

valyatsviatkova@gmail.com

Науковий керівник – канд. геогр. наук, доц.

А. Е. Молодецький

molodetskiy59@gmail.com

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ГЕЛІОЕНЕРГЕТИКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ПРИРОДНИЧИХ ТА ЕКОНОМІЧНИХ НАУК

Геліоенергетика – частина альтернативної енергетики, яка отримує все більшу інвестиційну привабливість завдяки технологічному прогресу та екологізації суспільної думки у світовому масштабі.

Всього 5-6 років тому практично всі сонячні електростанції України були зосереджені у вузькій смузі вздовж чорноморського узбережжя: на півдні Одеської та Херсонської областей. Однак стрімкий розвиток геліотехнологій і здешевлення вартості обладнання призвело до значно більш рівномірному розподілу сонячних електростанцій по всій території країни. Найбільші станції стали будувати і в центральних областях, а менш потужні, приватні, навіть в регіонах з мінімальним рівнем середньорічної інсоляції. При збереженні сучасних темпів зростання, протягом 10 років альтернативні електростанції можуть з'явитися буквально в кожному районі.

Станом на кінець 2019 року в Україні працювало 15 665 (875 промислові та 14 790 станцій домогосподарств) об'єктів відновлюваної електроенергетики, яким встановлено «зелений» тариф, загальною потужністю 4 935 МВт. З них 611 сонячних загальною потужністю 3 420 МВт [2].

За 2019 рік було введено 7 638 (298 промислових та 7340 СЕС домогосподарств) об'єктів відновлюваної електроенергетики загальною потужністю 2 661 МВт. З них 253 об'єкти сонячної енергетики загальною потужністю 2032 МВт [2].

Ці факти демонструють темпи росту галузі дуже значного рівня, який повинен знайти відображення у процесах вивчення реальних та потенційних форм територіальної організації та функціонування галузі з природничих та суспільних (соціально-економічних та екологічних) позицій.

Оцінка потенціалу сонячної енергії базується на загальних принципах для всіх альтернативних джерел енергії. Це комплекс закономірних

стохастичних процесів, проявлення яких характеризується певною мінливістю. Оцінюючи потенціал сонячної енергії, необхідно враховувати закономірності коливання отримуваної радіації на поверхню місцевості, що зумовлюється постійним обертанням Землі навколо Сонця, та стохастичні зміни кліматичних умов – хмарності, вологості повітря, прозорості атмосфери. Крім того, потрібно враховувати особливості ймовірності змін кліматичних умов базуючись на даних спостережень.

З природничих позицій оцінювання ресурсів сонячних електростанцій проводиться на базі багаторічних спостережень основних характеристик сонячної радіації. Як результат, формується комплекс кількісних характеристик, які характеризують мінливий характер надходження такого виду енергії та особливості цих змін. Кліматичне обґрунтування розміщення та експлуатації сонячних електростанцій повинне враховувати особливості розподілу енергії Сонця на конкретній місцевості. Базовими показниками радіаційного режиму, що мають широке використання в сонячній енергетиці, є тривалість сонячного сьйва та хмарність. Негативним фактором у роботі сонячних електростанцій є непостійність у отриманні сонячної радіації, що стає причиною втрати значної частини потенційної електроенергії. Хмарність, як показник радіаційного режиму, відображає мінливість фізичної перешкоди потрапляння достатньої кількості енергії на фотоелектричні пластини, що спричиняє нерівномірність роботи сонячної електростанції протягом дня, місяця, року.

Наступна пара показників, які слід розглядати – це технологічний та соціально-економічний потенціал регіону. Ці показники залежать від особливостей географічного ландшафту місцевості, електро-мережевої інфраструктури та характеру споживання електроенергії. Географічні особливості місцевості напряду впливають на можливість розміщення сонячної електростанції, для якої потрібні значні площі для інсталяції панелей. Велику роль відіграє інфраструктура – наявність лінії електропередачі, трансформаторних підстанцій, колекторів та їх номінальні характеристики. З особливостей інфраструктури напряду залежить фактичне споживання енергії, оскільки навіть при потенційному стрімкому розвитку споживчої бази та генерації, без встановлених трансформаторів та підведених ліній електропередачі споживання не має місця бути.

Екологічні аспекти для геліоенергетики мають суттєву вагу через необхідність винайдення значних територій вільних від

сільськогосподарського використання. Для цієї мети дуже перспективними є землі відведені під рекультивацію після гірничо-видобувних підприємств.

При підготовці проектної документації від фахівців з інженерно-технічної та економічної документації безумовно потрібно вимагати синтезу та взаємо доповнення вказаних позицій. Це може бути досягнуто лише із застосуванням міждисциплінарного підходу до підготовки таких фахівців. До переваг таких міждисциплінарних програм можна віднести:

- розвиток вміння використання загальнонаукових дисциплін у поєднанні з спеціально-професійними знаннями та навичками вузької спеціалізації;
- оптимізацію навчального процесу спрямованого на отримання спеціаліста вузького профілю здатного для роботи з широким колом проблем.
- створення умов для міжгалузевого «наукового штурму» складних міждисциплінарних завдань [1].

Підготовка фахівці, звичайно, неможлива без отримання правових знань. Основним нормативним актом, який регулює відносини, що виникають в сфері геліоенергетики є Закон України «Про альтернативні джерела енергії», який був прийнятий в 2008 році з подальшими деякими змінами до нього [3].

Тому для міждисциплінарного підходу в підготовці фахівців геліоенергетики вкрай важливі складові географічної, економічної, екологічної, правової та технологічної спрямованості, поєднані в єдиній збалансованій програмі.

Список використаних джерел: 1. Еремкин А.И., Андреева Н.Б. Межпредметные связи в системе профессиональной подготовки учителя // Актуальные проблемы профессиональной педагогики: Монографический сборник., 2012. – С. 41-42. 2. Інформаційні матеріали. Держенергоєфективність. [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://saee.gov.ua/uk/content/informatsiyni-materialy> 3. Про альтернативні джерела енергії : Закон України від № 601-VI від 25.09.2008, ВВР, 2009, № 13, ст.155 (зі змінами і доповненнями) [Електронний ресурс] // Сайт Верховної Ради України. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/555-15/ed20201016#Text>

УДК 911.3 : 37.046

О. Б. Муркалов

ugeocoast@gmail.com

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ У ВНЗ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

Сучасна вища освіта в Україні поступово інтегрується в європейські освітні системи. Ці процеси відмічаються і в географічній науці та постійно знаходяться в полі зору вітчизняних географів [1, 2].

Цікавим для глибокого аналізу є дані глобального рейтингу університетів QS 2020 року по предметній області географії [4]. Перша десятка представлена ВНЗ Великобританії, Сполучених Штатів Америки, Австралії та Канади. Такі позиції вищої географічної освіти обумовлені гнучкістю програм викладання, розвитком міждисциплінарних і актуальних наукових напрямків, врахуванням думки студентів в освітньому процесі, комбінацією традиційних та нових методів викладання, пошуком можливостей працевлаштування випускників, залученням студентів до наукової роботи [1, 3]. Україна в цьому рейтингу не представлена, що вказує на існування проблемних питань та необхідність подальшого зближення Української географії з європейськими моделями.

Частиною складного процесу сучасного розвитку географічної науки є також зміни в назві кафедр географічних і природничих факультетів. Так з більше 20 ВНЗ України «фізична географія» в своїй назві зберегли 8 кафедр (табл. 1). В назві 4 кафедр додається ще одно слово. В назвах 2 кафедр додається 2 слова. Розширення назви кафедри віддзеркалює наукові напрямки та проблематику їх роботи (регіональну унікальність).

Інформаційні технології і відкритість інформації для широкого загалу дозволяють ознайомитись з академічною географією ВНЗ України віддалено. Ознайомлення з інформаційними джерелами показало, що у підготовці географів на регіональному рівні сформувались дві конкуруючі тенденції: подрібнення системи географічних дисциплін на багато освітніх програм (ОП) та їх забезпечення гарантами і науково-педагогічними кадрами. Такі зміни обумовлені головним чином фінансовими та адміністративними причинами. Ще однією суттєвою причиною є привабливість для абітурієнтів.

Перша тенденція добре реалізується в структурі географічних наук, які дозволяють різноманітну комбінацію між собою та з іншими науками в системі підготовки фахівців-географів. Друга тенденція більш складна і

пов'язана з глибокою спеціалізацією географічної науки та підготовкою достатньо універсальних науково-педагогічних кадрів [2].

В цій ситуації можливе зміщення предметних акцентів між географією та іншими напрямками підготовки студентів-географів, що може привести до істотних протиріч і необхідності перебудови структури і змісту ОП. Сама розробка і наповнення ОП повинна виконуватись на "майбутнє".

Таблиця 1.

**Назви кафедр факультетів ВНЗ України, які містять назву
«фізична географія».**

№	ВНЗ	Факультет	Назва кафедри	URL:
1	2	3	4	5
1.	Волинський національний університет імені Лесі Українки.	Географічний.	Фізичної географії.	https://vnu.edu.ua/ (дата звернення 20.06.2021).
2.	Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.	Геолого-географічний.	Фізичної та економічної географії	http://www.dnu.dp.ua/ 20.06.2021).
3.	ДВНЗ "Ужгородський національний університет".	Географічний.	Фізичної географії та раціонального природокористування.	https://www.uzhnu.edu.ua/ 20.06.2021).
4.	Київський національний університет імені Тараса Шевченка.	Географічний.	Фізичної географії та геоєкології.	https://knu.ua/ 20.06.2021).
5.	Львівський національний університет імені Івана Франка.	Географічний.	Фізичної географії.	https://lnu.edu.ua/ 20.06.2021).
6.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.	Природничо-географічний.	Фізичної географії і геології.	https://mdpu.org.ua/ 20.06.2021).
7.	Одеський національний університет імені І. І. Мечникова.	Геолого-географічний.	Фізичної географії, природокористування і геоінформаційних технологій.	http://onu.edu.ua/ 20.06.2021).
8.	Харківський	Геології,	Фізичної географії і	https://www.univer.k

	національний університет імені Василя Назаровича Каразіна.	географії, рекреації і туризму.	картографії.	harkov.ua/20.06.2021).
9.	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.	Географічний.	Фізичної географії, геоморфології та палеогеографії.	http://www.chnu.edu.ua/20.06.2021).

Список використаних джерел: 1. Смаль В. В. Західні географи про вищу географічну освіту: досвід для України. / В. В. Смаль // Український географічний журнал. – 2013. – № 2. – С. 67-72. 2. Шуйский Ю. Д. Высшее образование в Украине: состояние, проблемы, перспективы. / Ю. Д. Шуйский // Український географічний журнал. – 2012. – № 4. – С. 66-69. 3. Marsden, W. (1990). The Role of Geography in Education in England and Wales. *GeoJournal*, 20(1), 25-31. Retrieved June 29, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/41144572>. 4. QS top Universitets [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/university-subject-rankings/2020/geography> (дата звернення 25.06.2021).

УДК 91.313

Ю. Д. Шуйський

Physgeo_onu@ukr.net

*Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова, м. Одеса, Україна*

ПОЛЬОВІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ГЕОГРАФІВ- КРАЄЗНАВЦІВ

***Придбання почуття широти простору
народжує у людей широту інтелекту.***

Помпоній Мела з Гадиру (1 століття Р.Х.)

Серед кількох головних призначень географії є наявність філософського світосприймання, як нам про це сповіщає започаткування, подальший розвиток змісту історії та методології географічної науки у всьому її різноманітті та розгалуженості. Перші трактати з географії в Європі зароджувалися в VIII-VII столітті до РХ, тоді з'явилася і перша методика географічних спостережень. В їх основі затвердилося просте спостереження на підставі наочності навколишнього довкілля [1]. Недаремно античні мислителі, спостерігачі, мандрівники, філософи будували власний світогляд на природних навколишніх прикладах. Найвідоміші філософи Античного світу (зокрема, Аполоній Ефеський, Зенон Еленський, Платон Афінський, Арістотель, Геродот та ін.) у власній творчості, майже кожний з них, здавна

мали трактати з назвами «Про природу», «Риси природи», «Естественная история», «Руководство по географии» и т.п. Трохи пізніше, в Античній Греції, такі трактати почали називатися «Описи Землі» (грецькою «Географія» – *γεογραφία*). Кожна просвіщенна людина повинна була знатися в навколишньому довкіллі. Відтак, з того часу на кожному симпозиумі знавців і мислителів учасники повинні були розбиратися в довкіллі на підставі власних думок. Античні філософи-детерменісти стверджували: *«Природа знає краще — що, де і як»*.

Цей звичай пройшов крізь роки, віки та тисячоліття, а сьогодні трансформувався в звичайну студентську «польову» або «морську» практику у студентів-географів, в тому числі в ЗВО України [2]. Для набуття знань, досвіду, вмінь, навичок, студент-географ має пройти позааудиторну польову практику на рівнині, в горах, на болотяній місцевості, в пустелі, в степу, лісостепу, лісу, тундрі, на річках, озерах тощо. При цьому не тільки навчитися діагностувати природні фактори, процеси, об'єкти, властивості і т.і. «на очі», але й користуватися різноманітним приладдям для вимірювань на поверхні гірських порід, в атмосфері, в ґрунтовому шарі, в межах біоти, в геофізиці та геохімії ландшафтів. Професійний географ має бути спроможним розбиратися в природних та природно-антропогенних системах і визначати раціональне використання природних ресурсів.

Поточними роками, як правило, навчальні практики студентів-географів розділяють на 3 групи за програмою «бакалавр»: А) група загальних географічних умов та природних процесів; Б) група регіональних географічних умов та регіональних і локальних природних; і за програмою «магістр»: В) група індивідуальних практик за спеціалізацією, часто — в наукових і проектних організаціях. Особлива увага надається роботі краєзнавчого напрямку, з метою познання рідного краю, його геологічної будови, рельєфу, клімату, погодним особливостям, рослинності, тваринному світу, природним ресурсам тощо. Кожна з таких груп повинна вирішити кілька завдань, відповідно до мети, терміну виконання, масштабу робіт, складності площі розташування, наявності транспорту, тощо. Перед початком позакласної роботи студенти повинні бути забезпечені картографічною основою, бажано — топографічною. Як і зазвичай, студенти беруть необхідні приладдя та знаряддя для окомірної зйомки, буває — інструментальних робіт. Цей тип практики призначений переважно для придбання навичок проведення позакласної роботи з географії, під відкритим небом.

Взагалі, кожна краєзнавча практика знайомить студентів кафедри з природними об'єктами, факторами та умовами свого краю за фізико-географічними ознаками, палеогеографічними — включно. Аналогічний підхід застосовується майже на всіх географічних кафедрах в ЗВО України. До речі, ще з радянських часів ця методика комплексного і системного підходу була «на озброєнні» у ЗВО і в багато разів більш ефективна для господарства України, ніж сьогодні ІСЗМ, яка нам нав'язується.

Та разом із тим, давно відомо в Україні, що навіть ІСЗМ беззаперечно наголошує на обов'язковому навчанні польовим географічним дослідженням за кількома причинами: *а)* для закріплення лекційного різноманітного матеріалу, який повинний відповідати різноманіттю будови географічної оболонки та окремих природно-географічних систем; *б)* для розвинення навичок розрізняти чисто природні явища та об'єкти, з одного боку, а з іншого — явища та об'єкти, що зазнали антропогенного впливу; *в)* для формування професійного вміння визначати будову фізико-географічного довкілля, а саме: назви, динаміку та походження форм рельєфу, гірських порід, озер, річок, берегів, ґрунтів, ландшафтів та аквашафтів, порід та видів дерев, чагарників, трави й т.і. в натурних умовах; *г)* вміння та навички виконувати взірцювання гірських порід, осадових відкладів, ґрунтів, рослинності, тварин, води поверхневої та підземної тощо, польового опису, документування, упаковки та консервації різних взірців; *д)* мати вміння та навички виконувати шкільні краєзнавчі походи та екскурсії в межах рідного краю, збирати матеріал для шкільного кабінету або музею, робити препарування цього матеріалу; *е)* володіти вміннями та навичками оцінювати стан та якості ландшафтів на рівнинах та в гірських місцевостях для сягнення оптимізації природокористування; *є)* визначати будову, структуру та динаміку берегової зони моря як на березі над водою, так і на підводному схилі під водою; *ж)* опановувати навички роботи з географічним устаткуванням та вимірювальним приладдям в природних умовах на різних об'єктах (рельєфних, повітряних, водних, геоботанічних, ґрунтових, берегових та ін.), переважно найновим. Тому матеріалами для цієї роботи слугувала інформація з досвіду географів-практиків різних країн та із власного досвіду автора цієї статті.

Сьогодні в Україні встановилася тотальна стійка нестача коштів, в тому числі й для фінансування вищої освіти, зокрема географічної. Це негативно відбилася в першу чергу на польових практиках за магістерською програмою. Довгий час керівники освіти в Україні не знали, що робити із

цією програмою, особливо, в галузях природничих наук, а географії — в тому числі. Нарешті вирішили, що треба дещо підняти цей рівень. Тому було проголошено, що майбутньому магістру треба володіти, крайньою мірою, хоча б англійською мовою, а краще — двома і більше. Але ж географ — він не мовознавець, а тому йому потрібно знати не тільки англійську (німецьку, іспанську, арабську, китайську тощо) мову як мову. Він має знати терміни та поняття, відчувати дух географічної наукової мови. Чи дозволяє сьогодні ординарна середня освіта закласти основи для володіння професійною іноземною мовою у ЗВО України? Тим паче, що за поглядами чиновників Міністерства освіти та науки кінцева кваліфікаційна магістерська робота повинна бути науковою і захищатися на засіданні державної комісії. Зрозуміло, що програму магістра англійською мав би вести географ — професійний носій мови. До того ж, з атестатом професора географії, а буває — доцента географії. Але за яку оплату? Так ось, грошей немає навіть для лаборанта чи препаратора, а тут треба виплачувати заробітну плату професора плюс 30% за знання іноземної мови.

Якщо протягом двох років навчання за магістерською програмою студент-мовник-філолог майже не відчуває мовних проблем, то географу потрібний викладач-географ, який діловою географічною англійською (іспанською, німецькою, болгарською, румунською, грецькою, китайською тощо) мовою володіє. Причому, науковою роботою магістра, за правилами, може керувати професор, доктор наук, чи досвідчений доцент, кандидат наук, які професійно володіють тією чи іншою мовою. Наскільки мені відомо, сьогодні на географічних кафедрах ЗВО України таких осіб нараховуватися може до 2-3 десятків. Тут треба взяти до уваги, що географія, як розгалужена інтегральна наука (в її основу покладений *принцип комплексності*), має суттєві відмінності професійної мови українською або російською мовами, вже не кажучи про англійську, німецьку, іспанську, турецьку та інші мови. Таким чином бачимо, що бажання МОН України не співпадає із можливостями. Але МОН України ніяк не хоче урахувати, категорично відмовляється визнати нову, нормальну і реальну концепцію географічної освіти в країні [4].

Під час практик із студентами-географами треба вкрай щільно додержуватися принципу комплексності та урахувати високий рівень розвитку більшості галузевих географічних наук. Цей рівень ще й досі набагато вищий, аніж в більшості європейських країн. До того ж, нормальна інтеграція української вищої освіти, особливо географічної, в освіту західних

країн потребує обов'язкової участі наших географів в стажуванні в європейських, північно-американських, австралійських університетах протягом 1-2 років.

Обов'язково треба уточнити сенс термінів «природні науки», «науки про Землю» і «географія» в системі освіти в Україні. На думку автора, до природних відносяться фізика, астрономія, хімія, біологія тощо, які вивчають не тільки Землю, а й інші об'єкти Всесвіту. Їх теорія та методологія використовуються під час досліджень земних об'єктів і структур геосистем. В цьому випадку до наук про Землю належать тільки їх окремі підрозділи, буває – зовсім малі. А справжньою «наукою про Землю» є географія (наука-землепис: від грецької γεογραφία). Саме вона досліджує та описує всі сфери географічної оболонки, в той час, скажемо, як океанологія описує Світовий океан (70,2% площі Земної кулі), а геологія описує земну кору. Термін «географія» (з майже 30 галузевими науками) вже 2,5 тисячоліть має пріоритет.

Список використаних джерел: 1. Шуйський Ю.Д. Географическая наука в Античном мире и в период Средневековья [Монография] / Юрий Дмитриевич Шуйский. – Одесса: Астропринт, 2008. – 180 с. 2. Полевые практики в системе высшего профессионального образования : Доклады Международной конференции / Под ред. В.В. Аркадьева. – Симферополь: Таврия, 2012. – 304 с. 3. Шуйський Ю.Д. Значення навчальних та виробничих практик у студентів географічних спеціалізацій // ВЕЛЕС: Зб. Наук. праць за матеріалами III Міжнар. Педагог. Конфер., 1 частина. – Киев: Центр Наукової публікації, 2017. – С. 26 – 35. 4. Шуйський Ю.Д. Розробка концепції з організації вищої географічної освіти в Україні: Збірник матеріалів міжнар. науково-практичної конференції «Географічна наука та освіта: перспективи й інновації». – Переяслав (Київ. Обл.), 2021. – С. 198 – 202.

УДК 378.14

П. І. Коляса

kolyasapavlo@gmail.com

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна*

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ

Міждисциплінарні зв'язки в освіті є одним із безумовних трендів сучасної системи вищої освіти в Україні. Це зумовлено низкою причин, пов'язаних з тим, що сучасна освіта і наука є об'єктивно міждисциплінарними, оскільки базуються на фундаментальних принципах

системності і компетентнісному підході, а динамічні зміни на ринку праці посилюють запити на знання і навички з різних галузей знань і сфер їх застосування. Забезпечити такі вимоги суспільства система освіти може опираючись на широкі можливості сучасних цифрових технологій [2].

Застосування цифрових технологій у процесі підготовки інженерів-педагогів потребує розробки сучасної моделі навчального процесу, ключовою ланкою якої має бути зорієнтованість на підготовку висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця відповідно до вимог суспільства, що забезпечує його становлення як активного суб'єкта, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності [1; 3].

В цьому контексті є доцільним питання дослідження практичних складових організації процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів засобами цифрових технологій, а зокрема – принципи, методи, форми та засоби їх реалізації. Тому, нами запропоновано розроблення моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів на основі таких концепцій:

- професійна діяльність – здатність виконувати професійні обов'язки, застосовуючи сучасні програмні та апаратні засоби цифрових технологій на основі здобутих знань, вмінь і навичок, готовність до самоосвіти і творчого розвитку;

- професійна підготовка передбачає комплексне впровадження підходів та принципів навчання, які сприятимуть ефективності навчання;

- зміст навчання повинен відповідати системі знань здобувачів освіти відповідно до рівня сформованості їх професійних компетентностей;

- виокремлення компетентностей, їх компонентів, критеріїв та рівнів сформованості сприяє якісному діагностуванню досягнень здобувачів освіти [3].

Для розробки моделі підготовки інженерів-педагогів нами було визначено її основні елементи, об'єднані логічними зв'язками і блоками, що відповідають етапам навчального процесу. До таких блоків ми відносимо: цільовий, змістовий, організаційний, діагностично-результативний (рис. 1.).

Ефективність функціонування запропонованої моделі забезпечується завдяки органічному поєднанні усіх блоків моделі комплексним застосуванням сучасних цифрових технологій на усіх її етапах. Вважаємо, що завдяки їх застосуванню в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів, вони будуть компетентними в галузі своєї діяльності [4].

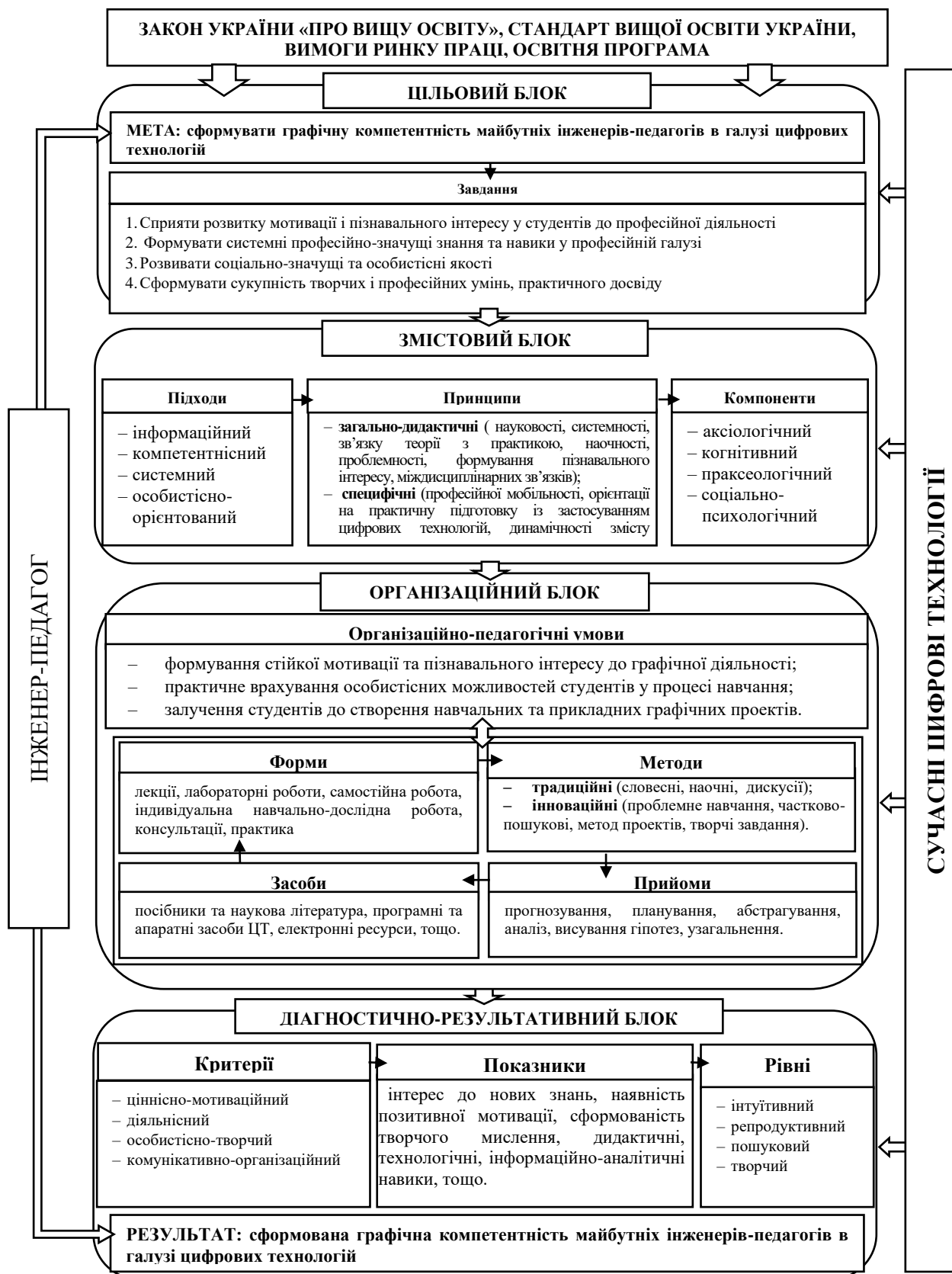


Рис. 1. Модель підготовки інженерів-педагогів засадами цифрових технологій

Таким чином, розроблена модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів забезпечує активну навчальну діяльність студентів у освітньому процесі, сприяє формуванню їх професійних здібностей та особистісних

якостей і активізує розвиток особистості, здатної до самоосвіти для збагачення творчого потенціалу.

Перспективами подальших розвідок вбачаємо у розробленні методики навчання інженерної графіки з використанням сучасних цифрових технологій на засадах компетентнісного підходу та забезпеченням міждисциплінарних зв'язків.

Список використаних джерел: 1. Биков В. Ю. Інформатизація загальноосвітньої і професійно-технічної школи України: концептуальні засади і пріоритетні напрями Професійна освіта: педагогіка і психологія. 2003. №4. С. 501–515; 2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Рогульська О. О. Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації/ За ред. проф. Р. С. Гуревича. / Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, 2009. 232 с.; 3. Коляса П. І. Структурно-функціональна модель формування графічної компетенції майбутніх інженерів-педагогів. Актуальні питання гуманітарних наук, 38. 2021. С. 138–144. 4. Сисоева С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри: монографія. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – 368 с. – С. 18–45.

Наукове видання

Збірник матеріалів

II Міжнародної конференції

**«МОДЕЛІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ТА МІЖГАЛУЗЕВИХ
ОСВІТНИХ ТА ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ПРОГРАМ:
ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА ВАРІАНТИ
ВПРОВАДЖЕННЯ»**

5-6 липня 2021 року

Підписано до друку 27.08.2021 р.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 5,35. Наклад 100 прим. Зам. № 2708/2.

Надруковано з готового оригінал-макету у друкарні «Апрель» ФОП Бондаренко М.О.
65045, м. Одеса, вул. В.Арнаутська, 60 тел.: +38 048 700 11 55 www.aprel.od.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців
ДК № 4684 від 13.02.2014 р.