

різних ступенів керувати станом підлеглих, сприяти відновленню фізичної та розумової працездатності, емоційно-вольової стійкості; повернення до військово-професійної діяльності, відновлення здоров'я, закріплення позитивної установки на продовження службової діяльності; проведення профілактичних заходів з метою попередження рецидивів психічних розладів, збереження і зміцнення психічного здоров'я.

Як висновок, можемо стверджувати, що обов'язковим елементом під час визначення цілей тренінгових занять є необхідність врахування особливостей, притаманних освітньому процесу у вищих військових навчальних закладах, врахування потреби підвищення мотивації курсантів до службово-бойової діяльності, концентрації уваги на аналізі й виборі стратегії дій у різних умовах обстановки.

Список використаної джерел:

1. Тренінгові технології у навчанні та вихованні військовослужбовців: Навчально-методичний посібник / Т. Грицевич, О. Капінус, Т. Мацевко «та ін.». Львів: НАСВ, 2019. 405 с.

Онушко Н. Р.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, м.Вінниця

ДУАЛЬНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Упровадження інноваційних форм навчання – один із важливих напрямів удосконалення підготовки фахівців у сучасних закладах вищої освіти і обов'язкова умова ефективної реалізації компетентнісного підходу. Це необхідність переходу від інформаційних форм і методів навчання до активних, переорієнтація з теоретичного підходу до діяльнісного, пошук можливостей поєднання теоретичних знань студентів з їхніми практичними потребами. З огляду на це, актуальним нині є вивчення іноземного досвіду та впровадження його елементів у національну систему професійної підготовки молоді, адже завдання системи освіти не залишитись осторонь від новітніх тенденцій часу, вимог ринку праці та суспільства.

У представленому дослідженні здійснено аналіз досвіду впровадження дуального навчання в університетах провідних країн Західної Європи (Австрії, Німеччини, Франції, Великій Британії та Швейцарії) з метою вивчення можливостей екстраполяції цієї форми навчання у вітчизняну систему вищої професійної освіти. Критеріями вибору зазначених країн є такі: високий економічний розвиток, розвинена національна система професійної освіти, що забезпечує низький показник безробіття серед молоді в Європі (найперше в Швейцарії). Крім того, в зазначених країнах дуальна форма навчання (поєднання теоретичного та практичного навчання) впроваджується за зразком німецької моделі дуальної форми здобуття професійної освіти.

У французькій системі освіти професійна та загальна освіта більше відділені, ніж в інших досліджуваних країнах, і через це професійна освіта має незначну цінність у суспільстві. Серед учнів, які одержують сертифікат з професійної освіти в професійних ліцеях або коледжах, майже половина продовжує навчання, щоб скласти іспит на ступінь бакалавра [1, с.56].

Випускники професійних ліцеїв і центрів підготовки робітників позбавлені можливості відразу вступити до університету, а можуть продовжувати свою освіту в коледжах та інститутах, що розглядаються як додаткова старша школа. За результатами дворічного навчання в додатковій старшій школі видається диплом техника вищої кваліфікації або диплом технологічного інституту, що дає право вступу до університету або спеціалізованої вищої школи, яка прирівнюється до університету. Згідно з законодавством Франції початкова професійна освіта є безкоштовною. Вона реалізується у навчальних закладах із проходженням

частини навчання на робочому місці. Контракт у цьому випадку називається «Учнівство» (частина навчання здійснюється на підприємстві під керівництвом майстра, а інша частина – у спеціалізованих центрах навчання). Можуть бути контракти, що передбачають поєднання навчання в закладі освіти з виробничим навчанням на підприємстві або на курсах передкваліфікаційної і кваліфікаційної підготовки для молоді, яка не має кваліфікації і шукає роботу.

У Франції реалізується модель державного втручання, в межах якої держава регулює систему професійної освіти в співпраці з соціальними партнерами. Франція знайшла компромісне рішення шляхом активного залучення до розробки і реалізації політики в цій галузі соціальних партнерів у вигляді професійних асоціацій торговельно-промислових палат, профспілок тощо, і децентралізації управління, що виражається в делегуванні частки повноважень регіонам. На національному рівні ключову роль відіграють дві організації соціального партнерства: *постійна комісія Національної ради з управління професійним навчанням*, що складається з представників роботодавців, профспілок і підприємств, які є консультативним органом під час розробки основних питань національної політики в галузі професійної освіти. Є *Координаційний комітет регіональних програм учнівства і професійного навчання*, що складається з представників соціальних партнерів, державних органів і регіональних рад, який координує розробку освітньої політики на регіональному рівні [1, с.57].

Отже, професійна освіта та навчання є сферою діяльності соціальних партнерів. Роботодавці беруть активну участь у підготовці молоді до праці. Створюються спільні органи, в межах яких держава, профспілка й асоціації роботодавців співпрацюють з питань планування, фінансування й організації професійного навчання. Дуальна система професійної підготовки є результатом об'єднання інтересів усіх зацікавлених сторін навчального процесу: здобувачів, роботодавців, держави.

Починаючи з 2020 р. французькі університети розпочали підготовку фахівців за дуальною формою навчання, об'єднавшись з німецькими партнерами (підприємствами та університетами), наприклад, франко-німецька торгово-промислова палата (АНК France), Паризький університет Дофін-PSL, Франко-німецьке бюро у справах молоді (DFJW), Франко-німецьке агентство з обміну професійною освітою (ProTandem) та Франко-німецький університет (DFH) є освітніми партнерами в галузі вищої професійної освіти. Для Франції характерним є значний розвиток дуального навчання саме в професійних закладах освіти. Кількість вищих навчальних закладів менша, проте в 2021 р. кількість молодих людей, які уклали навчальний договір в обох типах навчальних закладів сягнула 700000, що складає 20% [5].

У Швейцарії, завдяки системі дуальної освіти, відсутнє молодіжне безробіття (менше 3%). Дуальна система у цій країні складається з двох критеріїв дуальності: перший має характер тимчасової розвилки: тобто приблизно в 14–15 років школяр у Швейцарії має зробити вибір або на користь гімназії і далі транзитом до університету, або на користь навчання на виробництві з одержанням середньої спеціальної освіти з подальшим, за бажанням, транзитом до однієї з численних «вищих шкіл прикладних наук» [3].

Нині все більше молоді у Швейцарії обирають шлях, що веде через атестат про закінчення гімназії і навчання в університетах, до професійної діяльності. Кількість тих, хто обирає шлях професійного навчання з подальшим працевлаштуванням на виробництві, залишається відносно великою, особливо в порівнянні з іншими країнами. Здобути середню спеціальну освіту залежно від спеціальності можна за термін від 2 до 5 років. Ця система надає молодим людям високоякісну освіту, а потім і прямиий доступ до ринку праці. Така система є чинником і запорукою успіху швейцарської економіки та гарантом відсутності молодіжного безробіття з усіма супутніми цьому злу соціальними проблемами.

За наявності диплома про професійну освіту здобувач цілком можете вступити у вищу школу прикладних наук і здобути ступінь бакалавра, тобто освіту, еквівалентну освіті, одержаній в університеті або в одній з двох Вищих технічних шкіл (Цюріх або Лозанна) [2].

Стосовно дуальності у вищих закладах освіти, то варто зазначити деякі особливості. По-перше, у швейцарських вищих навчальних закладах домінують дуальні програми навчання на основі міжвузівських угод, наприклад співпраця з Університетом Манчестера. По-друге, навчання у вишах Швейцарії має прикладний характер, орієнтований на формування сучасних компетентностей. Найбільш затребувані спеціальності, де реалізується дуальна форма здобуття освіти є сектор готельної та туристичної справи. Провідним університетом, який працює за цією програмою є Швейцарський університет готельного і туристичного менеджменту (*International Hotel Management Institute*). У цьому виші дуальність реалізується не паралельно з вивченням теорії, а має форму стажування, що починається одразу по закінченні першого семестру та триває впродовж всього періоду навчання [2].

Система професійної освіти Великої Британії включає три ступені: нижній, середній, вищий. Нижній ступінь організується переважно промисловими та комерційними фірмами та ґрунтується на системі учнівства. Під учнівством розуміється початкова професійна підготовка на підприємствах, що триває 4-5 років. У Великій Британії наявна інформаційна модель професійного навчання, до складу якої у тісній взаємодії входять органи виконавчої влади, об'єднання роботодавців, викладачі та профспілки. Середній ступінь реалізується в різних типах навчальних закладів: державні коледжі; політехнічні вищі навчальні заклади; регіональні державні та місцеві коледжі. Вищий ступінь організовується в університетах з трирічним терміном навчання.

Дуальна форма професійної освіти у Великій Британії реалізується в таких університетах: Честерський університет (University of Chester), Міддлсекський університет (Middlesex University), університет Дербі (University of Derby), Нотамбрійський університет (Northumbria University) [6, с.18]. М. Дернова та В. Перевознюк виокремлюють такі форми дуального навчання в зазначених вишах: індивідуальна (individual), дистанційна (distance learning), на підприємстві (in-house), інтегрована (integrated) і спільна (co-delivery) [4, с.44].

Британський підхід до дуальної форми навчання в університетах заснований на таких компонентах: попередній практичний досвід і навчання, що забезпечує визначення обсягу навчальної програми і уможливорює скласти індивідуальний навчальний план студентом; угода з роботодавцем про навчання, де визначаються практичні і навчальні модулі відповідно до потреб студента; розробка методології дослідження, що розвиває навички критичної оцінки, планування та розробки проекту, що міститься у наступному етапі програми; виконання проекту або декількох проектів, що становлять інтерес і актуальність для робочого місця і відповідного освітнього рівня. Проекти дуального навчання спрямовані на полегшення опанування новими знаннями з академічних, юридичних та професійних джерел [7].

Викладений матеріал дав змогу дійти наступних висновків: дуальна форма здобуття професійної освіти в університетах Великої Британії, Франції та Швейцарії побудована за німецько-австрійською моделлю дуальної освіти. Подібність полягає в організації взаємозв'язків між суб'єктами освітнього процесу, змісті дуальної підготовки та ін. В університетах згаданих країн дуальна підготовка здійснюється відносно нещодавно, переважно починаючи з початку ХХІ ст. (Франція, Швейцарія, Велика Британія). Ефективність дуальної освіти характеризується якісним показником зайнятості молоді після закінчення навчання в закладах професійної освіти та університетах.

Список використаних джерел

1. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Кобися В.М., Кобися А.П., Опушко Н.Р. Дуальна освіта: світова практика та вітчизняні шляхи реалізації : навчальний посібник. Вінниця, 2022. 220 с.
2. Вища освіта у Швейцарії. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://osvita.ua/abroad/79184/> (дата звернення: 07.03.2023).

3. Дуальна система освіти: досвід Швейцарії. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://osvita.ua/abroad/79184/#:~:text=%> (дата звернення: 07.03.2023).
4. Дернова М. Г., Перевознюк В. В. Реалізація дуальних форм навчання в європейських університетах. Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. Випуск 3. 2019. С. 39-45. Режим доступу: http://visnikkrmu.kdu.edu.ua/statti/2019_3_2019-3-39.pdf (дата звернення: 07.03.2023).
5. Formations internationales. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://international.pantheonsorbonne.fr/strategie-et-partenariats/formations-internationales> (дата звернення: 07.03.2023).
6. Major D. (2016). Models of work-based learning, examples and reflections. *Journal of Work Applied Management*, vol. 8, iss. 1, pp. 17–28, 2016.
7. Garnett, Jonathan, Costley, Carol and Workman, Barbara, eds. (2009) The development and implementation of work based learning at Middlesex University. In: *Work based learning: journeys to the core of higher education*. Middlesex U. P., London, pp. 2-14. [Online]. Available: https://eprints.mdx.ac.uk/5202/2/Workman_%26_Garnett-introduction_to_WBL.pdf [Accessed: 25.02.2023].

Плохута І.С.

ад'юнкт Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського
igor198519851985@meta.ua

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

На сьогоднішній день в освіті побудова педагогічних моделей є необхідною складовою. Вона дає можливість змоделювати відповідний військово-педагогічний процес із урахуванням усіх інноваційних парадигм наукового бачення, у тому числі безпосередньо у майбутніх докторів філософії. Ефективне використання моделювання у науковому дослідженні дає потужний поштовх до застосування цього методу на різних етапах педагогічного дослідження. Для цього необхідно з'ясувати методологічні та теоретичні підходи науковців щодо поняття «модель», яке є результатом педагогічного моделювання. Для прикладу, у філософському словнику, моделювання – це «непрямий, опосередкований метод наукового дослідження об'єктів пізнання (безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене чи недоцільне) шляхом дослідження їхніх моделей» [12, с. 393].

Отже, поняття «модель» і «моделювання» в освіті глибоко досліджували й обґрунтували М. Анісімов [1], Н. Білик [3], О. Єжова [13], О. Кравченко [6], М. Лазарєв [7], Є. Лодатко [8], О. Мещанінов [9], А. Семенова [10], М. Якубовські [14], Т. Campbell, P.S. Oh, M. Maughn, N. Kiriazis та R. Zuwallack [15] та ін.

Водночас В. Биков вважає, що модель – це деяке проблемне питання (аналог, образ) системи, яка проектується та відображає особливості та властивості цієї системи, що забезпечують досягнення цілей побудови та використання моделі [4, с. 232].

Інший вчений І. Стеценко моделлю називає представлення об'єкта, системи чи поняття в деякій абстрактній формі, яка є зручною для наукового дослідження [11, с. 10].

В. Баранівський запропонував модель формування компетентності військових фахівців через співвідношення блоку професійних компетенцій, в основі якого – посадові обов'язки, та блоку фахової компетентності, що містить мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний й особистісний компоненти [2, с. 6].

Узагальнення та аналіз публікацій і наукових досліджень дав змогу зрозуміти, що поза увагою науковців залишилася саме педагогічне моделювання розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії. Головна ідея нашого педагогічного моделювання полягає в проектуванні структурно-функціональної моделі розвитку діагностувальної компетентності майбутніх докторів філософії.