



Alfred Nobel
University

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ В ІННОВАЦІЙНОМУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

МОНОГРАФІЯ

2023

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ
В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТЬОМУ
СЕРЕДОВИЩІ**

МОНОГРАФІЯ

За загальною редакцією
Н.П. Волкової, О.О. Лаврентьевої

Електронне видання

Дніпро
2023

УДК 378.147
Т 33

Затверджено до друку за рекомендацією вченої ради ВНЗ
«Університет імені Альфреда Нобеля»
(протокол № 9 від 12 грудня 2023 р.)

Рецензенти:

Р.М. Горбатюк – доктор педагогічних наук, професор
(Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка);

О.М. Тур – доктор педагогічних наук, професор
(Національний університет «Полтавська політехніка ім. Ю. Кондратюка»);

Л.О. Хомич – доктор педагогічних наук, професор
(Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України).

Авторський колектив: С.Х. Абасова, Е.К. Алієва, Т.В. Бондаренко, Н.П. Волкова, А.В. Ковальчук, В.І. Ковальчук, А.М. Король, О.П. Крупський, О.О. Лаврентьєва, М.А. Леонов, А.О. Леонова, Т.Ю. Личова, Г.В. Нямешук, Т.С. Плачинда, М.Г. Погорєлов, І.М. Прилепа, Ю.М. Стасюк, В.П. Стеценко.

Т 33

Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному освітньому середовищі: монографія [Електронне видання] / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової, О.О. Лаврентьєвої. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2023. 498 с.

ISBN 978-966-434-579-5

У монографії презентовано різнопланові дослідження, присвячені проблемам професійного становлення фахівців в інноваційному освітньому середовищі. Автори оглядають теоретичні і методологічні основи професійної освіти, аналізують вітчизняний та зарубіжний досвід у підготовці конкурентоспроможних фахівців, досліджують особливості впровадження інноваційних технологій у навчальний процес, висвітлюють сучасні тенденції та перспективи розвитку професійної освіти в Україні. Робота акцентує увагу на необхідності адаптації освітніх програм до вимог сучасного динамічного світу, підкреслюючи значення міжнародного співробітництва та крос-культурного обміну в формуванні фахового спеціаліста у закладах освіти всіх рівнів.

Монографію адресовано ученим, викладачам, студентам, педагогам-практикам, усім тим, хто цікавиться проблемами підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, орієнтується на провідні парадигми професійної освіти.

Автори відповідають за достовірність і унікальність викладеного матеріалу, за належність репрезентованого матеріалу авторам, а також правильне цитування джерел і посилання на них.

УДК 378.147

© Н.П. Волкова, О.О. Лаврентьєва, 2023
© Університет імені Альфреда Нобеля, оформлення, 2023

ISBN 978-966-434-579-5

ЗМІСТ

ВСТУП

7

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Волкова Н. Професійна компетентність докторів філософії у галузі освіти: концептуальні основи – підходи до формування в інноваційному освітньому середовищі	14
Інноваційне освітнє середовище як науковий феномен	16
Інноваційно орієнтована підготовка майбутніх докторів філософії у галузі освіти	19
Стратегії залучення учасників освітнього процесу до інноваційної діяльності	27
Ковальчук В. Розвиток гнучких навичок педагогічних працівників в умовах суспільних трансформацій	43
Роль і значення soft skills у діяльності педагога	43
Стресостійкість – важлива особистісна навичка сьогодення	47
Емоційний інтелект – чинник професійного успіху	50
Цифрові навички – нагальна потреба сучасної людини	55
Леонов М. Цифрова мобільність як атрибутивна характеристика фахівця цифрового суспільства	64
Цифрова людина у сучасному соціокультурному просторі	65
Цифрова мобільність фахівця у контексті буття цифрового суспільства	73
Проблеми і виклики цифрової мобільності	77

РОЗДІЛ 2. ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ

Нямещук Г., Крупський О., Стасюк Ю. Міжнародне середовище менеджменту бізнес-освіти у XXI ст.	84
Міжнародна співпраця в контексті менеджменту сучасної бізнес-освіти	84
Інституційні витоки програм міжнародної академічної мобільності	103

Національні особливості менеджменту бізнес-освіти	127
Кейс менеджмент бізнес-освіти Швеції	147
Abasova S.H. Innovation education techniques in modernity: Azerbaijan experience	167
Use of stakeholder analysis in the courses “Behavioural Sciences”, “Strategy of Thinking”, “Strategy of Behaviour” and “Time Management	167
Implementation of SWOT and PESTEL analyzes in courses “Time Management” and “Negotiation Techniques”	171
Aliyeva A.K. Analysis of the import of educational services of Azerbaijan	178
High education system of Azerbaijan in modernity	179
The role of high education at foreign countries for Azerbaijan students	181
Прилепа І. Формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання: теоретичні та методичні аспекти	186
Західні дидактичні концепції формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання	186
Методичний інструментарій формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання	201
Етапи формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання	210

Розділ 3. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Плачинда Т. Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності	226
Проблема активізація навчально-пізнавальної діяльності в сучасних умовах	226
Організаційно-педагогічні умови стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності	228
Бондаренко Т., Стеценко В. Інноваційні технології в освітньому середовищі: методичний інструментарій та практична реалізація	248
Аналіз хмарних сервісів для створення презентацій	249

Порівняльна характеристика сервісів PREZI, SWAY, SLIDES, POWTOON, CANVA, ZOHOSHOW, GENIAL.LY, EMAZE, PIKTOCHART, SEIDAT, VIDEOSCRIBE	301
Король А. Формування мистецько-творчої діяльності учнів засобами українського фольклору	305
Діяльнісний підхід як один з факторів формування творчої діяльності учнів	306
Характеристика видів та форм мистецької діяльності в закладах освіти	312
Використання засобів і жанрів українського фольклору в практиці загальноосвітніх шкіл	319
Ковальчук А. Упровадження цифрових технологій у фахову підготовку майбутніх педагогів професійного навчання	326
Актуальність цифровізації для українського суспільства й систем професійної освіти	326
Огляд можливостей цифрових технологій у підготовці педагогів професійного навчання	329

Розділ 4. ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ УКРАЇНИ

Погорелов М. Модель системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності	347
Зміст системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання до застосування ІКТ у професійній діяльності	347
Личова Т. Методика формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці	374
Зміст та структура фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії	375
Інноваційні педагогічні технології у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з агроінженерії	380
Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці	383

Леонова А. Цифровізація та цифрова трансформація соціально-економічних процесів: технологічні, аксіологічні та гуманітарні аспекти	413
Цифровізації й цифрова трансформація як сучасні драйвери суспільного розвитку	414
Технологічні аспекти цифровізації суспільно-економічних та соціальних процесів	420
Аксіологічні й гуманітарні проблеми цифровізації	425
Лаврентьєва О. Фахівець у просторі професійної культури: сучасні в трендові моделі	432
Культура, культурний простір і простір культури в науковому дискурсі	432
Модель простору професійної культури сучасного фахівця	445
Становлення фахівця в просторі професійної культури	453
ВИСНОВКИ	462
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	464
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	494

ВСТУП

У монографії пропонується комплексний аналіз стану і тенденцій розвитку професійної освіти в Україні та країнах світу, висвітлюються виклики, з якими зіштовхуються освітні інституції в процесі підготовки фахівців, здатних ефективно функціонувати в інноваційному та глобалізованому середовищі, підкреслюється важливість адаптації змісту професійної освіти до швидкозмінних технологічних змін та ринкової економіки, акцентується на пошуках нових напрямів реформування освітніх систем, які забезпечують становлення конкурентоздатного й успішного фахівця суспільства XXI ст.

Репрезентовано досвід у розв'язанні нагальних освітніх проблем, творчих пошуків науковців ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Криворізького державного педагогічного університету, Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Суттєвий внесок у підготовку монографії було зроблено науковцями Інституту економіки Міністерства науки і освіти Азербайджану.

Пропоновані авторським колективом матеріали структуровано в чотири розділи.

Розділ 1 «Теоретичні і методологічні засади професійної освіти» розкриває фундаментальні принципи та підходи, що покладені в основу функціонування сучасної професійної освіти. Автори аналізують вплив теоретичних моделей на формування ефективних методик навчання та професійного розвитку фахівців.

Н. Волкова у підрозділі **«Професійна компетентність докторів філософії у галузі освіти: концептуальні основи – підходи до формування в інноваційному освітньому середовищі»** передусім, зосереджує увагу на поняттях «освітнє середовище» й «інноваційне освітнє середовище», аналізуючи їх функціональні можливості. Грунтуючись на визначених методологічних підходах, авторка розкриває зміст і структуру інноваційно орієнтованої підготовки майбутніх докторів філософії, спрямовану на формування професійної компетентності студентів третього наукового рівня вищої

освіти, доводить доцільність застосування інноваційних методів, прийомів і технологій, що сприяють адаптації змісту освітньо-наукової програми 015 «Професійна освіта» до майбутніх професійних потреб докторів філософії та переведенню їх професійної підготовки на якісно вищий рівень.

У підрозділі **«Розвиток гнучких навичок педагогічних працівників в умовах суспільних трансформацій» В. Ковальчук** надає визначення й здійснює різнобічне порівняння двох груп критично важливих навичок фахівця XXI ст. – «Soft Skills» і «Hard Skills», акцентуючи на недооцінених дотепер у реальних програмах підготовки soft skills. Автор розкриває зміст та шляхи формування в майбутніх та вже працюючих педагогів таких найбільш значущих гнучких навичок, як стресостійкість, емоційний інтелект, цифрові навички, наголошуючи на тому, що вони забезпечують не лише професійну ефективність педагогів, а й їх внесок у процес цифрової трансформації освітнього середовища.

Ідею нового типу професійної мобільності, гнучкості й адаптивності людини сучасного суспільства представлено в матеріалі **«Цифрова мобільність як атрибутивна характеристика фахівця цифрового суспільства»**, підготовленому **М. Леоновим**. Як цілком слушно зазначає автор, в умовах Четвертої промислової революції Індустрія 4.0, заснованій на експансії цифрових технологій, значній трансформації піддаються соціальні інститути, процеси й практики, що спричиняє появу нових образів людей сучасної епохи, зокрема цифрової людини. Нова конструйована реальність, в основі якої лежать процеси зрощування біологічного, матеріального та цифрового середовища, неминуче супроводжуються емерджентними ефектами, що сприяє змінам у змісті праці, ринку праці, способі життя сучасного фахівця, нарощуванню його професійної мобільності.

Другий розділ «Вітчизняний та зарубіжний досвід професійної підготовки конкурентоздатних фахівців» порівнює тактики і стратегії, які використовуються в Україні та інших країнах світу, що дозволяє оцінити ефективність різних підходів до навчання та ідентифікувати найкращі практики.

«Міжнародне середовище менеджменту бізнес-освіти у XXI ст.» стало предметом усебічного дослідження наукового колективу, представленою **Г. Нямецук, О. Крупським і Ю. Статюк**. Авторами презентовано місце і питома вага міжнародної компоненти в менеджменті сучасної бізнес-освіти за останні 10-15 років на

прикладі країн – світових лідерів, а також інституційні витоки програм міжнародної академічної мобільності, ключові реформаторські ідеї яких були закладені в ініціативах Ради Європи, ООН, ЮНЕСКО, ОБСЄ, починаючи з середини минулого століття. Безумовний інтерес мають виявлені дослідниками національні особливості менеджменту бізнес-освіти різних країн, з акцентом на онлайн- і електронному навчанні, детермінанти, виклики й проблеми в її організації. На прикладі конкретизації змісту менеджменту бізнес-освіти Швеції показано актуальні світові тенденції ефективної інтеграції міжнародних стандартів у бізнес-освіту та процес управління її розвитком.

Представлений **С.Х. Абасовою** досвід Азербайджану у підрозділі **«Innovation education techniques in modernity: Azerbaijan experience»** дозволяє здійснити порівняння вітчизняних, європейських підходів та традицій країн Сходу в організації освітнього процесу. Грунтуючись на якісному, кількісному, SWOT- і PESTEL-аналізі змісту та методики викладання курсів Поведінкові науки, Стратегії мислення, Стратегії поведінки, Техніка проведення переговорів та Тайм-менеджмент, науковець доходить висновку щодо нагальності уведення нових технологій, розроблення інноваційних методик їх поєднання з традиційними нецифровими технологіями, застосування нових форм оцінювання якості професійної підготовки студентів з акцентом на розвиток у них творчого мислення та підприємницької діяльності.

А.К. Алієва презентує роботу на тему **«Analysis of the import of educational services of Azerbaijan»**. Авторкою встановлено, що більшість освітніх програм, які пропонують ЗВО Азербайджану, досі є неконкурентоспроможними на міжнародному ринку освітніх послуг, а світовий рейтинг наукових та освітніх установ Азербайджану, хоча і зріс за останні роки, є все ще значно нижчим за потенційний рівень. Наведені дані свідчать про те, що Азербайджан, так само як і Україна, має здійснити суттєві трансформації освітніх інституцій в напрямі їх інтернаціоналізації.

Можливості інтеграції світових та вітчизняних підходів в організації професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців дискутуються в роботі **І. Прилепи «Формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання: теоретичні та методичні аспекти»**. Автором проаналізовано західні дидактичні концепції, що зорієнтовані на запровадження кросдисциплінарного підходу в освітній процес, з'ясовано провідний технологічний інструментарій формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх фахівців, окреслено головні ідеї методики

кросдисциплінарного навчання, що поєднує в собі найкращі традиції вітчизняної та зарубіжної професійної освіти, включає оригінальні техніки й підходи, які забезпечують становлення фахового спеціаліста.

У **третьому** розділі **«Інноваційні технології в професійній освіті»** вивчаються та аналізуються сучасні технологічні рішення, що слугують змістовим наповненням сучасного інноваційного освітнього середовища.

Т. Плачинда, обговорюючи проблему **«Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності»**, доходить висновку про те, що в сучасних обставинах, в яких перебуває Україна, через пролонговані стрес-чинники здобувачі освіти здебільшого втрачають інтерес і мотивацію до навчальної діяльності, що позначається на якості їх професійної підготовки. Спираючись на власний значущий викладацький досвід та емпіричні матеріали, авторка пропонує такі організаційно-педагогічні умови стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, а саме: стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності змістом навчального матеріалу; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності засобами комунікації; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом застосування «антистимулів»; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом впровадження у практику викладання методів і засобів активізації; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом створення на заняттях позитивного емоційного фону; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом впливу «Я-концепції» викладача ЗВО.

У роботі **«Інноваційні технології в освітньому середовищі: методичний інструментарій та практична реалізація»** **Т. Бондаренко** і **В. Стеценко** здійснюють огляд комп'ютерних презентацій в умовах застосування технологій розподіленої обробки цифрових даних, за допомогою яких комп'ютерні ресурси надаються інтернет-користувачеві як онлайн-сервіс. Спираючись на актуальні дослідження в цій царині та з'ясувавши практичну доцільність використання онлайн-сервісів в професійній освіті, автори представляють огляд функціоналу основних програмних засобів, наводять приклади їх використання, проводять порівняльний аналіз веб-сервісів, які забезпечують ефективне створення інформаційних продуктів із мультимедійною складовою. На основі яскравого й глибокого дослідження функціональних можливостей *Prezi, Sway,*

Slides, PowToon, Canva, ZohoShow, Genial.ly, Emaze, Piktochart, Seidat, VideoScribe автори виокремлюють переваги і недоліки, особливості, які дозволяють користувачеві здійснити вибір потрібної платформи для створення презентативних інформаційних продуктів освітнього характеру.

Зміст підрозділу **«Формування мистецько-творчої діяльності учнів засобами українського фольклору»**, підготовлений *А. Король*, переконує в тому, що навіть у цифрову епоху питання розвитку особистості та виявлення її творчого потенціалу засобами національного мистецтва залишаються на часі. Авторка акцентує на тому, що художньо-творча діяльність дітей шкільного віку є запорукою повноцінного особистісного розвитку, вираженого професійного вибору й подальшої самоактуалізації та самореалізації в житті та професії.

Ідею цифровізації продовжено *А. Ковальчуком*, який запропонував тему **«Упровадження цифрових технологій у фахову підготовку майбутніх педагогів професійного навчання»**. Засновуючись на напрацюваннях науковців, педагогів-практиків, державних та наукових установ, автор пропонує власний погляд на осучаснення професійної підготовки педагогів професійного навчання шляхом використання сучасних віртуальних лабораторій, відкритих освітніх ресурсів, Інтернету речей, штучного інтелекту, доповненої реальності, навчальних SMART-систем, Big Data й аналітики, Блокчейну тощо. Представлений в роботі опис сучасних цифрових інструментів, вітчизняних та міжнародних платформ відкритої освіти, дозволяє ввести науково обґрунтовані зміни й революціонізувати процес підготовки майбутніх фахівців, розширюючи можливості для отримання якісної освіти і розвитку навичок у різних галузях.

Зміст четвертого розділу **«Тенденції та перспективи розвитку професійної освіти України»** сфокусований на прогнозуванні майбутнього професійної освіти на основі поточних трендів та демографічних змін, аналізі можливих сценаріїв розвитку освітнього простору та стратегій його адаптації до майбутніх викликів.

У підрозділі **«Модель системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності»** *М. Погорелов* розкриває авторську систему педагогічної роботи, націлену на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. Змодельована система, що реалізується через цільовий, змістовий, діяльнісний,

процесуальний, контрольнo-коригувальний та оцінювальнo-результативний компоненти, забезпечує наочне представлення структури і змісту професійно-інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, педагогічне керівництво їх освітньою діяльністю, дотримання організаційно-педагогічних умов реалізації освітнього процесу, науково обґрунтований підхід до відбору критеріїв і показників оцінювання якості професійної підготовки.

Тему перспектив удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання продовжує **Т. Личова** у підрозділі **«Методика формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці»**. Авторка розглядає сучасні актуалітети професійної освіти, досліджує інноваційні педагогічні технології у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з агроінженерії, вивчає зміст та структуру фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії і на цій основі виокремлює провідні педагогічних умови її формування у професійній підготовці. Запропонований тематичний план спецкурсу для самостійного вивчення «Інтерактивні технології та робототехніка в агровиробництві», а також сучасні авторські технологічні підходи можуть слугувати підставою для оновлення освітньо-професійних програм підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Виклики, переваги й небезпеки, породжені цифровізацією суспільства й освітніх систем, а також онтологічні, аксіологічні й гуманітарні аспекти цифровізації суспільства як драйвера соціально-психологічного становлення людини, чинника соціалізації й цифрової освіти, усебічно студіюються **А. Леоновою** в роботі **«Цифровізація та цифрова трансформація соціально-економічних процесів: технологічні, аксіологічні та гуманітарні аспекти»**. Аналізуючи підвалини Цифрової Гуманітаристики та провідні цифрові та дивергентні технології, авторка акцентує на тому, що соціально-політичні трансформації, які відбуваються на тлі цифровізації, створюють нову реальність, нову етику і новий погляд на людину, її місце в соціумі й у професійній діяльності. Це порушує дискусії щодо пошуку шляхів дійсної цифрової соціалізації всіх верств населення, подолання цифрових бар'єрів, запобігання цифрового недоумства й утвердження ціннісного знання на противагу цифровому споживанню.

Сучасна професійна освіта, орієнтуючись на компетентнісну модель спеціаліста, усе ж таки ґрунтується на ідеї формування людини культури. Ці аспекти дискутуються в роботі **О. Лаврентьєвої** **«Фахівець**

у просторі професійної культури: сучасні й трендові моделі». Маючи на увазі понад 500 визначень культури, авторка аналізує та розмежовує поняття «культура» та «безкультур'я», «культурний простір» та «простір культури», надаючи їм змістові та функціональні характеристики, вивчає підходи до потрактування професійної культури та побудови простору професійної культури дослідниками минулого, сьогодення і навіть штучним інтелектом. Сформульоване авторське бачення простору професійної культури, що розгортається в трьох напрямках і характеризується діяльнісним, ціннісним і технологічними вимірами та змістовим ядром. Зроблено висновок про те, що простір професійної культури нині переживає еволюцію, зумовлену глобалізацією, віртуалізацією й новими парадигмами професійної діяльності. Ці та інші тенденції стимулюють пошук інноваційних та ефективних підходів у підготовці та розвитку кваліфікованих спеціалістів, створенню задля цього нових культурних форм і об'єктів.

Короткий огляд запропонованих матеріалів монографії дає змогу пересвідчитися в тому, що автори підійшли комплексно до вирішення проблеми проектування сучасного інноваційного освітнього середовища, становлення і розвитку його суб'єктів, модернізації системи вітчизняної професійної освіти, яка забезпечить реалізацію особистісних та професійних потреб здобувачів, належний рівень якості освітніх послуг та, врешті-решт, високий рівень конкурентоспроможності вітчизняних освітніх систем.

Отже, різнопланові й різноаспектні дослідження, що об'єднані єдиною концептуальною ідеєю та знайшли своє втілення на сторінках монографії можуть бути адресовані освітянам, методистам, політикам, а також усім, хто цікавиться темою професійної освіти та її розвитку в контексті глобалізації та технологічних змін.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*Наталія Волкова,
доктор педагогічних наук, професор,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро,
Україна*

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ – ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти на сьогодні зазнала суттєвих змін у зв'язку з глобальними тенденціями розвитку людства (інтеграція, інтернаціоналізація, інформатизація суспільних процесів, технологічні мегатренди, розвиток робототехніки, штучного інтелекту тощо), глибинними і стрімкими соціально-економічними, політичними, інноваційно-освітніми трансформаціями в житті України, її орієнтацією на інтеграцію з цивілізованою світовою спільнотою, підвищенням відкритості освітнього процесу, спрямованістю на запити суспільства і майбутніх роботодавців, а також воєнним станом у країні через повномасштабне вторгнення РФ на територію України.

Зміни пов'язані, передусім, із ускладненням професійних функцій (навчальної, виховної, організаторської та науково-дослідної); появою нових освітніх технологій та інформаційних засобів навчання; необхідністю швидко адаптуватися й ухвалювати рішення в умовах невизначеності під час професійної діяльності, володіння найновітнішими досягненнями науки та техніки для вчасного оновлення змісту навчання студентів; трансформацією процесу навчання, розвитком співпраці між викладачами і студентами, а також між самими студентами при розробленні проєктів, спрямованих на створення нових знань; організацією співпраці між викладачами, студентами та експертами поза межами аудиторій завдяки освітнім спільнотам тощо.

У зв'язку з цим до особистості викладача, висуваються нові вимоги, зокрема: відповідати світовим стандартам; бути висококваліфікованим конкурентоспроможним, відрізнитися цілісним високим професіоналізмом, професійною та особистісною

культурою, креативністю, нестандартністю мислення, здатністю до імпровізації, готовністю гнучко реагувати на мінливі умови й творчо вирішувати професійні педагогічні завдання; брати активну участь у процесі формування освітньої політики та вдосконалення освітньої практики за допомогою впровадження інноваційних розробок; вміти налагоджувати і підтримувати контакт із співрозмовником, висловлювати ставлення до того, що відбувається, переконувати, відстоювати свій погляд; приймати рішення, керувати діалогом, досягати поставлених цілей; встановлювати соціальні контакти з людьми, входити в різні ролі, зберігати внутрішню автономію; досягати взаєморозуміння в різних умовах обміну інформацією та ін.

Цільові орієнтири професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти презентовано у Законі України «Про вищу освіту» [8], Національній рамці кваліфікації [16], Концепції розвитку педагогічної освіти [10], Професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» [18], Постанові КМУ «Порядок присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії» (2022) [17] та інші.

Різні аспекти професійної підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти (PhD) в умовах аспірантури привертають увагу вітчизняних (О. Антонова [1], Н. Бідюк [2], Л. Бутенко [4], А. Вітченко [5], О. Кривильова [11], І. Линьова [13], В. Меньяло [14], І. Олійник [14], О. Пшенична [19], О. Семенов [22], В. Ушманова [23] та ін.) та зарубіжних дослідників (С. Андерсон (S. Anderson) [29], С. Гордон (S. Gordon) [35], П. Деніоло (P. Denicolo) [32], А. Демірболат (A. Demirbolat) [31], Д. Олівер (J. Oliver) [35] та ін.). Науковці студіюють власні знахідки щодо визначення концептів здобувачів третього (PhD) рівня вищої освіти, визначення методологічних засад підготовки майбутніх докторів філософії, реалізації компетентнісного підходу у процесі формування у майбутніх докторів філософії дослідницької, методолого-праксеологічної компетентності, акмеологічної культури та ін.

Водночас, незважаючи на широкий спектр вивчення даного питання науковою спільнотою, проблема формування професійної компетентності докторів філософії у галузі освіти в інноваційному освітньому середовищі закладу освіти залишається актуальною в теорії і практиці професійної освіти й вимагає визначення концептуальних основ поліпшення зазначеного процесу.

Інноваційне освітнє середовище як науковий феномен

Насамперед, зупинимо свою увагу на поняттях «освітнє середовище», «інноваційне освітнє середовище». Усвідомлюємо, що у зв'язку зі стрімким зростанням вимог до викладача закладу вищої освіти, впровадженням інновацій у процес підготовки майбутніх фахівців, актуальності набуває урахування «можливостей закладів вищої освіти здійснювати фахову підготовку, яка дозволить інтегрувати певні умови, ресурси та засоби для забезпечення інноваційності освіти» [21]. З цих міркувань вважаємо за доцільне створення інноваційного освітнього середовища, яке здатне забезпечувати оптимальну продуктивність усіх учасників освітньої діяльності та суттєво підвищувати результативність підготовки майбутніх фахівців, зокрема докторів філософії. Зрозуміло, що чим більше особистість використовує можливості інноваційного освітнього середовища, тим успішніше відбувається її саморозвиток і професійне становлення.

Щодо поняття «освітнє середовище», то його визначають як цілісний соціально-психологічний простір, що охоплює простір умов, взаємозв'язків і залежностей, простір цілей та намірів, простір взаємин і позицій та завжди ієрархічно, багатозначно структурований; сукупність спеціально створених умов, занурених в особливу соціокультурну атмосферу і спрямованих на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця, внутрішня частина якого перетинається безпосередньо з процесом навчання, а зовнішня частина є інтеграцією освітньої діяльності закладу вищої освіти і соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві, партнерських зв'язків університету з різними підприємствами і організаціями, які доповнюють його навчальну і виховну діяльність, спрямовану на вдосконалення особистісних і професійних якостей [23, с. 31–36]. Дослідники називають такі сутнісні характеристики освітнього середовища: інтегративність, універсальність, широкість, відкритість, комфортність, інтегральна креативність, активність, продуктивність, взаємодія локальних освітніх середовищ та ін. У процесі взаємодії з освітнім середовищем здобувач вищої освіти розв'язує завдання щодо забезпечення своїх потреб та інтересів. Зрозуміло, що підтримка комфорту в освітньому середовищі залежить від педагога, його духовно-моральних якостей, громадянської активності, яка дає змогу визначити міру насиченості та якості інформаційних потоків у середовищі.

А. Кух визначив структуру освітнього середовища як єдність

таких складників: суб'єктно-ресурсний (визначає суб'єктів освітнього середовища та умов здійснення їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії), матеріально-технічний (відповідає за забезпеченість освітнього середовища відповідним стандартним обладнанням) та ідейно-технологічний (визначає нормативні методики та технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні) [12, с. 73–76].

Отже, освітнє середовище є цілісним соціально-психологічним простором, який охоплює комплекс умов, взаємозв'язків і залежностей, цілей та намірів, взаємин і позицій та завжди багатозначно структурований.

Згідно логіки нашого дослідження, акцентуємо увагу на понятті «інноваційне освітнє середовище». Говорячи про інновації в освіті варто, на наш погляд, згадати погляди С. Вінцента-Ларсіна (S. Vincent-Lancrin) [33, с. 17], що рушіями освітніх інновацій, які спричиняють удосконалення підготовки майбутніх фахівців, виступають: суб'єкти освіти (викладачі та студенти), заклади освіти, освітні технології, організаційно-методичне забезпечення освітніх інновацій, освітні дослідження, науково-методичний інструментарій для вдосконалення інноваційних практик.

У світлі досліджуваної проблеми зазначимо, що феномен «інноваційне освітнє середовище» у науковому дискурсі презентується по-різному, а саме як: педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу (О. Шапран [27]); комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність (Н. Разіна [20]); сукупність ресурсів, взаємовплив яких актуалізує інноваційні засоби, необхідні для вдосконалення науково-методичного забезпечення підготовки студентів до професійної діяльності (В. Савельчук [21, с. 59]); система, що забезпечує умови для розвитку особистості як фахівця, реалізацію його творчого потенціалу, удосконалення фахових компетентностей і виражає єдність і взаємозв'язок його структурних компонентів (О. Цюняк [29, с. 178]).

Інноваційне освітнє середовище (як структурний компонент закладу освіти) «змістовно презентує його структуру за такими характеристиками» [36, с. 221]:

- наявність інноваційних елементів, що забезпечують динамізм

освітнього процесу;

- наявність стратегій формування такого середовища з відповідним освітнім лідерством, оцінкою та зворотнім зв'язком;
- відкритість до соціального партнерства задля динамічного зростання соціального та професійного капіталу;
- дотримання «принципів розвитку інноваційного освітнього середовища» для ефективності навчання та викладання у XXI ст. [36, с. 154].

А отже, правомірною є думка І. Коновальчука, що показниками створення інноваційного освітнього середовища ЗВО є «набуття достатнього рівня нових ознак, форм, унаслідок чого відбувається зміна якісного стану закладу вищої освіти, моделювання відповідних нормативно-організаційних та науково-методичних умов для підтримки соціально-педагогічних ініціатив усіх учасників освітнього процесу, свободи творчості, зростання сприйнятливості до інновацій та появи додаткових можливостей для реалізації нових ідей (І. Коновальчук [9, с. 218]).

О. Шапран та Ю. Шапран виокремили умови створення інноваційного середовища у ЗВО: урахування партнерського співробітництва, поваги та довіри всіх учасників освітнього процесу; спрямування на розвиток і саморозвиток кожної особистості; робота в творчому пошуковому режимі; ефективне використання науково-методичних, матеріально-технічних та кадрових можливостей освітніх закладів; застосування інноваційних технологій [27, с. 110]).

Р. Петру (P. Petrou), А. Баккер (A. Bakker), К. Беземер (K. Vezemer) констатують, що висока наявність ресурсів середовища надає можливість прогнозування індивідуальних інновацій як активної стратегії подолання обмежень у професійній діяльності викладачів [37].

Спираючись на вищезазначені наукові розвідки дослідників, *інноваційне освітнє середовище університету* розуміємо як спеціально організоване середовище, у межах якого діють правила інноваційної діяльності та новітні місія, візія, цінності, інноваційний зміст, оригінальні педагогічні технології й форми організації, якими послуговуються у професійній підготовці здобувачів вищої освіти з метою формування їх професійної компетентності.

Так, в Стратегії розвитку ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» на 2022-2036 рр. чітко визначено *місію*, основна ідея якої «Освіта для життя, освіта протягом життя», *візію* університету – соціально-відповідальне освітнє та наукове лідерство, що базується

на найновітніших технологіях, інноваційних наукових дослідженнях та світових стандартах якості освіти; окреслено *цінності*: прозорість, повага, партнерство; людиноцентризм, безбар'єрність, рівність; інноваційність, відповідальність, ефективність; інтернаціоналізація, мобільність, інтеграція; лідерство, розвиток, вплив. Інноваційне освітнє середовище університету є системою *ціннісно-цільових* (політика розвитку спрямована на інноватику), *соціально-психологічних* (здобувачі, науково-педагогічні працівники, викладачі, менеджери освітнього процесу, стейкхолдери готові, здатні й мотивовані до ініціювання нових ідей; створена корпоративна культура інновацій), *змістово-методичних* (забезпечено якість освітніх програм, науковол-дослідної роботи відповідно до національних і міжнародних стандартів), *інформаційно-комунікаційних* (наявний доступ до відкритих світових інформаційних ресурсів наукових досліджень, інтеграція до міжнародного освітньо-наукового простору), *організаційно-діяльнісних* (запроваджено внутрішню систему забезпечення якості освіти, а отже здобувачі формують політику щодо забезпечення якості шляхом участі у: діяльності органів студентського самоврядування; роботі груп зі змісту та якості освіти на кафедрах; діяльності студентського об'єднання з якості вищої освіти; опитуваннях, анкетуваннях щодо оцінки внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти), *просторово-предметних* (наявні наукові школи, педагогічні майстерні, можливість міжнародного стажування, участі в міжнародних проєктах, конференціях тощо) умов, можливостей та ресурсів, що впливають на якість та результати освітньої, наукової, інноваційної, підприємницької діяльності суб'єктів університету, їх особистісно-професійний розвиток та самореалізацію на індивідуальному, інституціональному, галузевому рівнях. Таке середовище здатно забезпечити якісну підготовку докторів філософії, що здійснюється на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти задля зростання інноваційного потенціалу майбутніх викладачів ЗВО. Зупинимо свою увагу на особливостях підготовки докторів філософії зі спеціальності 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), які апробовано в Університеті імені Альфреда Нобеля.

Інноваційно орієнтована підготовка майбутніх докторів філософії у галузі освіти

Здійснення інноваційно орієнтованої підготовки майбутніх докторів філософії відбувається завдяки чітко окресленим

методологічним концептам та неперервній адаптації змісту освітньо-наукової програми «Професійна освіта» до майбутніх професійних потреб докторів філософії.

Зазначимо, що освітньо-наукову програму «Професійна освіта» (ОНП) розроблено й упроваджено у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» у 2016 році. Підготовці ОНП передувала ґрунтована робота співробітників Університету з вивчення програм підготовки докторів філософії Сколковського науково-технічного інституту (Польща), Технічного університету Чалмерса, Університету Вашингтона (Сент-Луїс, США), Каліфорнійського університету (Берклі), Університету Кейп-Кост (Акра, Республіка Гана), Mugla Sıtkı Koşman Üniversitesi (Туреччина), Університету «HUMANITAS», (Сосновець, Польща), Університету Уельсу Трініті Сент Девід (Велика Британія). Протягом чотирьох років ОНП щорічно уточнювалась задля забезпечення освітніх потреб майбутніх докторів філософії, створення їх індивідуально-освітніх траєкторій з урахуванням рекомендацій Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, академічної спільноти, стейкхолдерів, аспірантів. Зазначимо, що майбутні доктори філософії є активними учасниками процесів оновлення змісту ОНП шляхом участі у: моніторингах та опитуваннях («Моніторинг задоволеності споживачів освітніх послуг», «Моніторинг якості організації вибору навчальних дисциплін вільного вибору студента», «Моніторинг задоволеності здобувачів вищої освіти з надання їм підтримки», «Моніторинг якості організації самостійної роботи здобувача», «Моніторинг обізнаності здобувачів вищої освіти про академічну доброчесність»); засіданнях групи зі змісту та якості освіти кафедри щодо перегляду освітніх програм.

Зазначимо, що освітньо-наукова програма «Професійна освіта» побудована на засадах міждисциплінарної інтеграції, отже за принципом логічних узагальнень послідовності освітніх компонентів, забезпечуючи розвиток і формування визначених інтегральної (здатність особи розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності в сфері освіти та пропонувати підходи до їх вирішення, що передбачає проведення власних наукових досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується невизначеністю умов і вимог), загальних і фахових компетентностей, досягнення програмних результатів навчання.

Метою ОНП «Професійна освіта» є підготовка висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів, здатних до

дослідницько-інноваційної, науково-педагогічної, проєктної діяльності, якісного супроводження освітнього процесу та креативного розв'язання актуальних проблем у сфері професійної освіти, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та / або професійної практики.

Цілі ОНП повністю узгоджуються з Місією та Стратегією Університету й полягають в ефективній та якісній реалізації базових компонентів: освітнього – стратегія підготовки кваліфікованих фахівців у галузі професійної освіти, що відповідають сучасним потребам ЗВО і спроможні перетворити ЗВО на важіль інноваційного розвитку та конкурентоспроможності України; наукового – збереження, подальшого розвитку та ефективного використання наукового потенціалу навчальних та науково-дослідних закладів, забезпечення єдності змісту освіти, програм і наукових тем випускової кафедри. Особливість ОНП забезпечується низкою актуальних та унікальних ефективних науково-методологічних новацій, зокрема: підготовка фахівців інноваційного типу (викладачів-дослідників, фасилітаторів, коучів), яка здійснюється в інноваційному освітньому середовищі; формування і розвиток професійних компетентностей через участь у наукових дослідженнях; забезпечення можливості творчої співпраці аспірантів та викладачів-майстрів; залучення науково-педагогічних працівників за такими трьома категоріями: провідні науковці у галузі професійної освіти Університету; фахівці-практики ЗВО регіону, експерти-консультанти – представники провідних ЗВО України.

Загальний бюджет навчального часу ОНП 1350 годин (45 кредитів), з яких 378 (28%) аудиторних годин, 972 години (72%) самостійної роботи. Аудиторне навантаження – не меншим, ніж 1/4, а час для самостійної роботи аспіранта – не більше, ніж 3/4 часу, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

Формування професійної компетентності майбутніх докторів філософії в інноваційному освітньому середовищі базується на таких методологічних підходах, як-от:

– *компетентнісний*. Орієнтує моделювання освітнього процесу на формування в майбутніх докторів філософії здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності, самореалізацію і подальшу самоосвіту; визначає особливості застосування в освітньому процесі компетентнісно-орієнтованих завдань (дослідницьке, проблемно-ситуаційне й проєктне навчання, активізація інноваційного

потенціалу аспірантів); розглядає професійну компетентність як теоретичну і практичну готовність діяти в різновидах професійної діяльності, здійснювати наукове дослідження, збагачуючи професійно-інноваційний досвід;

- *студентоцентрований*. Передбачає проголошення аспіранта головним замовником якісних освітніх послуг, який самостійно обирає власну освітню траєкторію, несе відповідальність за навчальні досягнення та одержання планованого результату; вимагає активної позиції аспірантів, критичного підходу до вирішення проблем, власного тлумачення дійсності, пошуку істини шляхом висування різних гіпотез, перевірки їх на практиці, пошуку нових рішень і застосування їх у реальному житті; стимулює самостійну роботу здобувачів вищої освіти, підтримку впровадження інноваційних, цифрових технологій, інтерактивних методів навчання та створення атмосфери взаємоповаги і порозуміння між здобувачами освіти і викладачами; «вимагає здійснення систематичного моніторингу якості освітнього процесу, якості освітніх послуг» [3];

- *ресурсно-середовищний*. Ґрунтується на виокремленні сприятливих умов і ресурсних можливостей функціонування й становлення інновацій в університетському освітньому середовищі через зміну можливостей управлінських, педагогічних, дидактичних, комунікаційних процесів, урізноманітнення форм освітніх послуг та способів доставки навчальних матеріалів, створення просторово-предметних умов із сучасним обладнанням для формування актуальних професійних компетентностей; орієнтує на створення збагаченого освітнього середовища, яке стимулює (розкриває) внутрішні розвивальні ресурси суб'єктів;

- *партисипативно-інтерактивний*. Орієнтує учасників освітнього процесу на їх активність, розуміння взаємодоповнюваності їх здібностей та особистісних ресурсів, спільний характер освітнього процесу, активну міжособистісну комунікацію, самоорганізацію та самоврядування; спрямовує освітній процес на реалізацію стану щільної інтеракції всіх учасників цього процесу у напрямі вирішення тієї або іншої педагогічної, дослідницької задачі, реалізації певної освітньої мети.

Визначено провідні *принципи* процесу формування професійної компетентності майбутніх докторів філософії в інноваційному освітньому середовищі:

- *інноваційності*. Дозволяє спрямувати організацію освітнього

процесу на актуалізацію потенціальних можливостей середовища та потенціалу фахівця, створення нового особистісного або соціально значущого результату діяльності, набуття соціального, професійно-інноваційного досвіду;

- *контекстного навчання*. Надають змогу зберегти сутність навчання й адаптувати його до різних етапів процесу підготовки аспірантів. Виокремлено такі принципи контекстного навчання: індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває аспірант; наявності цілісної інформації про сутність і структуру, функції професійної діяльності аспіранта; послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності; проблемного й діалогічного спілкування в системі «аспірант – викладач» і «аспірант – аспірант»; диференційованого підходу до відбору змісту професійної підготовки та організації її засвоєння аспірантами; єдності навчання й виховання особистості; відкритості – обґрунтованого використання різних технологій навчання (як традиційних, так і інноваційних). Урахування зазначених принципів забезпечує діяльнісний характер процесу навчання аспірантів, його динамічність, окреслює перспективу професійного й кар'єрного зростання аспіранта тощо;

- *комунікативної взаємодії й соціального партнерства*. Передбачає презентацію й спільне обговорення аспірантами й викладачами створених ними продуктів. Інтерактивність надає можливість аспіранту активно взаємодіяти з викладачем, вільно висловлюючи власні думки та впізнаючи чужі; попереджати й вирішувати протиріччя, конфлікти у міжособистісному спілкуванні, професійно спрямованій діяльності; оволодівати технологіями професійної взаємодії засобами вербальної, невербальної, комп'ютерної комунікації, здійснювати експертизу власних комунікативних дій і прийнятих рішень. Соціальне партнерство стає особливим типом взаємодії в освітній сфері між закладами вищої освіти, які є партнерами університету;

- *індивідуальної підтримки викладачем навчальної діяльності кожного аспіранта*. Передбачає створення умов для вибору індивідуальної траєкторії вивчення навчального матеріалу, регулювання темпу його засвоєння, глибокої адаптації в інтелектуальних системах підтримки навчання, що відповідають моделі того, хто навчається. Розвантаження викладача від передачі навчальної інформації та контролю її засвоєння надає йому час для оперативної, комфортної індивідуальної взаємодії з кожним

аспірантом, використання розвиваючих стратегій взаємодії. Акцентування уваги викладача на індивідуальності, самобутності, неповторності кожного аспіранта забезпечує: суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво; різноманітну безпосередню та опосередковану комунікативну активність; проектування викладачем (аспірантами) індивідуальних досягнень в усіх видах комунікативної професійно спрямованої діяльності, сенситивних їх розвитку; врахування в змісті, методиках діапазону особистісних потреб і можливостей людини в здобутті якісної освіти;

- *внутрішньої свободи особистості*. Реалізується через надання аспірантам можливості відчувати потребу в творчій самореалізації, передумовою чого є внутрішня свобода, високий рівень самоконтролю, відповідальність за власні успіхи та невдачі. Реалізується за допомогою диференційованих творчих завдань, виконання різновидів проєктів, складність яких аспірант має обрати сам згідно зі своїми здібностями та інтересами з подальшою самостійною постановкою творчих завдань, діяльності з ініціативи аспірантів;

- *позиційності*. Виявляється у зміні «суперпозиції» викладача й субпозиції аспіранта на рівноправні позиції спів-робітництва, спів-дії, спів-дружності, спів-переживання, спів-відповідальності;

- *критичного самооцінювання*. Даний принцип під час навчання в аспірантурі набуває функції інструмента безперервного вдосконалення. Це означає, що аспірант може всебічно аналізувати, критично оцінити результативність кожного етапу дослідження, виділяючи недоліки та переваги роботи; глибше розуміти проблему і за необхідності вносити корективи.

Протягом 2016-2023 років здійснюється неперервна адаптація змісту навчання до майбутніх професійних потреб аспірантів. На сьогодні усі освітні компоненти відповідають предметній області спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), забезпечуючи розвиток і формування визначених в ОНП інтегральної, загальних і фахових компетентностей, досягнення програмних результатів навчання. Циклу загальної підготовки відповідає 29,4% дисциплін, професійної – 70,6%. Обов'язкові компоненти ОП становлять 47,1%, дисципліни за вибором студента – 52,9%, практична підготовка – 11,8% від загальної кількості.

ОНП «Професійна освіта» включає чотири компоненти, які забезпечують набуття таких компетентностей:

- здобуття глибинних знань із спеціальності, за якою аспірант

проводить дослідження, зокрема засвоєння основних концепцій, розуміння теоретичних і практичних проблем, історії розвитку та сучасного стану наукових знань за обраною спеціальністю, оволодіння термінологією з досліджуваного наукового напрямку забезпечують дисципліни «Педагогічні технології в сучасній вищій освіті», «Психологія педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти», «Інноваційні педагогічні системи XXI ст.», «Основи андрагогіки», «Рефлексія особистісно-професійного розвитку», «Професійна освіта: компаративний аналіз» (15 кредитів ЄКТС);

- оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду забезпечується вивченням дисципліни «Філософія науки і методи наукових досліджень» (4 кредити ЄКТС);

- цілеспрямоване набуття універсальних навичок дослідника, зокрема усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, організації та проведення навчальних занять, управління науковими проєктами та / або складання пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності забезпечує зміст дисциплін «Підготовка, апробація та презентація результатів дисертаційного дослідження», «Аспірантські дослідницькі студії», «Комп'ютерні технології навчання та підтримки професійно-педагогічних досліджень», «Професійно-педагогічна комунікація», «Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти», «Управління проєктами в сфері освіти», «Самоменеджмент та саморозвиток викладача закладу вищої освіти», «Лідерство і особистий розвиток», «Фандрайзинг в освітній діяльності» (12 кредитів ЄКТС);

- на здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи іноземною мовою (англійською, або іншою: французькою, німецькою, іспанською) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності спрямована дисципліна «Іноземна мова для академічних цілей», «Академічне письмо та риторика» (6 кредитів ЄКТС).

Контент ОНП спрямований на формування компетентностей, достатніх для розв'язання комплексних проблем в галузі професійної та / або дослідницько-інноваційної діяльності в сфері освіти та

пропонування підходів до їх вирішення, що передбачає проведення власних наукових досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується невизначеністю умов і вимог.

Моделювання змісту кожної навчальної дисципліни відбувається за логікою завдань майбутньої професійної діяльності та актуальних освітніх потреб аспірантів, забезпечуючи результати такої професійної підготовки, які можуть «тут і тепер» бути успішно реалізовані в особистій і професійній практиці. Це потребує від викладачів проєктування змісту кожної навчальної дисципліни як предмету діяльності аспіранта, передбачаючи перехід від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності (контекстний підхід А. Вербицького). Отже, засвоєння знань здійснюється в контексті предметної та професійної діяльності майбутнього фахівця, що дозволяє формувати у майбутніх докторів філософії їхнього ставлення до знань, здатності відшукувати особистісні професійні сенси й стратегії професійної діяльності.

Акцентовано на тому, щоб знання набули для аспіранта особистісного сенсу, тобто індивідуалізованого усвідомленого відображення дійсного ставлення особистості до об'єктів її діяльності. Для цього викладачі намагаються відобразити у змісті освіти такі ключові освітні об'єкти і зв'язки між ними: фундаментальні об'єкти оточуючого світу, особистісний досвід аспіранта стосовно цих об'єктів, а також фундаментальні досягнення людства стосовно цих об'єктів». Зважаючи на зазначене, процес пошуку і збагачення особистісних сенсів аспіранта щодо об'єктів вивчення передбачає: *«особистісну творчість майбутнього доктора філософії (освітня продукція аспіранта як особистісний зміст його освіти); самоусвідомлення особистого досвіду, знань і ціннісних орієнтацій аспіранта (рефлексивно «зняті» результати пізнання і творчості); вияв позиції і відповідної діяльності (ставлення до попередньо відчужених загально-культурних знань і соціального досвіду)»*.

Зазначимо, що викладання кожної навчальної дисципліни здійснюється у такий спосіб, щоб знання однієї були фундаментом для вивчення іншої. Лише за таких умов у майбутніх докторів філософії розвивається здатність до: абстрактного мислення, пошуку та критичного аналізу інформації, генерування нових ідей; демонстрування культури усної, письмової та візуальної комунікації, презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою та однією з мов Ради Європи; пошуку, оброблення, аналізу і контекстуалізації значного обсягу наукової інформації з різних

джерел, інтерпретації результатів наукових досліджень; генерування нових ідей, виявлення креативності тощо.

З кожної навчальної дисципліни створено міждисциплінарні мережеві навчально-методичні комплекси, які складаються з: робочої програми дисципліни; методичних рекомендацій для підготовки до практичних занять; матеріалів для підготовки до практичних занять; завдань для самостійної роботи; тестів для контролю та самоконтролю; запитань для підсумкового контролю; бібліографічного списку й інтернет-ресурсів; критеріїв оцінювання знань з дисципліни; матеріалів для підготовки до лекцій; презентацій лекцій їх відеосупроводу тощо. Освітній процес забезпечено навчальною, методичною та науковою літературою завдяки фондам бібліотеки, електронної бібліотеки (АС «УФД «Бібліотека»), веб-ресурсам університету, університетському репозитарію (<http://ir.duan.edu.ua/>), вільного доступу до мережі Інтернет. Аспіранти мають можливість працювати з фаховими журналами, авторефератами, дисертаціями, монографіями, періодичними виданнями, як українських, так і зарубіжних авторів. Здобувачі можуть переглядати наукову літературу з використанням традиційних засобів пошуку в бібліотеці або через мережу Інтернет, мають доступ до наукометричних баз: Scopus, Web of Science, Directory of Open Access Journals, Index Copernicus, Google Scholar.

Освітньо-науковою програмою підготовки науково-педагогічних кадрів в аспірантурі передбачено такі форми організації навчання: аудиторні (лекційні, практичні, семінарські), позааудиторні (індивідуальні, консультації, написання та захист проєктів, практика, науково-дослідна робота), самостійна робота, майстер-класи, застосування електронного навчання і дистанційних освітніх технологій. Вагомого значення надаємо послугуванню інформаційних технологій у навчанні. Інтернет, ролики YouTube, мультимедіа, електронна пошта, навчальні комп'ютерні програми, персональні веб-сайти вбачаємо як значущий технологічний компонент встановлення міждисциплінарних зв'язків.

Стратегії залучення учасників освітнього процесу до інноваційної діяльності

Дана умова передбачає, що інноваційне середовище має виступати стимулювальним фактором до творчої діяльності як для аспірантів, так і викладачів. І тут має спрацювати відомий ефект «солоного огірка». Огірок, попадаючи в солоний розчин, незалежно

від його бажання, починає солитися [6]. Так і аспіранти, попадаючи в інноваційне освітнє середовище університету, «змушені» ставати активними учасниками цього середовища (бо інакше неможливо). Таке середовище має спонукати аспірантів до саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення, допомогти їм усвідомити необхідність особистісних змін й професійного зростання. Так і викладачі (як активні учасники й творці цього середовища) спрямовують свою діяльність на створення креативної педагогічної продукції завдяки організації та проведенню різних форм і методів аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності, використанню інноваційних технологій навчання.

Обираючи технології навчання, найбільш доцільні для формування професійної компетентності майбутніх докторів філософії, ми ставили як одне із завдань, залучення аспірантів до інноваційної діяльності. Тому, спиралися на наукові здобутки зарубіжних дослідників щодо вибору найдоцільніших технологій навчання аспірантів. Так, як зазначено в монографії [7] дослідники Дж. Садлак (J. Sadlak) та А. Купфер (A. Kupfer) акцентують на доцільності одержання здобувачами глибоких міждисциплінарних знань, навичок ефективного використання дослідних методів, навичок критичного мислення; використанні технологій навчання, які спрямовані на формування навичок роботи у команді, лідерства, тайм менеджменту [7]. А. Демірболат (A. Demirbolat) доводить ефективність гармонійного поєднання теорії, практики й різноманітної самостійної роботи (мікрогрупової, групової), виконання проєктів [31]. С. Гордон (S. Gordon), Д. Олівер (J. Oliver) як популярніші технології навчання серед здобувачів докторського ступеня виокремлюють проблемно-орієнтоване навчання, аудиторні обговорення в малих та великих групах, симуляції, створення постерів, розроблення портфоліо, рефлексивне письмо [35].

З-поміж сучасних методів, технологій навчання і викладання у британській освітньо-науковій практиці виокремлюють такі: проблемно-орієнтоване (problem-based learning / teaching), кейс-навчання (case-based learning), проблемно-пошукове (enquiry-based learning / teaching), дослідницько-пошукове (research-based / led learning), дослідницько інформативне (research-informed learning / teaching»), командне (team-based learning), колаборативно-пошукове (collaborative inquiry learning), проєктне (project-based learning), науково-дослідницьке тьюторство (research-tutored teaching) викладання, навчання на основі наукових відкриттів (discovery-based

learning) тощо. Їх метою є зосередження уваги на вивченні результатів наукових досліджень з актуальних проблем освіти; сприяння розумінню напрямів досліджень і формування наукового «духу»; формування навичок здійснення самостійних досліджень; залучення до міждисциплінарної наукової дискусії; розвиток аналітичного, критичного мислення тощо [2, с. 350].

На підставі вищезазначеного, а також аналізу програм підготовки докторів філософії Сколковського науково-технічного інституту, Технічного університету Чалмерса, Університету Вашингтона в Сент-Луїсе, Каліфорнійського університету в Берклі було акцентовано на необхідності під час вивчення освітніх компонентів спиратися на результати наукових досліджень аспірантів, підвищувати рівень комунікативної підготовки здобувачів, упроваджувати особистісно-зорієнтовані, інтерактивні й інформаційно-комунікативні технології навчання (діалогічно-дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, кейс-технології, веб-квести, вебінари та ін.), воркшопи, розмаїття методів проблемного навчання, командної роботи (технології фасилітації: «автобусна зупинка», mind-mapping, wall crawl, peer-teaching, креативне письмо, метод інтерв'ю та реконструкції, «світове кафе», storytelling та ін.), розробити й реалізувати програму педагогічної майстерні, використовувати наставництво. Зазначені технології орієнтовані на діджиталізацію освітнього процесу і забезпечують якісно новий рівень міжособистісної взаємодії, комунікації (багатостороння, партнерська, інтенсивна), зокрема завдяки можливостям інформаційно-цифрових технологій.

Викладачі, які здійснюють професійну підготовку майбутніх докторів філософії, обирають серед різних технологій навчання ті, які здійснюють: «запуск» внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення особистості в різних видах діяльності; зміну стереотипів та усвідомлення необхідності особистісних змін; рефлексію власних досягнень у особистісному зростанні. І як результат – набуття аспірантами власного професійного досвіду. Ураховували, що лише глибоке усвідомлення викладачем потреби застосування інноваційних технологій навчання буде спрямовувати його на інноваційних пошук.

Успіх професійного становлення аспірантів зумовлений їх здатністю адекватно оцінювати себе й власну професійну, комунікативну діяльність, тобто рефлексією провідних аспектів власної професіоналізації. Протягом навчання в аспірантурі

передбачено визначення основних напрямів змін навчально-методичного забезпечення освітньо-наукової програми через поступовий перехід від «підтримки» до «супроводу» аспірантів, до стратегії скаффолдингу («згасаючої допомоги»).

З метою залучення аспірантів до інноваційної діяльності в університеті функціонують «Педагогічні майстерні», Клуб аспірантів, Асоціація випускників аспірантури та докторантури.

Педагогічна майстерня є формою творчої взаємодії учасників майстерні, в основі якої – спільна діяльність аспірантів та керівника майстерні, яка створює умови для сходження кожного учасника на новий щабель професійності та нового досвіду шляхом самостійної або колективної творчості. Завдяки творчій співпраці аспіранти мають можливість побачити практичну діяльність педагога-майстра, порівняти її зі своїми досягненнями, рефлексувати під керівництвом досвідченого педагога, фіксувати власне професійне зростання. Досвід майстра стає надбанням аспіранта у процесі активного використання у своїй практичній діяльності.

Пріоритетною метою діяльності Майстерні є: забезпечення методичної підтримки наукової, викладацької діяльності та професійного розвитку здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»; створення освітнього простору, який дозволить прискорити процес трансформації ідей педагогічного досвіду в практичну діяльність, збагачення технологічного потенціалу учасників майстерні, визначення шляхів професійного саморозвитку й самовдосконалення

Діяльність Майстерні спрямована на вирішення таких основних завдань:

- забезпечення кожному аспіранту «сходження до власних сенсів» та особистого досвіду;

- створення сприятливих умов для індивідуальної креативної роботи учасників майстерні, так і на їх продуктивної співпраці, дослідження та пошуку власних оригінальних підходів до вирішення проблем наукового дослідження, розвитку педагогічної рефлексії і відкриттю власних стилів викладання;

- створення кола дослідників-одномумців, в якому кожен має можливість обмінюватися досвідом з колегами, отримувати допомогу і допомагати іншим на тернистому шляху осягнення науки;

- сприяння професійному й особистісному зростанню аспірантів, створення умов для більш повної їх самореалізації у

науковій, професійній, викладацькій та інших видах діяльності;

- проведення науково-консультаційних заходів задля збагачення технологічного потенціалу та методичного досвіду аспірантів;

- пропагування перспективних моделей досвіду з актуальних проблем модернізації освіти, підвищення ефективності навчання та виховання;

- упровадження інноваційних технологій навчання і виховання;

- поширення авторського досвіду, сприяння засвоєнню і трансформації його провідних ідей в практичну діяльність;

- удосконалення методики проведення різних видів лекцій, семінарських та практичних занять та їх навчально-методичного забезпечення;

- упровадження інноваційних технологій навчання і виховання; проведення експериментально-дослідної діяльності;

- створення сприятливих умов для пошуку кожним аспірантом власних оригінальних підходів до творчого використання авторського досвіду в особистій практиці модернізації освіти;

- сприяння набуттю аспірантами комунікативних навичок (уміння слухати співрозмовника, вміння переконувати й аргументувати, презентувати себе і свої ідеї, сприймати критику та брати участь в обговоренні окресленої проблематики; працювати в команді з метою вирішення колаборативних завдань, встановлювати зв'язки та підтримувати контакти; володіння невербальними засобами комунікації, здатність вирішувати конфліктні ситуації); навичок самоорганізації (вміння ставити та досягати поставлені цілі, навички self-менеджменту, самооцінки, саморефлексії, саморозвитку); емоційних компетенцій (упевненість в собі, емпатія, почуття відповідальності, емоційний інтелект, стресостійкість, чесність, оптимізм, гнучкість, емпатія).

Головними принципами діяльності Майстерні є: співпраця та співтворчість; плюралізм думок, підходів, поглядів, проблемність роздумів; свобода дій, вибору, самовираження; диверсифікаційність; рівність усіх учасників майстерні; супровід; співробітництво, командна взаємодія; визнання права на помилку; переосмислення, самовдосконалення особистості через індивідуальну та групову роботу; рефлексія та саморефлексія.

Керівником педагогічної майстерні є доктор педагогічних наук, який є активним науковцем, має вагомі здобутки у науково-методичній і науково-дослідній діяльності, власні методичні розробки,

володіє інноваційними освітніми методиками, технологіями та активно поширює їх у професійному середовищі, використовує широкий спектр стратегій навчання, уміє продукувати оригінальні, інноваційні ідеї, вносити пропозиції щодо вдосконалення освітнього процесу в закладі вищої освіти та розуміє шляхи їх реалізації. В університеті активно працюють такі авторські педагогічні майстерні (табл. 1).

Таблиця 1

Авторські педагогічні майстерні в Університеті імені Альфреда Нобеля

Назва методичного об'єднання	Науковий напрям
Авторська педагогічна майстерня д.п.н., проф. Н.П. Волкової	Моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції. Підготовка майбутніх фахівців до професійно-педагогічної комунікації
Авторська педагогічна майстерня д.п.н., проф. Кожушко С.П.	Підготовка майбутніх фахівців до професійної взаємодії
Авторська педагогічна майстерня д.п.н., проф. Лаврентьєвої О.О.	Актуальні проблеми методики професійної освіти
Авторська педагогічна майстерня д.п.н., проф. Сапожнікова С.В.	Розвиток вищої педагогічної освіти в європейському освітньому просторі
Авторська педагогічна майстерня д.п.н., проф. Лебідь О.В.	Підготовка майбутнього керівника закладу освіти до стратегічного управління
Авторська педагогічна майстерня д.п.н., доц. Зінукової Н.В.	Система навчання студентів усного перекладу

Діяльність педагогічної майстерні можлива за такими напрямками:

- науково-дослідна робота (поглиблене вивчення актуальної науково-педагогічної проблеми; створення теоретичної бази даних із проблеми, яка вивчається; трансформування науково-педагогічної проблеми, яка вивчається, через розробку нових моделей організації освітнього процесу, проектів, методичних матеріалів; формування аналітичних висновків про інноваційні напрями діяльності);

- конструювання окремих форм організації освітнього процесу (методичні розробки занять; розробка сценаріїв позааудиторних

заходів, предметних тижнів тощо);

- розробка авторських програм з окремих напрямків реалізації науково-дослідної проблеми (програма підготовки; програма вивчення, моделювання, упровадження інноваційних технологій).

Створено можливості для диверсифікації видів діяльності майстерні:

- організація і проведення тематичних клубних засідань, семінарів, диспутів, круглих столів, тощо;

- проведення тренінгів, спрямованих на формування у здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії комплексу неспеціалізованих надпрофесійних «гнучких компетентностей» (soft skills);

- залучення аспірантів до участі в майстер-класах, презентаціях, вебінарах, інтернет-форумах;

- організація індивідуальних та дистанційних консультацій, круглих столів, проєктів професійного розвитку тощо.

Наведемо **алгоритм** роботи педагогічної майстерні (рис. 1).

Зазначимо, що важливим є обраний спосіб організації взаємодії в системі «викладач – аспірант» в педагогічній майстерні, серед яких виокремлюємо:

- коучинг (coaching) – технологія, яка дозволяє ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні, тобто вміти керувати собою, своїм станом, своїми ресурсами, допомагати іншим у розвитку особистісного потенціалу, у підвищенні особистої ефективності, розвивати навички комунікації, будувати конструктивні відносини з колегами, які максимально підвищують ефективність вирішення актуальних життєвих завдань;

- шедоунг (JobShadowing) – технологія, за якої аспірант потрапляє під патронат наставника, який ніби слідує за ним як тінь (Job Shadowing – «слідувати як тінь») і допомагає йому формуватися як фахівцю;

- баддинг (Buddying), що означає партнер, друг, помічник, той, хто подає руку допомоги. Баддинг передбачає існування двох сторін: одна – передає знання, інша – отримує. Обидві сторони перебувають у ситуації рівноцінного партнерства, передачі різної інформації, порад і рекомендацій один одному на рівних правах. Однак при цьому одна зі сторін може надавати підтримку іншому в освоєнні нових компетенцій, досягненні особистих цілей або цілей групи.

1. Знайомство з методичною системою майстра. Вияв власних професійних потреб здобувача третього (освітньо-наукового) рівня Педагоги-майстри (наукові керівники аспірантів, провідні викладачі ЗВО) презентують свій досвід, проводять відкриті заняття (лекцію, семінарське або практичне заняття), обґрунтовують ефективність власної авторської технології. Здобувачі обирають майстра, у майстерні якого вони навчатимуться та підвищуватимуть свою професійну майстерність.

2. Групова робота аспірантів під керівництвом майстра
Здобувачі вивчають методичну систему майстра, який представляє на їх розсуд систему занять з певної дисципліни та демонструє певні прийоми роботи. Провідною формою роботи є шедоуінг (від англ. job shadowing – слідування як тінь) різновид наставництва, сутність якого полягає у слідуванні аспіранта протягом певного часу в ході виконання конкретного завдання за майстром «як тінь», намагання знаходитися всюди поруч, навчатися майстерності безпосередньо від досвідченого практика.

3. Моделювання занять
Розробка і проведення спільних із майстром навчальних занять (занять-дуетів), а також розробка і представлення власних моделей організації та проведення навчальних занять, впровадження інноваційних технологій навчання. Аналіз результатів власної та спільної діяльності.

4. Представлення власного педагогічного досвіду
Здобувачі проводять відкриті заняття, представляють власні дослідницькі проекти, здійснюють аналіз та самоаналіз, беруть активну участь у дискусіях з проблем роботи майстерні.

5. Узагальнюючий етап
Упровадження в практичну діяльність інших педагогів досвіду роботи майстерні. На даному етапі проводиться міні-конференція «Марафон педагогічних ідей», де учасники різних майстерень не лише демонструють результати своєї роботи, а й обговорюють їх.

Рис. 1. Алгоритм Педагогічної майстерні

Зупинимось на діяльності Клубу аспірантів, метою якого є створення сприятливих умов для формування у членів клубу активної соціальної позиції, професійної та особистісної культури, креативності, нестандартності мислення, «гнучких» (softskills) навичок, виховання громадянської самосвідомості, спрямування їх інтелектуальних, наукових, професійних та інших можливостей для творчого зростання, підвищення професійного рівня з метою якісного супроводження освітнього процесу, розширення сфери науково-дослідної та інноваційної діяльності, збереження та примноження традицій і духовних цінностей Університету.

Майбутні доктори філософії беруть участь в організації і проведенні тематичних клубних засідань, семінарів, диспутів, круглих столів, майстер-класів, тренінгів, спрямованих на формування у здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії комплексу неспеціалізованих надпрофесійних «гнучких компетентностей» (soft skills), а також організації різних розвивальних заходів (спектаклі, творчі вечори), відвідування театрів, органної зали, виставок тощо.

Цікавими для аспірантів виявились засідання Клубу аспірантів, які дали можливість їм бути в курсі актуальних наукових подій; вчасно отримувати інформацію про стажування, наукові конкурси і гранти; обмінюватися досвідом з одногрупниками, викладачами, науковими керівниками, випускниками; дізнаватися про можливості кар'єрного росту, існуючі дослідницькі інструменти та перспективи практичного застосування потенціалу на ринку праці.

В університеті створено Асоціацію випускників аспірантури та докторантури, основною метою діяльності якої є: об'єднання зусиль випускників аспірантури та докторантури, здобувачів третього рівня вищої освіти та науково-педагогічних працівників університету, спрямування їх інтелектуальних, наукових, професійних та інших можливостей для творчого зростання, підвищення професійного рівня з метою якісного супроводження освітнього процесу, розширення сфери науково-дослідної та інноваційної діяльності університету, збереження та примноження традицій і духовних цінностей Університету.

Діяльність Асоціації спрямована на вирішення таких основних завдань:

- сприяння зростанню престижу університету як провідного наукового, навчального та культурно-просвітницького центру регіону;*
- сприяння професійному зростанню випускників аспірантури та докторантури, створення умов для більш повної їх самореалізації у*

науковій, професійній, освітній, культурній та інших видах діяльності;

- інформаційний обмін між випускниками аспірантури та докторантури та науково-педагогічними працівниками й посадовими особами університету;

- проведення науково-практичних, культурних заходів, зустрічей випускників аспірантури та докторантури задля освітнього, наукового, культурного і професійного спілкування випускників, аспірантів, докторантів та науково-педагогічних працівників університету та зміцнення зв'язків між ними;

- розширення зв'язків і стосунків Асоціації з іншими закладами освіти;

- сприяння участі членів Асоціації в програмах міжнародної мобільності;

- сприяння поліпшенню змісту освіти, якості й ефективності підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти в умовах аспірантури;

- сприяння набуттю здобувачами третього рівня вищої освіти фахових, предметних компетентностей щодо здійснення інноваційної викладацької, психолого-педагогічної, проєктної, науково-дослідної й управлінської діяльності у закладах вищої освіти.

Для вирішення вищевказаних завдань Асоціація здійснює такі види діяльності:

- ведення інформаційної бази даних випускників аспірантури та докторантури Університету, забезпечення зв'язку з випускниками, в установленому законом порядку проведення різних опитувань, анкетувань, співбесід тощо з метою, поширення інформації про Університет;

- організація культурного спілкування випускників аспірантури та докторантури, встановлення і підтримка зв'язків між членами Асоціації, у т.ч. для надання взаємної науково-професійної підтримки;

- проведення заходів щодо залучення випускників аспірантури та докторантури до добровільної участі в реалізації проєктів та програм розвитку університету, проведення тренінгів, спрямованих на формування у здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії комплексу неспеціалізованих надпрофесійних «гнучких компетентностей» (soft skills);

- залучення випускників аспірантури та докторантури до проведення науково-практичних семінарів, майстер-класів для здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії;

- організація професійної і соціальної адаптації молодих фахівців
- випускників аспірантури та докторантури, залучення їх на стажування та підвищення кваліфікації;
- сприяння розвитку ефективних форм підвищення професійної кваліфікації членів Асоціації в університеті, інших закладах вищої освіти України та за кордоном;
- обмін досвідом з іншими організаціями випускників аспірантури та докторантури, громадськими організаціями, у т. ч. за кордоном;
- організація різних освітньо-виховних, розвивальних заходів;
- організація наукових конференцій, симпозіумів, семінарів, творчих вечорів тощо;
- проведення заходів з метою підвищення рівня професійної майстерності випускників аспірантури та докторантури, здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, обміну професійним досвідом.

Підсумовуючи зазначимо, що участь аспірантів у діяльності «Педагогічної майстерні», Клубу аспірантів, Асоціації випускників аспірантури та докторантури відкриває для них нові можливості самореалізації в навчальній, інформаційній, професійній сферах ЗВО, сфері міжособистісного спілкування як формального, так і неформального, а також реалізації диверсифікації маршрутів професійного саморозвитку.

Особливо важливим для залучення науково-педагогічних працівників університету до інноваційної діяльності є мобілізація їх особистих ресурсів щодо «прояву проактивної поведінки для формування професійної майстерності й організації навчання» [30]. З цією метою викладачі, які здійснюють підготовку майбутніх докторів філософії, були залучені до організації та проведення наукових семінарів, науково-практичних конференцій, круглих столів, психологічних семінарів-тренінгів та дискусій з найбільш актуальних проблем професійної освіти, стажування у вітчизняних та зарубіжних закладах вищої освіти. Формуванню готовності науково-педагогічних працівників до впровадження інновацій сприяла участь в міжнародних дослідницьких проєктах (Pedagogical Matters, ун-т м. Ніш, Сербія; MEVLANA, Туреччина, Університет Ситки Кошман, Мугла; WPL_BS_Economics and management of educational systems and processes (м. Краків, Польща); «Компетенції викладача вищої школи в добу змін»; «Дистанційна освіта: інноваційні методи та цифрові технології» (Новий Сонч, Польща); «Pedagogical and psychological

education as a component of the education system in Ukraine and the EU countries» (Влоцлавек, Польща) та ін.).

Для того, щоб інформувати викладачів про інноваційні технології навчання, новаторські методики викладання, зорієнтувати їх на створення власних новацій в університеті реалізовано бенчмаркінг як дієвий інструмент системи управління якістю освіти.

Підтримуємо погляди Г. Чекаловської, що послугування концепцією бенчмаркінгу в системі управління ЗВО дозволяє «впроваджувати кращий досвід провадження діяльності, удосконалювати якість і ефективність, формувати нову концепцію освітнього процесу, оцінювати професіоналізм керівництва, що зрештою приводить до забезпечення сталого розвитку закладу освіти та досягнення заданого рівня конкурентоспроможності» [26, с. 76].

А. Василюк, М. Дей виокремили такі *функції бенчмаркінгу*: комунікативну (налагодження комунікації та співпраці з освітніми закладами, де впроваджено кращі практики); діагностичну (діагностування рівнів навчальної успішності студентів із використанням діагностичних засобів університетів-конкурентів); аналітичну (поглиблене вивчення передового інституційного досвіду забезпечення якості вищої освіти; порівняння результатів освітньої діяльності з аналогічними досягненнями університетів-лідерів; формулювання наявних прорахунків і «слабких місць» в організації власного освітнього процесу; проєктування оптимальних шляхів і способів їх усунення; досягнення кращих показників у професійній підготовці фахівців на основі запровадження передового досвіду); прогностичну (прогнозування очікуваних зрушень в якості навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, професійно-практичної підготовки студентів, їх потенційної конкурентоздатності порівняно з випускниками університетів-конкурентів) [28, с. 144].

Існує кілька видів бенчмаркінгу: внутрішній, конкурентний, функціональний, еталонний. У нашому випадку мова йде про *внутрішній бенчмаркінг*, який здійснюється у закладі вищої освіти з безліччю підрозділів з аналогічними функціями (кафедри, які здійснюють психолого-педагогічну та фахову підготовку майбутніх докторів філософії). Внутрішній бенчмаркінг у ЗВО, таким чином, є процесом взаємодії кафедр, що здійснюють ідентичну освітню діяльність (психолого-педагогічну та фахову підготовку) в різних структурних підрозділах на основі виявлення кращого педагогічного досвіду діяльності, з наступним його поширенням для підвищення якості та ефективності всього освітнього процесу ЗВО.

Так, в університеті впроваджено щомісячні науково-методичні семінари, на яких викладачі презентували свої професійні родинки, ділилися професійними напрацюваннями, зокрема «Формування компетентності у здійсненні професійної взаємодії майбутніх фахівців», «Педагогічна майстерність: фахова професіоналізація та інноваційні підходи», «Використання інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі сучасного закладу освіти», «Актуальні питання дистанційної освіти: синхронна взаємодія, практичні інструменти» та ін. Значну увагу на семінарах приділено методиці використання технології розвитку критичного мислення, інтерактивного, проблемного навчання, продуктивного навчання. Для викладачів проведено тренінг «Удосконалення навичок викладачів зі створення презентацій та візуального супроводу лекційних занять».

Доцільним виявився *віртуальний методичний кабінет*, що являє собою: форму інтерактивного спілкування викладачів різних кафедр університету, у процесі якого можливо обмінятися інформацією, висловити свою думку, отримати консультацію з певного питання; методичний простір для викладачів, який створює оптимальний доступ до необхідної інформації; оперативну методичну допомогу молодим викладачам; активну участь досвідчених викладачів у віртуальних педагогічних читаннях з обміну досвідом.

Окреслені засоби залучення науково-педагогічних працівників до інноваційної діяльності дозволяють колективу педагогів-одномумців як корпоративній спільноті університету, працювати у постійному творчому пошуковому режимі на засадах партнерського співробітництва, конструктивної співпраці.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, необхідно зазначити, що інноваційне освітнє середовище закладу вищої освіти дійсно впливає на професійне становлення майбутніх докторів філософії у галузі освіти і науково-педагогічних працівників університету, і навпаки, саме інноваційне освітнє середовище перебуває в стані постійного оновлення завдяки активній інноваційній діяльності як аспірантів, так і викладачів, які здійснюють їх підготовку.

Список використаних джерел

1. Антонова О.Є. Системний підхід до підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «Науки про освіту». *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. (16–17 квітня 2019 р., м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2019, Т. 1, С. 97–100.

2. Бідюк Н.М., Третьюк В.В. Підготовка докторів філософії в галузі освіти: досвід Великої Британії. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. № 60. С. 345–352. doi: 10.31652/2412-1142-2021-60-345-352.

3. Біляковська, О. О., Биницька К. М. Студентоцентричний підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*, 2023. №1(1). С. 10–15. doi: 10.60022/1(1)-2GF.

4. Бутенко Л.Л. Методологізація загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів та науково-педагогічних працівників в умовах тривірневої системи вищої освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 45 с.

5. Вітченко А. Підготовка майбутніх докторів філософії у вищій військовій школі: досвід, проблеми, шляхи вдосконалення. *Військова освіта*, 2020. № 1 (41). С. 91–102.

6. Волкова Н.П. Засоби стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. №1 (13). С. 161–169.

7. Волкова Н.П., Лебідь О.В. Зміст, форми і методи підготовки докторів філософії до написання і реалізації дисертаційного проєкту. *Third education level: quality control over scientific-professional training of a PhD: individual issues : Collective monograph*. Riga, Latvia : Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2021. P. 122–154.

8. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 01.09.2023).

9. Коновальчук І. І. Сутнісні ознаки інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*. Кривий Ріг: ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2013. Вип. 39. С. 216–222.

10. Концепція розвитку педагогічної освіти: Наказ МОН України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 02.09.2023).

11. Кривильова О., Жигір В. Підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти до реалізації вимог сталого розвитку суспільства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. № 2(26). С. 51–58. doi: 10.31499/2307-4914.2(26).2022.267603.

12. Кух А.М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця*. 2008. Ч. 2. С. 73–76. URL: www.mvf.Kam-pod.org/zbirniku/Zbirnyk14/ebook/2-07-Kuhh.pdf (дата звернення: 18.06.2023).

13. Львова І.О. Оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина I)* / ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2018. С. 157–167.

14. Меняйло В. Методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 2. Ч. 1. С. 106–120.

15. Олійник І.В. Використання інтерактивних технологій у процесі формування дослідницької компетенції майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 36. С. 59–67.

16. Про затвердження національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-п#n10> (дата звернення: 02.09.2023).

17. Про порядок присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022. № 44. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text>

18. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoviy%20osvity_25.03.pdf (дата звернення: 10.09.2023).

19. Пшенична О.С. Компетентнісна парадигма підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в галузі освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 343–349.

20. Разіна Н.О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ»*. 2009. Вип. 3. С. 12-18.

21. Савельчук І.Б. Теоретичні та методичні засади підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету: дис.... докт. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2020. 565 с.

22. Семенов О. Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 192–203.

23. Совгіра С. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи : матеріали третьої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 16–17 лютого 2018 року. Folia Comeniana : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодіагностики імені Я. А. Коменського*. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. С. 31–36.

24. Ушманова В. Підготовка докторів філософії за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта»: історія становлення, унікальність і стратегії

розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 8 (112). С. 221-231.

25. Цюняк О.П., Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного ставлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 175–178. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/14/part_1/38.pdf (дата звернення: 10.09.2023).

26. Чекаловська Г.З. Бенчмаркінг як метод підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 35. С. 76–79.

27. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2018. № 9. С. 108–110. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf> (дата звернення: 10.09.2023).

28. Якість вищої освіти: теорія і практика: навч.-метод. посіб. / ред. А. Василюк, М. Дей. Київ: Вид. ПП Лисенко М.М., 2019. 176 с.

29. Anderson S., Anderson B. Preparation and socialization of the educational professoriate: narratives of doctoral student-instructors. *The Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2012. №24 (2). P. 239–251. URL: <http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE1279.pdf> (accessed: 9 September 2023).

30. Bakker A.B., Demerouti E. Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2017. № 22(3). P. 273.

31. Demirbolat A. Yüksek lisans öğrencilerinin programdan ve öğretim elemanlarından beklentileri. [The expectations of the post graduate students about the program and the academic staff]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2005. №1 (3). P. 47–64.

32. Denicolo P. Doctoral supervision of the vebeer of satisfaction and competence. *Studies in Higher Education*. 2004. №29 (6). P. 693–707.

33. Vincent-Lancrin S., González-Sancho C., Bouckaert Fostering M. Students' creativity and critical thinking: What it means in school. *Educational Research and Innovation*. 2019. doi: 10.1787/62212c37-en.

34. Kwiek M. Poland In J Sadlak Doctoral studies and qualification in Europe and the united states: status and prospects, 2004. P. 119–133. URL: <http://surl.li/rgsod> (accessed: 9 September 2023).

35. Gordon S.P., Oliver J. Examining the value Master's and PhD Students. Place on various instructional methods in educational leadership preparation. *International Journal of Educational Leadership Preparation*. 2015. Vol. 10. No. 21. P. 77–98.

36. OECD: Innovative Learning Environments. 2013. 154 c. URL: <https://www.oecd.org/education/cei/innovativelearningenvironmentspublication.htm> (accessed: 9 September 2023).

37. Petrou P., Bakker A. B., Bezemer K. Creativity under task conflict: The role of proactively increasing job resources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2019. No. 92. P. 305–329.

Василь Ковальчук,
доктор педагогічних наук, професор,
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України,
м. Біла Церква, Україна

РОЗВИТОК ГНУЧКИХ НАВИЧОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

На сучасному етапі розвитку суспільства, високоякісна освіта стає одним із ключових факторів успіху. Педагог виступає в ролі не лише об'єкта, але й провідника позитивних змін. Професії педагогічних працівників є серед найбільш масових у сучасному суспільстві. Важливою особливістю цієї професії є її багатогранність, яка, у вищих проявах, може бути порівняна з мистецтвом. Конкурентоспроможність педагогічного працівника визначається його рівнем професіоналізму, який залежить від кваліфікації, педагогічного досвіду, майстерності, а також наявності професійно значущих характеристик, таких як мобільність, особиста відповідальність за власний неперервний професійний розвиток, готовність до прийняття нового, здатність до особистого творчого росту та інноваційних пошуків і відкриттів [1].

Роль і значення soft skills у діяльності педагога

На сучасному ринку праці великий попит на «гнучкі навички», відомі як «Soft Skills» [2], вони стали необхідним елементом успішної кар'єри в наш час.

Підтвердженням цього є результати дослідження, проведеного Гарвардським університетом, Карнегі Фаундацією та Дослідницьким центром Стенфорду, в якому зроблено висновок, що 85% успіху в роботі залежить від розвинених Soft Skills, тоді як тільки 15% успіху припадає на технічні вміння та знання (Hard Skills) [3].

Володіння Soft Skills включає в себе здатність вирішувати проблеми, працювати в команді, встановлювати взаємостосунки, розвивати творче мислення, ефективно комунікувати, виявляти лідерські якості, співпрацювати та вміло управляти часом. Все це вимагає гнучкості, відкритості до нових ідей та стійкості в умовах змін.

Люди з розвинутими Soft Skills працюють ефективніше, мають більше можливостей для особистого та професійного розвитку, і стають затребуваними співробітниками на ринку праці. Незалежно від галузі діяльності, наявність цих навичок є важливою для

ефективної роботи та розвитку кар'єри.

У педагогічній діяльності Soft Skills відіграють особливе значення. Вони визначають успіх педагога як професіонала, допомагаючи покращити його компетентність та успішно інтегруватися в професійне середовище. Професіоналізм у цій сфері означає не лише знання та досвід, але й ініціативність у розв'язанні завдань та вміння ефективно управляти ситуаціями.

Новому поколінню вчителів важливо володіти цими навичками, оскільки вони стають рішучим елементом професійного успіху в сучасному освітньому середовищі й сприяють формуванню високого професійного стандарту.

У контексті навчальної роботи особливо важливими є навички роботи в команді, лідерства, ефективної комунікації та управління часом. Вони необхідні для досягнення успішних результатів та забезпечення сприятливого середовища в закладах освіти. Розвиток Soft Skills педагогічних працівників потребує постійного вдосконалення та адаптації до змін у сфері освіти.

Слід зауважити, що відмінність між Hard Skills та Soft Skills полягає в тому, що Hard Skills – це конкретні знання та навички, які можна виміряти і визначити, наприклад, рівень освіти чи сертифікат. З іншого боку, Soft Skills, такі як комунікативність та креативність, є менш конкретними та важливими для успіху в сучасному ринку праці [4].

У цьому аспекті, розвиток Soft Skills стає ключовою вимогою для успішної кар'єри, особливо в галузі освіти, де вони допомагають педагогам адаптуватися до нових викликів та створювати сприятливі умови для навчання та розвитку здобувачів освіти.

Hard Skills є характеристикою розуму (Smarts) або інтелектуальних здібностей (IQ), пов'язаних з лівою півкулею мозку, і включають логічне мислення, такі як математика, фізика, облік, програмування, фінанси, біологія, хімія, статистика і т. д. У той час Soft Skills вказують на емоційний інтелект (EQ), пов'язаний з правою півкулею мозку, і включають навички самоконтролю, такі як впевненість в собі, стресове управління, а також навички, пов'язані з міжособистісними відносинами, такі як комунікація та соціальні навички [5].

Щодо Hard Skills, вони є нормами або стандартами, які можна розвивати незалежно від організації де працює людина. Наприклад, програмування вважається Hard Skills, оскільки воно ґрунтується на правилах або стандартах, що вимагають здатності створювати код

для функцій програми. Навпаки, Soft Skills – це норми або стандарти, які можна змінювати або варіювати залежно від культури організації та особистості, яка в ній працює. Наприклад, навички комунікації вважаються Soft Skills, оскільки ефективна комунікація може визначатися різним чином в різних ситуаціях та середовищах.

Hard Skills можна навчитися в закладі освіти або через книги, і вони часто вимірюються рівнем освіти або сертифікатами. У випадку програмування, людина може отримати освіту та сертифікати, щоб підтвердити свої навички. Інша ситуація із Soft Skills, які розвиваються через професійний досвід та власні зусилля.

Таким чином, Hard Skills і Soft Skills необхідні та важливі для успіху в будь-якій професії, проте їх важливість може змінюватися залежно від характеру роботи та вимог ринку праці.

Складність педагогічної діяльності і різноманітність обов'язків, які виконує викладач, актуалізують потребу у розвитку Soft Skills.

Для досягнення успішної професійної кар'єри у молодих людей, педагоги повинні приділяти більше уваги розвитку таких навичок, як комунікативність, лідерство, креативність та інших гнучких навичок.

У воєнний та післявоєнний періоди, коли ситуація надзвичайно напружена, набуває важливості розвиток навичок у вирішенні конфліктів, розвитку толерантності, гнучкості й стресостійкості.

Гнучкі навички мають фундаментальне значення при виконанні всієї трудової діяльності, особливо навчання, оскільки вони тісно пов'язані з особистими якостями та стосунками, а також соціальними та управлінськими навичками. Тому навіть в умовах закладу освіти гнучкі навички необхідні для інтерпретації та розуміння складних ситуацій при розробці навчальних програм, спрямованих на покращення особистих знань здобувачів освіти [6].

У наукових дослідженнях використовуються різні визначення поняття Soft Skills: життєві навички, необхідні людині для життя [7], навички роботи з людьми [8], трансверсальна компетенція необхідні в 21 столітті [9; 10], міжособистісні та внутрішньоособистісні навички, які підтримують соціальну взаємодію та саморозвиток, вони надають можливість людям ефективно застосовувати свої знання та технічні навички [11].

Щодо педагогічної діяльності, то Soft Skills – це особисті якості, які покращують взаємодію лектора, його професійні досягнення та кар'єрні перспективи. М'які навички повинні бути прийняті як звичайна риса лектора в галузі комунікативних навичок та особистісних рис [12]. Хороший лектор буде відданий своїй роботі та

проявлятиме ініціативу. Викладання – це багатогранна діяльність, яка вимагає широкого спектру знань та навичок, включаючи тверді та гнучкі навички, для успішного виконання завдань в аудиторії [13]. Викладання – це соціальна діяльність, що включає спільну співпрацю між лектором і студентами [14].

Потреба в розвитку Soft Skills педагогічних працівників посилюється ще й тим, що вони мають володіти не тільки академічними навичками, а також мати міжособистісні та внутрішньоособистісні навички, які можуть покращити викладання. Викладацька діяльність передбачає не тільки передачу знань, а й формування у здобувачів освіти розуміння, а застосування різноманітних методів навчання вимагає від викладачів відповідних навичок. Ефективні методи навчання мають бути цілісними й спрямовані не тільки на досягнення змісту навчання у формі розуміння, а й розвиток ставлення, поведінки та навичок здобувачів освіти. Педагог має володіти навичками організації та управління навчальними матеріалами, засобами масової інформації та діяльністю в аудиторії. Він відіграє певну роль у мотивації здобувачів освіти до навчання, створенні сприятливої навчальної атмосфери та налагодження комунікації з усіма учасниками освітнього процесу. Щоб допомогти здобувачам освіти педагоги мають володіти навичками спілкування, вирішення проблем, командної роботи та лідерства, а також розвиненим емоційним інтелектом і цифровими навичками.

Soft Skills педагогів мають значущий вплив на якість освіти та розвиток здобувачів. Викладачі повинні бути готові адаптувати свої методи викладання до сучасних технологій та підходів. Важливо впроваджувати інтерактивні та студентоцентровані методи, спрямовані на розвиток комунікативних та колективних навичок. Навичка ефективного спілкування зі здобувачами освіти та колегами є ключовою. Педагоги мають володіти доброзичливістю, бути чутливими до потреб студентів та створювати позитивну атмосферу в аудиторії. Важливо, щоб педагог надихав здобувачів освіти до самостійного навчання та стимулював розвиток їхнього аналітичного та критичного мислення. З урахуванням різноманітності здобувачів освіти важливо, щоб педагоги розвивали розуміння та повагу до різних культур та поглядів. Це сприяє ефективній взаємодії зі студентами різних національностей та підвищує загальну якість навчання.

Педагогічні працівники, які активно розвивають свої Soft Skills,

сприяють не лише якості навчання, але й готують здобувачів освіти до викликів сучасного світу, де спілкування, самостійність та критичне мислення мають вирішальну роль. Нова освітня парадигма передбачає, що сучасний педагог повинен мати високий рівень узагальнених професійних знань, різноманітних умінь і компетенцій, а також проявляти гнучкість та адаптивність. Йому доручено виконувати свої професійні обов'язки з метою гарантування всебічного і стабільного розвитку освіти і науки в Україні, забезпечення суспільної гармонії та сприяння подальшому розвитку культури в демократичному суспільстві.

У наступних підрозділах проаналізуємо найбільш затребувані навички педагога в умовах нестабільності й напруженості пов'язаних з війною.

Стресостійкість – важлива особистісна навичка сьогодення

Сучасний швидкий темп життя, суспільна ситуація часто спричиняють проблеми з психічним та фізичним здоров'ям людей, тому стрес є неминучою реальністю нашого життя.

Реалії сучасності зробили стрес однією з найбільших проблем психічного здоров'я, з якою стикається наше покоління. Поєднуючи це з непередбачуваністю, спричиненою правилами, пов'язаними з коронавірусом та війною (робота з дому, поза офісом, тривоги, обстріли, втрата рідних і близьких людей тощо), усе більше людей шукають способи впоратися зі стресом, пов'язаним з роботою та особистим життям, і розробити стратегії стресостійкості, які сприяють хорошему психічному здоров'ю.

М. Кудінова розглядає стресостійкість як певну здатність чи спроможність. Здатність – властивість індивіда здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином. Відповідно до визначення, стресостійка особистість здатна протистояти стресовому впливу або адаптуватися до стресових ситуацій, активно перетворюючи їх, або пристосовуючись до них без шкоди для здоров'я та якості виконуваної діяльності [15].

У кожної людини різний рівень чутливості до стресу. Є певні ділянки мозку, які мають рецептори для хімічних речовин, що спричиняють стрес, і, всупереч інтуїції, чим більше у людини рецепторів у цих ділянках, тим менш вона чутлива до стресу. Іншими словами, людина з великою кількістю рецепторів у цій ділянці матиме високу стійкість до стресів. Стресостійкість – це майже як імунітет до стресу. І так само, як справжня вакцинація, деякі люди культивують

цей стан імунітету, навмисно піддаючи себе контрольованим дозам стресу.

Усіх людей можна умовно поділити на 4 групи: стресостійкі, стресонестійкі, стресотренуючі і стресогальмуючі.

Навичка стресостійкості потрібна людині для того, щоб витримувати стресові ситуації, уникати негативних наслідків, які виникають у процесі життєдіяльності в оточенні, та вдосконалювати психічні процеси мислення. Стрес дозволяє нам швидко приймати рішення і адекватно діяти в складних ситуаціях.

Часто людина відчуває стрес, коли розуміє, що не може контролювати певні речі. Проте важливо знати, що наше тіло може ефективно справлятися лише з невеликими дозами стресу. У кожної людини стрес проходить по-різному: інколи він проходить безслідно, а інколи призводить до тривожних станів, нервового зриву, апатії, депресії або навіть появи суїцидальних думок [16].

Досліджуючи психологічний аспект формування стресостійкості педагога Н. Мельник потрактовує цей феномен як «здатність людини протистояти впливу стресфакторів, уникаючи виникнення патологічних психічних станів» [17].

Стресостійкість – це ряд інструментів і установок, які люди використовують, щоб свпоратися зі стресовими ситуаціями, не завдаючи шкоди своєму психічному здоров'ю. Прийоми боротьби зі стресом можна розподілити на три групи:

- Регулятори мислення.
- Зміни навколишнього середовища.
- Оздоровчі заходи [18].

Усі ці фактори разом допомагають підвищити рівень стресостійкості здоровим і продуктивним способом.

Не всякий стрес шкідливий. Насправді реакція людського організму на стрес є природною реакцією. Він виникає, щоб допомогти людині впоратися з небезпечними для життя ситуаціями, як і наші предки, викидаючи в організм такі гормони як адреналін і глюкокортикоїди. Проблема виникає, коли стрес постійний, оскільки хронічний стрес впливає на фізичне та психічне здоров'я. Це пов'язано з тим, що сучасні психосоціальні стресові фактори є постійними, вони створюють хронічний ефект, коли постійно виробляються гормони стресу. Згодом це може негативно вплинути на фізичне здоров'я та сприяти не лише тривожності, але й таким захворюванням як діабет, серцеві захворювання, інсульти тощо. Це означає, що психічне здоров'я безпосередньо впливає на фізичне

здоров'я людини.

Існує багато прийомів і порад, які допоможуть впоратися зі стресом та підтримувати здоров'я свого тіла та розуму.

Рівень стресу, як виявляється, можна знизити за допомогою внутрішніх механізмів, що створюють і утримують у свідомості людини відчуття стресу. Потрібно, насамперед, розібратися в чому ж причина стресу. Сприйняття людиною самої себе і навколишнього світу залежить від її внутрішніх станів, що виникають раніше, ніж вона встигає зрозуміти те, що відчуває. Один із підходів це коригування мислення, який передбачає зміну бачення на проблему.

Медитація – це спосіб допомогти нашому розуму заспокоїтися, відновити концентрацію та підготуватися до викликів. Це може бути так само просто як посидіти (або полежати) протягом кількох хвилин і практикуючи дихальні вправи. Це можна робити в будь-якому зручному місці.

Важливо навчитися встановлювати межі та говорити «ні». Ми часто відчуваємо обов'язок щось зробити, навіть якщо це суперечить нашим найкращим інстинктам. Інколи засиджуємося на роботі допізна, відповідаємо на електронні листи вночі, беремося за забагато проєктів або щось подібне (чи навіть усе це разом). Якщо це звучить для нас як знайомий сценарій, тоді настав час почати встановлювати здорові межі та почати говорити «ні». На початку це може підвищити рівень нашої тривоги через дискомфорт від відмови іншим, але з часом можна побачити відчутну користь для фізичного й психічного здоров'я. Крім того, людина з меншим стресом, ймовірно, більш продуктивна і зможе зосередитися на своїй реальній роботі, ніж турбуватися про всі додаткові завдання, які було навалено згори.

Хоча стрес часто розглядається як психологічна проблема, важливо пам'ятати про його зв'язок із фізичним здоров'ям. Під час стресу ми часто відчуваємо такі фізичні симптоми як біль у м'язах, головний біль тощо. Якщо навчитися правильно реагувати на них, це зменшить вплив стресу та допоможе тілу одужати. Одним з найефективніших способів боротьби зі стресом вважають фізичні навантаження і заняття спортом. Регулярна фізична активність значно підвищує стійкість до стресів. Це можуть бути як тривалі тренування, так і короткі помірні фізичні навантаження. Фізичні навантаження дозволяють оптимізувати емоційний стан у високотривожних людей. Коли ми тренуємося, наше тіло виділяє гормони гарного самопочуття, які борються зі стресом і залишають нас загально розслабленими. Фокус тут полягає в тому, щоб

мотивувати себе вийти й потренуватися. Для цього життєво важливо йти крок за кроком і зосереджуватися на тому, щоб робити потроху. Невеликі зусилля допомагають зменшити стрес.

До найбільш популярних видів фізичної активності можна віднести плавання, йогу, біг, спортивні ігри та гімнастику. Поширеним методом боротьби зі стресом та поліпшення загального стану організму є йога.

Формуванню стресостійкості сприятимуть такі види конкурентної взаємодії, коли суб'єкт враховуватиме погляди інших людей і прагне скоординувати свою позицію з їхніми діями. Це допоможе йому правильно оцінювати ситуацію, розуміти й адекватно визначати своє ставлення до неї.

Вправи на самопізнання допоможуть адекватно оцінити власну поведінку, щоби визначити, які саме емоції та ступінь їх вияву виправдані в тій чи тій ситуації, а також з'ясувати походження переконань, що породжують ті чи ті реакції [16].

Емоційний інтелект – чинник професійного успіху

Сучасне українське суспільство переживає дві глобальні кризи, пов'язані з пандемією Covid-19 та війною, що негативно впливає на емоційний стан та здоров'я людей. Емоції є важливим компонентом біологічної системи адаптації організму до соціального середовища, і вони можуть мати як позитивний, так і руйнівний вплив на організм людини.

Педагогічна діяльність, насичена різноманітними напруженими ситуаціями та факторами, пов'язаними з можливим підвищеним емоційним реагуванням, зіштовхується зі зростаючою невизначеністю і змінюваністю освітнього середовища. Це загострює проблему гармонійного співвіднесення емоційного здоров'я та професійної адаптованості педагога. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє уникнути багатьох проблем, зокрема професійного вигорання, яке може призвести до серйозних наслідків для особистості педагога.

Основними професійно важливими якостями сучасного педагога в умовах сьогодення є вміння взаємодіяти з учасниками професійної діяльності, емоційна стійкість, стресостійкість, високий рівень морального розвитку, толерантність, комунікативність та інші. Ці якості об'єднують загальну психологічну культуру особистості педагога і визначають його успіх у професійній сфері.

Актуальність дослідження ролі емоційного інтелекту в діяльності

педагога зумовлена необхідністю розуміння та управління емоціями, що впливає на особистісний та професійний розвиток педагога. Емоційний інтелект стає важливим чинником пізнання себе та успішних взаємин з іншими людьми. Численні дослідження підтверджують зв'язок емоційного інтелекту з ключовими факторами життєвого успіху, такими як ефективність, міжособистісні стосунки, добробут та якість життя [23].

Поняття «емоційний інтелект» (*Emotional intelligence, EI*) введено в психологічний тезаурус американськими психологами П. Селовеєм і Д. Майєром [19], результатом їх досліджень стала чотирикомпонентна «модель здібностей». Ця концепція знайшла продовження в теорії Д. Гоулман [20] і його «змішаної моделі» EI, в «моделі емоційного і соціального інтелекту» Р. Бар-Она [21].

Г. Гарднер трактує емоційний інтелект, як суму навичок і здібностей людини розпізнавати емоції, розуміти наміри інших людей, їхню мотивацію, а також здатність керувати своїми емоціями та емоціями інших людей для розв'язання практичних завдань [22]. EI належить до гнучких навичок.

Емоційний інтелект пов'язаний із підвищенням академічних досягнень, кращим здоров'ям, міцнішими стосунками, більшою самоефективністю та покращенням якості життя. Розвиток навичок емоційного інтелекту, які можна виміряти, є критично важливим для успіху в освіті для будь-якого віку.

Емоційний інтелект покращує:

- благополуччя викладачів і співробітників;
- професійний розвиток;
- успіх студентів;
- культуру [24].

Питаннями розвитку емоційного інтелекту (EI) в освіті та інших сферах займається міжнародна неприбуткова організація SixSeconds, вона допомагає людям і організаціям вивчати, вимірювати та практикувати емоційний інтелект [24].

Щодо розвитку емоційного інтелекту педагога, SixSeconds впроваджує різні програми та ініціативи: надає сертифікаційні курси, які допомагають педагогам розвивати свій емоційний інтелект та навички управління емоціями. Ці курси допомагають педагогам урахувувати свої власні емоції та емоції здобувачів освіти для покращення навчання та взаємодії в аудиторії; створює та поширює різні навчальні матеріали, які дозволяють педагогам впроваджувати емоційний інтелект у свою педагогічну практику, це методичні

матеріали, тренінги та онлайн-ресурси; проводить тренінги та семінари для педагогічних працівників з метою поглиблення їхніх знань про емоційний інтелект та вивчення конкретних стратегій для його розвитку; організація активно досліджує сферу емоційного інтелекту в освіті, що дозволяє впроваджувати нові інноваційні підходи та методи в навчання та розвиток педагогів; створює спільноту вчителів та педагогів, які обмінюються досвідом та підтримують одне одного в процесі розвитку емоційного інтелекту. Загалом, SixSeconds працює на різних рівнях, починаючи від індивідуального розвитку вчителя і закінчуючи створенням сприятливого середовища в освітніх установах для підвищення емоційного інтелекту всієї шкільної спільноти.

Six Seconds створила Модель емоційного інтелекту, яка перетворює теорію емоційного інтелекту на практику для особистого та професійного розвитку.

Емоційний інтелект – це здатність поєднувати мислення та почуття, щоб приймати оптимальні рішення – це ключ до встановлення успішних стосунків із собою та іншими. Щоб забезпечити практичний і простий спосіб вивчення та практики емоційного інтелекту, у 1997 році SixSeconds розробила модель із трьох частин як процес – план дій для використання емоційного інтелекту в повсякденному житті [25]. Розглянемо їх більш детально (рис. 1).

Розвинутий емоційний інтелект є важливим фактором для успішної взаємодії між людьми, досягнення професійного визнання та забезпечення особистого щастя. Свідомий розвиток емоційного інтелекту стає ключем до кар'єрного успіху у будь-якій сфері. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту володіють вмінням ефективно вирішувати проблеми на роботі, проявляти лідерські якості, мотивувати інших та досягати виняткових результатів.

Інший аспект важливості розвитку емоційного інтелекту полягає в тому, що він допоможе людям, які страждають від підвищеної тривожності й депресії. Люди з розвиненим EQ, завдяки здатності розпізнавати емоції та керувати емоціями, менш схильні до важких емоційних станів і перепадів настрою, що, своєю чергою, допомагає їм побудувати міцні близькі взаємини – і краще себе почувати емоційно.

Ця модель перетворює теорію емоційного інтелекту на практику для особистого та професійного життя. Вона допомагає стати більш усвідомленим (помічати те, що ви робите), більш навмисним (робити

те, що ви маєте на увазі) і більш цілеспрямованим (робити це з певної причини) (табл. 1).

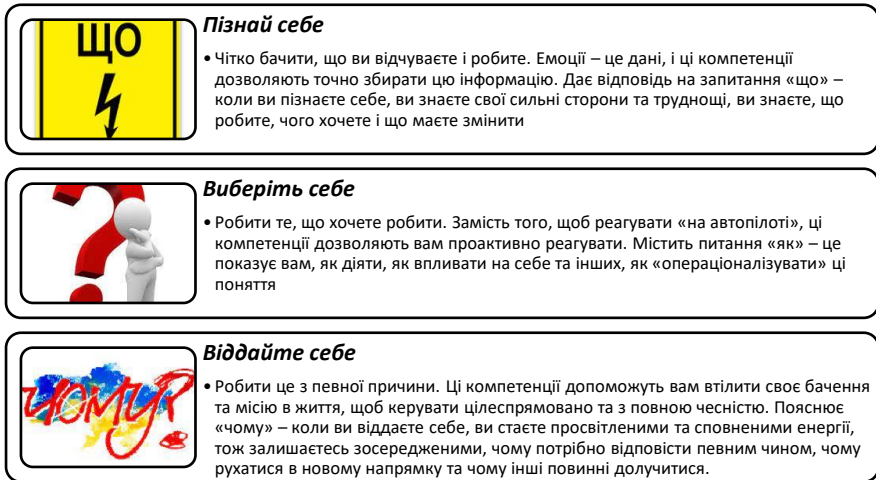


Рис. 1. Модель емоційного інтелекту від SixSeconds

Таблиця 1

Модель емоційного інтелекту

Компоненти	Компетенції	Визначення	Ресурси
Пізнай себе	Підвищення емоційної грамотності	Чітке визначення та тлумачення як простих, так і складних почуттів	
	Розпізнавати шаблони	Визнання часто повторюваних реакцій і поведінки	
Вибери себе	Застосуйте причинно-наслідкове мислення	Оцінка витрат і переваг вашого вибору	

Компоненти	Компетенції	Визначення	Ресурси
	Керуйтеся емоціями	Оцінка, використання та трансформація емоцій як стратегічного ресурсу	
	Використовуйте внутрішню мотивацію	Отримувати енергію завдяки особистим цінностям і зобов'язанням, а не під впливом зовнішніх обставин	
	Вправління Оптимізм	Приймати проактивну перспективу надії та можливостей	
Віддайте себе	Підвищення емпатії	Визнавати емоції, спілкуватися з ними та належним чином реагувати на них	
	Прагнути до шляхетних цілей	Пов'язувати свій щоденний вибір із головним почуттям мети	

Окрім того, людині, яка усвідомлює свої емоції і може їх контролювати, набагато простіше вибудовувати стосунки з людьми – як в особистих цілях, так і в робочих. І навпаки, нездатність до розпізнавання своїх і чужих емоцій призводить до того, що людина не вміє вибудовувати взаємини з людьми - що шкодить як в особистому житті, так і кар'єрі.

Навряд чи хтось сперечатиметься з твердженням, що рівень стресу впливає на стан здоров'я, а неконтрольований стрес може привести до серйозних фізичних захворювань. Люди з високим емоційним інтелектом, зазвичай, здатні добре впоратися зі стресом. Тобто, розвиток EQ – це не тільки успіх в кар'єрі та особистому житті, а й у здоров'ї [26].

У процесі трансформації освітньої системи України, завданням

педагогічних працівників є підготовка фахівців, які володіють критичним мисленням, відкриті для нових ідей та здатні ефективно співпрацювати в команді. Сучасна освітня парадигма визначається розкриттям потенціалу особистості та вивченням навичок соціальної взаємодії. Розвиток емоційного інтелекту у студентів має важливе значення [27]. У сфері професійної діяльності фахівця, що ґрунтується на взаємодії між особами, велику роль відіграє здатність розуміти власні та інших людей емоції. Емоційна компетентність педагога, що включає в себе ці вміння, формується через розвиток емоційного інтелекту. Сучасні заклади освіти потребують викладачів з високою кваліфікацією, які володіють сучасними навичками та якостями, серед яких ключовими є емоційна стійкість та професійна мобільність у мінливих умовах ринку праці.

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

Цифрові навички – нагальна потреба сучасної людини

У контексті швидкого розвитку технологій та їх використання в усіх галузях економіки стає дедалі актуальнішою необхідність у цифровізації освіти як обов'язкової умови підвищення якості професійної підготовки кваліфікованих фахівців для ринку праці. Це означає здатність ефективно використовувати сучасні цифрові технології в професійній діяльності та постійно слідкувати за цифровими трендами. Сьогодні все більше професій вимагає високого рівня цифрових компетентностей і володіння передовими технологіями. Ця необхідність посилена спочатку наслідками пандемії коронавірусу та пізніше загостреною повномасштабною війною, які підкреслили важливість цифровізації економіки та суспільства. Глобальні тенденції цифрового розвитку підкреслюють потребу корінного цифрового перетворення системи освіти та науки, що вимагає реформ на всіх рівнях.

Звіт «Майбутні робочі місця – 2025», представлений на Всесвітньому економічному форумі 2020 року, показує, що до 2025 року більше половини всієї праці (52%) буде виконуватися роботами, що є значним зростанням порівняно з 29% у 2018 році [28]. Отже, головним напрямом розвитку освіти стає цифрова трансформація, яка передбачає впровадження цифрових технологій в навчальний

процес, створення онлайн-курсів та використання штучного інтелекту та інших інновацій для поліпшення освіти. Використання спеціалізованих освітніх платформ і контенту дозволить учням навчатися вдома в зручній для них час і отримувати доступ до різноманітних освітніх ресурсів.

У воєнний період особливо важливо розширювати можливості доступу до професійної освіти через онлайн-курси, вебінари та інші форми дистанційного навчання. Використання віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR) може створити іммерсивні навчальні середовища, де студенти зможуть набувати практичний досвід та вивчати складні процеси, навіть не виходячи з аудиторії.

Процес цифровізації вимагає від викладачів створення та використання інтерактивних навчальних матеріалів та інструментів, які зроблять процес навчання цікавим та ефективним для здобувачів освіти.

На цьому наголошено і в ряді нормативних документів, зокрема в Концепції цифрової трансформації освіти і науки до 2025 року [29], метою якої є використання цифрових технологій для трансформації процесів у системі освіти і науки з метою їх спрощення, автоматизації та зручності для користувачів. Один з напрямів «Ефективне використання цифрових технологій в освітньому процесі» передбачено реалізовувати через:

- Забезпечення закладів освіти технікою для створення цифрового освітнього середовища та доступом до широкосмугового інтернету.

- Регулярне підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти з розвитку цифрових компетентностей.

Між тим, під час цифрової трансформації в сфері вищої освіти стикаємося з одним із ключових викликів – забезпечення необхідної інфраструктури та технічної підтримки для розробки та впровадження цифрових технологій. Також важливо гарантувати відповідну підготовку викладачів та студентів до використання цифрових інструментів та ресурсів.

Щодо підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти з розвитку цифрових компетентностей, то сьогодні створено досить багато можливостей для громадян, як на рівні держави так і бізнесу.

Цифрова компетентність – це поєднання знань, навичок і ставлення до використання технологій для виконання завдань,

вирішення проблем, спілкування, управління інформацією, співпраці, а також для ефективного, належного, безпечного, критичного, творчого створення та обміну контентом, незалежно та етично [30].

Концепція цифрової компетентності з'явилася одночасно з технологічним розвитком і тоді, коли суспільство визнало потребу в нових компетентностях. Розвиток технологій уможлиблює та постійно створює нові види діяльності та цілі, тому важливість цифрової компетентності постійно змінюється, і її завжди потрібно розглядати у зв'язку з поточною технологією та її застосуванням.

З огляду на це розуміння, одне з найкращих визначень, яке найменш вразливе до випробування часом, було розроблено великим дослідницьким проєктом ЄС після того, як цифрова компетентність була визнана Європейською комісією однією з восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Теоретичною основою колеса цифрових компетенцій є дослідження та емпірична база, на яких ґрунтується це визначення.

Незважаючи на те, що користування комп'ютерами, мобільними телефонами та Інтернетом зростає серед різних груп людей, це не обов'язково означає, що вони автоматично розвивають відповідні навички та можуть отримати від цього користь в різних сферах життя. Дослідження свідчать, що часте використання комп'ютерів, мобільних телефонів і Інтернету сприяє лише розвитку базових цифрових навичок на робочому рівні. Вищий рівень критичного пошуку та аналізу інформації не обов'язково супроводжується інтенсивним застосуванням технологій. Користувачі можуть залишатися на тому ж рівні та послуговуватися лише обмеженою кількістю додатків і функцій. Отже, важливо розуміти, що висока активність в користуванні технологіями сама по собі не свідчить про належну цифрову компетентність [31].

Цифрову компетентність слід розуміти як здатність поєднувати знання, навички та ставлення відповідно до контексту. Таким чином, цифрова компетентність поділяється на такі сфери: 1) Інструментальні навички використання цифрових інструментів і медіа. 2) Знання, теорії та принципи, пов'язані з технологією. 3) Ставлення до стратегічного використання, відкритості, критичного розуміння, креативності, підзвітності та незалежності. Ці три виміри називаються областями навчання.

Знання є результатом засвоєної інформації, отриманої в процесі навчання. Знання – це сукупність фактів, теорій, принципів і традицій,

пов'язаних із роботою чи навчанням. Знання найкраще можна описати як теоретичне або фактичне. Комунікативні знання включають, наприклад, теорії медіа-ефектів або знання низки цифрових інструментів для співпраці. Інформативні знання охоплюють, наприклад, знання відповідних пошукових систем, рішень із самообслуговування, можливостей зберігання та стратегій оцінки достовірності інформації. Продуктивні знання мають на увазі, наприклад, усвідомлення нових технологій і того, як вони можуть ефективно підтримувати існуючий робочий процес.

Навичка – це здатність розв'язувати завдання чи проблему на практиці, тоді як інструментальна навичка – це здатність застосовувати метод, матеріал чи інструмент. Продуктивними навичками є, зокрема, здатність використовувати різні програми для створення або редагування мультимедіа різних видів. Комунікативні навички – це, наприклад, використання методологій, стратегій і додатків для вирішення комунікативних завдань. Інформативні навички – це, наприклад, використання логінів, пошук джерел для завдання або перетворення файлу в інший формат.

Ставлення представляють способи мислення та мотивацію дій. Тому вони мають великий вплив на цифрову діяльність людей. Це включає, зокрема, етику, цінності, пріоритети, підзвітність, співпрацю та автономію. Ставлення до спілкування може, наприклад, залежати від того, чи вбачається цінність і сенс у комунікації з іншими через ЗМІ. Або, якщо один комунікант є дуже обережним у формулюваннях, щоб вони стали незрозумілими одержувачам. Ставлення до інформації може бути проактивною, аналітичною або критичною позицією щодо пошуку та зберігання цифрової інформації. Ставлення до цифрового виробництва може, наприклад, включати етичні міркування стосовно того, що слід виробляти та чим варто ділитися [30].

Цифрова компетентність впливає на різні сфери життєдіяльності людини. Цифрові технології створюють можливість для підтримки контактів із різними соціальними групами. До того ж технологія підтримує комунікацію для людей, які в інший спосіб не можуть взаємодіяти соціально як наприклад люди похилого віку, віддалені працівники або члени сім'ї, розташовані далеко один від одного. Цифрові інструменти та медіа також надають новий вимір навчання впродовж життя. Вони забезпечують засоби розробки інноваційних методів навчання та викладання з підходами, орієнтованими на здобувача освіти, а також об'єднують заклади освіти в організовану

співпрацю. Цифрова компетентність важлива як для окремих осіб, так і для організацій, щоб йти в ногу з розробками, підвищувати ефективність та впроваджувати нові продукти та процеси. Ті, хто не вміє послуговуватися перевагами цифрових медіа, виключені з нових технологічних можливостей. У такий спосіб виникає цифровий розрив між людьми чи організаціями, які використовують цифрові медіа, і тими, хто їх не використовує чи не має до них доступу. Цифрові мережі також важливі для будь-якого підприємця у зв'язку з відносною легкістю створення онлайн-платформ для підтримки інноваційних сфер бізнесу, навіть для вузькоспеціалізованої аудиторії.

Центр цифрової освіти Dannelse [32] пропонує огляд цифрових компетенцій і пропонує конкретні інструменти з їх підвищення та вдосконалення.

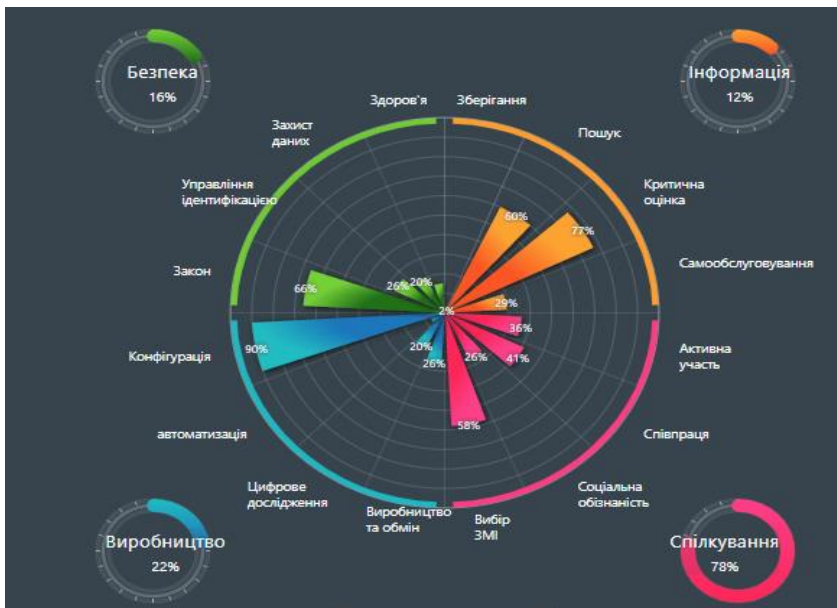


Рис. 2. Колесо цифрових компетенцій від DIGCOMP

Колесо цифрових компетенцій (рис. 2) теоретично базується на великому дослідницькому проєкті ЄС під назвою DIGCOMP (https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en). За його результатами, Європейський парламент визнав цифрову компетентність як одну з восьми ключових компетентностей для

навчання впродовж життя. DigComp визначає ключові компоненти цифрової компетенції в п'яти областях і 21 конкретній компетенції. Структура також описує вісім рівнів кваліфікації, приклади знань, навичок і ставлень, а також випадки використання в контексті освіти та працевлаштування.

Цифрова компетентність або її відсутність впливає на широкий спектр сфер. Через таку складність професійних концепцій у багатьох аспектах життя має сенс класифікувати та спростити цифрову компетентність у кількох провідних сферах (рис. 3).

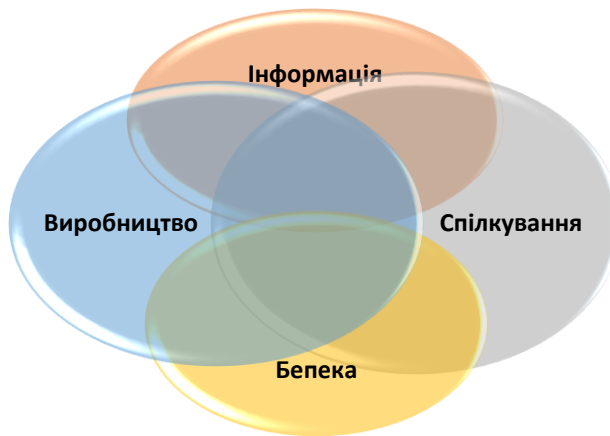


Рис. 3. Сфери цифрової компетентності

З-поміж них:

– **Інформація** – здатність ідентифікувати, знаходити, витягувати, зберігати, упорядковувати та аналізувати цифрову інформацію та оцінювати відповідність і призначення.

– **Спілкування** – здатність спілкуватися, співпрацювати, взаємодіяти та брати участь у віртуальних командах і мережах, а також використовувати відповідні ЗМІ, тон і поведінку.

– **Виробництво** – спроможність створювати, налаштовувати та редагувати цифровий вміст, вирішувати цифрові проблеми та досліджувати нові способи використання переваг технологій.

– **Безпека** – можливість безпечно та стабільно використовувати цифрові технології щодо даних, особистих даних та травм на виробництві та звертати увагу на правові наслідки, права та обов'язки.

Портал Дія також пропонує тести для визначення рівня розвитку цифрової компетентності для різних громадян, у т. ч. і педагогів (рис. 4).



Рис. 4. Ресурси порталу Дія [33]

Сьогодні багато навчальних платформ відкритої освіти пропонують численні курси розвитку цифрової компетентності, на це також спрямовано чимало дослідницьких проєктів.

Важливими пріоритетами в процесі цифровізації професійної підготовки є: розширення високопродуктивної цифрової екосистеми освіти; підвищення рівня цифрових навичок та компетенцій учасників освітнього процесу; оновлення цифрової інфраструктури; впровадження якісного навчального контенту; створення освітніх платформ; підвищення цифрової компетентності педагогічних працівників; розвиток цифрової грамотності тощо. Це сприятиме підвищенню якості освіти, забезпеченню ефективного доступу до навчальних матеріалів та інформації, створенню інтерактивних та індивідуальних форм навчання, а також підсилить взаємодію між студентами і викладачами. Крім того, це підготує студентів до майбутніх викликів на ринку праці, де цифрові навички та знання відіграють важливу роль. Тому, сучасна освіта повинна активно адаптуватися до цифрових реалій, щоб готувати молодь до майбутніх викликів і формувати конкурентоздатних фахівців.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 10.10.2023).
2. Тілікіна Н.В. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді. URL: <https://inmol.org/navychky-khkh-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/> (дата звернення: 10.10.2023)
3. The Soft Skills Disconnect. National Soft Skills Association. URL: <https://www.nationalsoftskills.org/the-soft-skills-disconnect/> (accessed date: 10/10/2023).
4. Borghans L., Weel B., Weinberg B. People skills and the labor market outcome of underrepresented groups. *ILR Reviews*. 2014. Vol. 67(2). P. 287–333.
5. Han L. Soft skills list-28 skills to working smart. URL: <https://bemycareercoach.com/softskills/hard-skills-soft-skills.html> (accessed date: 10/10/2023).
6. Ngang T.K., Chan T.C., Vetriveilmany U.D. Critical issues of soft skills development in teaching professional training: Educators' perspectives. *Procedia Social and Behavioural Sciences*. 2015. No 205. P. 128–133.
7. Partners in life skills education. URL: <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1999%20M%20lifefskills%20edizione%201999.pdf> (accessed date: 10/10/2023).
8. Sonmez J. Soft skills: The software developer's life. Washington: Manning Publications, 2015. 504 p.
9. Cimatti B. Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*. 2016. No 10. P. 97–130. doi: 10.18421/IJQR10.01-05.
10. Succi C., Canovi M. Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*. 2019. Vol. 45(11). P. 1-14. doi: [10.1080/03075079.2019.1585420](https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420).
11. Joshi M. Soft Skills. URL: <http://103.62.146.201:8081/jspui/bitstream/1/5213/1/soft-skills.pdf> (accessed date: 10/10/2023).
12. Tang K.N., Tan, C. C. The importance of ethics, moral and professional skills of novice teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2015. No 205. P. 8–12.
13. Tang K.N., Hashim N.H., Mohd Yunus H. Novice teacher perceptions of soft skills needed in today's workplace. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2014. No. 177. P. 284–288.
14. Lim C.S., Tang K.N., Tan S.F. Building rapport with pupils to enhance teaching: Implications from observing three primary excellent teachers. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*. 2013. Vol. 21(3). P. 1009–1022.
15. Кудінова М. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «Стресостійкість». *Молодий вчений*. 2019. Вип. 3 (67). С. 137–143. doi: 10.32839/2304-5809/2019-3-67-28.
16. Ковальчук В., Єрмак Т. Формування лідерських навичок в учнів закладів загальної середньої освіти: методичний посібник. Житомир: ПП

«Рута», 2023. 228 с.

17. Мельник Н.М. Психологічний аспект формування стресостійкості педагога. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Психологія*. 2016. Том 21. № 3(41). С. 194–203.

18. Best Stress Resistance Techniques for Work & Life. URL: <https://verv.com/best-stress-resistance-techniques-for-work-life/> (accessed date: 10/10/2023).

19. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*. 2004. No. 60. P. 197– 215

20. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam books, 1995. 250 p.

21. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): technical manual. Toronto: Multi-Health Systems. 1997. 236 p.

22. Smith M.K. Howard Gardner and multiple intelligences. *The Encyclopedia of Informal Education*. URL: <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (accessed date: 10/10/2023).

23. Ковальчук В.І. Розвиток емоційного інтелекту педагога в умовах глобальних криз. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції (30 квітня 2022 р.)*. Київ, 2022. С. 46-47.

24. Six Seconds. URL:<https://www.6seconds.org/> (accessed date: 10/10/2023).

25. The Six Seconds Model of EQ. URL: <https://www.6seconds.org/2010/01/27/the-six-seconds-eq-model/> (accessed date: 10/10/2023).

26. Ковальчук В.І. Вплив емоційного інтелекту на розвиток та успішність людини. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти: збірник наукових праць*. Київ, 2020. С. 90–93.

27. Kovalchuk V., Prylepa I., Chubrei O., Marynchenko I., Opanasenko V., Marynchenko Ye. Development of emotional intelligence of future teachers of professional training. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*. 2022. No. 14(1). P. 39-51. doi: 10.9756/INT-JECSE/V14I1.221006.

28. Future of Jobs Report 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf (accessed date: 10/10/2023).

29. Концепція цифрової трансформації освіти і науки до 2025 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosnyue-do-gromadskogo-obgovorennya> (accessed date: 10/10/2023).

30. Skov A. What is Digital Competence? URL: <https://digital-competence.eu/dc/en/front/what-is-digital-competence/> (accessed date: 10/10/2023).

31. Van Deursen A.J.A.M. Internet Skills. Vital assets in an information society. Enschede, the Netherlands: University of Twente, 2010. 227 p.

32. Center for Digital Dannelsse. URL: <https://digital-competence.eu/dc/en/front/start/> (accessed date: 10/10/2023).

33. Дія. Освіта. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/> (дата звернення: 10.10.2023).

*Максим Леонов,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна*

ЦИФРОВА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК АТРИБУТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФАХІВЦЯ ЦИФРОВОГО СУСПІЛЬСТВА

В умовах Четвертої промислової революції, заснованій на експансії цифрових технологій, значній трансформації піддаються соціальні інститути, процеси й практики. У сучасних засобах комунікації, передусім, у мережі Інтернет, істотно розширюється спектр можливостей особистості для здійснення різноманітних видів діяльності. Віртуальний простір електронної комунікації стає особливим середовищем буття сучасної особистості, що визначає характер її самоідентифікації, самореалізації, стратегій та паттернів поведінки. Водночас, дослідниками відзначається, поряд із безсумнівними перевагами, тенденції до зростання комунікативних і соціокультурних ризиків цифрових комунікацій, що говорить про складність і суперечливість об'єктивованих інформаційно-комунікативними технологіями соціальних реалій.

Створена у відповідь на нарощування технократичності Цифрова гуманітаристика (Digital humanities), як новаторська галузь наукових гуманітарних знань, покликана сформулювати наукові концепції цифрового суспільства, цифрової культури й цифрової людини, оцінити вплив цифрових технологій на людину, її свідомість, світогляд, культуру, ідентичність, змодельовати зразки й стратегії буття людини в цифровому просторі, сприяти її цифровій соціалізації.

Розвиток та розповсюдження Інтернету та загалом цифрових технологій призвели до появи нових дотепер незаних феноменів, що однак складають сенс життя сучасної людини, закріплюються в системі її ціннісних орієнтацій. До них належить і новий тип мобільності – цифрова мобільність, заснована на застосуванні ІКТ і така, що відкриває перед суб'єктом нові можливості та нові форми діяльності (В. Вегенер, М. Девіс, Г. Ділігенський, Е. Дюркгейм, Р. Сеннет та ін.). Збільшення особистої мобільності, опосередкованої цифровими технологіями, призводить до зламу жорстких соціальних конструкцій, трансформації багатьох понять, помітних змін у способах буття. В умовах становлення нового типу суспільної свідомості – мережної свідомості, завдяки цифровій мобільності йде процес

творчої адаптації особистості до постійно оновлюваного й мінливого світу (З. Бауман, М. Кастельс, Дж. Уррі, В. Щербина та ін.), трансформується професійна діяльність фахівця.

Цифрова людина у сучасному соціокультурному просторі

Принагідно слід акцентувати на тому, що сучасний науковий та публіцистичний дискурс містить чимало інтерпретацій феноменів, які можна з певною долею умовності вважати дотичними до концепту «цифрова людина».

Уважається, що термін «цифрові аборигени» або «цифрові тубільці» (Digital Natives) уперше застосував американський письменник і популяризатор освітніх технологій М. Пренскі у 2001 р. [20], щоб у такий спосіб позначити людей – «корінних жителів цифрового суспільства». Такі особи народилися вже під час цифрової трансформації, їх буття складається переважно в цифровому світі, а інформація надходить через цифрові канали. Натомість людей, які народилися до цього періоду, М. Пренскі назвав «цифровими іммігрантами» (Digital Immigrants). Так само як і в традиційному нецифровому світі, цифрові іммігранти, попри всіх їх зусиль адаптуватися, зберігають своєрідний «акцент» як «відлуння минулого», намагаються поєднувати новітні цифрові можливості з колишніми, проте все одно не можуть змагатися в цьому з представниками цифрового покоління [20].

У 2007 р. Дж. Спір і А. Дігнан запропонували поняття «цифрові від народження» (Born Digital) [13], яке згодом трансформувалося у Digital Generation («цифрове покоління»).

У цих та інших дослідженнях в нагоді стала «теорія поколінь» «XYZ» Н. Хау і В. Штрауса, розроблена в 1990-х рр. Класифікація за датами народження й схема чергування поколінь виглядають у такий спосіб: перше покоління X (1970-1980) – «доцифрове покоління», покоління Y (1982-2004) – «цифрові іммігранти», представники якого поступово залучаються до світу цифрових технологій; покоління Z (2005-2010) – перші по-справжньому «цифрові аборигени», з дитинства залучені в цифрову сферу («центеніали» (від англ. centennial – століття), iGeneration (iGen) за аналогією з iPhone (за Д. Твенге), digital natives, а ще – «зети», «зумери»). Оскільки в подальшому стало зрозуміло, що покоління Z не вичерпує еволюцію людської природи, а також зважаючи на початок Четвертої промислової революції, виникла ідея продовження теорії поколінь. Покоління «Альфа» – один із варіантів позначення генерації, наступної після покоління Z, запропонований

М. МакКріндлом. Воно охоплює дітей, які народилися після 2010 р. Ураховуючи той факт, що таким дітям наразі до 13 років, ознаки цифрової людини цього покоління та їх відмінності від покоління Z дотепер є предметом численних дискусій. Тож надалі зосередимося на існуючих тлумаченнях цифрової людини, пропонувані в науковому дискурсі [13].

Передусім, розглянемо підходи, які зважають на цивілізаційний контекст, тобто досліджують цей феномен як результат еволюції людського виду:

Homo Sapiens → Homo Informaticus → Homo Digital.

Так, питання природи Homo informaticus широко обговорюється в публіцистичній і загальноосвітній літературі та у працях сучасних вітчизняних і зарубіжних авторів, таких як З. Бауман, Ж. Бодрійяр, К. Гончаренко, М. Кастельс, М. Култаєва, О. Радутний та ін. Дослідження переважно концентруються навколо особливостей мережевих спільнот як нового виду соціальності [12], аналізу «Net-мислення» (мережевого мислення) як характеристики віртуальної особистості, власне людини інформаційної [2], вивчення природи нових типів стосунків, що розвиваються в інформаційному суспільстві [1].

На думку науковців, Homo informaticus має амбівалентну природу: з одного боку людина цього виду є результатом та продуктом інформаційного розвитку соціуму, інформаційних технологій та глобальної інформаційної сфери, а з іншого – вона є актором, агентом, суб'єктом та творцем нового типу соціально-інформаційних стосунків – процесу глобального інформаційного обміну та взаємодії. Специфікою людини цього типу є інформаційно-комунікативна взаємодія, пошук, оцінка, отримання, передача, переробка, збереження та примноження інформації. У Людини Інформаційної суттєво трансформувалася сама процес життєдіяльності: така людина невід'ємно пов'язана з інформаційним середовищем; її соціальним простором є інформаційний простір (кібер-простір); її реальністю є віртуальна реальність, вона має справу з цифровими аналогами об'єктів буття, з симулякрами – ілюзіями, видимостями, фікціями (за Ж. Бодрійяром [9]) та цифровими фантомами, динаміка її буття пов'язана з інформаційними потоками. Вона сама є частиною інформаційного середовища, а вся її життєдіяльність по суті є функціонуванням в інформаційному середовищі [19].

Можна зробити висновок про те, що Homo Informaticus до своїх сутнісних родових якостей та ознак як Homo Sapiens додає

інформаційні якості та ознаки. Вона стає таким собі своєрідним інформаційним трансформером, або скоріше «кентавром», в свідомості якої співіснують різні способи інформаційної взаємодії [19].

Між тим, розвиток цифрових технологій і поява цифрових світів надало поштовх до введення поняття Homo Digital та ініціювало лавину досліджень у соціології, психології, політології, культурології й філософії. Як вже зазначалось вище, простір, у якому існує і функціонує Homo Digitalis, не обмежується параметрами інформаційної субкультури, а має більш широкий функціональний діапазон.

Як указує М. Култаєва, під час оцінки сутності Homo Digital, дигітальної культури й явища дигіталізації (цифровізації), зазвичай зосереджуються на онтологічному статусі чисел, що походить від Піфагора, а також на започатковані ще Е. Гуссерлем феноменологічні традиції у онтологічних дослідженнях теоретичних засад арифметики та на ідеї сучасної теорії чисел. Зокрема, Р. Каппуро зазначає, що «Дигітально суще не має свого місця, бо його треба розуміти як число (Zahl)» [11, с. 9]. Тож, у такому ракурсі всі форми буття розглядаються в горизонті Дигітально сущого, а все існуюче розмаїття творчої діяльності людини – у контекстах дигітальної культури. Саме в проникненні Дигітально сущого до підвалин людського буття М. Култаєва вбачає Homo Digitalis – «людину, яка зручно облаштовується у симулякрах, відокремлюючись від реально існуючого світу» [3, с. 11].

Трансформаційні зміни торкаються не лише свідомості Homo Digitalis, у цьому модусі змінюється навіть зовнішність людини, її фізичні характеристики, що створило своєрідний виклик для філософської антропології. Homo Digitalis сьогодні розглядається як ідеально-типовий конструкт людини, яка здійснила за рахунок цифрових технологій гіперкомпенсацію своєї природної недостатності, набула статусу «постійно переміщеної особи» в цифровому просторі, доля якої запрограмована, а буття обмежене Інтернет-протоколами, це людина, яка безупинно примірює нові образи та шукає сенс свого існування в новостворених симулякрах через серію безупинних самопрезентацій.

М. Култаєва, характеризуючи конструкт Homo Digitalis, влучно посилається на образ «людина-акробат», запропонований П. Слотердайком [23, с. 307]. Така людина здатна робити «шпагат між дійсністю та віртуальним світом» та прискорено будувати «мости» між

різними уявними світами і так само швидко їх «підривати» [3, с. 20].

Оцінюючи критично запропоновані версії еволюції людського виду, наведемо кілька підтверджень на користь такої точки зору. Так, зокрема Г. Смол і Г. Ворган у 2008 р. у своїй книзі «Мозок онлайн. Людина в епоху Інтернету» порушили проблему трансформації людського мозку під впливом зміни епох. У багатьох соціально-психологічних дослідженнях також наводиться думка щодо «цифрового слабоумства» чи «цифрової деменції», яка підтверджується рядом клінічних досліджень, що однак не здобули дотепер офіційно визначного статусу. До цього також слід додати й маркетинговий аспект. Наприклад, ІТ-гіганти й бізнесові структури, містифікуючи образ людини Homo Digitalis, забезпечують в такий спосіб просування своїх послуг [8].

Між тим, переважна більшість досліджень у цій царині перебуває в онтологічній площині, де образ людини, на відміну від політизованих та заідеологізованих її концептів, розглядається як персоніфікація тієї чи тієї епохи і є маркером конкретного етапу розвитку людської цивілізації. Наприклад, М. Ціхи пропонує перейти в цьому питанні з метатеоретичного рівня філософської антропології у простір життєвого світу та спиратися на еволюційні ознаки розвитку людини за способом соціального наuczіння [28]. Зводиться цей процес до такого змістового ланцюга:

Homo Deus (людина-образ Бога) -- Homo sapiens (людина розумна) -- Homo unius libri (людина однієї книги) -- Homo faber (людина-творець) -- Homo creator (людина-творець сучасності) -- Homo ludens (людина-гравець) -- Homo discens (людина-учень) -- Homo materia (штучно створена людина).

Можливо, що й Homo Digital стане таким собі цікавим неологізмом, як і згадані вище різновиди, або надасть поштовх до створення наступних підвидів.

Отже, як наголошує М. Култаєва, концепт Homo Digitalis не конкурує з концептом Homo Sapiens, а конкретизує його та узгоджує закладений у ньому сенс згідно з новими соціокультурними контекстами, що відповідає класичній методологічній вимозі філософської антропології в розгляді людини як цілісності. Наведені вище тлумачення не є концептами людських видів, а метафоричними її образами, що виконують орієнтаційну функцію в оцінці спроможності людини в суспільному та особистісному житті [3].

Закінчуємо свій огляд концепцією Digital Man, яка, однак, несуттєво відрізняється за змістом від Homo Digitalis. У розрізі цієї

проблеми дослідники акцентують на осмисленні тіла і тілесного субстрату, проблемі ідентичності й репрезентативності за допомогою цифрових інструментів віртуального простору (К. Гончаренко [1]).

Отже, підсумовуємо, що загалом концепт цифрової людини віддзеркалює новітній етап розвитку людини як головного об'єкта й суб'єкта інформаційних стосунків у інформаційному суспільстві на останніх стадіях його розвитку. О. Дзьобань вбачає в ній вид людини розумної, здатної переробляти інформацію, створювати нові інформаційні феномени, взаємозв'язки та структури цифрового простору [2, с. 13].

На підставі аналізу наукових досліджень і прийняття позитивного сценарію розвитку цифрової цивілізації можна стверджувати, що сучасна людина поступово набуває властивостей цифрової людини і стає частиною цифрового суспільства, тобто елементом цифрової цивілізації. Об'єктивними причинами цього є поступовий перехід до сценарію Індустрія 5.0, що створює попит на «гнучкі», надпрофесійні, «соціальні» навички (soft skills), які сприяють особистому успіху та особистісному зростанню. Унаслідок чого виокремлюється потреба в формуванні здатності до саморозвитку та самоорганізації, емоційного інтелекту й врівноваженості, вольових якостей, відповідальності, працьовитості, пунктуальності, ініціативності, підприємливості, креативності, комунікабельності, здатності працювати в команді, а також навичок лідерської поведінки [8].

О. Дзьобань, узагальнюючи напрацювання О. Данильяна, М. Кириченко, О. Радутного [4; 6] та ін. подає наступний соціокультурний *портрет цифрової людини*. Отже, цифрова людина – це така, яка:

- формується як інформаційно-знаннєвий носій та інтерпретатор величезної кількості інформації, яку використовує задля реалізації власних інтелектуальних здібностей;

- має інші настанови в когнітивній сфері, де найбільшій цінності набуває швидкість сприйняття й переробки інформації, а найменшій – глибина й змістовність сприйняття;

- не опікується питаннями тренування оперативної пам'яті, але водночас володіє вміннями розширення когнітивних функцій за рахунок цифрових пристроїв;

- є залежною від гаджетів, смартфонів та загалом мережі, що набувають для неї рис додаткових зовнішніх «психічних органів», опинившись без яких відчуває себе безпорадною, позбавленою пам'яті й комунікативної функції загалом;

- майже втратила інтерес до фундаментального знання, задовольняючись поверхневою поінформованістю; ігнорує верифікацію, особисту пізнавальну практику, критичну перевірку поданої інформації;

- має добре розвинений особливий тип наочно-образного так званого «кліпового» мислення, де яскравість, доступність, квантовість змісту поціновується вище його глибини;

- спроможна отримати практично необмежену кількість інформації за відносно короткий проміжок часу;

- характеризується віртуалізацією міжособистісних контактів, що, з одного боку, полегшує комунікацію, а з іншого – породжує ілюзію доступності й легкості стосунків;

- перетворює гаджети на елемент підсвідомості, індивідуальний зовнішній носій колективного несвідомого;

- перекладає різноманітні види й способи комунікації в онлайн сферу;

- має тенденцію до збільшення кількості психічних патологій унаслідок спотвореної стихійно складеної моралі й етичних настанов для поведінки в мережі;

- ідентифікує себе через причетність до тієї чи тієї сфери інформації, віртуального та соціального просторів;

- здійснює самопрезентацію в мережі через нік, аватар, веб-сторінку в соціальній мережі, завдяки свободі їх конструювання та привабливості для користувачів;

- характеризується повною відсутністю чітко визначеної життєвої позиції, недостатньою самостійністю й більшою орієнтованістю на себе порівняно з представниками попередніх, «доцифрових» поколінь;

- безперервно вимагає опіки й підтримки, встановленого алгоритму дій, водночас достатньо свободолюбива, таку людину важко змусити виконувати щось з-за відсутності належної мотивації;

- відчуває себе природньо тільки в цифровому середовищі, чудово орієнтується в штучно змодельованих ситуаціях, натомість відчуває великі труднощі під час традиційних соціальних контактів;

- швидше навчається, ефективно використовує задля цього цифрові технології, швидше опановує нові навички, освоює цифрові світи.

Отже, підсумувавши зазначене вище, можемо говорити про те, що цифрова людина як новий соціокультурний тип особистості володіє певним набором компетенцій і ресурсів, які відрізняють її від

інших соціокультурних типів і створює їй конкурентні переваги в цифровому суспільстві.

Дослідники соціальних, психологічних, аксіологічних особливостей цифрової людини відзначають, що вона може виступати у віртуальному просторі одночасно в декількох ролях. Серед них: виробник інформації, споживач інформації, власник інформації, цифровий суб'єкт, цифровий комунікатор, цифровий інтегратор, вертикальний або горизонтальний координатор, суб'єкт і об'єкт цифрового управління [4].

Цифрова людина може бути внутрішньо однорідним конструктором. Гіпотетично у ньому можна виокремити такі людинорозмірні підсистеми, як:

- Digital User (цифровий користувач),
- Digital Creator (цифровий творець),
- Digital Outsiders – той, який залишився за бортом цифровізації,

а отже, опинився на дні стратифікаційної схеми нового соціального порядку.

Угорі цієї нової соціальної піраміди дослідники цієї проблеми розміщують Digital Owners – власників онлайн-сервісів та / або комп'ютерних та програмних компаній.

У цій ієрархії також виокремлюється такий собі новий середній цифровий клас Digital Users, який, зі свого боку, може бути також розподілений на підваріанти. Досить цікавий підхід було запропоновано О. Фареном, засновником і керівником CallVU, центру з новими цифровими можливостями шифрування дзвінків і забезпечення надійного зв'язку. О. Фарен наголосив на тому, що не слід дивитися на клієнтів як на однорідне тіло і розподілив їх на чотири окремі групи на підставі того підходу, який буде найбільш доцільним у їх обслуговуванні [15]. Цей загалом абсолютно маркетинговий підхід дає проте науковцям цінний матеріал для узагальнень та класифікацій щодо поведінкових особливостей цифрової людини. Наведемо цю класифікацію (рис. 1).

Одержимі (tech-obsessed) цінують цифрові технології самі по собі; дуже обізнані технологічно, але відчують труднощі в ситуаціях спілкування.

Активні (tech-active) – це люди віком 30-50 років, діяльність яких повністю проходить у мережі, вони легко освоюють нові дистанційні форми роботи, у т. ч. й спілкування в цифровому середовищі.

Обізнані (tech-aware) – технічно грамотні люди, але технології для них є інструментальною цінністю, яка вимірюється корисністю,

ефективністю та результативністю. Таких людей можна розглядати як гібриди цифрових та «звичайних» людей.

Ті, які не піддаються (tech-reluctant) – люди різного віку, не дуже добре знайомі з технологіями, ригідні, які вкрай повільно відмовляються від звичних способів соціальної взаємодії. Вони або не розуміють технології або просто їм не довіряють. Цифровізацію вбачають у зміні технічних каналів передачі інформації з фізичних – на цифрові.



Рис. 1. Людиннорозмірні підсистеми цифрового суспільства

Тож, не можемо не погодитися з висновками О. Дзьобаня щодо різнорівневого тлумачення терміну «цифрова людина». У вузькому розумінні це суб'єкт, який зіштовхується з різноманітними цифровими технологіями в процесі життєдіяльності, а у широкому – «досконала людина цифрової епохи, координати життєбуття якої задаються законами цифрової реальності, а системоутвірною є така властивість, як дигітальність» [2] (рис. 2).

Для цифрової людини в широку сенсі властиво вільне володіння цифровими та інформаційно-аналітичними технологіями, за допомогою яких вона отримує необхідний обсяг інформації, здійснює (через свою адекватність та здібності) її оцінювання та вибудовує модель своєї поведінки в кожній конкретній ситуації.



Рис. 2. Потрагування феномену цифрової людини

Цифрова мобільність фахівця у контексті буття цифрового суспільства

Термін «мобільність» походить від латинського *mobiles*, яке є коренем слова мобільність і позначає можливість різного існування руху або бути рухомим [24]. У довідкових джерелах мобільність означає здатність швидко орієнтуватися в обставинах, знаходити потрібні форми діяльності. В. Вегенер і Е. Дюркгейм, спираючись на функціональний і діалектичний підходи, визначають «мобільність» як «зміну взагалі» [14; 27].

Мобільність має низку значень, які поширені в сучасному західному світі. Мобільність у ролі прогресу, свободи, можливості і сучасності йде пліч-о-пліч з мобільністю у ролі безпорадності, девіації й опору. Важливою проблемою і специфікою мобільності є її включеність і навіть укоріненість у систему економічних стосунків як окремих людей, так і цілих соціальних груп з точки зору доступності їм різного роду економічних ресурсів (Р. Сеннет [22]).

Своєю чергою, мобільність як цінність і риса стилю життя сучасного суб'єкта вбудована в широкий спектр культурних настанов. Це дало змогу соціологам тлумачити мобільність у контексті внутрішньої свободи індивіда, який здатен швидко реагувати на зміни, що відбуваються в соціумі і за власною волею ініціювати ту чи ту діяльність. Зокрема, Д. Джессер [17] та Д. Холл [16], Н. Сургут [5] та ін. розглядають мобільність як процес стратифікаційних переміщень суб'єкта між різними рівнями соціальної ієрархії, що передбачає ефективно пристосування до мінливих життєвих обставин, здатність вдосконалюватися, гнучко реагувати на нові вимоги й умови

існування, адаптуватися до них.

Пересвідчуємося в тому, що традиційні уявлення про мобільність у своїй основі припускають наявність таких найважливіших характеристик суб'єктів різних суспільно-політичних і соціальних прошарків, як здатність і готовність опинитися в певному місці в певний час, зробити певну дію в конкретний часовий відрізок на конкретній території, використати розмаїття інструментів залежно від умов. І чим менш затратні такого роду активності (включаючи не тільки матеріальну складову, а й тимчасовий ресурс, а також здатність і готовність суб'єкта до виконання тих чи тих дій у певний проміжок часу на конкретній території), тим, по суті про більший потенціал мобільності ми можемо говорити.

Отже, у плині свого розвитку теорія мобільності пройшла великий шлях від простого опису переміщення між різними соціальними групами, освоїла соціальний простір, включила до об'єктів свого розгляду дедалі більше аспектів соціального буття індивідів. З середини ХХ ст. мобільність уже починає переходити межі традиційних інститутів, держав, географічних перешкод, норм і цінностей, а сьогодні – і межі звичного матеріального світу. Простір для мобільності трансформувався й встановився в нових формах і масштабах, відкривши для людини додаткові джерела розширення й поширення – медіа, а згодом і Інтернет. В цих умовах, що характеризуються глибоким проникненням цифрових технологій у більшість сфер життєдіяльності держави і суспільства паралельно з інтенсивним розвитком засобів мобільної комунікації, традиційні уявлення про структурні та змістовні компоненти мобільності, очевидно що підлягають перегляду [6].

Як цілком слушно зауважує М. Кастельс, сучасна соціальна структура суспільства все більш стає мережевою, що змінює лінійні ієрархічні форми соціальної організації. Науковець пише: «... сьогодні саме мережі становлять нову соціальну морфологію наших суспільств, а поширення «мережевої» логіки значно позначаються на ході та результаті процесів, пов'язаних із виробництвом, повсякденним життям, культурою і владою» [12, с. 45]. Підтвердженням ідей М. Кастельс слугують глобальні економічні структури (транснаціональні корпорації), різні неформальні групи й об'єднання, складові інституту громадянського суспільства. Особливим прикладом є інформаційні (комп'ютерні, телекомунікаційні) мережі, зокрема, всесвітня комп'ютерна мережа Інтернет. При цьому ключовою характеристикою такого мережевого

суспільства стає не стільки домінування інформації, скільки зміни у напрямках і способах її використання [12].

Розглядаючи Інтернет як самостійний онтологічний простір, простір буття цифрової людини, виокремлюємо такі його атрибути як простір без кордонів, простір без відстаней, простір із невизначеною протяжністю та віддаленістю його об'єктів. Крім того, власне «території» відносимо до умовних атрибутів цифрового простору. Швидше, конкретні Інтернет-майданчики стають тими «цифровими територіями», в межах яких здійснюються різні види діяльності, що не вимагають фізичної присутності учасників і дозволяють діяти виключно на рівні цифрових акаунтів.

З-поміж цифрових територій виокремлюються соціальні мережі – інтерактивні багатокористувацькі веб-сервіси, які слугують інструментом і середовищем для побудови та організації соціальних зв'язків і стосунків у цифровому просторі. Практики цифрової мобільності охоплюють Social Network – соціальні мережі в значенні «структура зв'язків» та Social Network Service – соціально-мережевий сервіс, самостійний вид інтерактивних веб-сервісів [21].

Соціальна мережа є відображенням існуючих зв'язків між людьми, тож її архітектура має горизонтальний неієрархічний характер. Соціальна мережа не носить ані формальний, ані неформальний характер – вона є лише моделлю тих чи тих соціальних стосунків. Визначальне значення в структурі соціальної мережі належить характеру зв'язків між її вузлами. Соціальна мережа в такому трактуванні зводиться до інструменту опису формалізованих ознак і характеристик соціальної взаємодії без глибокого аналізу їх змісту. Отже, визначальну роль у житті цифрової людини починають відігравати сучасні мережеві інформаційні структури, включаючи глобальні, які і слугують тими просторовими об'єктами між якими і всередині яких відбуваються певні акти переміщення та реалізується цифрова мобільність [21].

Говорячи про структуру цифрового простору та порівнюючи її зі структурою реального фізичного простору необхідно звернути увагу на феномен «smart crowd» (розумний натовп). На відміну від традиційної людської маси, що є спочатку сукупністю ізольованих один від одного індивідів, поняття маси в Інтернет-просторі, особливо в просторі соціальних медіа, починає втрачати своє смислове значення через те, що більшість Інтернет-користувачів структуровані на рівні горизонтальних комунікацій у форматах різних мережевих спільнот, в яких кожен користувач вже не є ізольованим від інших.

Більш того, сучасні мобільні технології дозволяють не тільки ефективно мобілізувати суб'єкта для участі в різних заходах чи подіях, а й оперативно здійснювати координацію кожного, підтримуючи з ним дієву інформаційно-комунікаційну взаємодію [21]. Тож, smart crowd, як атрибут цифрового простору, стає ще одним із потенційно можливих додатків для прикладання цифрової мобільності, причому незалежно від територіальних, часових та інших просторових характеристик суб'єкта.

Ресурси, необхідні для того, щоб своєчасно опинитися в потрібній точці цифрового простору, є незначними, а спроможність взяти участь у тому чи тому процесі чи події є для суб'єкта питанням рівня цифрової компетентності.

Особливо слід наголосити на якості діяльності цифрової людини в мережевому просторі (рис. 3).



Рис. 3. Аспекти цифрової мобільності

Як показують дослідження, провідною метою цифрової мобільності є самопрезентація особистості, що є її онтологічним базисом і початковою формою соціокомунікативної діяльності. Вид і спосіб самопрезентації визначає можливості здійснення більш складних форм мережевих взаємодій і інформаційно-комунікативних практик у цифровому просторі. Більшість реалізованих суб'єктом соціокультурних практик у плінні цифрової мобільності зазвичай спрямоване на творче самовираження, яке може бути представлене в двох таких формах: 1) творчість у створенні власних об'єктів культури; 2) творчість у прилученні до тих чи тих культурних продуктів, засвоювання патернів соціокомунікативної діяльності. Загалом ця

дихотомія, зауважує В. Щербина, відображає дуалістичний (суб'єкт-об'єктний) статус особистості в цифровому просторі. При цьому переважаючою є саме творча інтенція на споживання культурних паттернів [7].

У реалізації цифрової мобільності можуть бути використані декілька стратегій, що характеризують певну інтегральну настанову суб'єкта, серед них: орієнтація на спільну діяльність; орієнтація на творчість; орієнтація на перетворення середовища; інформаційно-комунікативна орієнтація; до того ж – пошуково-пізнавальна, професійно-навчальна й інструментальна [17].

Принагідно слід відмітити, що мобільність у цифровому просторі також зумовлена культурними й соціально-економічними характеристиками суб'єкта, тож можна виокремити головні детермінанти цифрової мобільності: ціннісно-цільові орієнтації особистості в розрізі конкретних інструментально-практичних реалізацій практики мобільності; інформаційно-комунікативна й організаційна культура цифрового простору як сукупність зовнішніх умов мобільності; творчий потенціал і цифрова компетентність як сукупність особистісних характеристик, що визначають здатність і готовність до реалізації цифрової мобільності.

Отже, феномен цифрової мобільності не може бути поширений на все населення світу або конкретної країни, а лише на активних користувачів цифрового простору, для яких цифрова мобільність стає наслідком сформованих моделей сприйняття соціальної реальності та відповідних моделей масової поведінки, а також цифрової компетентності, якими володіють залучені до цифрового простору суб'єкти.

Проблеми і виклики цифрової мобільності

Насамперед зробимо наголос на проблемі цифрової нерівності, в межах якої нові форми цифрової комунікації та безпосередньо самі цифрові ресурси розподіляються нерівномірно і є доступними лише певній частині суспільства. Це тягне за собою іншу проблему – неоднаковий рівень сформованості цифрової компетентності суб'єктів через відсутність можливостей практики в цифровому просторі. Так званий «цифровий розрив» є відзнакою нерівності для різних поколінь користувачів цифрових технологій. Вочевидь, що в подібних умовах має місце новий виклик в аспекті формування глобального суспільства цифрової нерівності, в межах якого потенціал сучасних технологічних трансформацій (включаючи

потенціал цифрової мобільності) розподіляється нерівномірно [4].

Ще одним викликом для сучасного суспільства може бути маніпулятивне керування процесами цифрової мобільності. Очевидно, що так звані «цифрові сліди» інтернет-користувачів дозволяють з високим ступенем деталізації описувати їх базові паттерни в різних галузях життєдіяльності, що формує серйозний потенціал управління активністю значної частини населення технологічно розвинених держав у дуже широких масштабах. Проголошені ідеологією WEB 1.0. властивості Інтернет-комунікації (передусім, анонімність і побудова альтернативної ідентичності) сьогодні не спрацьовують, оскільки цифровий простір тепер будується на зовсім інших засадах, що виключає множинність цифрових особистостей. Дозування інформації, формування індивідуальних «інформаційних капсул» на основі персоналізації одержуваних користувачем цифрових даних дозволяє істотно зміщувати масові уявлення різних груп користувачів, впливати на змістовні характеристики їх моделей поведінки, створювати відповідні цифрові архітектури вибору, в межах яких індивід, суб'єктивно не відчуваючи будь-яких обмежень у своєму виборі, виявляє свою активність у необхідному акторам маніпулятивного впливу напрямі [6].

Своєю чергою технології Big Data вможливають не тільки вивчення психологічних профілів суб'єктів цифрового простору, але й використовуються в маркетингових і політичних цілях: просування послуг, реалізація цифрових проєктів із управління поведінкою, формування потрібних стратегій мобільності та врешті-решт вплив на ціннісні настанови й етичні принципи, формування цифрової особистості з потрібним набором характеристик. Екс-директор Google Е. Шмідт прокоментував такі можливості словами: «ми не потребуємо того, щоб ви натискали на всі клавіші у вашому комп'ютері. Ми знаємо, де ви перебуваєте зараз і де ви були до цього. Ми можемо дізнатися загалом, про що ви думаєте. Мені здається, що більшість людей не хочуть, щоб Google відповідав на їхні запитання; їм хочеться, щоб він вказав їм, що вони повинні робити. ...Ми знаємо все, що ви робите, і уряд може за вами спостерігати. ...Ви ніколи не буваєте наодинці» [2].

Широке поширення електронних інфраструктур та постійна зануреність у них людини породжують нову форму ідентичності – «електронне кочівництво» [10]. Для сучасної людини характерним є гіпермобільність і так званий «електронний паркуризм». Постійно перебуваючи в цифровому середовищі, «кочівник» здійснює свою

трудова діяльність, реалізує комунікативні зв'язки, проводить вільний час, черпає, поширює та створює нову інформацію.

Незважаючи на те, що науковий дискурс про нових кочівників або цифрових кочівників чи номад (з лат. *nomad* – пастух, кочівник) ведеться вже більше 60 років, він не тільки не слабшає, але розширюється та поглиблюється. Перманентна «мобільність» (Дж. Уррі [25]) і «підключеність» до Мережі – це базові характеристики цифрових кочівників, завдяки яким їх культура також стає супермобільною й глобалізується. Йдеться і про географічну, і про соціальну мобільність, оскільки цифрові кочівники легко змінюють як місця своєї фізичної присутності, так і соціальні ролі, освоюючи нові для себе освітні, професійні, творчі та інші практики.

Цифрове кочування, або цифровий номадизм, – це результат і водночас причина серйозних змін у різних сферах суспільного буття та людині як соціальному суб'єкті; є віддзеркаленням трансформації онтології мережевого суспільства, що набула ознак гібридності (розмивання кордонів між реальним і віртуальним, аналоговим і цифровим), швидкоплинності, ще більшої ієрархічності (З. Бауман [10]). Унаслідок цього з'явилися такі типи цифрових кочівників, як «справжні нетократи», «збирачі вакансій і вражень», заможні міські кочівники, молоді міські кочівники, а також нові «хвилі» цифрового номадизму: знаннєва й студентська. Позначилися і нові соціальні суб'єкти, чий спосіб життя частково схожий на цифрове кочування: цифрові ковбої й цифрові мігранти [6].

За оцінками дослідників «кочова» культура може стати прикладом подолання вад суспільства споживання (рис. 4). Із огляду на це виокремлюється принаймні три вектори цифрового кочівництва, які можуть почати реалізовуватися незалежно один від одного найближчими роками в умовах нової реальності. Перший вектор: цифрове кочівництво набуде переважно локального характеру. Переважним типом цифрових кочівників стануть «міські молоді кочівники». Вони будуть постійно переміщатися всередині полісів, воліючи працювати, вчитися і спілкуватися на ходу, використовуючи для цього доступні їм «треті місця». Другий вектор: глобальне кочування залишиться способом життя тільки для найвибраніших нетократів. Це буде відносно невелика кількість людей або дуже заможних (флешпакерів), або дуже затребуваних як експертів і представників «креативного класу». За їхнє залучення конкуруватимуть між собою держави та регіони з метою найшвидшого виходу з економічної кризи. Тому для них будуть

створюватися найкомфортніші умови. Третій вектор буде наймасовішим через свою доступність майже для будь-кого. Це повністю віртуальне цифрове кочівництво. Люди будуть «пересуватися світом», сидючи біля екранів комп'ютерів, і вибудовувати свій маршрут виключно керуючись власними інтересами та потребами [18].

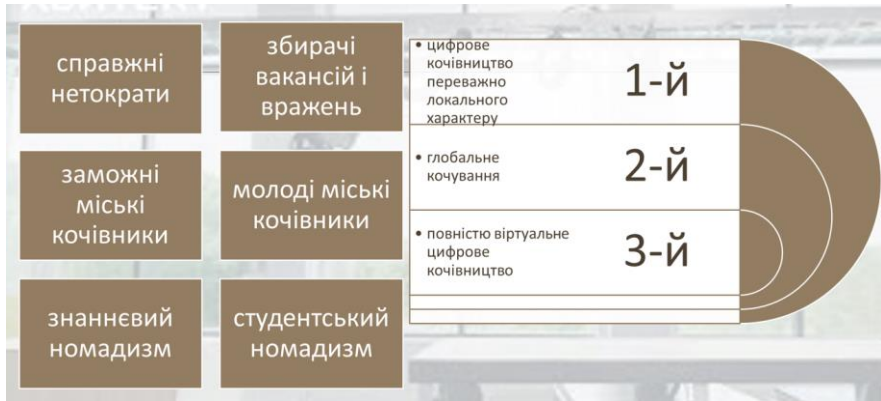


Рис. 4. Феномен цифрового паркурузму

Цифрова людина володіє цифровою мобільністю, тобто високою швидкістю й здатністю до різноманітного обміну різними продуктами своєї діяльності як фізично реальними, так і віртуальними. Представники цифрового товариства менше пов'язані з територією та виробничими приміщеннями, виробничим колективом. Персонал як колектив працівників замінюється свого роду віртуальною хмарою (smart crowd), що також створює додаткові можливості (простір, розмаїття переходів та подій) для мобільності цифрової людини. Буття й діяльність цифрової людини відбувається у різних форматах цифрового ринку праці та в плінні конвергентних процесів – від цифрового номадизму, фрілансерства, до цифрової журналістики, самопрезентації й самоздійснення в цифровому просторі.

Висновки. Наша цивілізація переживає новий Четвертий етап науково-технічної революції. Кількісні зміни в соціальних інститутах, способах та характер соціальних взаємодій настільки значні й чіткі, що ми стверджуємо, що стоїмо на порозі нового суспільства – цифрового. Його якісними ознаками є цифровізація всіх сфер діяльності, мережева структура, перехід від переважно вертикальних

зв'язків до розподілених горизонтальних у бізнесі, управлінні, освіті, міжособистісній комунікації, використання гібридного колективного інтелекту, формування нового типу еліти смарт-громадян, зміна змісту праці, ринку праці, виникнення нових форм нерівності, зміна способу життя більшості населення, трансгресія віртуальних стосунків у реальний світ.

У таких умовах, значна віртуалізація, цифровізація й інформатизація частини реальності не можуть не торкнутися світогляду людини й суспільства, не породити нові форми і види людської природи. До них передусім належить цифрова людина – головний об'єкт і суб'єкт інформаційних стосунків у інформаційному суспільстві на останніх стадіях його розвитку.

Цифрова людина володіє цифровою мобільністю, тобто високою швидкістю й здатністю до різноманітного обміну різними продуктами своєї діяльності як фізично реальними, так і віртуальними. Сьогодні цифрова мобільність стає однією з найважливіших та наймасштабніших трендів ХХІ ст. Приблизно однаково швидкими темпами зростає як кількість людей, територія мобільності яких – майже весь світ, оповитий Інтернет, так і тих, хто дрейфує соціальними мережами, займаючись на ходу освітньою чи професійною діяльністю. Нова конструйована реальність, в основі якої лежать процеси зрощування біологічного, матеріального та цифрового середовища, неминуче супроводжуються емерджентними ефектами, що сприяє подоланню цифрової нерівності, цифрового розриву, виходу на новий рівень буття.

Список використаних джерел

1. Гончаренко К.С. Цифрова людина: фантазм втрати ідентичності. *Філософські обрії*. 2019. № 42. С. 137–140.
2. Дзьобань О.П. Цифрова людина як філософська проблема. *Інформація і право*. 2021. № 2(37). С. 9–19.
3. Култаєва М. Homo digitalis, дигітальна культура і дигітальна освіта: філософсько-антропологічні і філософсько-освітні розвідки. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2020. № 26 (1). С. 8–36.
4. Радутний О.Е. Цифрова людина з точки зору загальної та інформаційної безпеки: філософський та кримінально-правовий аспект. *Інформація і право*. 2018. № 2(25). С. 158–170.
5. Сургут Н.А. Поліваріантність професійної кар'єри в контексті синергетичної парадигми професійної мобільності в системі професійного розвитку особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 165–170.
6. Сучасне суспільство, людина, право в умовах глобальних

трансформацій: монографія / ред. О.Г. Данильяна. Харків: Право, 2020. 344 с.

7. Щербина В.Н. Сетевые сообщества в ракурсе социологического анализа (опыт рефлексии становления «киберкоммуникативного континуума»). Бердянск, 2011. 252 с.

8. Baranyi P., Csapo A., Budai T. Introducing the Concept of Internet of Digital Reality. *Acta Polytechnica Hungarica*. 2021. Vol. 18(7). P. 225-240. doi: 10.12700/APH.18.7.2021.7.12.

9. Baudrillard J. *Simulacra and Simulation (The Body in Theory: Histories of Cultural Materialism)*. Michigan: University of Michigan Press, 1994. 180 p.

10. Bauman Z. *Liquid Modernity: Living in an Age of Uncertainty*. US: Polity Press, 2007. 128 p.

11. Cappuro R. *Homo digitalis. Beiträge zur Ontologie, Anthropologie und Ethik der digitalen Technik*. Berlin: Springer, 2017. 240 p.

12. Castells M. *The Rise of the Network Society. The Information Age. Economy, Society and Culture*. Oxford: The Wiley-Blackwell, 2010. 656 p.

13. Digital natives are those. URL: <https://cbo.org.ua/digital-natives-are-those-pereklad-na-rosijsku-prikladi-anglijska> (accessed date: 22.03.2023).

14. Durkheim E. *Sociology*. NY: Free Press, 2015. 150 p.

15. Faran O. The Four Personality of Digital Transformation. Callvu. March 12, 2018. URL: <https://www.destinationcrm.com/articles/web-exclusives/viewpoints/the-4-personalities-of-digital-transformation-and-how-to-cater-to-them-124092.aspx> (accessed date: 22.03.2023).

16. Hall D. The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*. 2004. Vol. 65. P. 1–13.

17. Jessor D. Career Education: Challenges and Issues. *Journal of Career Education*. 1983. Vol. 10. P. 70–79.

18. Kuzheleva-Sagan I., Spicheva D. The Phenomenon of Digital Nomadism in the Modern Interdisciplinary Discourse. URL: https://www.researchgate.net/publication/343018427_The_Phenomenon_of_Digital_Nomadism_in_the_Modern_Interdisciplinary_Discourse (accessed date: 22.03.2023).

19. Patrakov E.V., Batourina L.I., de Pereira M.R.C. «Homo Informaticus»: transformations of social relations under the influence of digital information environment. URL: https://www.researchgate.net/publication/340464659_HOMO_INFORMATIC_US_TRANSFORMATIONS_OF_SOCIAL_RELATIONS_UNDER (accessed date: 22.03.2023).

20. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *Horizon MCB University Press*. 2001. Vol. 9. № 5. URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives.%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (accessed date: 22.03.2023).

21. Rheingold H. *Net Smart: How to Thrive Online*. Cambridge: The MIT Press, 2012. 336 p.

22. Sennett R. *The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York: W.W. Norton, 1998. 85 p.

23. Sloterdijk P. *Do musst dein Leben ändern. Über Anthropotechniken*.

Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2009. 450 p.

24. Söderström O. Dynamics of globalization: Mobility, space and regulation. *Geographica Helvetica*. 2012. Vol. 67, № 1–2. P. 43–54.

25. Urry J. *Mobilities*. 1st Edition. NY: Polity Press, 2007. 344 p.

26. Watson P.J., Jones A. Google-Berg: Global Elite Transforms Itself For Technocratic Revolution. URL: <http://www.infowars.com/google-berg-global-elite-transforms-itself-for-technocratic-revolution/> (accessed date: 22.03.2023).

27. Wegener B. Job mobility and social ties: social resources, prior job, and status attainment. *American social review*. 1991. Vol. 56. P. 60-71.

28. Zichy M. *Menschenbilder. Eine Grundlegung*. München: Karl Alber, 2017. 215 p.

Розділ 2

ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ

*Ганна Нямещук,
доктор економічних наук, професор,
Дніпровський національний університет імені Олеся
Гончара, м. Дніпро, Україна*

*Олександр Крупський,
кандидат психологічних наук, доцент,
Дніпровський національний університет імені Олеся
Гончара, м. Дніпро, Україна*

*Юлія Стасюк,
Дніпровський національний університет імені Олеся
Гончара, м. Дніпро, Україна*

МІЖНАРОДНЕ СЕРЕДОВИЩЕ МЕНЕДЖМЕНТУ БІЗНЕС-ОСВІТИ У ХХІ СТ.

Міжнародна співпраця в контексті менеджменту сучасної бізнес-освіти

Як зазначає Б. Рідінгс, ми спостерігаємо, як значно збільшуються показники міжнародної міграції. Головними причинами міграційних процесів стають економічні чинники. На вимогу глобального ринку, міжнародні об'єднання документально фіксують необхідність міжнародної і міждисциплінарної гнучкості (мобільності) як окремих індивідів, так і суб'єктів господарювання [67, с. 81-82]. Сутність сучасної влади є такою, що концепція «розподілу культурного капіталу залежно від близькості до культурного центру» стає неактуальною. «Центр вже не є реальним місцем... у центрі більше нікого немає». Унаслідок занепаду інституту національної держави, що раніше «втілювала капітал і виражала його у формі культури, яка проникала по всьому полю культури», сьогодні «капітал не розтікається з центру, скоріше він циркулює по колу, за спинами тих, хто не відводить очей з центра. Глобальне обертання капіталу по колу перебуває в руках мульті- або транснаціональних корпорацій» [67, с. 178]. «Тепер ми можемо написати там [у центрі]

«бездоганність»... позиції [суб'єктів] можна картографувати відповідно до ступеня їх бездоганності, для чого потрібними є бюрократичні структури на кшталт Університету» [67, с. 188]. З іншого боку молодь є «економічно-активною соціальною групою, обсяг та якість якої суттєво впливає на розвиток країни. На фоні ідентифікації глобальних міграційних трендів молодіжної міграції, можна виділити наступні її аспекти:

1) зростання обсягу та ваги молоді в загальній чисельності мігрантів та місцевого населення – молодь стає все більш значущою складовою міграційних процесів, їх вплив і активність в міграційних рухах збільшуються;

2) зростання потоків молодіжних мігрантів у більш розвинених регіонах і країнах з високим рівнем доходу – молодь шукає можливості для освіти, роботи та розвитку в тих регіонах, де є більше можливостей і ресурсів;

3) домінування міграційних центрів тяжіння молоді в Океанії, Північній Америці та Європі – ці регіони стають основними привабливими цілями для молодіжної міграції через їхні розвинуті системи освіти, робочі можливості та якість життя. Формування потужних центрів міграційного тяжіння інтелектуальних молодих трудових ресурсів у ОАЕ, Канаді, США, Австралії та Новій Зеландії. Ці країни активно привертають молодих фахівців та студентів, пропонуючи їм сприятливі умови для професійного й особистого зростання [69]. Загалом, спостерігається тенденція до підвищення рівня молодіжної міграції, що впливає на демографічний, економічний та культурний контекст як в країнах походження, так і в країнах призначення. Тож, є сенс вбачати циклічність у міграційних процесах [70].

Результати наукових пошукувань професора Дж. Салмі демонструють, що в основу вагомих результатів «університетів світового класу» покладено три фактори, що доповнюють один одного і системно взаємодіють:

- висока концентрація талантів – наявність критичної маси найталановитіших студентів та видатних викладачів. Збільшенню значення цього чинника сприяє принцип «снігової кулі», диференційований підхід університетів до набору абітурієнтів, зростання кількості грантів, міжнародна мобільність, переважання магістрантів у загальній структурі студентської маси, залучення магістрантів до всіх наукових досліджень університету;

- достатність ресурсів для створення сприятливих умов навчання

та проведення проривних наукових досліджень. Зокрема йдеться про такі умови, як-от: фінансові (заробітна плата, грантова підтримка), матеріально-технічні (лабораторії, обладнання та технології), соціальні (об'єкти соціальної інфраструктури), інформаційні (бібліотеки та ін.). Завдання достатності ресурсів актуалізує питання надходження грошових коштів з різних джерел: державний бюджет; виплати за договорами щодо здійснення наукових досліджень на замовлення державних та приватних компаній; доходи від коштів, що передаються університетам як дарунок; плата за навчання здобувачів освіти;

- структура управління університетом, яка сприяє розвитку стратегічного бачення, інноваціям та гнучкості, що дозволяє закладу освіти приймати рішення та управляти ресурсами без бюрократичних перешкод [68, с. 20-32].

До близьких висновків дійшли й вітчизняні вчені [2; 4; 8]

Аналіз сутності цих факторів та врахування характеристики системної взаємодії дозволив авторам дійти висновку стосовно значущості потоків академічно мобільних осіб, розвитку інтелектуального потенціалу здобувачів освіти та всебічної підтримки їх прагнення до інноваційної діяльності. Зокрема, Пекінський університет щорічно приймає лише 50 найкращих абітурієнтів від кожної провінції, університети Ліги Плющу приймають абітурієнтів із найвищими показниками тесту на перевірку академічних здібностей (SAT). На думку Дж. Салмі, «... у навчальних закладах третинної освіти у країнах з обмеженою внутрішньою мобільністю студентів та викладачів існує небезпека академічної замкнутості» [68, с. 21], такі заклади схильні до зниження показників в галузі наукових досліджень. Спираючись на ці факти, автори вважають за необхідне дослідити характер та обсяги міжнародних потоків академічно мобільних осіб (АМО), структуру студентського контингенту за предметними галузями навчання.

З початком XXI ст. спостерігається систематичне підвищення певних видів міграційної активності населення в академічних цілях, зокрема зростання потоків АМО (табл. 1).

Аналіз табл. 1 демонструє, що у 2000–2022 рр. чисельність здобувачів освіти, які навчаються закордоном, зросла з 1,6 млн осіб до 6,4 млн осіб, причому у 2007 – 2020 рр. відбулося подвоєння цього показнику [51]. Майже 2/3 міжнародних мігрантів прямують до країн з високим доходом, у т. ч. і для отримання освіти; частка іноземців у загальній кількості здобувачів освіти у 2022 р. в Канаді,

Австралії та Великобританії (Об'єднаному Королівстві – ОК) перевищила 23,0 %, для пошукувачів ступеня PhD – 30% [38, с. 15, 97; 51]. Найбільше зростання обсягу вхідних потоків іноземних здобувачів освіти у 2021 – 2022 рр. зафіксовано у Канаді – 115,5%, а найбільше скорочення цього показнику – у Новій Зеландії (-38,5%).

Таблиця 1

**Країни – світові лідери щодо вхідних потоків АМО
у 2001–2022 рр.***

Роки	2001	2014	2016	2018	2022
Топ – 9 (%)	США (28)	США (22)	США (25)	США (22)	США (15)
	ОК (11)	ОК (11)	ОК (12)	ОК (10)	ОК (10)
	Німеччина (9)	КНР (8)	КНР (10)	КНР (10)	Канада (9)
	Франція (7)	Німеччина (7)	Франція (8)	Франція (7)	Франція (6)
	Австралія (4)	Франція (7)	Австралія (7)	Австралія (7)	Австралія (6)
	Японія (3)	Австралія (6)	Росія (7)	Канада (7)	Росія (6)
	Іспанія (2)	Канада (6)	Німеччина (6)	Росія (6)	Німеччина (5)
	Бельгія (2)	Японія (3)	Канада (6)	Німеччина (5)	Китай (4)
Інші (34)	Інші (31)	Інші (19)	Інші (25)	Інші (32)	
Всього, млн осіб	2,1	4,5	4,1	5,0	6,4

* складено авторами на основі джерел [48; 49; 47; 50; 51]

Зростання загальної чисельності осіб з академічного середовища, що вдаються до пошуку кращих умов отримання освіти протягом аналізованого періоду супроводжувалося й зміною представництва приймаючих країн-лідерів: до топ-9 увійшли КНР, Канада і Російська Федерація, на які у 2022 р. сумарно припадало 19% загальносвітової кількості АМО. Систематично зменшується частка США% з 28% у 2001 р. до 15% у 2022 р. Найбільші вихідні потоки АМО у 2022 р. формувалися в Азії (зокрема, в КНР, Індії, Південній Кореї, В'єтнамі) і спрямовувалися, переважно, до п'яти англомовних країн: США, Великобританії, Канади, Австралії та Нової Зеландії (іноземні студенти у вказаних країнах становили від загальної кількості АМО: КНР – 11,2%, Індія – 8,8%, В'єтнам – 0,8%). Привертає увагу й підвищення активності щодо виїзду закордон з освітніми цілями студентів з країн Азії та Африки [51]. Близько 76% АМО з Європи, що виїхали на навчання за кордон, залишаються у своєму регіоні [38, с. 97].

Безперечним лідером за показником кількості залучених АМО є США, де якість, різноманітність навчальних закладів й програм було позитивно оцінено 75% респондентів із 19 країн світу [38, с. 98]. Статус англійської мови як такої, що найбільше мотивує до

міжнародної академічної мобільності, підкріплюється й такими фактами: збільшення пропонованих англомовних PhD програм у Франції і Німеччині обумовили зростання частки іноземних студентів в цих країнах до 12,8 % і 9,5 % відповідно, а в Японії і Південній Кореї впровадження таких програм навчання забезпечує покриття місць у національних закладах освіти [38, с. 97; 50]. Узгоджуючи ці тенденції, автори розцінюють їх як свідчення посилення інтелектуальної міграції.

Необхідно також наголосити, що для згаданих англомовних країн-лідерів характерним є тяжіння АМО до STEM-напрямів: США – 54% від загального обсягу іноземних здобувачів країни, Нова Зеландія – 46%, Австралія – 42%, Великобританія – 36% [51].

Абревіатура STEM узагальнює досить широкий предметний перелік (електротехніка, біологія, аерокосмічні технології, астрономія, механічна і хімічна інженерія, хімія, біохімія, фізика, цивільне будівництво, комп'ютерні науки, математика, статистика, наукові дослідження), що продовжує збільшуватися через подальшу конвергенцію технологій [64] (табл. 2).

Таблиця 2

Світова структура контингенту здобувачів вищої освіти за предметними напрямами навчання у 2014–2022 рр., %*

Предметні напрями	Навчальні роки				
	2014	2015	2016	2018	2022
Медицина і стоматологія	2,91	2,88	2,81	2,84	6,30
Галузі, близькі до медицини	12,15	12,50	12,54	12,18	28,90
Біологічні науки	9,33	9,54	9,77	10,14	9,04
Ветеринарія	0,26	0,30	0,31	0,35	0,94
Сільськогосподарські науки і близькі галузі	0,85	0,83	0,80	0,81	1,51
Фізичні науки	4,14	4,16	4,11	3,98	5,17
Математичні науки	1,87	1,89	1,89	1,93	3,63
Комп'ютерні науки	4,11	4,22	4,36	4,81	12,65
Інжиніринг і технології	7,12	7,16	7,13	6,93	14,30
Архітектура, будівництво і проєктування	2,13	2,16	2,21	2,32	4,90
Інші галузі	55,13	54,36	54,07	53,70	12,66

* розраховано і складено авторами на основі даних [43; 44]

Як можна бачити з аналізу табл. 2, протягом періоду 2014 – 2022 рр. у світовому контингенті студентів зростає частка здобувачів

за предметними напрямками комп'ютерних наук (у 3,1 рази), медицини і галузях, що близькі до медицини (у 2,2 і 2,4 рази відповідно), інжинірингу і технологій (2,0 рази), математичних наук (у 1,9 рази). Цікаво порівняти отримані статистичні показники із періодом дослідження 2014 – 2018 рр., коли найбільший приріст було зафіксовано у ветеринарії, комп'ютерних науках, архітектурі, будівництві й проєктуванні, математичних науках. Зацікавленість здобувачів предметними напрямками медицини і галузях, що близькі до медицини, на наш погляд, обумовлюється пандемійним етапом розвитку глобалізованого суспільства. Прогноз секторально-регіонального розвитку патентної активності світу [13] дозволяє очікувати подальшу концентрацію здобувачів освіти за STEM-напрямами.

У сучасному світі однією з важливих соціальних проблем є розрив між позиціями високооплачуваних працівників, де потрібна висока кваліфікація, і низькооплачуваними професіями, які вимагають низького рівня кваліфікації. При цьому середній клас поступово зменшується. Дослідження зайнятості в країнах ЄС у період 1993-2010 рр. виявило такі зміни:

- розширився перелік низькооплачуваних професій, таких, як робітники персонального обслуговування та служби безпеки, а також торговельного елементарного обслуговування (у 14 з 16 досліджуваних країн);

- суттєво зменшилася кількість професій із середньою заробітною платнею, таких, як працівники у металургійному, машинобудівному та подібних галузях, офісні менеджери та ремісники (у 10 країнах);

- збільшилася кількість високооплачуваних професій, особливо у сфері фізики, математики та інженерії, у всіх досліджуваних країнах, зокрема в Люксембурзі, Фінляндії, Ірландії та Іспанії [42].

Статистичні дані Національної наукової ради США підтверджують стійке збільшення робочої сили у секторі науки та інженерії з середини ХХ ст. У 2009 р. у ньому було зайнято 5,4 млн осіб, порівняно з 182 тис. у 1950 р. Це відбувалося при середньорічному темпі зростання на рівні 5,9% протягом цього періоду. Вказані показники залишалися стабільними навіть під час глобальної економічної кризи 2007-2010 рр. [54; 55].

Поставлені авторами завдання наукового дослідження передбачають використання таких рейтингів університетів: The Academic Ranking of World Universities (ARWU), QS World University

Rankings та Times Higher Education «The World university rankings» (THE). Аналіз зазначених рейтингів топ-100 університетів за національною приналежністю виявив зменшення впливу двох провідних освітніх систем – Сполучених Штатів Америки та Великобританії (табл. 3).

Відсоток представництва університетів США у рейтингу THE зменшився з 53% у 2011 р. до 41% у 2019 р., рейтингу ARWU – з 54% у 2006 р. до 45% у 2019 р. Схожі тенденції спостерігаються для Великобританії: частка національних університетів зменшилася з 14% до 11% у рейтингу THE та з 11% до 8% у рейтингу ARWU. Слід звернути увагу, що протягом періоду 2006-2011 рр. китайські університети навіть не входили до топ-100 рейтингу ARWU, а до топ-200 цього рейтингу потрапили лише три університети КНР.

Дослідження авторів свідчать про продовження процесу дезінтеграції КНР у контексті апропріації інтелектуальних ресурсів освітніх установ за різними територіями та економічними суб'єктами країни. У 2006 р. в рейтингу ARWU всі досягнення щодо розвитку інтелектуального потенціалу були представлені під загальною національною групою «КНР», проте у 2019 р. статистика досягнень китайських установ була вже розкрита з врахуванням окремих компонентів їхнього походження, таких як материкова частина Китаю, Гонконг, Тайвань та Макао.

Статистичні дані показують відносну стабільність національного розподілу освітніх установ в рейтингу ARWU топ-20 протягом періоду 2006-2019 рр.: рейтинг складався з тих самих американських й англійських університетів. До топ-5 цього рейтингу щорічно потрапляли такі установи, з незначними змінами у позиціях між собою, а саме: Гарвардський університет (США), Стенфордський університет (США), Кембриджський університет (ОК), Массачусетський технологічний інститут (США) і Каліфорнійський університет Берклі (США). Водночас, у топ-20 ARWU, відбулися зсуви вниз, і декілька університетів залишили цей рейтинг, це Університет Токіо (Японія) – на 6 позицій, а Університет Вісконсіна-Медісона (США) – на 11 позицій. Це свідчить про те, що глобальний інтелектуальний потенціал концентрується навколо світових університетів високого рівня. Також варто відзначити, що в 2016 р. в ARWU топ-20 з'явився Швейцарський технологічний інститут у Цюриху, який у 2006 р. посідав лише 27-е місце.

Таблиця 3

**Структура топ-листів міжнародних рейтингів університетів світового класу за національною
приналежністю у 2006 – 2019 рр., %***

Рейтинговий лист	Роки, країна			
	2006	2011	2016	2019
США				
ARWU топ-20	85	85	75	80
THE топ-100	«-»	53	39	41
QS топ-100	«-»	31	«-»	30
ARWU топ-100	54	53	50	45
Великобританія				
ARWU топ-20	10	15	15	15
THE топ-100	«-»	14	16	11
QS топ-100	«-»	19	«-»	18
ARWU топ-100	11	10	8	8
Японія				
ARWU топ-20	5	0	5	0
THE топ-100	«-»	2	2	2
QS топ-100	«-»	6	«-»	5
ARWU топ-100	6	5	4	3
КНР**				
ARWU топ-20	0	0	0	0
THE топ-100	«-»	5	4	6
QS топ-100	«-»	3	«-»	11
ARWU топ-100	0	0	2	4

«-» дані відсутні, оскільки рейтинг THE почав складатись з 2009 р., а QS надає доступ до останніх 4 щорічних рейтингових списків;

* розраховано авторами на основі [20; 21; 22; 23; 73; 74; 75; 63; 14; 10].

** категорія «КНР» включає материкову частину КНР, китайський Гонконг, китайський Тайвань, китайське Макао

Відтік інтелектуального ресурсу з американського регіону наочно демонструється представництвом освітніх інституцій у рейтингу 200 найкращих (рис. 1).

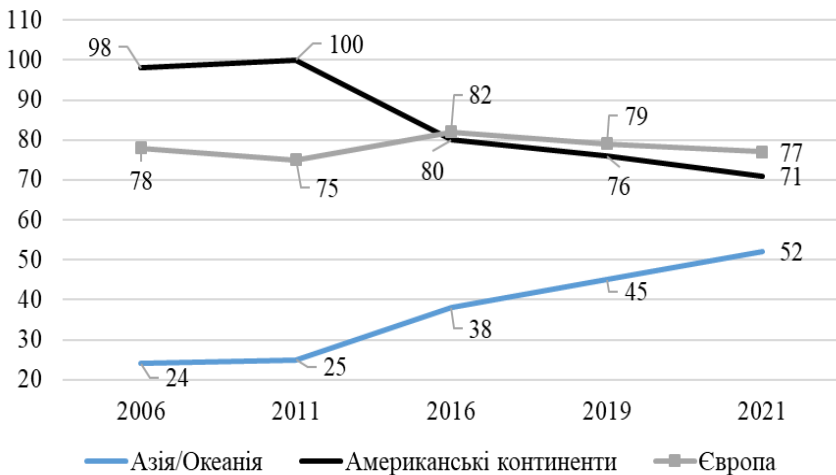


Рис. 1. Регіональне представництво університетів у рейтингу ARWU топ-200, одиниць інституцій*

* складено авторами за джерелами [20; 21; 22; 23].

Аналіз рис. 1 демонструє, що відтік інтелектуальних ресурсів з американського регіону супроводжувався їхнім припливом до регіону Азії та Океанії, і в період 2006 – 2021 рр. спостерігалось зростання на 116,7%. Загальний перелік країн, що представлені у топ-200 рейтингу, значно змінився. У 2006 р. в цьому рейтингу були представлені університети з 35 країн, але вже 2019 рр. ця кількість зросла до 61 країни, що означає збільшення на 74,3% [20; 21; 22; 23].

Університети, які увійшли до рейтингу протягом зазначеного періоду, представляють різні регіони світу. Зокрема, ці установи походять з Азії та Океанії (Саудівська Аравія, Іран, Малайзія, Таїланд, Пакистан, Ліван, Оман, Об'єднані Арабські Емірати, В'єтнам), Африки (Нігерія, Туніс), колишніх республік СРСР (Естонія, Румунія, Словенія, Болгарія, Словаччина), Південної Америки (Колумбія, Уругвай), а також «молоді» країни-члени ЄС та кандидати на вступ (Кіпр, Хорватія, Туреччина) й представники інших регіонів.

Варто відзначити, що група нових представників із регіону Азії та

Океанії є найбільшою серед країн-новачків рейтингу. Зокрема, Іран має 14 університетів у рейтингу, Саудівська Аравія та Туреччина – по 12, Малайзія – 6, а Таїланд, Пакистан і Мексика – по 4. У 2019 р. освітні установи цих країн посідали низькі позиції у загальному рейтингу 1000 найвпливовіших та найуспішніших університетів (лише 2 університети з Саудівської Аравії потрапили до топ-200), однак цю тенденцію неможна ігнорувати.

Проаналізуємо виявлену тенденцію регіонального перетікання інтелектуального ресурсу за допомогою відносних статистичних показників (табл. 4).

Дані, представлені в табл. 4 засвідчують, що впродовж 2006-2019 рр. Сполучені Штати Америки, Канада та Великобританія щороку втрачали свої позиції у всіх головних рейтингах, які визначають провідні університети світу. Проте перехід інтелектуальних ресурсів до країн Азії та Океанії відбувся нерівномірно. Японія зазнала скорочення своєї присутності у топ-листах ARWU 2019 р., у той час як Австралія, Китай, Південна Корея та Індія збільшили свою частку. Кількість національних університетів з цих країн, які увійшли в загальний рейтинг, збільшилася з 3 до 16. Сінгапур також зазнав певного зростання, хоча в меншій мірі [20; 21; 22].

Унаслідок процесу перетікання інтелектуального ресурсу, кількість освітніх інституцій з Азії та Океанії, які увійшли до топ-501-1000 у 2019 р., перевищила кількість інституцій з Північної Америки та Великобританії (149 проти 104). Важливо відзначити, що кількість інституцій з Китаю в цьому рейтингу була більшою, ніж зі Сполучених Штатів Америки (88 проти 69). Ці дані свідчать на користь інтенсивного розвитку інтелектуального потенціалу в країнах Азії та Океанії. Оскільки виявлено переміщення інтелектуального ресурсу з американського регіону до Азії та Океанії, важливо дослідити позиції національних освітніх установ з цих регіонів у спеціалізованих рейтингах ARWU. Це, на думку авторів, дозволить більш детально розглянути цю тенденцію.

Важливо відзначити, що у 2017 р. відбувся значний перегляд методології складання предметно-галузевих рейтингів Шанхайського університету, зокрема було об'єднано підходи до предметно-галузевого аналізу в один, де групами першого рівня стали галузі наук (як природничі, соціальні, медичні науки, так і науки про життя та інжиніринг), а на другому рівні – деталізовані предметні напрями. Причиною коригування методології, на нашу думку, є збільшення

процесів конвергенції між галузями наук і значна різниця між предметними напрямками всередині них, зокрема в галузі інжинірингу.

Таблиця 4

Представництво національних груп освітніх інституцій у рейтингу ARWU у 2006 – 2019 рр., одиниць інституцій*

Країна	Рейтингові списки						
	20	100	200	300	400	500	501 – 1000
ARWU 2019							
США	16	45	66	94	116	137	69
Великобританія	3	8	21	26	34	36	25
Канада	0	4	9	12	18	18	10
Австралія	0	7	8	15	21	23	10
КНР**	0	4	20	33	47	66	88
Японія	0	3	7	9	10	14	29
Південна Корея	0	0	2	5	8	11	21
Сінгапур	0	2	2	2	2	2	1
ARWU 2006							
США	17	54	87	118	140	167	-
Великобританія	2	11	22	33	37	43	-
Канада	0	4	8	16	19	22	-
Австралія	0	2	6	9	11	16	-
КНР**	0	0	3	9	15	19	-
Японія	1	6	9	12	20	32	-
Південна Корея	0	0	1	3	6	9	-
Сінгапур	0	0	1	1	2	2	-
Темп приросту (2019 р. до 2006 р.), %							
США	(5,9)	(16,7)	(24,1)	(20,3)	(17,1)	(18,0)	-
Великобританія	50,0	(27,3)	(4,5)	(21,2)	(8,1)	(16,3)	-
Канада	0,0	0,0	12,5	(25,0)	(5,3)	(18,2)	-
Австралія	0,0	250,0	33,3	66,7	90,9	43,8	-
КНР**	0,0	100,0	566,7	266,7	213,3	347,4	-
Японія	0,0	(50,0)	(22,2)	(25,0)	(50,0)	(56,3)	-
Південна Корея	0,0	0,0	100,0	66,7	33,3	22,2	-
Сінгапур	0,0	0,0	100,0	100,0	0,0	0,0	-

«-» дані відсутні;

* складено і розраховано авторами за даними [20; 21; 22]

** до категорії «КНР» віднесено материкову частину КНР, китайський Гонконг, китайський Тайвань, китайське Макао

Ураховуючи ці обставини, автори провели аналіз динаміки регіонального представництва освітніх установ за галуззю природничих наук, де у 2017-2019 рр. спостерігалось розширення переліку предметних напрямів, а також галуззю інжинірингу, яка відрізнялася найбільшою їх різноманітністю (табл. 5-6).

Таблиця 5

Представництво освітніх інституцій американського регіону й регіонів Азії та Океанії у рейтингу ARWU топ-20 природничих наук у 2017 – 2019 рр., одиниць інституцій*

Предметні напрями	Америка		Азія та Океанія	
	2017	2019	2017	2019
Математика	13	13	0	1
Фізика	11	13	2	1
Хімія	12	10	5	6
Сільське господарство	16	11	0	1
Географія	3	8	3	0
Екологія	9	8	2	2

* узагальнено авторами на основі даних [40; 41; 10]

Аналіз позицій освітніх установ у рейтингу природничих наук, що представлено у табл. 5, вказує на значне скорочення представництва університетів з американського регіону за спеціальностями «Сільське господарство», а також на більш помірне зменшення за спеціальністю «Хімія». У цих напрямках до топ-20 увійшли по одному представнику з Азії (з Японії та Китаю відповідно). Також слід відзначити вражаючий інтелектуальний потенціал освітніх інституцій з американських континентів за спеціальностями «Математика», «Фізика» та «Екологія», а також помітний приріст представництва в географічних науках у 2017 – 2019 рр., хоча представники Азії та Океанії вийшли з топ-20, включаючи австралійські інституції.

З іншого боку, протягом досліджуваного періоду, перелік природничих наук розширився завдяки двом новим предметним напрямам: океанографії та наукам про атмосферу. Домінуючі позиції за цими спеціальностями посіли освітні інституції США, хоча загальний перелік країн у топ-20 був різноманітніший, ніж для інших напрямів природничих наук.

Однією з можливих причин методологічних змін у предметному рейтингу ARWU може бути значна різноманітність предметних напрямів всередині галузі інжинірингу та активність освітніх інституцій порівняно з періодом 2007 – 2012 рр. (табл. 6) [10].

Таблиця 6

**Представництво освітніх інституцій американського регіону й
регіонів Азії та Океанії у рейтингу ARWU топ-20 галузі інжинірингу у
2017 – 2019 рр., одиниць інституцій***

Предметні напрями	Америка		Азія та Океанія	
	2017	2019	2017	2019
Механічна інженерія	14	10	4	7
Електрична та електронна інженерія	14	14	4	3
Автоматизація та контроль	11	8	6	8
Телекомунікаційна інженерія	4	5	13	13
Інструментальні науки і технології	1	2	15	15
Біомедична інженерія	14	8	4	9
Комп'ютерні науки та інжиніринг	11	14	3	3
Цивільний інжиніринг	10	9	6	8
Хімічна інженерія	9	10	9	9
Матеріалознавство та інжиніринг	14	10	2	7
Нанонаука і нанотехнології	8	8	10	10
Енергетична наука та інжиніринг	10	7	7	9
Екологія та інженерія	10	11	4	4
Водні ресурси	5	9	6	7
Харчові науки і технології	6	5	6	7
Біотехнології	13	9	4	6
Космічна інженерія	12	9	6	7
Морський/океанічний інжиніринг	4	1	8	12
Транспортні науки і технології	7	4	9	12
Дистанційне зондування	3	4	4	6
Видобувна і мінеральна інженерія	4	2	14	16
Металургійна інженерія	2	4	15	12

* узагальнено авторами на основі даних [40; 41]

Аналіз табл. 6 демонструє, що протягом 2017 – 2019 рр. освітні інституції з американських континентів переважно зазнавали скорочення своєї присутності у топ-20 за предметними напрямками галузі інжинірингу (12 з 22 напрямів), тоді як університети з Азії та Океанії, навпаки, збільшували свою присутність (14 з 22 напрямів). Інституціям з американських континентів вдалося зберегти свої позиції лише в двох напрямках, у той час як з Азії та Океанії – в шести. Ці факти свідчать про те, що освітні установи з азійського регіону та Океанії набули статусу провідного виробника інтелектуального ресурсу в галузі інжинірингу.

У 2017-2019 рр. університети з американських континентів

продемонстрували зростання своєї кількості у рейтингу за предметними напрямками «Водні ресурси» (+4 позиції), «Комп'ютерні науки та інжиніринг» (+3), «Металургійна інженерія» (+2), при цьому присутність університетів з Азії та Океанії за цими напрямками скоротилась на 2 інституції.

У 2017-2019 рр. спостерігалось помітне скорочення представництва освітніх інституцій з американських континентів у багатьох спеціальностях галузі інжинірингу. Найбільше скорочення було зафіксоване у напрямках «Біомедична інженерія» (на 6 інституцій менше), «Механічна інженерія», «Матеріалознавство та інжиніринг», «Біотехнології» (на 4 інституції), «Автоматизація та контроль», «Енергетична наука та інжиніринг», «Космічна інженерія», «Морський / океанічний інжиніринг», «Транспортні науки і технології» (на 3 інституції менше). У той же час, освітні інституції з Азії та Океанії посилили свої позиції у рейтингу за такими предметними напрямками, як «Біомедична інженерія» (+5), «Морський / океанічний інжиніринг» (+4), «Механічна інженерія», «Транспортні науки і технології» (+3 за кожним напрямком).

У розглянутий період, представництво американських континентів у топ-20 предметних напрямів галузі інжинірингу, переважно, забезпечувалось освітніми інституціями США і Канади, з великою перевагою перших. Лише за напрямками «Харчові науки і технології» та «Морський / океанічний інжиніринг» серед 20 найвпливовіших університетів присутні інституції Бразилії. У 2017-2019 рр. відбувся перерозподіл інтелектуального ресурсу між країнами регіону за напрямками «Морський / океанічний інжиніринг» (від інституцій США до Бразилії), «Транспортні науки і технології» й «Біотехнології» (від США до Канади). Також варто відзначити появу освітніх інституцій Колумбії у загальному рейтингу ARWU-1000 та збільшення присутності університетів Чилі (з 1 інституції у 2006 р. до 5 у 2019 р.). Наявність виключно американських інституцій у топ-20 предметних напрямів галузі (таких як «Механічна інженерія», «Біомедична інженерія», «Матеріалознавство та інжиніринг», «Енергетична наука та інжиніринг») на тлі загального скорочення представництва університетів регіону, відзначається послабленням конкурентних позицій США у формуванні глобального інтелектуального ресурсу.

Сучасні тенденції в сфері інтелектуалізації глобальної економіки, зокрема роль дослідницьких університетів у країнах, які є «інтелектуальними центрами», як ключових факторів у національних

системах глобального науково-технологічного трансферу, а також важливість глобальних технологічних компаній в інституційному аспекті інтелектуального розвитку, спонукають до дослідження взаємодії в трикутнику «наука – освіта – бізнес». Автори вважають, що одним із аспектів такого дослідження може бути аналіз систем вищої освіти у різних країнах світу, зокрема у країнах, які відомі своєю впливовістю у глобальних інтелектуальних процесах. Головна увага має приділятися мотивам, які мотивують іноземних студентів на вступ до цих закладів вищої освіти, а також активності компаній у пошуку талановитих молодих фахівців. Метою такого аналізу є розкриття та розуміння того, як бізнес-середовище сприяє розвитку інтелектуальних здібностей молоді та стимулює її прагнення набувати навичок, необхідних для інтелектуальної праці.

У межах вказаного напрямку дослідження, автори вважають важливим виявити ієрархію факторів, які мотивують розподіл світового потоку академічно мобільних осіб. Саме тому необхідним є порівняння конкурентних позицій країн з врахуванням характеристик національних систем вищої освіти та ступеня активності бізнес-середовища. В роботі [10] запропоновано ієрархію мотивуючих чинників, що впливають на розподіл світового потоку академічно мобільних осіб, яку можна взяти за основу. Ієрархія має вигляд п'ятирівневої системи (табл. 7).

На першому рівні представлено головну мету, що визначає рішення іноземного студента взяти участь у міжнародній академічній мобільності. Основними цілями є отримання освіти та подальше працевлаштування після отримання диплому. Подальші рішення стосуються можливості повернутися до рідної країни, залишитися в країні мобільності або переїхати до третьої країни.

Чинник другого рівня, який значно впливає на основні мотиви іноземних студентів, – це загальна вартість здобуття освіти. Ця вартість містить вартість освітніх послуг, а також супутні витрати, пов'язані з прибуттям іноземних студентів до країни. Стратегічне значення цього фактору полягає в тому, що в залежності від загальної вартості здобуття освіти він може впливати на коригування основних мотивів, зазначених на першому рівні.

Таблиця 7

Ієрархія мотивуючих чинників щодо розподілу світового потоку академічно мобільних осіб [10]

I	II	III	IV	V
Отримання освіти у приймаючій країні для подальшої трудової міграції до 3-х країн	Вартість послуг :освітніх і супутніх, таких, що супроводжують та передують в'їзду іноземних здобувачів в країну	Достатня якість освіти	Наявність компетентних профільних закладів освіти	Обсяг фінансування науки та освіти Присутність національних ЗВО у міжнародних рейтингах, міжнародне визнання диплому
Отримання освіти у приймаючій країні для подальшого працевлаштування в місцевих компаніях		За фахом	Можливість поєднання навчання і роботи за фахом Попит на спеціалістів на місцевих ринках праці Активна взаємодія «освіта – бізнес» Вартість життя Державна політика підтримки іноземців	Частка населення, зайнята у R & D Активність надання грантів, стипендій Патентна активність університетів Спеціалізація країни на глобальних ринках Частка високотехнологічної продукції та послуг у загальному обсязі національного експорту Патентна активність і кадрова політика місцевих технологічних компаній Наявність спільних проектів ЗВО із місцевими технологічними компаніями Індекс легкості ведення бізнесу Дохід на душу населення

I	II	III	IV	V
		Незалежно від фаху	Державна політика підтримки іноземців, соціального захисту населення Попит на місцевих ринках праці Вартість життя	Тривалість процедури отримання виду на проживання Умови і розмір надання соціальних виплат Насиченість місцевого ринку праці Дохід на душу населення
Отримання освіти у приймаючій країні для подальшого працевлаштування у домашній країні		Доступність освіти	Лояльна політика закладів освіти щодо умов прийняття іноземців Лояльна державна політика щодо іноземців	Структура вступних вимог до іноземців Рівень корумпованості влади та інституту освіти Забезпечення недискримінації
		Вища якість освіти	Наявність профільних закладів освіти	Позиції національних ЗВО у міжнародних рейтингах за предметними напрямками

На третьому рівні ієрархії мотивації іноземних студентів враховується якість освітніх послуг, яку може надати заклад вищої освіти, та її доступність. Також важливо, наскільки критичним є подальше працевлаштування здобувача освіти за фахом. Це відображено на четвертому рівні, де розглядаються такі фактори, як характеристики місцевих закладів вищої освіти і бізнес-середовища, їхня взаємодія, попит на робочу силу на національних ринках праці, соціальна політика держави щодо іноземців, рівень життя та рівень наукового розвитку в окремих сегментах національної економіки.

Серед мотивуючих факторів п'ятого рівня ієрархії, на нашу думку, на особливу увагу заслуговує активність у сфері підтримки молодих обдарованих осіб, які мають бажання розвивати та покращувати свої інтелектуальні навички. Доцільним є аналіз стипендіальних програм, які надаються таким обдарованим студентам на глобальному та національному рівнях. Цікаві результати викладено в дослідженні [10], що проведено на основі статистичних даних «ScholarshipPortal» (табл. 8).

Таблиця 8

Структура бази стипендіальних програм, пропонованих здобувачам освіти на глобальному рівні у 2017 – 2020 рр., за характеристиками суб'єктів, що пропонують (станом на 23.07.2020 р.) [10]

За регіонами	Частка, %	За галуззю операцій	Частка, %
США і Канада	39,33	Послуги для студентів, всього	55,06
Великобританія	8,43	у т. ч. освітні	31,46
Китай та Японія	5,06	супутні	15,73
Індія та Африка	7,86	такі, що передують в'їзду	6,74
Австралія	1,12	такі, що супроводжують в'їзд	1,12
ЄС, всього	16,29	Інституції	5,62
Інші	21,91	Бізнес	39,33
ВСЬОГО	100,00		100,00

Зауважимо, що для цієї сфери дослідження є характерною значна невизначеність, бо інформація щодо установ, які пропонують стипендіальні програми, та сфер їхньої діяльності не завжди є чіткою, прозорою. Більшість стипендіальних програм (55,1% від загальної кількості аналізованих стипендій) пропонуються суб'єктами, які надають послуги студентам: освітні (онлайн й офлайн навчання у закладах вищої освіти, онлайн-курси), супутні (допомога у навчанні, комунікація з іншими студентами, освітнє кредитування, оренда

житла), а також такі, що можуть передувати в'їзду студента на навчання (набір студентів, регіональні огляди навчальних закладів) і супроводжувати його після в'їзду в країну (оформлення віз, страхування тощо).

Другим за кількістю проаналізованих грантів є сегмент програм, що надаються компаніями бізнес-сектору (39,3% проаналізованих програм). Аналіз бізнес-секторів, які пропонують стипендіальні програми, показує, що вони переважно спеціалізуються на ІТ та послугах на основі ІТ, фінансових, юридичних та технічних консультаційних послугах або виробничій діяльності, що пов'язана з наданням цифрових послуг (наприклад, інтернет-магазини промислових товарів, переробка нафти та вторинної сировини). Інші сектори бізнесу включають охорону здоров'я, спорт, відновлювану енергетику, туризм, судноплавство та будівництво. Багато спільнот у цьому сегменті спеціалізуються на інтернет-рекламі та цифровому маркетингу, кібербезпеці та оглядах і блогах про смарт-технології.

Третій сегмент стипендіальних програм пропонується бізнес-асоціаціями (у т. ч. енергетичні компанії – електричні, газові, нафтові), міжнародними неприбутковими організаціями (фонди та науково-дослідні інститути), урядами та дипломатичними організаціями (5,6%).

Аналіз суб'єктів, що пропонують стипендіальні програми, за регіональною ознакою показує, що ЗВО, які здійснюють глобальний пошук талантів, переважно базуються у США, Європейському Союзі, Великобританії та країнах Тихоокеанського регіону (Нова Зеландія, Австралія та Індонезія). У Великобританії поширені онлайн-університети, що спеціалізуються на послугах дистанційного навчання (зокрема, університети Ессексу, Дарему і Брентвуду). Університети США пропонують найкращі можливості навчання для іноземців і починають впроваджувати технології онлайн навчання. Слід зазначити, що в Китаї та Японії, станом на 2019 р., не було університетів, які б пропонували послуги виключно онлайн-навчання.

Гранти на навчальні курси та пов'язані з ними освітні послуги переважно надаються організаціями в США або організаціями, географічне розташування яких важко визначити. Так само важко визначити географічне розташування суб'єктів, які пропонують стипендіальні програми, пов'язані з наданням послуг, до прибуття іноземних студентів у країну навчання. Виявлено, що такі суб'єкти переважно працюють на ринках Африканського континенту (Нігерія, Ангола, Еритрея), Близького Сходу (Ірак, Сирія), Південної Азії (Індія,

Пакистан) та острівних країн (Філіппіни, Шрі-Ланка). Загалом спостерігається, що ті самі служби, які надають послуги з підготовки до в'їзду, надають і послуги, пов'язані з в'їздом іноземних кандидатів до країн навчання та стажування, за винятком послуг, що надаються спеціалізованими державними органами (зокрема, підготовка листів-запрошень та візових документів, а також проходження митного та прикордонного контролю).

Можливі форми взаємодії закладів вищої освіти з бізнес-структурами, особливості діяльності університетів України щодо активізації наукової діяльності та підвищення привабливості для іноземних студентів та конкурентні позиції наявної інтелектуальної екосистеми країни досліджувалися авторами у наукових працях [11; 15; 12; 9; 16].

Інституційні витоки програм міжнародної академічної мобільності

Аналіз чинників, що мотивують до розподілу світового потоку академічно мобільних осіб та активності суб'єктів глобальної економіки стосовно пошуку талантів і підтримки прагнення молоді до набуття навичок інтелектуальної праці, виявив наступне:

- мотивуючі чинники можуть бути представлені у вигляді ієрархічної п'ятирівневої системи: 1) провідна мета, керуючись якою іноземний здобувач вдається до міжнародної академічної мобільності (отримання освіти і подальше працевлаштування); 2) сумарна вартість здобуття освіти, компонентами якої можуть бути вартість послуг освітніх і супутніх, таких, що супроводжують та передують в'їзду іноземних здобувачів в країну; 3) якість надаваної освіти та її доступність, критичність подальшого працевлаштування здобувача за фахом; 4) характеристика місцевих ЗВО й бізнес-середовища, налагодженість їх взаємодії, аналіз попиту на національних ринках робочої сили, розвиток державної соціальної політики і лояльності щодо іноземних громадян, рівень життя, рівень розвитку науки у сегментах національної економіки; 5) активність процесів підтримки талановитої молоді – здобувачів освіти, що прагнуть до опанування й вдосконалення навичок інтелектуальної праці, обсяги національного фінансування науки та освіти, патентна активність університетів і технологічних компаній, спеціалізація країни на глобальних ринках, умови надання соціальних виплат, дохід на душу населення тощо;

- аналіз регіонального розподілу суб'єктів, які на глобальному рівні пропонують стипендіальні програми для здобувачів, виявив

значну активність представників Північної Америки (сумарна частка США і Канади становить 39,33% від загальної кількості пропонованих стипендій), Європейського Союзу (16,29%) і Великобританії (8,43%). Основними сегментами відповідно до галузі операцій таких суб'єктів є послуги, надавані студентам (55,06%), інші бізнес-операції (39,33%) та діяльність інституційних суб'єктів (5,6%);

- у структурі послуг, надаваних студентам, переважають освітні (навчання у ЗВО, онлайн-ЗВО, освітні курси), а суб'єкти, що надають їх, розташовані переважно у США, ЄС, Великобританії та країнах тихоокеанського регіону (Індонезії, Австралії, Новій Зеландії). Беззаперечним лідером у сегменті онлайн-ЗВО є Великобританія, а жодної пропозиції від суб'єктів дистанційної освіти не виявлено в Китаї та Японії;

- значний розвиток сегменту супутніх послуг для студентів (допомога у навчанні, комунікація з іншими студентами, освітнє кредитування, оренда житла) – 15,73% від загальної кількості пропонованих стипендій, – виявив пріоритетну роль у їх пропонуванні суб'єктів США. Широко представлені США й у сегменті послуг, що передують і супроводжують в'їзд іноземних здобувачів на територію країн здобуття освіти (набір студентів на навчання, регіональні огляди ЗВО, оформлення візових документів, страхування);

- стипендіальні програми, пропоновані на глобальному рівні, характеризуються значним ступенем невизначеності географічного розташування суб'єктів, що їх пропонують, та нечіткістю визначення їх галузі операцій. Зокрема це притаманне сегментам супутніх освітніх послуг та послуг, що передують і супроводжують в'їзд іноземних здобувачів на територію країн здобуття освіти, які поєднуються в єдиний сегмент, за виключенням послуг від державних профільних органів влади (зокрема виготовлення бланків запрошень, візових документів, митно-прикордонний контроль тощо). Такі суб'єкти найчастіше оперують на ринках країн африканського континенту (Нігерія, Ангола, Еритрея), Середнього Сходу (Ірак, Сирія), Південної Азії (Індія, Пакистан), острівних держав (Філіппіни, Шрі-Ланка).

Дослідження процесів переміщень членів світової академічної спільноти між різними закладами вищої освіти дозволяє виокремити перелік понять, що описують їх умови та особливості, це: академічна мобільність (Academic Mobility), програма з обміну (Exchange Program), програма подвійних дипломів (Dual Degree Program). Вища освіта, що отримується в один із таких способів, називається кросс-

кордонною (Cross-border higher education) або транснаціональною (Transnational Education).

Формування феномену академічної мобільності відбувалося в ході реформаторських процесів у сфері вищої освіти, ініційованих міжнародними інституціями. Основна реформаторська роль у сфері інтелектуального розвитку, на наш погляд, належить Раді Європи, Організації об'єднаних націй (ООН) та Конференції ООН з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Організації з безпеки та співробітництва в Європі (ОБСЄ), регуляторну політику яких ми вважаємо дослідити детальніше.

На Першій Генеральній конференції ЮНЕСКО (Париж, листопад-грудень 1946 р.), на засіданні підкомісії з освіти запропоновано концепцію фундаментальної освіти, ключовими питаннями якої були: боротьба з неосвіченістю, популяризація освіти (переважно серед дорослого населення), виготовлення й розповсюдження методичних матеріалів (книжок, малюнків, фільмів тощо) [78]. Реалізація згаданої концепції передбачалася шляхом створення в країнах-членах відповідних комітетів ЮНЕСКО, як посередницької ланки між ЮНЕСКО і національними організаціями. Прозвучав заклик уникати загрози «надто інтелектуального погляду на освіту», оскільки освіта має створювати «заклик до емоцій народів... якщо треба створити справжній дух людського братерства» [78, с. 150].

Голова делегація США зазначив, що «ЮНЕСКО має заохочувати країн-членів до роботи у напрямі фундаментальної освіти, але не брати на себе роботу національних урядів», «ЮНЕСКО по праву може реалізовувати демонстраційні проєкти в галузі фундаментальної освіти, що будуть корисні національним урядам»; «необхідно мати на увазі, що, вартість навчання, зазвичай, є величезною, і поступається лише вартості озброєнь» [78, с. 150].

Друга Генеральна конференція ЮНЕСКО відбулася у 1947 р. у Мехіко (Мексика). Згідно з резолюцією Конференції щодо реалізації програми в сфері освіти, до числа пріоритетних включено проєкти: «Фундаментальна освіта», «Освіта дорослих», «Робота з університетами», «Навчальні семінари», «Навчання міжнародному взаєморозумінню учнів початкових, середніх шкіл та конкурси для молоді», «Удосконалення підручників і навчальних матеріалів», «Консультативні освітні місії» [79]. Вихідною точкою проєкту роботи з університетами була організація ЮНЕСКО зустрічі представників університетів. Ця зустріч мала не меті розгляд та обговорення:

- плану щодо розвитку міжнародної асоціації університетів;

- проблеми еквівалентності академічних ступенів;
- участі університетів у просуванні освіти в міжнародних стосунках і можливостей тісного співробітництва університетів з ЮНЕСКО;
- шляхів і засобів реалізації місії університетів у суспільному житті;
- можливостей створення в певних університетах по всьому світу міжнародних відділів, що об'єднуюватимуть вчених, викладачів та освітян з іноземних країн [79, с. 17-20].

Судячи з деталізації мети зустрічі під егідою ЮНЕСКО, уже в 1947 р. закладено основи формування міжнародної академічної мобільності.

Програма ЮНЕСКО у сфері культури презентувалася під назвою «Культурний обмін» або «Обмін культурою», і спиралася, передусім, на обмін витворами мистецтва і літератури (шляхом перекладу визначних літературних шедеврів).

На Третій Генеральній Конференції ЮНЕСКО, яка відбулася у 1948 р. в Бейруті (Ліван), було рекомендовано вжити заходів для сприяння розповсюдженню безкоштовної та обов'язкової освіти й освіти дорослих. Особливу увагу приділено статусу вчителів і молоді, що прагне навчатися. Ухвалено рішення зібрати інформацію «про правове, соціальне та економічне становище вчителів, їх реальні доходи, заробітну платню та умови призначення, перебування на посаді, просування і вихід на пенсію» [80, с. 19]. Також метою проголошено міжнародне вивчення бар'єрів, які постають на шляху до освіти молоді. У документі, що має стати підсумком таких досліджень, слід зазначити, що: відмінності кольору шкіри, раси, статі чи релігії не повинні використовуватися проти певної групи молодих людей; кожна людина має реалізовувати свій потенціал попри особистий фінансовий статок; отримувати сертифікати та кваліфікації мають давати рівні права усім людям.

Особливу увагу приділено міжнародній співпраці лінгвістів і викладачів у сфері дослідження ефективності методів викладання мови; створенню міжнародної неурядової організації, що сприятиме міжнародному співробітництву університетів; допомагати обміну інформацією між національними і міжнародними університетськими організаціями та сприяти дослідженням у сфері вищої освіти задля полегшення міжнародного взаєморозуміння [80, с. 20].

До основних завдань організованої діяльності ЮНЕСКО зі збору інформації внесено формування бази даних щодо національних

освітніх систем і процедур за рахунок звернення до кваліфікованих спеціалістів та організацій як з офіційних, так і неофіційних кіл, та за умови найбільш повного доступу до документації країн-членів. Цікавим є той факт, що роль науки в освіті тільки планувалася до вивчення Міжнародним бюро освіти.

Було створено Всесвітній центр наукових зв'язків, діяльність якого концентрувалася у напрямках обміну науковою інформацією і вченими, з метою полегшення їх пересування через кордони; індексації, рецензування та огляду наукової літератури; складання світового реєстру наукових установ і вчених; активізації співробітництва в галузі прикладної науки [80, с. 21-22]. Особливу увагу приділено міжнародній організації наукових установ і вчених галузей машинобудування, сільського господарства та медицини, за умови тісного співробітництва з Продовольчою і Сільськогосподарською Організацією, Всесвітньою організацією охорони здоров'я. На 3-й Конференції було прийнято рішення розглянути можливість створення Міжнародного обчислювального центру.

Четверта Генеральна Конференція ЮНЕСКО (Париж, 1949 р.) закріпила необхідність обміну технічною інформацією в межах фундаментальної освіти для сприяння консервації природних ресурсів, розвитку суспільства, економічного розвитку, сільського господарства, охорони здоров'я та санітарії. Також було вирішено продовжувати дослідження ролі науки в загальній освіті, на всіх рівнях системи освіти [81].

Розвиваючи співробітництво з університетами, пропонувалося продовжувати дослідження в галузі вищої освіти задля сприяння міжнародному взаєморозумінню. У межах цієї ініціативи, на наш погляд, можна розглядати проведення Міжнародної конференції представників університетів, створення проєкту конституції Міжнародної асоціації університетів, заклик до обміну інформацією між національними і міжнародними організаціями університетів.

Високорозвинутим країнам-учасницям було рекомендовано зацентувати увагу на пріоритетності інтелектуального, а не тільки економічного розвитку людини. Вони були закликані не лише надавати підтримку менш розвиненим регіонам, але й активно розвивати фундаментальну освіту національної масштабності з метою зменшення рівня привілеїв окремих верств населення.

Як і на попередніх Конференціях ЮНЕСКО, на четвертій наголошувалося на необхідності тісного співробітництва між різними

групами інститутів (зокрема, урядових і неурядових, національних і міжнародних організацій, агенцій). Основним принципом в освіті країн-учасниць визнавалося ствердження ідеї рівності людей різних націй та її поширення у навчальних підручниках, викладанні, навчальних програмах [81, с. 18-19].

Уперше ініціатива «Exchange of persons» згадується у збірнику Актів П'ятої Генеральної конференції ЮНЕСКО, яку було проведено у 1950 р. у Флоренції (Італія) [82]. На нашу думку, ця ініціатива виникла відповідно до загального напрямку роботи ЮНЕСКО «Покращення освіти через обмін інформацією», що мав на меті поглиблення взаєморозуміння між країнами-членами. Відповідно до вказаного напрямку, в країни направлялися освітні місії або технічні консультанти для розгляду існуючих освітніх проблем і розробки рекомендацій з їх вирішення. Спеціальні дослідження ЮНЕСКО, при цьому, торкалися питань: універсалізації та пролонгації безкоштовної обов'язкової освіти, доступу жінок до освіти.

Такі обміни особами існували й до започаткування згаданої ініціативи, але здійснювалися тематично (поосібно), на основі двосторонніх міжурядових угод, без контролю міжнародної спільноти. ЮНЕСКО почала провадити цілеспрямовану політику з цього питання, централізуючи функцію формування потоків осіб для обмінів.

Реалізація ініціативи обміну особами передбачала концентрацію зусиль ЮНЕСКО у трьох напрямках.

1. *Збір, обробка та аналіз інформації щодо відомих програм з обміну особами.* Зокрема, країн-учасниць закликали, по-перше, «заохочувати пересування людей між країнами в освітніх, наукових і культурних цілях, протягом визначених періодів часу, незалежно від того, чи є вони [країни] членами ЮНЕСКО, а також розглянути можливість усунення або зменшення перепон, що заважають такому пересуванню» [82, с.46-47]. По-друге, закликали надавати Генеральному директорові інформацію про програми й організації, пов'язані з пересуваннями; правила і практичні заходи щодо поїздок, проживання і навчання таких осіб. Для налагодження механізмів обміну інформацією з питань переміщень і ведення відповідного обліку, країнам-учасницям і міжнародним організаціям пропонувалося підготовлювати звіти щодо діяльності урядових і неурядових організацій, які, власне, й організовували обміни особами. Цільовою аудиторією називалися, передусім, учителі, робітники, ремісники і молодь, задля підвищення обізнаності яких пропонувалося публікувати і розповсюджувати два тематичні

видання. Пропонувалося також передавати інформацію, з огляду на сфери найбільшого інтересу ЮНЕСКО і можливих програм стипендій, стосовно навчальних ресурсів тих країн, в які спрямовувалися найбільші потоки іноземних вчених, використовуваних методах адміністрування та оцінки. Як практичне керівництво для структур ЮНЕСКО, що займатимуться програмами обміну, планувалося систематично публікувати інформацію щодо наявних правових, економічних й академічних норм і соціальних умов, з якими зіткнулися особи при пересуваннях. Особлива увага приверталася до «інтелектуальних біженців», під якими, на думку автора, розумілися особи, які вдалися до пересування закордон без згоди національних урядових структур, поза межами існуючих міжурядових угод.

2. *Просування.* За мету було покладено максимальну концентрацію зусиль у формуванні додаткових стипендій для осіб, які планують навчання або підготовку закордоном. Функції збору і розподілу фінансових ресурсів для стипендій покладалися на Комітет міжнародного стипендіального фонду, як джерела фінансових ресурсів розглядалися урядові та неурядові організації. Імовірно, висловлюючи готовність підтримувати «інтелектуальних біженців», на П'ятій Генеральній конференції ЮНЕСКО зазначалося, що адресатом стипендій є «студенти, які мають академічну кваліфікацію і вже перебувають закордоном, але не мають ані державної стипендії, ані стипендії для двосторонніх обмінів, ані будь-якої іншої стипендії, надаваною приватною, національною або міжнародною організацією» [82, с. 47]. Згаданий Комітет пропонувалося створити з міжнародних університетських організацій, що мають консультативні домовленості з ЮНЕСКО, за умови кооперації з Міжнародним університетським бюро. Активна реалізація стипендіальної ініціативи передбачалася вже у 1950-1951 рр. і, насамперед, стосовно обмінів вчителями початкових і середніх шкіл. У межах цього напряму робіт передбачалося співробітництво ЮНЕСКО з Міжнародною організацією труда (МОТ) та іншими установами, обізнаними в питаннях освітніх обмінів для робітників промислового та аграрного секторів світової економіки, з метою приєднання цієї практики до програми обмінів особами ЮНЕСКО. Аналогічна робота передбачалася і з питань обмінів молоддю. Країнам-членам ЮНЕСКО пропонувалося створювати всі необхідні умови для подорожей і навчання закордоном, середньої вартості і протягом обмеженого періоду часу, для молодих осіб, які «надали схему (маршрут) поїздки закордон, і зобов'язалися надати звіт щодо

свого навчання» [82, с. 48].

3. *Стипендіальній відділ.* ЮНЕСКО забезпечувало повне фінансування стипендій і стажувань, виплачуваних за дослідження у програмі ЮНЕСКО. Фінансове забезпечення поширювалося й на стипендії, виплачувані за поширення інформації й підвищення рівня обізнаності стосовно ООН. Окрім того, до повноважень Генерального директора належало «підтримання таких стосунків із колишніми стипендіатами ЮНЕСКО, що сприяють реалізації програми організації в країнах-членах» [82, с. 48].

Цікаво, що програма «Обмін особами» у 1950 р. належали безпосередньо до розділу «Операційні програми і послуги», поза межами галузі «Освіта». Обсяг фінансування програми на 1951 р. планувався в розмірі 305 707 дол. США або 4,8% загального фінансування розділу [82, с. 84].

У 1951 р. на Шостій Генеральній Конференції ЮНЕСКО в Парижі (Франція) Генерального Директора, у співробітництві з ООН та іншими спеціалізованими установами, було уповноважено встановлювати і вдосконалювати стандарти, критерії управління програмами міжнародним обмінів особами, та давати оцінку ефективності таких програм [83, с. 28]. Активізації управлінських функцій щодо програм міжнародного обміну особами ЮНЕСКО мало сприяти й розширення переліку тематичних періодичних видань в сфері освіти і наукових досліджень закордоном (вже 4 видання).

Потенційними особами, яким пропонувалося «сприяти, зокрема шляхом отримання грантів на навчання і подорожі закордоном», було названо вже громадян держав-членів, молодь і робітників. Важливим фактом можна вважати проголошення необхідності для кожної країни опікуватися національними засобами навчання щодо їх відповідності ймовірності прийому в освітні заклади осіб із за кордону, у т. ч. біженців і переміщених осіб [83, с. 28].

Для навчання і просування досліджень у певних галузях наук, передбачалися експериментальні візити видатних професорів для викладання в іноземних університетах протягом року. Окремо зазначалося, що приймаючі університети мають бути спроможні частково покрити витрати на ці візити. Загалом, починаючи з Шостої Генеральної Конференції, державам-членам постійно рекомендувалося докладати зусиль для розширення стипендіальних програм, програм стажування і грантової підтримки. Управління програмами, які повністю або частково фінансуються ЮНЕСКО, передбачалося здійснювати групою міжнародних інституцій (ООН,

спеціалізованими агенціями та організаціями, державами-членами) на чолі з Генеральним директором ЮНЕСКО.

Сьома Генеральна Конференція ЮНЕСКО у 1952 р. у Парижі (Франція) проголосила за необхідне проведення досліджень щодо вдосконалення стандартів і критеріїв при плануванні й адмініструванні програм обміну особами [85, с. 21]. Особлива увага приверталася програмам обміну вчителями вже не лише шкільного, але й університетського рівня, молоді, робітників фізичної та інтелектуальної праці.

Важливим фактом було й визначення серед орієнтирів подальшого розвитку в галузі освіти і науки необхідність просування наук, зокрема природничих, у світовій спільноті, шляхом введення в міжнародну наукову практику огляду «Impact» з метою висвітлення знань стосовно взаємозв'язку науки й суспільства; допомоги викладачам у міжнародних і міжрегіональних подорожах; сприяння міжнародним дискусіям за темами, що є цікавими ЮНЕСКО [85, с. 22]. На наш погляд, важливо зауважити, що на Сьомій Конференції обговорювалася наявність соціальних і економічних проблем, спричинених демографічним розвитком і вичерпністю природніх ресурсів світу, та необхідність досліджень у цьому контексті соціокультурних процесів і питань міграції. Також пропонувалося залучати вчених у галузі соціальних наук до експериментального оцінювання ефектів програми з обміну особами [85, с. 24-25].

Важливим фактом Сьомої Генеральної Конференції щодо подальшого моделювання програми обміну особами, на наш погляд, можна вважати пропозицію додаткового фінансування цієї програми на 1953-1954 рр. виходячи із фактичних залишків асигнувань за фінансовий 1952 р. [85, с. 34]. У результаті чого, у затвердженому бюджеті ЮНЕСКО на 1953-1954 рр. було передбачено фінансування програми обмінів особами у розмірі 25,5% від загальної суми фінансування п'ятих основних програм за напрямом «Освіта» або 7,2% усього розділу «Операційних програм і послуг» [84, с. 2-5] (табл. 9). При цьому майже половина обсягу асигнувань за програмою обмінів особами передбачалася на реалізацію підпрограми «Стипендії ЮНЕСКО» (49,3 %), що, у структурі об'єктів фінансування за програмою, одержувала 54,3% загального фінансування 1953 р. і 77,4% у 1954 р. [84, с. 34; 98].

Як можна бачити з табл. 9, груповий тренінг майбутніх спеціалістів у 1954 р. мав приріст фінансування на 148,0%, що пояснюється значним збільшенням кількості грантів для молодих

людей, віком від 21 до 29 років, які мають відповідну освіту, певний досвід практичної роботи в сфері фундаментальної освіти й демонструють потенціал до розвитку.

Таблиця 9

Структура розподілу фінансування проекту «Стипендіальні програми ЮНЕСКО» (структурна частина програми «Обмін особами») у 1953-1954 рр., дол. США*

Напрями фінансування / Роки	1953	1954
1. Фундаментальна освіта, у т.ч.:	56700	97500
тренінг спеціалістів	31500	35000
груповий тренінг майбутніх спеціалістів	25200	62500
2. Робітники	26100	26100
3. Навчання про ООН	29000	29000
4. Методи дослідження посушливих зон	8700	8700
5. Європейська ядерна фізична лабораторія	5800	5800
6. Соціальні науки	8700	8700
7. Статистика освіти	11600	11600
8. Мистецтво і письменництво	17500	17500
9. Бібліотечна справа	11600	11600
10. Освітнє мовлення	11600	11600
11. Розвиток допоміжних матеріалів для фундаментальної освіти	5800	17400
<i>Всього за проектом</i>	193100	245500

* складено авторами за даними [84, с. 92-96]

Станом на кінець 1960 р. існувало Міжнародне бюро освіти, Міжнародний комітет з розвитку освіти дорослих, Регіональний центр просвіти в галузі общинного розвитку в Латинській Америці (CREFAL), Центр просвіти в галузі общинного розвитку в арабських країнах (ASFEC); для планування і контролю Основного проекту для країн Латинської Америки існував Міжурядовий консультативний комітет з бібліографії, документації і термінології; Міжнародний обчислювальний центр у Римі (заснований 6 Генеральною конференцією в 1951 р. за резолюцією Економічної та Соціальної Ради ООН); планувалося створити Міжнародний інститут кліткової біології і Латиноамериканський фізичний центр; чотири центри наукового співробітництва: для Латинської Америки (Монтевідео), Середнього Сходу (Каїр), Південної Азії (Делі), Південно-Східної Азії (Джакарта); Інформаційний центр зі збору і розповсюдження

інформації [88].

Як зазначається в матеріалах Одинадцятій Генеральній Конференції ЮНЕСКО, «сприянню проектам в галузі загальної і технічної освіти має приділятися така сама увага як і питанню про допомогу, що надається малорозвинутим країнам з метою економічного розвитку» [88, с. 75]. Серед Програм, що передбачували фінансову допомогу за результатами Одинадцятій Сесії ЮНЕСКО, слід акцентувати на таких:

1. Програма поширення початкової і середньої освіти в Африці у 1961-1962 рр. З огляду на цю програму розроблено надзвичайну програму фінансової допомоги країнам-членам і країнам-співробітникам в Африці на 1961-1963 рр.

2. Програма розвитку освіти в арабських країнах-членах у 1961-1962 рр.

3. Програма розвитку початкової освіти в Азії у 1961-1962 рр.

4. Основний проєкт поширення начальної освіти в Латинській Америці (на Дев'ятій Генеральній Конференції) у 1956-1965 рр. (з 1960 р. назву змінено на Основний проєкт поширення і покращення начальної освіти в Латинській Америці.

5. Розгорнута програма технічної допомоги і Спеціальний фонд.

6. Міжнародний проєкт боротьби з неосвіченістю і поширення початкової освіти в країнах, що перебувають в процесі розвитку (на 1962-1963 рр.).

Європейська конвенція про еквівалентність дипломів, що дають доступ до університетів, проголосила однією з цілей Ради Європи спільні дії в сфері культури і науки. Для найкращого досягнення цієї мети проголошувалося сприяння вільному доступу європейської молоді до інтелектуальних ресурсів країн-членів Ради. Після завершення середньої шкільної освіти на території країни – одного з членів Ради, тим, хто навчається, мають бути надані всі можливості для вступу в університет в будь-якій іншій країні-члені [29].

Відповідно до Європейської культурної конвенції від 19.12.1954 р. кожна країна-учасниця докладает зусиль для сприяння вивченню своєї мови або своїх мов, історії і культури на території інших Договірних Сторін і надає громадянам цих Сторін можливості для такого вивчення на її території, задля чого у міру можливості сприяє пересуванню осіб [32].

Європейська конвенція про еквівалентність періодів університетської освіти від 15.12.1956 р. наголошувала, що вагомим внеском у поглиблення взаєморозуміння між європейськими

країнами може стати збільшення кількості студентів, у т. ч. таких, які вивчають сучасні мови, мають можливість деякий час навчатися за кордоном, і визнання з боку вітчизняних університетів успішно складених цими студентами іспитів, курсів, що були пройдені ними протягом періоду навчання за кордоном. Це також сприятиме вирішенню проблеми нестачі висококваліфікованих наукових кадрів. Згадані плани стосовно вивчення процедур, що необхідні для визнання періоду навчання в університеті іншої країни-учасниці Ради Європи, пройденого студентами інших, ніж сучасні мови, дисциплін, а особливо студентами, які вивчають теоретичні і прикладні науки. Приєднатися до конвенції, за запрошенням Комітету міністрів Ради Європи, може будь-яка країна, що не є учасницею Ради [31].

Європейська конвенція про академічне визнання університетських кваліфікацій проголосила надання академічного визнання університетським кваліфікаціям, присудженим університетом, розташованим на території іншої Договірної Сторони [28]. Таке академічне визнання іноземної університетської кваліфікації надає її власнику право: продовжувати навчання в університеті та складати академічні іспити після завершення такого навчання з метою отримання допуску до набуття наступного звання, включаючи звання доктора наук, на тих самих умовах, що застосовуються до громадян Договірної Сторони, якщо допуск до такого навчання та таких іспитів залежить від володіння аналогічною національною університетською кваліфікацією; використовувати академічне звання, присуджене іноземним університетом, із зазначенням його походження. Національні університети для надання академічного визнання кваліфікації, здобутої в іноземному університеті, можуть призначати додаткові іспити з дисциплін, що не були включені в іспити іноземних університетів, але є необхідними для набуття аналогічної національної кваліфікації, або тести з іноземної мови, якою відбувалося навчання в іноземному університеті.

Протокол до Європейської конвенції щодо еквівалентності дипломів, які дають доступ до університетів (03.06.1964 р.) доповнював Конвенцію, прирівнюючи дипломи навчальних закладів, розташованих за межами сторін, які укладають угоду про співробітництво, але якими опікується хоча б одна зі сторін, до дипломів, видаваних на її території [33].

Судячи з Конвенцій Ради Європи 1953-1964 рр., у Європі у другій половині ХХ ст. назріла проблема нестачі

висококваліфікованих кадрів. З іншого боку, послуговуючись спостереженнями Ж. Пікара [62], європейські країни не могли розраховувати на значні обсяги бюджетів для наукових досліджень. На користь цього твердження свідчить зміст Конвенції від 12.12.1969, згідно з якою стипендію студентам і дослідникам, які навчаються або проводять дослідження за кордоном, у рідній країні мають продовжувати виплачувати. Як вихід із ситуації, що склалася, прийнято політику залучення студентів із будь-яких країн, таких, які забажають приєднатися, а, отже, й об'єднати зусилля у фінансовій, науковій, культурній, економічній і т. ін. сферах. Задля сприяння цієї мети нами розглядаються й Конвенції Ради Європи: про права людини, екстрадицію, закріплення правового статусу трудящих-мігрантів, про участь іноземців у суспільному житті на місцевому рівні тощо (05.02.1992 р.); Європейська хартія регіональних мов і мов меншин (05.11.1992 р.), Рамкова конвенція про захист національних меншин (01.02.1995 р.), Європейська угода про тимчасове проживання іноземців у родинях (24.11.1969 р.).

Європейська угода про продовження виплати стипендії особам, які навчаються за кордоном, сприяла фінансовому забезпеченню здобувачів, які виїжджали закордон [27].

Європейська конвенція про загальну еквівалентність періодів університетського навчання (06.11.1990 р.) передбачала вивчення здобувачами, які виїжджають закордон, будь-яких дисциплін, а не лише мови; визнання будь-якого періоду навчання за кордоном на основі відповідної попередньо укладеної угоди між університетами (компетентними сторонами) і виданої студенту довідки [30].

Аналіз Конвенцій Ради Європи дозволяє нам сформулювати цілі інституції у галузі освіти: «проведення лінії на спільні дії в галузі культури і науки» (11.12.1953 р.), «поглиблення взаєморозуміння між європейськими країнами» і «сприяння вирішенню проблеми нестачі висококваліфікованих кадрів» (15.12.1956 р.), «досягнення більшої єдності між членами Ради Європи» (06.11.1990 р.).

Конвенція з подолання дискримінації в галузі освіти (14.12.1960 р.) і Рекомендації до неї зазначали, що «державам-членам слід повідомляти у періодичних доповідях до ЮНЕСКО, у строки і в формі, визначені Конференцією, про законодавчі, адміністративні та інші заходи, вжиті ними задля здійснення цієї Рекомендації». «Державам-членам слід, крім того, розробляти, розвивати і втілювати у життя загальнодержавну політику... задля здійснення рівності можливостей і стосунків у галузі освіт». Тобто,

нормативно закріплено обов'язковість дій у цьому напрямі та звітність щодо цих дій. При цьому, на Одинадцятій Сесії ЮНЕСКО зазначено, що «сучасні можливості техніки та успіх, якого досягне техніка протягом найближчих років, забезпечить нам значні можливості» [87]. У зв'язку з цим «Генеральний директор уповноважується сприяти міжнародному співробітництву з метою розвитку і покращення системи вищої освіти шляхом співробітництва з міжнародними неурядовими організаціями, прийняття необхідних заходів для проведення досліджень, за фінансової допомоги приватних або інших фондів» [88, с. 123-124].

За даними ЮНЕСКО, кількість міжнародних наукових нарад із питань основних наук у 1960 р. сягнула 500, 25% з них відбувалися під заступництвом або за фінансової допомоги ЮНЕСКО; «майже половина дітей шкільного віку в усьому світі не охоплена школою» [88, с. 31, 74]. Висловлюючи «побоювання» кількістю неконтрольованих «конференцій, колоквиумів та інших міжнародних зустрічей з питань основних наук», ЮНЕСКО нагадувало про необхідність ретельної підготовки таких нарад Консультативним комітетом з науково-дослідної роботи, що складається із «вчених зі світовим ім'ям»; закликала долучатися до міжнародної конвенції щодо створення Міжнародного обчислювального центру, і це, на наш погляд, переконливо свідчить на користь дотримання інституцією досить агресивної політики.

Уже в 60-х рр. ХХ ст. ЮНЕСКО визнавала значний потенціал і важливість для економіки здобутків галузей електронної техніки та автоматики. Саме тому було вжито заходів щодо централізації управління розвитком цих галузей. Зокрема йдеться про створення Міжнародного обчислювального центру (1951 р., Рим) (електронна техніка) і реалізацію «дослідно-показного» проєкту зі складання «систематизованого і повного переліку проведених й опублікованих робіт за останні 40 років» в галузі автоматики [88, с. 34-35].

У такий спосіб, на наш погляд, ЮНЕСКО взяло під свій контроль весь цикл продукування наукового знання в галузях, що швидко розвивались:

- організація наукових заходів під патронатом конференції за підготовки Консультативним комітетом з науково-дослідної роботи, надання Генеральному директору інформації щодо міжнародних стосунків і міжнародного обміну в галузі освіти, науки і культури (тексти міждержавних угод, інформацію про програми, прийняті на основі цих угод, про структуру і функції національних установ, що

займаються такими стосунками та обмінами, під контролем Інформаційний центру зі збору і розповсюдження інформації) – *відслідковування ідей*;

- збір, аналіз і класифікація наявної наукової інформації (проект, що охоплює період останніх 40 років) – *відбір найкращих ідей*;

- втілення відібраних ідей в процесі діяльності Міжнародного обчислювального центру – *виробництво нового знання і концентрація інтелектуального потенціалу за рахунок залучення вчених зі світовим ім'ям*;

- випуск і поширення глосарію із визначенням технічних термінів, публікація додатків до наукової і технічної документації, публікація статистичних даних Basic Facts and Figures – *стандартизація знання*;

- публікація щоквартальних журналів Impact of Science on Society, International Social Science Journal; програми випуску дешевих видань наукових і технічних книг; створення інтернаціональних команд науково-технічних проєктів – *поширення нового знання*. Системам поширення інформації «серед народів» і засобам інформації надавалося надзвичайне значення, у т. ч. тим, які поширюють інформацію про діяльність ЮНЕСКО, ООН (преса – Unesco Chronicle, Unesco Courier, Unesco Features – радіо-, телевізійні програми, кінофільми, плакати, фотографії і діафільми, поштові марки – за підтримки Інформаційної служби ООН, премія за фільм, який найефективніше ознайомлює широкий загал з видатними досягненнями в галузі освіти, науки і культури у результаті міжнародного співробітництва);

- *фінансування* циклу продукування нового наукового знання в межах регіональних і тематичних програм (за рахунок внесків країн-членів і країн-співробітників, міжнародних неурядових організацій);

- *комерціалізація нового знання*. Створення центр-резиденції з підготовки експертів в Bois du Roshier, що призначаються на роботу на місцях за Звичайною програмою, Програмою технічної допомоги і програмою Спеціального фонду установ, що беруть участь. Доходами від послуг центру кредитувався Фонд підготовчого центру Bois du Roshier. Тобто, якусь бізнес-діяльність цей центр здійснював [88, с. 65].

Керівні принципи діяльності ЮНЕСКО в галузі науки і техніки, викладені в Огляді основних тенденцій наукових досліджень в галузі природничих наук [86], резолюції IX Генеральної конференції ЮНЕСКО говорять на користь твердження автора (ЮНЕСКО взяло під

свій контроль весь цикл продукування наукового знання в галузях, що швидко розвивались). ЮНЕСКО організувала в 1959 р. Міжнародну конференцію з цифрової обробки інформації (International Conference on Information Processing) за пропозицією United States National Joint Computer Committe (США).

На нашу думку, «академічна міжнародна мобільність» сформувалася на основі ініціативи ЮНЕСКО щодо організації міжнародних обмінів особами (exchange persons) в галузі освіти, науки і культури. Основним мотивом цієї ініціативи визнавалася «необхідність для країн, що нещодавно стали незалежними, якомога скоріше мати в своєму розпорядженні, зокрема, в галузі наук і техніки, національні кадри, необхідні для економічного розвитку і зміцнення цих країн» [88, с. 63-64]. Також, «заохочуючи загальну участь в діяльності ЮНЕСКО», розглядалися «засоби для запрошення... на наради технічного характеру в сфері освіти, науки і культури, що організуються ЮНЕСКО, спеціалістів на основі їх особистої компетентності, а не як представників тієї чи іншої країни» [88, с. 76]. По-перше, публікувалися друковані видання, що розповсюджували інформацію про міжнародні обміни особами (Study Abroad: International Handbook of Fellowships, Scholarships and Educational Exchanges; Vacations Abroad: Courses, Study Tours, Work Camps; Travel Abroad: Frontier Formalities) [88, с. 63-64]. По-друге, ЮНЕСКО, сприяючи міжнародним обмінам особами і засобами навчання, пропонувала «технічні поради» в сфері планування й здійснення програм навчання і підготовки закордоном. Також вживалися заходи щодо розвитку можливостей викладання закордоном. По-третє, Конференція пропонувала стипендії і виплати для навчання і підготовки закордоном, виплати на поїздки закордон з метою сприяння окремим видам діяльності в межах Звичайної програми і Розширеної програми технічної допомоги. Особлива увага приділялася довгостроковим стипендіям для підготовки закордоном спеціалістів в галузях точних і природничих наук, відповідно до основних проектів [86] і вищої наукової освіти. По-четверте, передбачалося налагодження постійного зв'язку між Секретаріатом ЮНЕСКО та особами, які колись отримували стипендії чи виплати від ЮНЕСКО, з метою «зацікавити їх у роботі з Організацією, і залучити їх до виконання її програми» [88, с. 64].

Міжнародна конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту і вчених ступенів в арабських і європейських державах басейну Середземного моря

(17.12.1976 р.) закріплювала визнання навчальних курсів, свідоцтв, дипломів і вчених ступенів, які були отримані в одній із держав-партнерів, розраховано на розвиток мобільності осіб та обміну ідеями, знаннями і досвідом в галузі науки і техніки [89].

Спільна конвенція ЮНЕСКО і Ради Європи «Конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та освітніх ступенів у державах регіону Європи» 21.12. 1979 р. передбачала розповсюдження академічного співробітництва; пропонувала концепцію визнання курсів навчання; розкривала перспективи соціальної і міжнародної мобільності; сприяла міжнародній мобільності осіб через рекомендацію приймати іноземних студентів у ЗВО із визнанням їх курсів навчання і дипломів, що є необхідною умовою для сприяння найбільш ефективному використанню освітніх ресурсів, кращого втіленню потенціалу країн-членів ЮНЕСКО у сфері освіти, науки і техніки; визнання професійної підготовленості; дозволити всім країнам, що домовляються, використовувати наявні освітні та наукові ресурси, із цією метою надати якомога більший доступ для студентів і наукових співробітників. Тож, зважаючи на зазначені вище факти, що говорять про вже не тільки освітню спрямованість реформ у вищій школі, можна стверджувати про наявність й економічного навантаження терміну «міжнародна мобільність» [90]. Також цією конвенцією було закладено засади органу управління – Регіонального комітету ЮНЕСКО. Конвенція закріпила обов'язковість обміну інформацією і документацією щодо навчальних курсів, свідоцтв і дипломів про вищу освіту, вчених ступенів; намагання сприяти розробці методів, механізмів збору, обробки, класифікації та розповсюдження інформації щодо визнання зазначених документів. На наш погляд, в сучасних умовах розвитку світової економіки надзвичайної актуальності також набуває процес зберігання зібраної інформації в світлі її достовірності.

На наш погляд, Конвенції 1976 р. і 1979 р. доповнили одна одну і суттєво змінили світову політику в галузі освіти. Вони значно вплинули на формування подальших цілей ЮНЕСКО у сфері освіти: «сприяння зміцненню всебічного співробітництва... в інтересах добробуту і постійного процвітання своїх народів», «прийняття і втілення в життя освітньої політики, що відповідає структурним, економічним і технічним перетворенням, соціальним змінам і культурним умовам» [89], «сприяння розвитку міжнародної мобільності осіб та обміну ідеями, знаннями і науково-технічним досвідом» [90], «визначаючи вагомість принципу автономії

навчальних закладів і усвідомлюючи необхідність затвердження й захисту цього принципу», «необхідність приведення правових актів і практик відповідно до цих процесів [широкі зміни в галузі вищої освіти європейського регіону]», які «зумовили значний розвиток диверсифікації всередині національних систем вищої освіти» [26].

За сприяння ЮНЕСКО до допомоги в справі розвитку й удосконалення освіти долучалися: регіональні економічні комісії ООН, Міжнародна організація труда (МОТ), Продовольча і сільськогосподарська організації ООН (ФАН), Близькосхідна агенція ООН для допомоги палестинським біженцям та організації робіт (ЮНРВА); Міжнародна асоціація розвитку [88].

Спільна Конвенція Ради Європи та ЮНЕСКО про визнання кваліфікацій, що належать до правового поля вищої освіти у європейському регіоні (11.04.1997 р.) [26]. Полегшення доступу мешканців регіону та осіб, що навчаються, до освітніх ресурсів інших країн і, конкретніше, шляхом сприяння їх зусиллям щодо продовження своєї освіти або завершення періоду навчання у ЗВО Сторін, які домовляються. Поширення академічної мобільності між Сторонами за рахунок визнання кваліфікацій. Визнання, необхідність затвердження і захисту принципу автономії навчальних закладів. Визнання «значної диверсифікації всередині національних систем вищої освіти і між ними», що є наслідком «широких змін» у сфері вищої освіти відповідно до попередніх зазначених конвенцій Ради Європи та ЮНЕСКО [90]. Через це виникає необхідність приведення правових актів і практики у відповідність до цих процесів. Кожна Сторона забезпечує надання чіткої й відповідної інформації стосовно своєї системи освіти. Закріплено можливість обмеженого або селективного прийому іноземних студентів у ЗВО за умови дотримання у процедурі прийому принципів справедливості й недискримінації. Також прийом у ЗВО може бути поставлений залежно від знань у достатньому обсязі мови або мов, якою викладають у цьому ЗВО, або інших, спеціально обговорених, мов. У Статті VI.3 зазначається [90], що визнання кваліфікацій вищої освіти може полегшити доступ на ринок праці в Стороні, яка надає запит на визнання.

Для біженців, переміщених осіб та осіб, які перебувають у статусі біженців, кожна Сторона «докладатиме зусиль для справедливої і швидкої оцінки... відповідності вимог для... зайнятості, причому навіть у тих випадках, коли кваліфікації, що були отримані в одній із Сторін, не можуть бути підтверджені документально» [90].

Як бажане вводиться створення офіційної системи оцінки ЗВО і програм, а як вимога - публікація та оновлення оглядів різних типів ЗВО, що складають систему вищої освіти Сторони; переліків визнаних ЗВО, із зазначенням їх повноважень щодо видачі різних кваліфікацій і вимог, які висуваються для отримання доступу до кожного типу ЗВО і програми; опису програм вищої освіти.

Для надання точної та актуальної інформації щодо перерахованого, кожна Сторона створює або підтримує вже існуючий Національний інформаційний центр. Європейська мережа національних інформаційних центрів з питань академічного визнання і мобільності (ЄНІК), та Комітет Конвенції про визнання кваліфікацій, що належить до вищої освіти у Європейському регіоні (створений цією Конвенцією) названо органами, які спостерігають за реалізацією, сприяють та полегшують здійсненню Конвенції. Секретаріатське забезпечення мережі ЄНІК покладено спільно на Генерального секретаря РЕ і Генерального директора ЮНЕСКО – їх названо «депозитаріями». Можна вважати, що в такий спосіб реалізовано створення ієрархії всередині європейського освітнього простору, тобто створено систему.

Велика Хартія Університетів 1998 р. зазначила, що свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є провідним принципом університетського життя; університет прагне досягнення універсального знання, тому перетинає географічні й політичні кордони для взаємного пізнання і взаємодії різних культур; для здійснення своєї місії, університет стимулює студентську і викладацьку мобільність [58].

Міжнародна академічна мобільність виникла з ініціативи ЮНЕСКО «обмін особами», яку було започатковано у 1950 р. у межах програми «Покращення освіти через обмін інформацією». Носіями інформації визнавалися люди. Зважаючи на поствоєнний період, сферою особливої уваги ЮНЕСКО стало забезпечення країн-членів робочої силою, у чисельності і кваліфікації, достатньої для відновлення національних економік. Цільовим сегментом пропонованої програми була молодь, вчителі початкової і середньої школи, робітники промислового та аграрного секторів світового господарства. Для досягнення визначеної мети усувалися всі перешкоди: відбувалася боротьба з дискримінацією в освіті, надавалася фінансова підтримка через стипендіальні програми, забезпечувалася подальша зайнятість через співробітництво за програмами ЮНЕСКО.

Важко не погодитися із виявленим тісним зв'язком міграційних процесів і проблем освіти, зокрема й вищої освіти. Міграція (внутрішня і зовнішня) та переміщення осіб (біженців), часто супроводжуються байдужістю суспільства до освіти цих людей, що спричиняє упущення багатьох можливостей в сфері людського потенціалу. Світові статистичні дані, що відображають динаміку згаданих процесів, вражають: у середньому одна людина з 8 є внутрішнім мігрантом; одна людина з 30 живе не в тій країні, де вона народилася; майже 2/3 міжнародних мігрантів прямують до країн із високим доходом, у т. ч. і для отримання освіти [39, с. 11, 18]. Найбільший потік мігрантів спостерігається з Мексики до Сполучених Штатів Америки, трохи менші – зі Східної Європи до Західної, з Північної Африки до Південної Європи та з Південної Азії до країн Персидської затоки.

Провідною метою ООН та ЮНЕСКО у сфері освіти на період до 2030 р., відповідно до Цілей Сталого Розвитку (ЦСР 17), є забезпечення всеосяжної, справедливої й якісної освіти та заохочення можливості навчання протягом життя для всіх [72]. Інклюзивний підхід до системи освіти, що пропонується при цьому, є комплексний, та передбачає розширення освітніх послуг. «Надання можливостей для освіти самої по собі недостатньо. Шкільне середовище має бути адаптоване до завдань задоволення конкретних потреб тих, хто постійно мігрує» [39, с. 7]. Інклюзивний підхід, спрямований на підвищення соціальної згуртованості, передбачає навчання мігрантів і переміщених осіб у національних закладах освіти із місцевим населенням, модифікацію характеру та альтернативність мови навчання, недопущення дискримінації, гнучкість навчальних програм, залучення висококваліфікованих вчителів і викладачів. На нашу думку, по-перше, важко переоцінити важливість такого підходу, а, по-друге, очевидним є факт справедливості застосування інклюзивного підходу на всіх рівнях національної системи освіти. Дослідники вважають, що найважливішим в пропонованому інклюзивному підході є усвідомлення необхідності адаптації системи освіти до потреб тих, хто прибуває на навчання, особливо, коли йдеться про здобувачів вищої освіти.

Принагідно слід акцентувати увагу наукового дослідження на тому, що поняття «інклюзивного навчання», з точки зору наслідків географічного переміщення тих, хто навчається, само по собі також є комплексним. Поряд із такими очевидними складовими

інклюзивності як мовленнєва, культурологічна і соціальна, зростає значення й фінансової інклюзивності. Низький рівень фінансової грамотності мігрантів часто є причиною шахрайства й фінансової експлуатації [39, с. 24]. Зокрема, мігрантам не завжди є зрозумілою фінансова система, служби соціального забезпечення, канали переказу грошей мігрантів у «домашні» країни. Витрати, пов'язані з грошовими переказами мігрантів, у 2017 р. склали в середньому 7,1% їх операційних витрат, а найбільш дорогими каналами переказів були традиційні банки, плата за цю послугу в яких становила 11-20% від суми грошового переказу [39, с. 19]. Вказані факти актуалізують питання навчання мігрантів фінансовій грамотності і застосування ефективних механізмів їх фінансової захищеності.

Як зазначено у Резюме Всесвітньої доповіді щодо моніторингу освіти 2019 р., причиною міграційних потоків є або бажання, або примус. «Одні [люди] за власною ініціативою вирушають у пошуках можливостей для роботи і навчання, інші змушені рятуватися від переслідувань і небезпеки, що погрожують джерелам їх існування» [39, с. 9]. Зважаючи на поставлену мету пошуку сутності міжнародної академічної мобільності, автори хочуть наголосити на добровільності рішень щодо зміни місця навчання, наукових пошуків і реалізації професійних навичок. Мотиви цих рішень можуть бути досить різними, але приймаються вони за власною ініціативою осіб, що вдаються до академічної мобільності.

Як зазначає робоча група моніторингу освіти ЮНЕСКО, «мігранти – не випадкові люди. Від решти їх відрізняє, між іншим, більш високий рівень освіти, що допомагає їм отримувати більше інформації, реагувати на економічні можливості, що відкриваються, використовувати отримані навички і сплачувати за свою еміграцію» [39, с. 18]. На користь твердження, що в міру зростання освіченості людини зростає її схильність до міграції у країни чи регіони більших можливостей, говорять й такі факти. По-перше, як зазначено у Всесвітній доповіді щодо моніторингу освіти 2019 р., перевищення ймовірності міграції із села до міста осіб з освітою порівняно із особами без освіти становить: з початковою освітою – в 2 рази, середньою – 3 рази, вищою – 4 рази. По-друге, у 2016 р. близько 90% пошукувачів ступеню PhD в галузях комп'ютерних і математичних наук США мали тимчасові візи для виїзду закордон. По-третє, більше 20% емігрантів з 60 країн світу, зокрема з Албанії, Еритреї і Гренади, складають висококваліфіковані спеціалісти [38,

с. 6-8, 15, 96].

Результати досліджень ЮНЕСКО свідчать про наявність взаємовпливу міграції та освіти, складну взаємодію між тими, хто мігрує, і тими, хто залишається (передусім, родини мігрантів) і тими, хто приймає мігрантів й біженців. Витрати на освіту, необхідність переривання освіти, освітні досвід і результат – це головні визначальні фактори при прийнятті рішення щодо міграції. Еміграція висококваліфікованих спеціалістів до районів «більших можливостей» тягне за собою, з одного боку, збідніння людського потенціалу та дестимулює інвестиції в освіту рідного для них регіону, як запобігання «витоку мозків», - з іншого. Поширення все нових програм міграції активізує вказані дві аспекти цього процесу. Цікавою практикою, з огляду на проблеми кочового населення, є створення мобільних шкіл та інтернатів в Судані, запровадження посад «мобільних вчителів» у Кенії і Сомалі. Тобто, прагнення більшої освіченості зумовлює підвищення рівня мобільності людини в міжнародному масштабі; отримання освіти не має бути проблемою навіть для надмобільних людей, кочового населення через створення нових освітніх технологій.

Неоднозначним є вплив еміграції на рівень освіти членів родини мігранта, що залишаються в рідній для нього країні. З одного боку, статистичні дані свідчать, що обсяг міжнародних грошових переказів емігрантів домогосподарствам у 2017 р. перевищив обсяги офіційної допомоги на цілі розвитку втричі (613 млрд. дол. всього, зокрема на домогосподарства країн з низьким і середнім доходом – 466 млрд. дол.) [39, с. 19]. Кошти, які пересилають емігранти, можуть мати вирішальну роль для освіти тих, хто залишився, оскільки диверсифікують джерела їхнього доходу і знижують ймовірність того, що родині доведеться скорочувати витрати на освіту. Але з іншого боку, зростає і ймовірність формування «міграційної культури», коли порівняно більші суми, які отримують емігранти за некваліфіковану або малокваліфіковану працю, дестимулюють прагнення продовжувати як власну освіту, так і освіту родини мігранта (у 2017 р. один міжнародний мігрант, в середньому, переказав домогосподарствам 2 376 дол. США, зокрема домогосподарствам країн з низьким і середнім доходом – 1 806 дол. США – *розраховано авторами на основі даних* [39]).

Зокрема статистичні дані демонструють, що іммігранти часто припиняють навчання: у 2017 р. в Європейському Союзі частка тих, хто народився закордоном і достроково припинив навчання, склала

19% (аналогічний показник для місцевого населення – 10%); у Сполучених Штатах відсоток дітей мексиканських іммігрантів, які не закінчили середню школу, коливається, залежно від віку, від 40 до 70% [39, с. 20].

За результатами серії досліджень у 18 країнах на південь від Сахари й у Центральній, Південній та Південно-Східній Азії, міжнародні перекази коштів мігрантами спричинили збільшення витрат домогосподарств на освіту в середньому на 35%, а в Латинській Америці – на 53%. Водночас в Гватемалі такі перекази значно скоротили ймовірність вступу до школи, в сільських районах Мексики – спричинили значне погіршення результатів освіти тих учнів, що залишилися [39, с. 19]. Виявлені тенденції дозволяють нам говорити про наявність селективних потоків мігрантів, диференційованих за такими ознаками, як-от: вік або покоління міграції, наявний закінчений цикл освіти, умови, на яких мігрант перетинає кордон (нелегально, трудовий контракт, освітня віза, посвідка на постійне проживання), специфіка системи освіти країни, що приймає.

Цікавими є мотиви, якими керуються приймаючі країни, тобто країни, в які спрямовані потоки академічно мобільних мігрантів. Такими мотивами можуть бути отримання доходу, збереження місць в національних ЗВО при зафіксованому від'ємному прирості місцевого населення і старіння нації (зокрема в Японії і Республіці Корея), поповнення робочої сили, збагачення інтелектуального капіталу, відповідність політичним інтересам держави. Університети, що прагнуть збільшити обсяги вхідних потоків іноземних студентів, мають на меті: отримання доходу, забезпечення національного різноманіття контингенту, поглиблення знання певної культури і мови, покращення власних позицій в університетських рейтингах різних рівнів, відшукування «талентів».

Для запобігання неконтрольованій урбанізації і порушенню балансу сільського й міського населення в міжнародній практиці відома політика стримування міграції, що, безперечно, призводить й до обмеження освітніх можливостей людини. Такі прецеденти в світовій практиці як системи хо-кхау у В'єтнамі та хукоу у Китаї, спрямовані на стримування людських потоків із сільської місцевості, є явно дискримінаційними щодо можливостей доступу громадян до освіти [39, с. 14]. Негативний вплив спричиняють також й зайва бюрократичність процесів вступу до закладів освіти, дискримінаційна політика оплати праці викладацького складу. Тобто, реалізація

програм академічної мобільності передбачає відповідну політику та узгодження заходів національних урядових органів щодо сприяння міграційним потокам. Наприклад, спеціалісти ЮНЕСКО прогнозують суттєве зменшення вхідних потоків іноземних студентів до Великої Британії внаслідок обмежень на отримання студентських віз, зростанням витрат на медичне обслуговування й анонсованим виходом країни зі складу Європейського Союзу; з незрозумілістю візового режиму у США в 2017 р. пов'язується факт збільшення студентів у Канаді [38, с. 97].

Із огляду на послаблення ролі або ігнорування фактору освіти у надзвичайних ситуаціях, охоплення вищою освітою біженців і тимчасово переміщених осіб в світі складає близько 1%, у той час, коли загальносвітове охоплення вищою освітою молоді – 34% [48]. Зазвичай питання вищої освіти біженців постає лише в разі тривалого переміщення, та, враховуючи обмеженість фінансових, навчальних ресурсів приймаючих країн, вирішується за допомогою технологій інтернет-навчання, поєднання контактного навчання з навчанням онлайн. Зокрема таку практику реалізовано у Консорціумі інтернет-навчання в ситуаціях кризи, що було створено Управлінням верховного комісару ООН у справах біженців (УВКБ ООН) і Женевським університетом; з 2010 р. проєкт охопив навчанням 6,5 тис. осіб. Також поширюються програми надання міжнародних стипендій для біженців як у країнах із середнім і низьким доходом (стипендії Фонду німецьких академічних ініціатив в інтересах біженців ім. Альфреда Ейнштейна в Ісламській Республіці Іран, Лівані, Туреччині та Уганді), так і фінансування навчання біженців у країнах з високим доходом (програма Всесвітньої університетської служби Канади; з 1978 р. проєкт охопив понад 1 800 осіб) [39, с. 30].

Вказані практики мають місце бути і заслуговують на увагу для подальшого розвитку, поширення, але, на сьогодні, їх внесок у справу охоплення освітою біженців і тимчасово переміщених осіб в світовому масштабі є занадто малим, оскільки загальна кількість біженців, що перебуває під патронатом УВКБ ООН, складає 19,9 млн осіб, Близькосхідного агентства ООН для допомоги палестинським біженцям та організації робіт (БАПОР) – 5,4 млн палестинських біженців; 40 млн осіб набули статусу тимчасово переміщених осіб унаслідок конфліктів, у результаті стихійних лих – 19 млн осіб; кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні станом на січень 2018 р. становила 1,8 млн [39, с. 25-26]. Значні потоки

біженців, тимчасово переміщених осіб, за наявності обмеженості навчальних, освітніх ресурсів приймаючих країн, актуалізують питання поширення практики використання цифрових технологій в освіті.

Національні особливості менеджменту бізнес-освіти

Національний розвиток є процесом, що вимагає від нації постійного покращення якості життя громадян у різних аспектах, таких як людський капітал, економічна сфера, соціальний прогрес, розвиток демократії та багато інших. Однак, слід визнати, що освіта посідає найважливіше місце серед основних складових цього процесу. Освіта є фундаментальною для будь-якого суспільства. Вона є ключовим елементом розвитку, оскільки забезпечує націю кваліфікованими кадрами, необхідними для різних галузей діяльності, включаючи науку, технології, мистецтво та багато інших. Зі свого боку, освічені громадяни здатні більш ефективно сприяти розвитку суспільства та вирішувати важливі проблеми. Більше того, освіта забезпечує соціальну рівність та суспільний поступ. Вона допомагає зменшувати нерівності в суспільстві, надаючи рівні можливості для всіх громадян незалежно від їхнього соціального статусу чи фінансового стану. Освічене суспільство більш схильне до співпраці та досягнення спільних цілей.

Таким чином, освіта є надзвичайно важливим елементом у розвитку будь-якої нації. Її зростання та покращення сприяють підвищенню рівня життя громадян, створюють передумови для економічного розвитку, соціального просування та побудови сильної демократії.

Згідно з Н.С. Езеані бізнес-освіта об'єднує та підтримує базову освіту і надає молоді можливість реалізуватися та функціонувати як продуктивних членів суспільства, заробляти на життя та роблячи внесок у суспільний прогрес [36]. В.У. Іджіршар визначає, що бізнес-освіта спирається на знання, навички, цінності та ставлення, отримані на попередніх рівнях освіти [46]. Освіта включає в себе багато аспектів і форм навчання. Навчання в школі – це лише один із компонентів освіти, і важливо враховувати, що освіта відбувається протягом усього життя і відкриває багато можливостей для саморозвитку й самонавчання. Окрім формальної освіти, існують неформальні види навчання, такі як самонавчання, що дозволяють людям вдосконалювати свої знання і навички через різні медіа, такі як книги, Інтернет, телебачення і радіо, що дозволяє набувати знання

у власному темпі та обирати теми, які цікавлять саме здобувача освіти.

Бізнес-освіта також важлива і допомагає людям розвивати якості, необхідні для успішної діяльності в сфері бізнесу та управління. Вона охоплює різні дисципліни, включаючи менеджмент, маркетинг, фінанси, стратегічне планування та багато інших, і дозволяє підвищувати ефективність і конкурентоспроможність організацій [46]. Бізнес-освіта, безумовно, має важливу роль у підготовці індивідів до реалій сучасного світу. Сучасні підприємства та організації шукають співробітників, які мають розуміння ефективного управління, мають навички прийняття стратегічних рішень та здатність долати виклики бізнес-середовища. Зростання попиту на бізнес-освіту в усьому світі свідчить про те, що люди розуміють її важливість у світлі швидкого технологічного розвитку та глобалізації економіки. Така освіта може надавати студентам знання та навички, необхідні для успіху в бізнесі, а також розвивати їхні аналітичні та креативні здібності, сприяючи розвитку підприємницького мислення.

Революція в сфері знань і технологій справді змінила парадигму в економіці. Знання та інтелектуальний капітал стали важливішими, ніж фізичні ресурси, і бізнес-освіта може допомогти індивідам і компаніям зберігати конкурентну перевагу в цьому новому економічному середовищі. Іншими словами, освічені та підготовлені люди можуть бути рушієм зростання та розвитку глобальної економіки, забезпечуючи інновації, ефективне управління та стійкий економічний розвиток [25]. Економіка, заснована на знаннях, – це тенденція, яка спостерігається в розвинених економіках, і виявляється у тяжінні до більшої залежності від знань, інформації та навичок високого рівня [60]. Таким чином, економічна активність у країнах, що перейшли в постіндустріальну епоху, відзначається різкими трансформаціями. Зміна акценту від фізичних та матеріальних активів до нематеріальних активів, таких як інтелект, критичне мислення та засоби знань, є однією з центральних рис цього переходу.

Сучасні компанії все більше розширюють свою діяльність на міжнародному рівні, надаючи пріоритет інтернаціональним операціям. Це призводить до зростаючої потреби в спеціалістах та талантах, які мають здатність ефективно працювати з іноземними колегами, клієнтами та діловими партнерами.

Окрім того, акцент на інтелектуальних ресурсах сприяє створенню конкурентних переваг для компаній. Знання та інновації

стають ключовими факторами в успішній економічній діяльності. Тому розвиток і підтримка інтелектуального капіталу стає найважливішою метою для багатьох організацій.

Загалом, економіка постіндустріальних країн перетворюється в більш інтелектуальну та знаннєву сферу, де успішна діяльність вимагає розвитку інтелектуальних ресурсів та здатності працювати в глобальному контексті. Очікування наявності у професіонала розвиненої економічної культури особистості, вимагає реакції від закладів освіти у напрямі формування компетенції, які вважаються за необхідні у турбулентному соціально-економічному середовищі [5; 6; 7]

Д. Лутц також вважає, що відсутність визначального лідерства в сферах освіти та бізнесу, а також недостатня взаємодія між бізнесом і освітньою системою, обмежує можливості створення необхідних зв'язків між працівниками і роботодавцями для досягнення успіху в сучасній економіці знань [52]. За визначенням Т. Фоллетт та Л. Левін Сегев характер роботи та підходи компаній стрімко змінюються в умовах економіки знань, що розвивається [37]. Тому вкрай важливо, щоб освітні системи відповідали на ці зміни та відтворювали їх. Однією з ключових тенденцій є необхідність покращення взаємодії між освітніми установами та підприємствами. Університети вже активно співпрацюють з місцевими та національними компаніями з метою підготовки студентів до вимог сучасного ринку праці. Понад тим, розвиток глобальних компетентностей, навчання вирішенню проблем та критичного мислення стають надзвичайно важливими для кожної галузі знань та суспільної практики. У цьому контексті, проєктне навчання та партнерство між закладами освіти і бізнесом виявляються перспективними підходами, які сприяють інтеграції кількох дисциплін та розвитку критичного мислення й глобальної компетентності. Це також вможливує здобуття студентами навичок, які доречні для конкурентоспроможності на національному і світовому ринках праці. Враховуючи зростаючу важливість капіталу знань, бізнес і заклади освіти повинні активно вкладати ресурси в реформування систем освіти, щоб забезпечити їх відповідність потребам сучасного суспільства та сформувати в молоді готовність до ефективного суспільного життя в 21 столітті.

Вітчизняні науковці О. Вагонова, О. Горпинич, В. Шаповал відзначають, що здатність суспільства створювати та ефективно використовувати знання, перетворюючи їх на джерело прибутку, має критичне значення для сталого економічного розвитку та підвищення

рівня життя населення країни. У сучасному світі основна динаміка економіки все більше пов'язується з конкуренцією в сфері знань. Сьогодні «виробництво» знань стало провідним джерелом економічного зростання у розвинених країнах. Знання в галузі бізнесу дозволяють моделювати алгоритми процесів та втілювати різні підприємницькі ідеї. Підприємець, який володіє знаннями та навичками у сфері бізнесу, не обмежується відомими стандартами та стереотипами. Він зазвичай шукає нетрадиційні, нестандартні рішення. Бізнес-освіта надає можливість опанувати навичками аналізу та альтернативними шляхами розвитку бізнес-процесів. Вона також сприяє розвитку лідерських якостей та раціонального мислення в умовах нестабільності та стресових ситуацій [3].

Таким чином, добробут громадян і стан бізнесу та економіки вимагатимуть від компаній особливого інтересу до розвитку свого найважливішого активу: своїх людей. Відмова прислухатися до попереджень даних і звітів лідерів бізнесу та міжнародних організацій призведе до того, що національна економіка не зможе конкурувати з аналогічними країнами в економіці знань. В економіці знань розвиток бізнес освіти стає все більш гострим питанням як для бізнесу, так і для громадян.

Концептуально бізнес-освіту визначено складовою професійної освіти, яка орієнтована на задоволення потреб особистості, групи, суспільства, держави. Виокремлення бізнес-освіти пов'язане з формуванням більш широкого спектру не тільки професійних, але й ділових навичок. У бізнес-освіті, окрім навчання підприємству і бізнес-стандартам, значна увага приділяється розвитку лідерства та бізнес-дослідженням. Така освіта дає підґрунтя для діяльності підприємця з урахуванням юридичного, управлінського, морально-етичного, економічного та інших аспектів. Вона дає ключові знання для ефективного використання наявних ресурсів та залучених інвестицій [17].

Система освіти на сьогоднішній день ще не визначилася щодо сутності та змісту терміну «бізнес-освіта». Бізнес-освіта, яка є важливою частиною загальної системи освіти, може бути розглянута як комплекс структурованих та систематизованих знань. Також можна визначити її як сукупність освітніх процесів, спрямованих на формування певного набору компетентностей у випускників. Однак, важливо розуміти, що бізнес-освіта має глибше значення, ніж просто набір знань чи компетентностей. Вона сприяє розвитку підприємницьких навичок, лідерських якостей, а також здатності

критично мислити і приймати рішення в бізнес-середовищі. Враховуючи динаміку сучасного світу та швидкі зміни у бізнес-сфері, бізнес-освіта стає ще більш важливою для підготовки кваліфікованих фахівців та підприємців, готових до викликів сучасного глобального ринку.

М. Тригубенко визначає бізнес-освіту або підприємницьку освіту як отримання необхідних теоретичних знань і практичних навичок, формування відповідних професійних, соціальних компетентностей для роботи в сфері бізнесу та розробки інноваційних бізнес-проєктів, які високо оцінюються споживачами та забезпечують конкурентоспроможність протягом довгострокового періоду [17].

Погляди на сутність бізнес-освіти розглядаються різними авторами і можуть бути розкриті з різних точок зору. На сьогоднішній день існує декілька підходів до розуміння цього терміну, кожен із яких має свої особливості, а саме:

1) бізнес-освіта є складовою професійної освіти. Це система навчальних закладів, в яких навчання бізнесу і ринковим стосункам поєднується з використанням ринкових механізмів управління самим закладом освіти. Цей підхід підкреслює важливість практичного досвіду та зв'язків із реальним бізнесом для студентів;

2) бізнес-освіта розглядається як набір спеціалізованих освітніх програм, таких як підприємництво, маркетинг, фінанси, страхування, інноваційні технології та інші. Цей підхід акцентує увагу на розвитку конкретних навичок і знань для роботи в певних галузях бізнесу;

3) бізнес-освіта, зміст якої зосереджений на фундаментальному вивченні економічних знань. Це означає глибокий розгляд теоретичних аспектів економіки та її фундаментальних принципів. Цей підхід важливий для формування висококваліфікованих економістів та дослідників.

Загальною метою бізнес-освіти в будь-якому з цих підходів є підготовка фахівців, які можуть ефективно функціонувати в бізнес-середовищі та приймати обґрунтовані рішення. Важливо враховувати всі ці аспекти при формуванні сучасних програм бізнес-освіти [1].

Звісно, підприємницькі навички й компетентності не можна повністю засвоїти лише за допомогою теоретичних курсів. Надзвичайно важливо забезпечити глибоке занурення слухачів у практичне середовище бізнесу та сформувати в них здатність моделювати різноманітні альтернативи розвитку підприємництва. З цієї точки зору, бізнес-освіта є специфічною системою навчання та

контролю знань, яка базується на формуванні практичних вмінь і навичок через аналіз ситуацій з реальної ділової практики, комунікативну взаємодію у групах та стимулювання індивідуальної креативної діяльності майбутніх підприємців. Забезпечуючи такий практичний досвід та акцентуючи на розвитку аналітичних і орієнтованих на рішення навичок, бізнес-освіта допомагає студентам не лише засвоїти теоретичні концепції, але й здатність втілювати їх у життя, працюючи з реальними викликами та завданнями бізнесу. Цей підхід дозволяє випускникам готуватися до більш успішного та впевненого старту в сфері підприємництва [3].

Відвідуючи бізнес-класи, слухачі мають можливість виявити своє справжнє покликання й розкрити свій бізнес-потенціал. Різні тести та оцінки можуть виявити їх бізнес-схильності та допомогти визначити правильний напрям майбутнього розвитку. Програми, зокрема MBA (Master of Business Administration), можуть бути особливо корисними для досягнення таких цілей:

- розвиток ділової, фінансової, цифрової та політичної грамотності, що допомагає студентам розуміти бізнес-процеси, фінансові аспекти, використання сучасних цифрових технологій та політичні аспекти, які впливають на бізнес;

- вивчення сучасних концепцій. Бізнес-освіта розкриває студентам різноманітні концепції та стратегії, які допомагають адаптуватися та виживати в сучасному діловому світі, а також сучасні тенденції та інновації, які можуть бути важливими для їхнього успіху;

- розвиток технічних навичок, які є критично важливими для підвищення загальної продуктивності компанії, це, наприклад, робота зі спеціалізованим програмним забезпеченням, аналіз даних, ефективне використання інформаційних технологій та інше.

Отже, бізнес-освіта допомагає студентам здобути необхідні знання і навички для досягнення успіху в сучасному бізнес-середовищі, готуючи їх до викликів та можливостей, які постають перед ними [18].

Бізнес-освіта вимагає від студентів або слухачів курсу освоєння широкого спектру навчальних дисциплін, що охоплюють як теоретичну базу необхідних знань, так і практичні навички. Вони вивчають маркетинг та менеджмент, що допомагають зрозуміти теоретичні концепції, а також статистику та бухгалтерський облік, які надають практичні навички. Крім того, багато сучасних бізнес-програм містять розширені курси з інформатики, оскільки інформаційні технології стають все важливішими в сфері бізнесу.

Однією з переваг бізнес-освіти є те, що вона може запроваджуватися на будь-якому етапі життя, і не вимагає спеціальних навичок від самого початку. Зазвичай це платні програми з високою вартістю навчання, і вступ на них може вимагати написання есе, супровідного листа, та проходження співбесіди. Проте бізнес-освіта може бути дуже корисною для підприємців та тих, хто планує створити власний бізнес на основі оригінальної ідеї.

Бізнес освіта сьогодні має безліч переваг, серед яких необхідно відмітити:

1) Кандидати з бізнес-освітою мають вищі шанси отримати роботу. Це ще один факт, який не викликає сумнівів. Компанії економлять багато часу та грошей, маючи справу з власниками ступенів MBA.

2) У бізнес-навчанні можна розвинути власні навички.

3) Така освіта прищеплює основні риси, необхідні для належного управління. Це особливо важливо в таких сферах як маркетинг, фінанси, виробництво.

4) Бізнес освіта надає нові ідеї для розширення та розвитку вже існуючого бізнесу.

5) Допомогає досягти сталого розвитку організації протягом тривалого часу.

Нещодавні зміни в зовнішньому середовищі суттєво вплинули на сприйняття бізнес-освіти та очікування суспільства щодо відповідних інституцій. Серед цих змін можна виокремити інтерналізацію освіти, що означає більшу глобалізацію та доступність освіти одночасно для більшого кола студентів незалежно від їх місця проживання. Технологічні інновації, такі як навчання на відстані та використання сучасних технологій у навчальному процесі, також перетворили спосіб набуття знань. Наразі ринок праці вимагає нових навичок та компетенцій від працівників, що змушує бізнес-освіту переглядати свої підходи та акценти у навчальних програмах. Однією з основних змін є інтеграція дисциплін, які безпосередньо не пов'язані з бізнес-адмініструванням, але суттєво впливають на ефективність та етичність бізнесу, як наприклад, вивчення етики. Такий підхід допомагає студентам розвивати більш широке коло навичок та розуміння того, що важливо в сучасному бізнес-середовищі, де етика та соціальна відповідальність стають дедалі актуальними аспектами [56]. Вагомість розвитку не лише академічних чи практичних знань, але й навичок, таких як здатність до творчого розв'язання проблем,

надзвичайно висока для студентів, особливо тих, які планують в майбутньому займатися бізнесом чи створювати інноваційні проєкти.

Світ бізнесу постійно змінюється, і теоретичні знання є лише однією з передумов професійного успіху. Натомість здатність креативно мислити і знаходити нестандартні рішення можуть виявитися критично важливими у розв'язанні реальних проблем та досягненні конкурентних переваг. Ці навички допомагають індивідуумам підходити до завдань з нового ракурсу, розвивати ідеї та впроваджувати їх у практику [71]. Окрім цього, дослідники помітили, що протягом останнього десятиліття бізнес-школи запустили різні програми та скоригували свої навчальні плани та досвід функціонування студентського містечка з урахуванням етнічних і культурних відмінностей своїх студентів [91]. Вирішуючи нові навчальні проблеми, викладачі бізнес-школи мають переглянути свої методи навчання; деякі зі шкіл уже включили театральне мистецтво для проведення курсів з лідерства, тоді як інші створюють бізнес-проєкти задля посилення проєктного навчання через віртуальний підприємницький досвід [56]. Звідси можна зробити висновок, що бізнес-освіта сьогодні стала набагато більше, ніж лише навчанням певним науковим дисциплінам. Вона включає в себе партнерство та нетворкінг, що допомагають студентам і майбутнім підприємцям розвивати важливі зв'язки в бізнес-середовищі. Актуалізовані навчальні програми забезпечують студентів актуальними знаннями та навичками, які потрібні в сучасному світі бізнесу. Гнучкі методи навчання дозволяють адаптувати освітній процес до потреб кожного студента і створювати індивідуальний шлях до успіху. Такий підхід робить бізнес-освіту вельми ефективною та важливою для розвитку молодих підприємців і фахівців у сучасному світі. Бізнес-освіта, яка сприяє розвитку навичок креативного мислення, може стати запорукою успіху студентів та підготувати їх до викликів сучасного бізнес-середовища, де інновації та творчий підхід дійсно цінуються. Зведення тенденцій розвитку сучасних моделей бізнес освіти та підготовки лідерів представлено на рис. 2.

Серед світових бізнес шкіл визначимо 10 найкращих [63]:

1. Стенфордський університет (<https://www.stanford.edu>) розташований у центрі Північної Каліфорнії в США і посідає перше місце серед 10 найкращих університетів світу. Отримавши тут ступінь магістра ділового адміністрування в аспірантурі бізнес-школи, існує можливість отримати роботу в одній із провідних компаній світу.

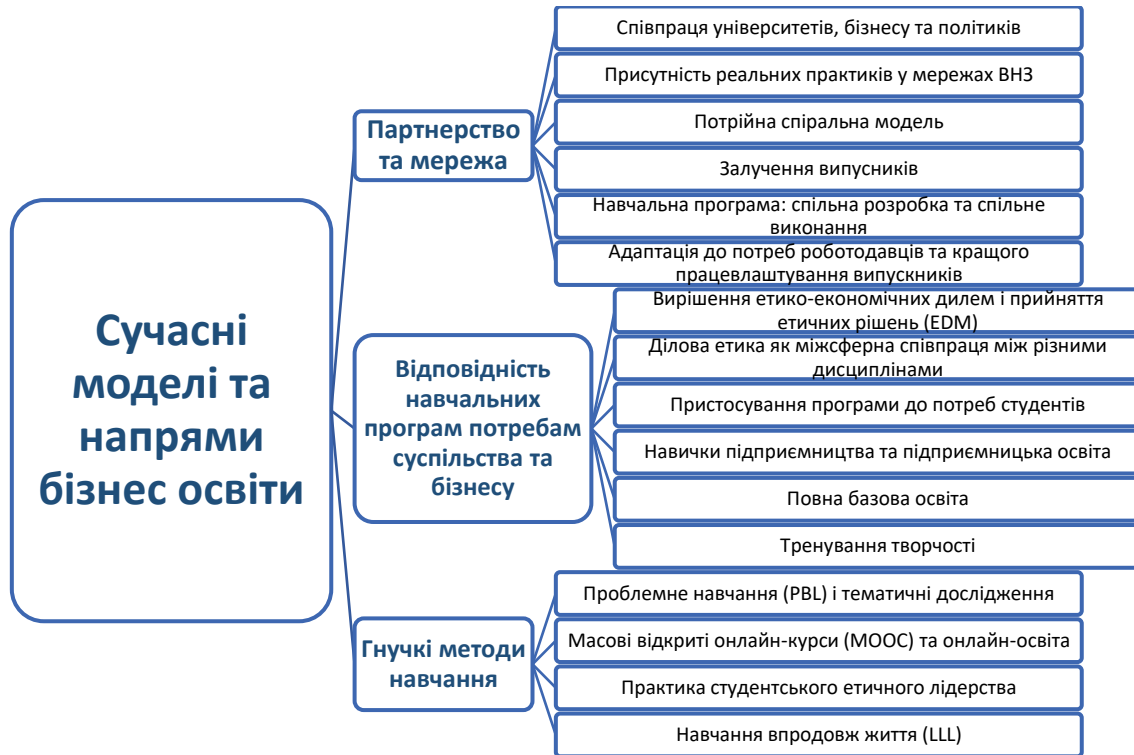


Рис. 2. Сучасні моделі та напрями бізнес освіти*

* складено авторами на основі [56]

2. Гарвардський університет (<https://www.harvard.edu>). Його випускники не схожі на інших: від президентів США до мільярдерів, лауреатів Нобелівської премії та лауреатів премії Академії. Це школа, яка, як відомо, створює лідерів. Випускники тут складають найкращу аудиторію, оскільки вони отримують дипломи в одній із найкращих бізнес-школ у світі.

3. Університет Пенсильванії (<https://www.upenn.edu>). Середня зарплатня випускника тут становить 125 000 доларів США, що є однією з найвищих за всю історію. Заснована Бенджаміном Франкліном, Репн на сьогодні є однією з найкращих у світі бізнес-школ.

4. Лондонська школа бізнесу (London Business School, <https://www.london.edu>) – одна з найкращих бізнес-школ для магістрів у світі та є найкращою в Європі. Навчання в ній дає студентам можливість взаємодіяти зі всесвітньо відомими організаціями, підприємствами та лідерами. 5. MIT (<https://www.mit.edu>). Школа пропонує 2-річну програму MBA, яка має глобальну перспективу. 95% відсотків випускників закінчують школу з пропозиціями денної форми навчання.

6. INSEAD (<https://www.insead.edu>) пропонує курси MBA, які користуються великою популярністю через свої аспекти працевлаштування, підприємництва та лідерства. Одна з найкращих бізнес-школ світу, університет має філії у Франції, Сінгапурі та Дубаї.

7. HEC Париж (<https://www.hec.edu/en>). Ще одна найкраща школа MBA в Європі, HEC у Парижі пишається своїм підприємницьким середовищем, інноваційними методами, унікальним підходом до навчання та є альма-матер лідерів.

8. Чиказький університет (<https://www.uchicago.edu>). Школа бізнесу Бут у Чикаго пропонує високо оцінений MBA та входить до числа найкращих бізнес-школ у світі для магістра. Курс збагачений навчанням на основі досвіду та зосереджений на аналітичних аспектах.

9. IE Business School (<https://www.ie.edu/business-school/>). Університет, ще одна найвища бізнес-школа в Європі, розробив магістерську програму задля досягнення здобувачами успіху в професійному та особистому житті. Вони використовують спеціалізований підхід до навчання, який гарантує, що студент «стане найкращою версією себе».

10. Колумбійський університет (<https://www.columbia.edu/>) відомий своєю сучасною освітньою програмою, яка постійно

розвивається. Від викладачів до випускників, люди, які тут працюють, відомі по всьому світу своїми професійними успіхами, що робить цю бізнес-школу однією з найкращих у США [66].

Вартість навчання у даних бізнес школах станом на 2022 рік представлено у табл. 10.

Аналіз табл. 10 демонструє, що переважна більшість провідних бізнес-шкіл локалізована у США. Цей факт потребує додаткового дослідження особливостей стипендіальної підтримки здобувачів освіти в США (табл. 11-12).

Станом на 01.09.2020 р. загальна кількість стипендіальних програм, пропонованих у США, згідно з даними Scholarship Portal, становила 1127 од. (табл. 11) [77-76]. Головними секторами економіки, чиї установи пропонують такі програми, є бізнес та освіта (відповідно 60,5% і 26,3% до загальної кількості ініціаторів). Значно менша частка припадає на суб'єкти медичної сфери, сфери мистецтва і спорту.

Таблиця 10

Вартість навчання у провідних бізнес школах світу*

№ п/п	ЗВО	Річна плата за навчання
1	Гарвардський університет	49 653 дол. США
2	Стенфордський університет	55 473 дол. США
3	Університет Пенсільванії	56 212 дол. США
4	Лондонська школа бізнесу	39 200 фунтів
5	MIT	57 590 доларів США
6	INSEAD	106 132 дол. США (або 89 000 євро)
7	HEC Париж	24 850 євро
8	Чиказький університет	57 642 дол. США
9	Бізнес-школа IE	72 200 євро
10	Колумбійський університет	30 257 дол. США

* джерело: [66].

Серед представників бізнес-сектору, які в США розглядають можливість провадження стипендіальних програм, значна частка представлена суб'єктами різних сегментів сфери юриспруденції. Зокрема, 43,5% загальної кількості бізнес-підприємств, що провадять стипендіальні програми, представляють такі напрями як захист прав ветеранів, виробничі травми, порушення прав під час дорожнього руху, правопорушення, пов'язані з ювенальною сферою та інші аналогічні юридичні галузі. Ця тенденція інвестуванні в освітні

програми, на нашу думку, є індикативною для уявлення про особливості американського суспільства.

Другою за обсягом учасником з боку бізнес-секторів, що ініціюють стипендіальні програми в США, є сфера інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), на яку припадає 39,1% загального числа програм. З точки зору національного походження, більшість ініціаторів є суб'єктами США (78,9%). Американські компанії переважають у бізнес-секторі, бо представляють 82,6% усіх компаній, що пропонують секторальні стипендіальні програми. У сферах юриспруденції та медицини ініціаторами програм є виключно американські суб'єкти. В інших секторах, таких як освіта, також широко представлені й неамериканські установи, переважно завдяки освітнім організаціям, що провадять міжнародні тести та екзамени, а також сертифікаційні програми, такі як UPSCbuddy (Індія), Brainly (США-Польща), IELTS-сертифікація (Німеччина-Великобританія-Австралія), Finduddannelse DK (Данія) і подібні до них, а також у сфері мистецтва, де глобальні творчі конкурси, такі як Voice Talent Online, також відзначаються національним розмаїттям.

Таблиця 11

Характеристика загальних умов здобуття освіти в університетах США*

Умови	Критерій	Значення або діапазон
Вступні вимоги	Вступні вимоги	Дуже диференційовані за окремими університетами
	Потреба у візі	Віза «F» Віза «M»
Вартість навчання, тис. дол. США на рік	Ціновий діапазон	5 – 50
	Усереднена вартість (2016 р.)	33,2
	Диференціація за регіональною ознакою	Вища для громадян із інших штатів, іноземних громадян (майже у 2,5 рази)
	Навчання за програмою PhD	42
	Навчання за програмою бакалавріату	8,2 – 33,5
	Навчання за програмою магістратури	8,7 – 30,0

* Складно авторами за [77; 76]

Серед суб'єктів, що пропонують стипендіальні програми в США, знаходимо також представників Канади та України. Зокрема, наявність двох компаній сфери інформаційних технологій, що

спеціалізуються на глобальному пошуку талантів – Lanars (розташована у Дніпрі, Україна) і Jelvix (місто Харків, Україна), – свідчить про високий рівень розвитку цього сектору в Україні.

Учасниками конкурсу на отримання стипендій в США, зазвичай, стають студенти ЗВО, коледжів і учні старших шкіл, які мають намір продовжувати своє навчання. Вимоги до кандидатів можуть включати громадянство США або легальне перебування на території країни, приналежність до певного навчального закладу, величину середнього балу успішності (GPA) або наявність спортивних досягнень, галузеву спеціалізацію освіти, наявність наукові досягнення з тематики стипендіальної програми, гендерні ознаки, мовні навички, стан здоров'я. Також враховуються фінансові можливості родин претендентів (дохід на місяць), акредитація закладу Міністерством освіти США, наявність документів для міжнародних подорожей (наприклад, візи).

Таблиця 12

**Характеристика стипендіальних програм,
пропонованих на території США***

Критерій	Значення або діапазон
Діапазон розміру стипендій від бізнес-компаній, дол. США	432 – 10 000
Усереднена величина стипендії від бізнес-компаній, дол. США	1157,4
Діапазон розміру стипендій від освітніх організацій, дол. США	5600 – 15042
Усереднена величина стипендії від освітніх організацій, дол. США	10214
Діапазон покриття відсотку оплати за навчання закладами освіти, %	10 – 100
Усереднена величина стипендії від закладів освіти, % від вартості навчання	35
Структура організацій, що пропонують стипендіальні програми, за сектором операцій, %	Освітні установи – 26,3. Бізнес-компанії – 60,5. Медичні установи – 7,9. Мистецтво та спорт – 5,3
Відсоток програм, за якими пропонуються стипендії для малозабезпечених студентів, %	4,4
Відсоток програм, за якими пропонуються стипендії для студентів із вадами здоров'я, %	6,7

До освітніх установ включено заклади освіти та освітні організації, що пропонують послуги самоосвіти та додаткові послуги.

* джерело [76].

Виплати стипендійним переможцям здійснюються шляхом трансферу коштів до освітніх установ на рахунки, призначені для оплати навчання або інших пов'язаних з освітою витрат. Освітні організації, які спеціалізуються на проведенні тестувань, надають можливість безкоштовного участі в тестуванні. Деякі стипендіальні програми можуть передбачати вступну плату. Зазвичай, стипендіальні програми позитивно ставляться до громадян іноземних країн як потенційних учасників. Особливий інтерес виявляють бізнес-компанії сфери інформаційно-комунікаційних технологій та творчі шоу, спрямовані на глобальний пошук талантів. Одночасно, освітні заклади та компанії сфери інформаційних технологій зазвичай встановлюють вимоги до середнього балу успішності навчання кандидатів, що, зазвичай, не повинен бути менше 3,0 за 4-бальною шкалою.

Освітні установи також виявляють інтерес до претендентів на отримання стипендії, які займаються науковою діяльністю, проте компанії сфери ІКТ спрямовують свою увагу на тих, хто намагається розвиватися в технологічній сфері. Важливо відзначити, що освітні заклади Сполучених Штатів можуть запрошувати іноземних громадян на будь-який етап навчання, включаючи як початкові курси, так і випускні. Тим часом, компанії ІКТ, такі як Simpalm, Jelvix, 7shifts Scheduling, Digital Success, iMoneySlots, BrightRozee та інші, активно розглядають можливості залучення талановитих студентів, які вже навчаються в американських ЗВО за відповідним спрямуванням.

За фінансовим критерієм іноземним громадянам привабливими є стипендіальні програми, що надаються освітніми установами у США. Ці інституції зазвичай надають переможцям певну частку оплати за навчання, що може коливатися від 10% до 50% (наприклад, Національний університет Льюїса та Коледж Кендалу). У деяких випадках ця частка може сягати 100%, як, наприклад, у Державному університеті Портленду. Освітні організації, національні чи іноземні, що діють у США, такі як EDPlus Holdings LLC, TranslationServices, Scholarships.plus, Finduddannelse DK, також надають значну фінансову підтримку для подальшого навчання, порівняно зі стипендіями, наданими бізнес-компаніями.

Американські бізнес-суб'єкти інших галузей, такі як будівельні та юридичні компанії, застосовують більш жорсткі критерії для участі в стипендіальних програмах, вимагаючи від претендентів певний статус громадянства та легального перебування на території США. Медичні установи обирають претендентів з урахуванням їхнього

стану здоров'я, наявності відповідних медичних документів та достатнього середнього балу навчання, який, зазвичай, не повинен бути менше 2,5 за 4-бальною шкалою.

Цікаво, що стипендіальні програми, призначені для підтримки обдарованої молоді з родин з низьким рівнем доходу в США, часто ініціюються іноземними компаніями, такими як Amaze Invent (походить з Пакистану), а також програмами тестування, як IELTS (Великобританія-Австралія).

Високоосвічена робоча сила стає справжньою конкурентною перевагою у сучасному світі. Фахівці з бізнес-освітою насичені інноваційними ідеями, що стають важливими для успішного розвитку компаній. Їх знання різних стратегій дозволяють підприємствам зростати швидко та ефективно. Лідер у сфері бізнес-адміністрування повинен бути спрямованим на досягнення переможної мети, і це гарантує його успіх.

Оскільки технології швидко розвиваються, змінюється і підходи до організації освіти. Онлайн освіта зосереджується на якості та форматі навчального контенту, роблячи процес більш захоплюючим і орієнтованим на отримання максимальної користі. Онлайн-курси набувають більшої інтерактивності та застосовують нові методи навчання, що відрізняються від традиційної освіти. У цифрову еру вони стають часто привабливішими для студентів. Це новий спосіб підходу до навчання, де інновації та технології об'єднуються, сприяючи розвитку як фахівців, так і компаній.

Оскільки конкурентоспроможність у бізнес-середовищі стає більшою, ніж будь-коли, онлайн навчання може допомогти забезпечити кандидатам отримання переваги. Випускникам бізнес-школи часто не вистачає навичок, необхідних для досягнення успіху в роботі, оскільки вони не мали часу для отримання реального досвіду. Теоретичні знання необхідно трансформувати в практичні навички на робочому місці, і деякі студенти не можуть продемонструвати це через те, що не мали такої можливості.

Однак дистанційне навчання полягає в отриманні освіти онлайн, що демонструє рішучість і дозволяє студентам неусвідомлено розвивати та здобувати більше навичок. Студенти, які вивчають бізнес, стають більш самодисциплінованими та розвивають практичні навички, які є дуже бажаними для роботодавців. Порівняно з тими, хто має традиційну бізнес-освіту, онлайн бізнес освіта може посилити рівень конкурентоспроможності кандидата на ринку праці. Додаткова можливість, яку надає онлайн навчання, полягає в тому,

що студенти можуть отримувати доступ до матеріалів та ресурсів з будь-якого місця і в будь-який час. Це робить освіту більш гнучкою і дозволяє студентам працювати над власним розвитком в зручний для них час у форматі 24/7. Більш того, з використанням сучасних технологій, таких як відеолекції та віртуальні лабораторії, студенти можуть отримувати більше практичного досвіду, який є важливим для подальшого успіху в кар'єрі. До того ж онлайн навчання надає можливість спілкування з викладачами та одногрупниками через онлайн-форуми і відеоконференції. Це сприяє обміну ідеями і допомагає створювати важливі професійні зв'язки, що можуть стати корисними в майбутньому. Загалом, онлайн бізнес-освіта відкриває нові можливості для студентів, роблячи їх більш конкурентоспроможними та готовими до викликів сучасного ринку праці [45].

З незліченною кількістю курсів на вибір і можливістю більших перспектив кар'єрного зростання популярність онлайн бізнес-освіти стрімко набирає обертів. Незалежно від того, чи є фахівець випускником бізнес-школи, або вже працює в бізнесі, ці курси надають надзвичайно корисні можливості для розвитку та підвищення його конкурентоспроможності.

Окрім того, що студент зможе вивчити теоретичні засади успішного бізнесу, як-от розуміння того, як бізнес працює та його ієрархічної системи, онлайн бізнес-курси також допомагають йому стати більш критичним і логічним дослідником і отримати врешті-решт глибші знання. Вони сприяють розвитку аналітичних та проблемних навичок, що є важливими для прийняття обґрунтованих рішень у бізнесі. Вивчення онлайн дозволяє студентам власними темпами розглядати складні концепції та поглиблювати своє розуміння бізнес-процесів.

Також особливо корисною є можливість вибору модулів і спеціалізацій, що відповідають особистим і кар'єрним інтересам студентів. Це дозволяє налаштовувати свою освіту відповідно до конкретних потреб і планів, роблячи її більш важливою для подальшого кар'єрного зростання. Крім того, завдяки онлайн бізнес-освіті можна легко поєднувати навчання з роботою та іншими зобов'язаннями. Це робить процес навчання більш доступним для різних груп людей і дозволяє подальшому навчанню та розвитку в будь-якому віці і на будь-якому етапі кар'єри.

Отже, онлайн бізнес-освіта відкриває широкі можливості для особистого і професійного зростання, роблячи її надзвичайно

популярною серед тих, хто прагне досягти успіху в сучасному світі бізнесу. Тож бізнес освіта в умовах дистанційного навчання має цілий ряд суттєвих переваг (рис. 3):

1. *Гнучкість і зручність.* Дистанційна бізнес-освіта дозволяє студентам самостійно визначати час та місце для навчання. Вони можуть вивчати матеріал вдома, в кафе, під час подорожі, в перерві між робочими справами, що робить навчання максимально зручним та пристосованим до їхнього графіку.

2. *Широкий вибір курсів.* Онлайн бізнес-освіта відкриває доступ до безлічі курсів і спеціалізацій, що охоплюють різні аспекти бізнесу, включаючи маркетинг, фінанси, менеджмент, підприємництво тощо. Студенти можуть вибирати саме ті програми, які якнайкраще відповідають їхнім особистим цілям та інтересам.

3. *Можливості саморозвитку.* Дистанційне навчання стимулює студентів до самостійної роботи та самодисципліни. Вони вивчають матеріал у власному темпі, що розвиває навички самостійного навчання, організації часу і вміння вирішувати завдання.

4. *Міжнародне співробітництво.* Онлайн курси залучають студентів по всьому світу, що створює унікальну можливість взаємодіяти з колегами і викладачами з різних країн і культур. Це допомагає розширити горизонти і розуміння глобального бізнесу, а також вести спільні проєкти та дослідження.

5. *Ефективне використання технологій.* Онлайн-платформи використовують сучасні технології, такі як відеолекції, віртуальні лабораторії та інтерактивні завдання. Це робить навчання більш захоплюючим і сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

6. *Заощадження часу та грошей.* Студентам не потрібно витратити час і гроші на комутацію до навчального закладу. Це робить освіту більш доступною для тих, хто працює або має родину.

7. *Відслідкування прогресу.* Багато платформ надають інструменти для стеження за прогресом студентів, оцінки їхнього виконання завдань та видачі сертифікатів або дипломів. Це сприяє мотивації й досягненню кращих результатів.

8. *Актуальність та релевантність.* Онлайн бізнес-освіта оновлюється та адаптується до сучасних тенденцій у світі бізнесу. Це допомагає студентам отримувати актуальні знання та навички, які є важливими на сучасному ринку праці.

Усі ці фактори роблять дистанційну бізнес-освіту привабливою та ефективною формою навчання для тих, хто прагне покращити свою кар'єру і досягти успіху у сфері бізнесу.

Акцент на досягнення

- Передова онлайн-освіта нині акцентує увагу на фактичних результатах, які студенти здобувають під час навчання. Визначення чітких цілей та об'єктивів стає ключовим елементом такого навчання. Цей підхід надихає студентів до більш активного вивчення матеріалу та вдосконалення навичок.

Інтерактивність та залучення студентів

- Онлайн-курси все більше використовують інтерактивні методи, такі як вікторини, вирішення завдань у групах і віртуальні дискусії. Це сприяє активній взаємодії студентів з матеріалом та однодумцями, поглиблюючи їх розуміння предмету та стимулюючи розвиток критичного мислення.

Соціальний та інтерактивний підхід

- Спільноти студентів і можливості спілкування з викладачами та однокурсниками роблять онлайн-навчання більш соціальним і інтерактивним, ніж традиційні методи. Це допомагає створити мережу зв'язків та забезпечити активний обмін інформацією та досвідом.

Гнучкість та доступність

- Онлайн-бізнес-освіта надає студентам можливість обирати графік навчання та місце його проведення відповідно до їхніх індивідуальних потреб та обставин. Ця гнучкість дозволяє більшій кількості осіб отримати доступ до якісної освіти.

Використання сучасних технологій

- Відеолекції, інтерактивні завдання та інші технологічні інструменти сприяють ефективному засвоєнню матеріалу та розвивають навички користування сучасними технологіями.

Відповідь на потреби нового покоління

- Сучасні студенти прагнуть до ефективного використання технологій у щоденному житті. Отже, онлайн-освіта, яка відповідає їхнім технологічним пристрастям, набула особливої привабливості для цієї аудиторії.

Покращення якості роботи

- Онлайн-освіта допомагає студентам розвивати більше практичних навичок та знань, що робить їх більш підготовленими до викликів сучасного ринку праці.

Рис. 3. Особливості онлайн бізнес-освіти

Зміна акценту в сфері онлайн-освіти на досягнення студентами позитивних результатів призвела до видатного успіху та сприяє популяризації цього підходу. Таким чином, електронне навчання трансформує бізнес-освіту, зосереджуючи увагу на досвіді навчання студента та різних техніках, які можна використовувати для навчання, заповнюючи прогалину, яка існує в традиційній освіті. У той же час саме завдяки бізнес-освіті електронне навчання було відроджено та визнано надійним і цінним методом.

Бізнес-освіта, різноманітна за формами і видами, яка склалася в США і економічно розвинених країнах Європи, на жаль, контрастує з освітою підприємців в Україні. Одна з причин такого становища полягає в тому, що попит на бізнес-освіту нерозривно пов'язаний з рівнем розвитку підприємництва (прикро, що в Україні останній не відповідає вимогам часу), що своєю чергою, залежить від державної політики та запиту суспільства.

Розвиток та успіх в підприємстві неможливі, зокрема, без підвищення освіченості суб'єктів бізнес-діяльності. До головних факторів, що впливають на бізнес-освіту в Україні, можна віднести фактори, які представлені на рис. 4.

Програми MBA в Україні складені так, щоб охопити максимальне коло фахівців та забезпечити їх саме тими знаннями та навичками, яких вони потребують на даному конкретному етапі свого професійного розвитку. В Україні MBA – це комплексна освіта для управлінця, яка включає в себе управління фінансами, процесами, стратегією, людьми [18].

В Україні популярними є наступні рівні бізнес освіти:

1) *Перший рівень* – це програми *pre-MBA*. Такі програми призначені для менеджерів із досвідом роботи мінімум два роки, які націлені на швидке кар'єрне зростання, або ж для молодих підприємців, які націлені на розвиток та масштабування свого бізнесу. У деяких бізнес-школах навчання за програмою *pre-MBA* відбувається англійською мовою, що відкриває для випускників шанс отримати хорошу високооплачувану посаду у великій міжнародній компанії. Користь таких програм у тому, що за досить короткий термін слухачі можуть опанувати найголовніші бізнес-компетенції з маркетингу, менеджменту й управління фінансами.

2) *Програми Executive MBA*, які розраховані на керівників компаній та їх підрозділів (заступники CEO з різних напрямків, начальники департаментів тощо), чий менеджерський досвід становить принаймні п'ять років. Із дипломом *Executive MBA*

випускники стають справжніми «акулами бізнесу». Вони отримують інструменти, необхідні для роботи в умовах жорсткої конкуренції на ринку, для ухвалення правильних управлінських рішень, зокрема в кризових ситуаціях, та для покращення свого стратегічного мислення.

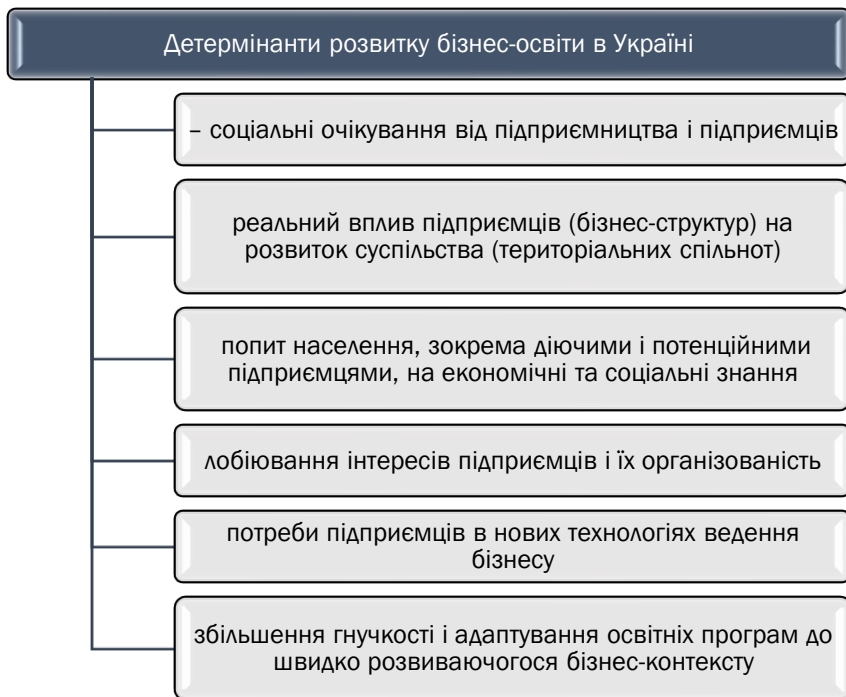


Рис. 4. Детермінанти розвитку бізнес освіти в Україні
Джерело: складено авторами на основі [3].

3) Для власників бізнесу теж є свої програми, це *President MBA*. Їхнє завдання – допомогти зрілим бізнесменам, чий підприємницький досвід перевищує три роки.

4) Окремий напрям – це програми *міні-MBA*. Міні-MBA провадять із двома цілями. По-перше, щоб привернути увагу до основної програми MBA. Для цього викладачі впродовж одного дня представляють найцікавіші фрагменти своїх курсів. Другий варіант міні-MBA – програми для випускників задля підтримки спілкування зі спільнотою. У цьому випадку заняття проводять не лише викладачі, а й визнані експерти [18].

Бізнес-освіта за програмами MBA в Україні є інвестицією в

майбутнє, адже MBA коштує недешево. В середньому вартість курсу pre-MBA в Україні складає \$15-25 тис., програма executive MBA – \$25-35 тис., вартість President MBA – у діапазоні від \$40 до \$60 тис. Найдоступніший варіант – це міні-MBA, його ціна – близько \$3-4 тис. за курс [18].

Найбільш відомими вітчизняними бізнес-школами є УКУ (Український Католицький Університет) та Києво-Могилянська академія. Проблема бізнес-освіти в Україні полягає у тому, що хоча й існує багато тренерів, спікерів, бізнес-шкіл, але вони переважно не дають якісної бізнес-освіти.

Кейс менеджмент бізнес-освіти Швеції

У Швеції всі діти віком 7-16 років повинні відвідувати школу. Зазвичай, обов'язкове навчання здійснюється в дев'ятирічних загальноосвітніх школах. Дітям дозволяється почати відвідувати початкову школу (тобто 1 клас) за заявою законного опікуна. Хоча в Швеції немає обов'язкової дошкільної освіти, понад 80% усіх дітей віком від 1 до 6 років відвідують дитячі дошкільні заклади (förskola). Дошкільний заклад – це середовище, в якому діти повинні навчатися в ігровій формі. За рік до обов'язкової школи всім дітям пропонується дошкільний догляд (förskoleklass), який поєднує освітні концепції дошкільного закладу та початкової школи. Більшість шестирічних дітей відвідують цей шкільний денний догляд, що дозволяє їм звикнути до шкільного навчального середовища.

Початкова освіта триває дев'ять років і є обов'язковою для дітей віком 7-16 років. Загальноосвітня школа (grundskola) ділиться на три рівні. Більшість шкіл управляються муніципалітетами, є також незалежні школи, які мають спільні цілі, але можуть відрізнитися за орієнтацією. Загальноосвітня школа є інклюзивною, і багато дітей з особливими потребами відвідують звичайні школи та отримують допомогу за необхідності. Порівняно мало дітей відвідує спеціальні школи, а домашнє навчання трапляється вкрай рідко. Початкова освіта є безкоштовною [34].

З моменту запровадження загальноосвітньої школи в 1962 р. (набула чинності з 1971 р.) не розглядалося відмінностей між нижчою та старшою середньою освітою. Середня освіта триває три роки. Майже всі (98%) учні, які закінчили загальноосвітню школу, переходять до середньої школи. Усі програми середньої школи готують студентів до здобуття вищої освіти, хоча ступень, до якого вони готують студентів до академічних програм і надають їм

різноманітність вибору, значно відрізняється. Порівняно з професійно-технічними програмами, програми загальної середньої теоретичної спрямованості надають учням більше можливостей для здобуття вищої освіти. Спостерігається рівномірний розподіл студентів загальних (51%) і професійно-технічних (49%) програм [59]. Майже половина всіх учнів, які закінчили середні школи, протягом трьох років здобувають вищу освіту. Середня освіта є також безкоштовною.

Щодо вищої освіти, то необхідно зазначити, що університети Швеції мають давню історію і беруть свій початок із заснування Уппсальського університету в 1477 р. Сьогодні вищу освіту надають різноманітні заклади, засновані на навчанні та дослідженні. У Швеції є 14 державних університетів і 20 державних коледжів, а також ще 17 закладів, які надають різні види вищої освіти. Близько 90% вищої освіти надають державні заклади. Наразі вища освіта є найбільшою окремою сферою витрат державного сектора Швеції, що становить 60 мільярдів шведських крон на рік (або 2% ВВП Швеції). Серед університетів і коледжів зростає тенденція до співпраці з метою більш ефективного використання державних ресурсів. Вища освіта відрізняється від інших типів післясередньої освіти тим, що вона базується на предметах, які викладаються в середній освіті, а також на передових наукових (або художніх) методологіях і результатах. Незважаючи на те, що заклади вищої освіти пропонують ряд професійних і мистецьких програм, вони набагато більш академічні, ніж переважно професійно-технічні програми після середньої освіти, які пропонуються поза системою вищої освіти. Більшість програм вищої освіти дотримуються Болонської структури ступенів і, таким чином, надають ступінь бакалавра або магістра. Привілей пропонувати докторські ступені раніше був зарезервований для університетів, але нещодавно був поширений на низку коледжів. Це означає, що шведська вища освіта стає все більш інтернаціональною, із зростаючим ступенем глобального набору. Ця тенденція була помітна протягом кількох років під час вступу як на курси / програми першого та другого циклу, так і на програми докторантури [34].

Шведська система освіти розглядається як «освіта майбутнього» для аутсайдерів. Одним із ключових елементів шведської освіти є орієнтація на студента, а не на результат. Таким чином студенти відчувають менший тиск під час іспитів. Закон про освіту надає доступ до школи всім, незалежно від статі, місця проживання, економічних

чи соціальних умов. Усі учні після закінчення школи повинні мати освітню базу, яка дозволить їм або продовжити навчання, або знайти роботу та вести активний спосіб життя [65].

Швеція має високоякісну освітню систему. У Швеції є чіткі навчальні програми для шкіл, які заохочують вчителів не лише вчити дітей читати й писати, а й навчати дітей бути функціональними громадянами. З юних років і аж до університету студентів заохочують не просто отримувати знання, але й практикувати їх разом зі своїми колегами в школі, ставлячи запитання вчителям, піддаючи сумнівам різні моменти, обговорюючи чи дискутуючи для того, щоб вони дійсно розуміли те, що вони читають. Це є причиною високої якості освіти в Швеції. Люди залишають школу з достатніми знаннями, щоб функціонувати в суспільстві, влаштуватися на роботу та в подальшому працювати [57].

Теми навколишнього середовища, сталого розвитку та переробки не викладаються як окремі предмети в школі, натомість вони включені в усі інші класи та стають частиною культури. У Швеції немає жодного предмета, який би називався вивченням навколишнього середовища чи уроками сталого розвитку, оскільки він інтегрований у класи природничих та соціальних наук. Вчителів у Швеції заохочують і вимагають від них викладати за принципом контекстності за допомогою різних типів прикладів і методів навчання, а також робити це по-можливості максимально реалістичним.

У Швеції спостерігається дуже високий рівень цифровізації та доступності технологій як інструменту, який допомагає у навчальному процесі. Більшість шкіл у Швеції є державними. Невелика кількість шкіл належить і управляється приватними установами, що означає, що ними керують як компанією, яка орієнтується на прибуток. У той же час у Швеції діють єдині стандарти освіти для всіх шкіл: і приватних, і державних. Як приватна, так і муніципальна школа несуть відповідальність за впровадження всіх заходів і досягнення цілей освітнього процесу. У Швеції навчальні програми централізовані, але школами керує муніципалітет, а не держава. На різних вікових рівнях запроваджені центральні іспити. Учні перевіряють, але водночас оцінюють школи та вчителів щодо якості надання освітніх послуг [57].

Професійно-технічна освіта можлива лише після закінчення середньої школи, тому для охочих на рівні гімназії є можливість вибрати більш технічну освіту, наприклад ресторанну сферу тощо.

Таким чином, шведська освітня система, як модель, значно

більше базується на співпраці між студентами, та між студентами та викладачами. Учні заохочують використовувати свою творчість у класі, тобто застосовувати власні ідеї, висловлювати їх, говорити про них і досліджувати їх разом. У Шведській освіті пріоритет надається співпраці та вмінню працювати разом. Вважається нормальним у шведських закладах освіти вести дискусію серед студентів, і з викладачами також, ставити під сумнів різні речі. Навчання на помилках заохочується. Навчальний процес зосереджений на тому, щоб вчитися на помилках, а не на тому, щоб бути покараним за те, що щось зроблено неправильно.

Іншими сильними сторонами освіти в Швеції є якість та інтеграція в класі. Отже, командна робота також є основою шведської шкільної системи освіти.

Переважна модель внутрішнього навчання дозволяла організаціям контролювати виробництво людських ресурсів і культурного капіталу за межами формальної освіти в університетах. Це означало, що потенційні керівники прагнули підвищити рівень людського капіталу, який цінує організація [61]. Розробка та проведення внутрішнього навчання майбутніх лідерів було центральним, оскільки інші освітні заклади не користувалися повною довірою та не відповідали вимогам компаній. Участь у внутрішньому тренінгу означала не лише те, що учасники розвинули свої навички та досвід у питаннях, з якими працювала організація, але й те, що вони сформували свої соціальні комунікації в пліні руху як способу накопичення соціального капіталу для компанії. Саме в межах цих внутрішніх навчальних програм організації підготували своїх лідерів, а внутрішнє навчання слугувало механізмом соціалізації індивідів у нормах і цінностях, пов'язаних з відповідним рухом чи організацією.

Водночас, цей напрям у Швеції сьогодні перебуває у процесі трансформації, про що свідчить розробка загальногалузевих програм підготовки лідерів. Сучасні тенденції зростання професіоналізації сприяють розвитку таких програм. Програми навчання пропонують альтернативний шлях для просування, який відрізняється від внутрішнього навчання, оскільки передбачає наявність загальних лідерських якостей, яким можна навчити за межами конкретної організації, і які застосовуються до лідерів громадянського суспільства загалом, незалежно від типу організації.

Найбільш популярні програми лідерства у Швеції представлені у табл. 13.

Таблиця 13

Програми лідерства у Швеції

Назва програми навчання	Назва провайдера	Тип організатора	Лідерська категорія	Комісія	Тривалість
Alex	Інститут лідерства	Профспілки, орієнтовані на державних службовців	Лідери та члени суспільства	39 000 шв. крон	11 днів протягом 1 року
Провідні лідери у організаціях (www.volontarbyran.org/sida/utbildning-att-leda-frivilliga-i-foreningslivet)	Форум	Національна організація з розбудови потенціалу	Лідери та члени суспільства	-	Серія майстер-класів протягом 3-4 місяців
Програма Fenix (www.ideellarena.se/ledarskapsprogram/fenixprogrammet/)	Ideell Arena	Національна організація з розбудови потенціалу	Лідери	55 000 шв. крон для тих, хто не є членом, 39 000 шв. крон для учасників	15 днів навчання протягом 1 року
Некомерційне керівництво (https://tollare.org/)	IÖGT-NTO/Tollare folkhögskola	Міжнародний рух поміркованості	Лідери та члени суспільства	500 шв. крон	Серія майстер-класів
Інновації в організації - роблять видимими та посилюють нове мислення (www.idealistas.se/utbildningar/)	Idealistas	Невелике незалежне видавництво	-	-	-
IPMA (www.ledarinstitutet.se/utbildning/3404-irma-33-ledarskaps-och-mentorprogram/)	Інститут лідерства	Інститут зі зв'язком із профспілками	Лідери	-	-
Лідерство, засноване на ідеї (www.jakobsberg.sfolkhogskola.se)	Kooperationen, Jakobsbergs folkhögskola	Кооперативний рух	Лідери та соціальні підприємці	680 шв. крон за 1 зустріч	4-6 зустрічей у вихідні дні протягом 1 року
Навчання лідерству	Vi Unga	Національна асоціація	Молодіжні лідери	-	-

Назва програми навчання	Назва провайдера	Тип організатора	Лідерська категорія	Комісія	Тривалість
		молоді			
Управління та контроль (www.pwc.se/sv/pwccademy/utbildningar-ideell-sektor.html)	PwC		Керівники, члени правління	-	-
Ліза Моро (www.lisamora.eu (s.mykajabi.com/forelasningar))	Ліза Моро	Мале підприємство	Лідери та члени суспільства	-	-
Зустріч влади (www.maktsalongen.se/maktmotet-2020/)	Maktsalongen	Невелика організація, зосереджена на наданні експертних знань щодо гендерних структур влади	Жінки-лідери	1000 шв. крон	Серія майстер-класів вихідного дня
Салон влади (www.raddningsmissionen.se/social-entreprenorskap)	Räddningsmissionen	Регіональна організація постачальника послуг	Лідери релігійних організацій		6 місяців
Молодий і потужний (www.ideellarena.se/genomforda-utvecklingsprogram/ung-med-makt-2019/)	Ideell Arena та LSU	Національна організація з розбудови потенціалу та молодіжних асоціацій	Молоді лідери	5000 шв. крон для учасників, 11000 шв. крон для тих, хто не є членами	Серія майстер-класів вихідного дня протягом 1 року
Лідерство на основі цінностей (www.scouternasfolkhogskola.se/profil/vl/)	Scoutrörelsen i Konungens stiftelse för ungt ledarskap	Міжнародна організація руху та Королівський фонд	Молоді лідери (20–25 років)	5400 шв. крон	Серія майстер-класів вихідного дня протягом 3–4 місяців

Джерело: [24].

Отже, у просторі лідерської освіти Швеції існує багато компаній з безліччю ідей і аргументів на користь різних концепцій лідерства, освітніх зусиль і програм. У всіх цих програмах визначається, що робоча сфера є місцем для досконалості та особистого розвитку, а

також природним місцем для конкуренції. Крім того, змістове наповнення освітніх програм ґрунтується на типових шведських цінностях.

У 2009 р. Швеція прийняла стратегію навчання підприємництва, яка була переглянута в 2012 р. Skolverket (<https://www.skolverket.se>), Шведське агентство з питань освіти (далі – Агентство), призначено відповідальним за виконання цієї стратегії. Агентство надає фінансування муніципалітетам, незалежним школам, а також різним організаціям, які працюють з освітою підприємництва задля сприяння реалізації цієї стратегії. Агентство також підтримує дослідницьку діяльність і розробку методичних матеріалів з навчання підприємству. Завдяки роботі Агентства вже є кілька доступних результатів, а саме: його підтримка призвела до розробки комплексного набору посібників, які містять приклади для вчителів щодо інтегрування підприємництва в їхню повсякденну роботу. Навчання підприємству є частиною всіх рівнів і типів освіти. Це частина обов'язкової освіти є міжпредметною метою початкової, середньої та професійно-технічної освіти. Його часто викладають як окремий предмет. Очікується, що після завершення навчання студенти зможуть зрозуміти, що означає підприємство для окремих осіб, організацій, підприємств і громад. Незважаючи на те, що існують узгоджені очікування, через децентралізовану структуру шведської шкільної системи методи викладання та навчання розрізняються в різних областях і навіть від школи до школи.

Ступінь MBA у Швеції доступна в кількох університетах, які пропонують глобальний бізнес-досвід, що поєднує бізнес та інновації. Навчання може тривати від 1 до майже двох років і коштує від 81 000 до 495 000 шведських крон (залежно від вибору типу курсу).

Однією з головних причин популярності шведських університетів MBA є доступність навчання європейського зразка в них. Незважаючи на те, що шведський MBA дешевий і доступний лише для кількох університетів, він готує та сприяє отриманню вигідних пропозицій. Отримавши MBA у Швеції, студент можете претендувати на заробіток від 100 000 до 500 000 шведських крон на рік у рекрутерах, таких як IKEA, Volvo, RBS, Citigroup тощо.

MBA у Швеції доступний як ступінь керівника, програма дистанційного навчання та спеціалізації (маркетинг і менеджмент та управління бізнесом). У табл. 14 перераховані університети, які пропонують цей ступінь, а також їх загальна плата за навчання.

Ступінь MBA у шведських університетах

Університет	Пропонована програма	Загальна вартість програми (шведських крон)
Середньошведський університет	MBA з маркетингу та менеджменту; 1 рік	81 200
Стокгольмська школа економіки	MBA Executive; 1,5 року	495 000
Технологічний інститут Блекінге	MBA Дистанційне навчання; 1,8 року	100 000
Університет Євле	MBA з управління бізнесом; 1 рік	98 000

Джерело: [53].

Окрім цього, студенти, які шукають відповідні ступені, можуть отримати Магістра управління в Лундському університеті (<https://www.lunduniversity.se>), Магістра управління бізнесом в Упсальському університеті (<https://www.uu.se/en>), Магістра економіки та економетрики Університету Оребро (<https://www.oru.se/english>).

Обґрунтування вибору програми MBA в шведських університетах як опції для навчання за кордоном можна розглядати через кілька ключових чинників:

1. Висока оплата праці після завершення програми. Наприклад, програми MBA та Executive MBA в Стокгольмській школі економіки входять до шести найбільш високооплачуваних ступенів, де середня річна зарплатня може складати 593 тис. шведських крон і 745 000 тис. крон відповідно. Це робить MBA відмінним інвестиційним варіантом у майбутню кар'єру.

2. *Високооплачувані вакансії*. Вакансії після отримання ступеня MBA у Швеції включають такі галузі як виконавчий менеджмент, фінансові послуги, продажі та розвиток бізнесу. Ці посади відомі своєю високою оплатою праці, що робить MBA ще привабливішим вибором для амбіційних студентів.

3. *Рекрутери та можливості*. Шведські університети співпрацюють із провідними компаніями, такими як Cargemini, Ericsson Inc, HCL, IKEA та іншими. Це надає студентам MBA можливість отримати доступ до престижних робочих місць та великих корпорацій.

4. *Система подачі заявок*. Університети Швеції спрощують процес подачі заявок для іноземних студентів через центральну

службу universityadmissions.se. Це робить процес вступу більш доступним та зрозумілим для інтернаціональних абітурієнтів.

5. *Стипендіальні програми.* Університети Швеції активно заохочують іноземних студентів до вступу і пропонують різні стипендіальні програми. Програма Шведського інституту глобальних професіоналів (SISGP) є прикладом такої програми, яка фінансується Міністерством закордонних справ Швеції і допомагає іноземним студентам отримати доступ до вищої освіти в Швеції.

Отже, MBA в шведських університетах стає вигідним вибором завдяки високій оплаті праці після закінчення програми, можливостям престижних робочих місць та сприянню університетами для іноземних студентів [53].

Університети Швеції спрямовані на підготовку своїх студентів до здобуття цінних навичок, які є важливими для успішного працевлаштування, включаючи креативність, критичне мислення та навички роботи в команді. Програми навчання на рівні MBA мають вищий рівень співпраці з бізнес-середовищем та пропонують студентам унікальну можливість поєднувати навчання із практичною роботою. Важливою рисою Швеції є те, що вона є країною-засновницею численних провідних транснаціональних корпорацій, таких як Volvo, IKEA, H&M та інших. Отже, здобуття ступеня MBA в Швеції є надзвичайно цінним, оскільки випускники можуть розраховувати на перспективну кар'єру у таких галузях як фінанси, державне управління, бухгалтерський облік, консалтинг, управління роздрібною торгівлею, міжнародний маркетинг, політична консультація та інші.

Перспективи бізнес-освіти та підготовки лідерів в Швеції свідчать про значний розвиток та популярність цього напрямку навчання. Шведська академічна культура, що налічує понад 500 років історії, визначається високим рівнем соціальної рівності. Швеція, з її великими містами, такими як Стокгольм, Гетеборг і Мальме, а також дружніми університетськими містами, такими як Упсала та Лунд, створює ідеальне середовище для навчання та особистісного розвитку. Студенти мають можливість вибирати серед безлічі університетів, що відповідають їхнім індивідуальним вподобанням та потребам.

Зазначена незалежність розуму та можливість кожного студента висловлювати свої думки та ідеї створюють фундамент для інновацій та сприяють розвитку культури винахідництва. Швеція залишається однією з найбільш інноваційних країн у світі в галузі вищої освіти та

продовжує здобувати популярність завдяки цьому підходу.

Завдяки активній підтримці інновацій, яка заохочується системою шведських університетів, міжнародні студенти мають прекрасні можливості для працевлаштування після отримання диплому з бізнес-освіти. Студенти можуть вибирати залишитися у Швеції або розпочати кар'єру в інших країнах, використовуючи набуті бізнес-навички для досягнення успіху.

Отже, Швеція, об'єднуючи свою історичну систему вищої освіти з культурою винахідництва та креативності, залишається важливим та популярним вибором для міжнародних студентів, які прагнуть отримати якісну бізнес-освіту та готуватися до лідерства.

У країнах із розвинутою ринковою економікою економічна освіта визнається як необхідна передумова та обов'язковий елемент функціонування національної соціально-економічної системи. Високий рівень економічної грамотності, культури та свідомості в цих країнах досягається завдяки наявності сучасних економічних реалій та розвиненої системи економічної освіти. Проблема економічної освіти та самореалізації в фінансово-економічному середовищі стає особливо актуальною для молоді в трансформаційних суспільствах, де ще не сформувалося ціннісно-орієнтаційне підґрунтя для розвитку підприємницької особистості в сучасному контексті.

На думку авторів, із урахуванням досвіду Швеції у популяризації бізнес-освіти та підготовки лідерів в Україні, виникає необхідність у впровадженні наступних заходів:

1. Запровадження стандартів підготовки лідерів на національному рівні, які мають чіткі критерії результатів навчання та їх розповсюдження як на державні, так і на приватні навчальні заклади.

2. Сприяння співпраці між університетами та бізнесом, а також створення синергії між університетами, бізнесом і політичними структурами.

3. Коригування навчальних програм для відповідності викликам ринку праці.

4. Удосконалення навчання з підвищення рівня освіти, зокрема з розвитку підприємницьких компетенцій через впровадження проблемних та кейсових методів.

5. Запровадження сучасних інформаційних технологій, які сприяють новим методам навчання та розвитку онлайн-освіти, підвищують доступність бізнес-освіти.

6. Розробка стандартів етики, соціальної відповідальності та

принципів відповідальної управлінської освіти для стимулювання критичного лідерського підходу в студентів. Це може стати важкою задачею для викладачів у розробці курсів та методів навчання, спрямованих на самостійного студента. Однак це сприятиме популяризації бізнес-освіти в Україні та повертанню іноземних студентів.

Для досягнення кращих результатів, національна політика щодо бізнес-освіти та підготовки лідерів в Україні повинна гармонізуватися з соціальними аспектами освіти та іншими галузями політики. Особлива увага повинна бути приділена бізнес-освіті, яка впливає на зовнішнє середовище, особливо на розвиток бізнесу, комерціалізацію та передачу інновацій та тенденцій у сфері підприємництва.

Висновки. У сучасному світі спостерігається значущий вплив міжнародної компоненти на сучасну бізнес-освіту в XXI столітті, що трансформує її зміст, методи навчання і організаційну структуру.

В умовах глобалізації, де бізнес перетворився на глобальну систему, важливо інтегрувати міжнародний аспект у бізнес-освіту для підготовки лідерів, здатних ефективно працювати у міжнародному середовищі. Зростання числа міжнародних студентів, які обирають бізнес-освіту за кордоном, підкреслює потребу у розвитку програм, орієнтованих на їхні потреби та підвищення якості навчання.

Важливим аспектом є співпраця між університетами, бізнес-середовищем та урядовими структурами. Синергія зусиль різних суб'єктів здатна покращити якість освіти і підготовку студентів до міжнародного менеджменту. Зростаючий вплив технологій і онлайн-освіти відкриває нові можливості для глобального доступу до бізнес-освіти, сприяє популяризації міжнародних програм і збільшує конкуренцію в цьому сегменті. Значущою складовою міжнародного менеджменту в бізнес-освіті є розвиток етики та соціальної відповідальності у майбутніх лідерів, спроможних ефективно функціонувати в глобальному економічному середовищі.

При дослідженні інституційних витоків програм міжнародної академічної мобільності було виокремлено ряд ключових аспектів та тенденцій. Водночас, інституції в різних країнах мають власні підходи до розвитку та реалізації програм міжнародної академічної мобільності, що очевидно зумовлено культурними, освітніми і законодавчими відмінностями й фінансовими можливостями. Ефективність програм міжнародної мобільності зазвичай залежить від належної координації між різними інституційними рівнями. Спільні

зусилля викладачів, адміністрації та студентів можуть сприяти покращенню програм та підвищенню їхньої ефективності. Важливо забезпечити доступність цих програм для різних категорій студентів, зокрема для тих, хто не має фінансових можливостей. Поширення програм міжнародної мобільності також вимагає системи моніторингу та оцінки їхньої ефективності. Це дозволяє виявляти проблемні аспекти та вносити в програми новаторські ідеї.

Отже, інституційні витоки програм міжнародної академічної мобільності відображають різноманітність та динаміку цього явища, вимагаючи уважної координації, стратегічного підходу та фінансової підтримки для забезпечення їхньої ефективності й доступності.

Національні особливості менеджменту бізнес-освіти є важливими для розуміння контексту розвитку цієї сфери. Адаптація програм до культурних, мовних, економічних та юридичних особливостей кожної країни забезпечує підвищення ефективності та релевантності бізнес-освіти в глобальному контексті. Між тим, відповідність програм бізнес-освіти потребам ринку праці є критично важливою. Актуалізація навчальних планів та програм має забезпечувати випускникам необхідні навички та компетенції для успішної кар'єри. Міжнародний обмін та співпраця з іншими країнами розширює можливості студентів і викладачів у здобутті міжнародного досвіду та розвитку мережі контактів.

Бізнес освіта в умовах дистанційного навчання має цілий ряд суттєвих переваг: індивідуальний ритм навчання, створення власного розкладу, економічна ефективність. Загалом електронне навчання трансформує бізнес-освіту, зосереджуючи увагу на досвіді навчання студента та різних техніках, які можна використовувати для навчання, заповнюючи прогалини, існуючі в традиційній освіті.

Швеція слугує винятковим прикладом ефективною інтеграції міжнародних стандартів у бізнес-освіту, що відповідає актуальним світовим тенденціям. Шведські університети активно співпрацюють з міжнародними підприємствами та освітніми інституціями для створення програм, які надають студентам практичний досвід та розвивають їхні аналітичні навички через кейс-методи та інтердисциплінарний підхід. Це сприяє підготовці лідерів, які можуть ефективно функціонувати в міжнародному бізнес-середовищі. Особливо цінується орієнтація на сталий розвиток та інновації, а також забезпечення високого рівня підтримки студентів через менторські програми та доступ до різноманітних навчальних ресурсів. В результаті, Швеція приваблює велику кількість

міжнародних студентів, що сприяє створенню багатокультурного навчального середовища.

Шведський підхід може стати прикладом для інших країн, які бажають покращити якість своєї бізнес-освіти та забезпечити конкурентоспроможність своїх випускників на світовому ринку праці.

Список використаних джерел

1. Алькема В.Г., Радкевич А.Д., Крюченко О.С., Стаценко В.Н. Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*, 2009. Вип. 13. С. 122-178.
2. Апальков С.С. та ін. Глобальна економіка: актуальні проблеми та вектори розвитку: монографія. Дніпро: ПП «Ліра ЛТД». 2021. 426 с.
3. Вагонова О.Г., Горпинич О.В., Шаповал О.В. Бізнес-освіта як чинник імплементації економіки знань. *Economics Bulletin*. 2017. №3. С. 142-154. URL: https://ev.nmu.org.ua/docs/2017/3/EV20173_142-154.pdf (дата звернення: 12.10.2023).
4. Волкова Н. П. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової. Дніпро: Університет ім. А. Нобеля, 2021. 356 с.
5. Крупський А.П., Стасюк Ю.М. Коммуникативная компетентность как необходимый элемент профессиональной культуры менеджера. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2009. Вип. 25. С. 111–116.
6. Крупський О. П., Стасюк Ю. М. Особистість у просторі економічної культури. *Особистість у просторі культури: Матеріали II Севастопольського Міжнародного науково-практичного симпозиуму 23 вересня 2010 р.* Севастополь: Рібест, 2010. С. 45–46.
7. Крупський О.П., Стасюк Ю.М. Формування інформаційної компетентності майбутнього менеджера-економіста в сучасному освітянському просторі. URL: https://www.researchgate.net/publication/322699398_FORMUVANNA_INFO_RMACIJNI_NOI_KOMPETENTNOSTI_MAJBUTNOGO_MENEDZERA-EKONOMISTA_V_SUCASNOMU_OSVITNOMU_PROSTORI (дата звернення: 12.10.2023).
8. Крупський О., Намлієв Є. Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі*: монографія. Дніпропетровськ, 2014. С. 257–281.
9. Нямецук А.В. Інтернаціоналізація діяльності дослідницьких університетів України: мобільність іноземних студентів. *Економічний часопис-XXI*. 2014. № 11-12. С. 37–40.
10. Нямецук Г. В. Інституційно-регуляторна система інтелектуалізації глобальної економіки. Дис. ... д-ра екон. Наук: 08.00.02 / ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана». Київ, 2021. 530 с.
11. Нямецук Г.В. Конкурентоспроможність інтелектуальної екосистеми України: інституційно-регуляторний аспект. *Економічний вісник*. 2021. № 2. С. 21–35.

12. Нямышук Г.В. Організаційні форми взаємодії освіти і науки в умовах глобалізації. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер.: Світове господарство і міжнародні економічні відносини*. 2014. № 22 (Вип. 6). С. 56–63.

13. Нямышук Г.В. Прогноз секторально-регіонального розвитку інтелектуального сегмента глобальної економіки. *Бізнес Інформ*. 2021. № 3. С. 12–23.

14. Нямышук Г.В. Інноваційна функція вищої освіти в сучасній системі господарювання. *Прометей. Регіональний збірник наукових праць з економіки*. 2012. №3 (39). С. 67–72.

15. Нямышук Г.В. Ефективність діяльності вищих навчальних закладів у стратегічному партнерстві з бізнесом. *Стратегія економічного розвитку України*. 2013. № 33. С. 265-270.

16. Нямышук, Г. В. Зовнішньоекономічна діяльність закладів вищої освіти України: логіка та контроль процесу організації набору іноземних студентів. *Економіка: реалії часу*. 2018. №6 (40). С. 76–83.

17. Тригубенко М. О. Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Культура народів Причорномор'я*. 2011. № 205. С. 125–128. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/handle/123456789/52204> (дата звернення: 12.10.2023).

18. Харламов П. У чому переваги програм MBA та скільки коштує якісна бізнес-освіта в Україні. Фокус. 15 лютого 2022. URL: <https://focus.ua/uk/economics/506365-programmi-mba-skolko-stoit-kachestvennoe-biznes-obrazovanie-v-ukraine> (дата звернення: 12.10.2023).

19. Центральна служба подачі заявок на MBA Швеції. URL: universityadmissions.se. (дата звернення: 12.10.2023).

20. Academic Ranking of World Universities. Academic Ranking of World Universities 2006. *Statistics*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2006.html> (accessed date: 25.10.2023).

21. Academic Ranking of World Universities. Academic Ranking of World Universities 2011. *Statistics*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2011.html> (accessed date: 25.10.2023).

22. Academic Ranking of World Universities. *Academic Ranking of World Universities 2019. Statistics*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2019.html> (accessed date: 25.10.2023).

23. Academic Ranking of World Universities. *Academic Ranking of World Universities 2021*. URL: <http://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021> (accessed date: 25.10.2023).

24. Altermark N., Johansson H., Stattin S. Shaping civil society leaders: horizontal and vertical boundary work in Swedish leadership training programs. *Voluntas*. 2022. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11266-022-00519-x#Tab1> (accessed date: 25.10.2023).

25. Burton-Jones A. Knowledge capitalism: the new learning economy. *Policy Futures in Education*. 2003. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2304/pfie.2003.1.1.4> (accessed date: 25.10.2023).

26. Council of Europe, UNESCO. Convention on the recognition of

qualifications concerning higher education in the European region. Lisbon: UNESCO, 1997. URL : <https://rm.coe.int/168007f2c7> (accessed date: 25.10.2023).

27. Council of Europe. European agreement on continued payment of scholarships for students abroad. Paris, 1969. URL: <https://rm.coe.int/090000168067892c> (accessed date: 25.10.2023).

28. Council of Europe. European convention on the academic recognition of university qualifications. Paris, 1959. URL: <https://rm.coe.int/09000016800656d0> (accessed date: 25.10.2023).

29. Council of Europe. European convention on the equivalence of diplomas leading to admission to universities. Paris, 1953. URL: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treaty-num=015> (accessed date: 25.10.2023).

30. Council of Europe. European convention on the equivalence of periods of university studies. Paris, 1990. URL: <https://rm.coe.int/090000168092c3bd> (accessed date: 25.10.2023).

31. Council of Europe. European convention on the general equivalence of periods of university study. Rome, 1956. URL: <https://rm.coe.int/090000168007b3d2> (accessed date: 25.10.2023).

32. Council of Europe. European cultural convention. Paris, 1954. URL: <https://rm.coe.int/090000168006457e> (accessed date: 25.10.2023).

33. Council of Europe. Protocol to the European convention on the equivalence of diplomas leading to admission to universities. Strasbourg, 1964. URL: <https://rm.coe.int/090000168006ff4b> (accessed date: 25.10.2023).

34. Educational Policies: Sweden, 2014. URL: <https://splash-db.eu/policydescription/educational-policies-sweden-2014/> (accessed date: 25.10.2023).

35. Entrepreneurship education in Sweden. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11266-022-00519-x#Tab1> (accessed date: 25.10.2023).

36. Ezeani N. S. The teacher and skills acquisition at business education: from the perspective of accounting skills. *Arabian Journal of Business and Management Review*. 2012. (OMAN Chapter). Vol. 2. No. 4. URL: [https://www.arabianjbm.com/pdfs/OM_VOL_2_\(4\)/3.pdf](https://www.arabianjbm.com/pdfs/OM_VOL_2_(4)/3.pdf) (accessed date: 25.10.2023).

37. Follett T., Levine Segev L. The business of education: the new role of education in the globalized knowledge economy. *DU Undergraduate Research Journal Archive*. 2021. Vol. 2. Iss. 1. Art. 7. URL: <https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1032&context=duurj#page=13&zoom=100,421,801> (accessed date: 25.10.2023).

38. Global Education Monitoring Report 2019: migration, displacement and education – building bridges, not walls. Paris: UNESCO, 2018. 416 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866/PDF/265866eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

39. Global education monitoring report summary 2019: migration, displacement and education: building bridges, not walls. *Global Education Monitoring Report Team*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996?posInSet=6&query>

- [Id=f3ca4bbb-fc2d-4940-aa09-9ebb28c09eea](#) (accessed date: 25.10.2023).
40. Global Ranking of Academic Subjects 2017. *Academic Ranking of World Universities*. URL : <http://www.shanghairanking.com/Shanghairanking-Subject-Rankings-2017/index.html> (accessed date: 25.10.2023).
41. Global Ranking of Academic Subjects 2019. *Academic Ranking of World Universities*. URL: <http://www.shanghairanking.com/Shanghairanking-Subject-Rankings-2019/index.html> (accessed date: 25.10.2023).
42. Goos M., Manning A., Salomons A. Explaining job polarization: routine-biased technological change and offshoring. *American Economic Review*. 2014. Vol. 104 (8). P. 2509–2526. URL: http://eprints.lse.ac.uk/59698/1/Manning_Explaining%20job_2016.pdf (accessed date: 25.10.2023).
43. HE student enrolments by subject area, principal subject, 4-digit JACS subject, level of study, mode of study, domicile marker and academic year. *Higher Education Statistics Agency*. URL: <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/students/table-22> (accessed date: 25.10.2023).
44. Higher Education Statistics Agency. *Higher Education Student Statistics*. URL: <https://www.hesa.ac.uk/news/19-01-2023/sb265-higher-education-student-statistics/subjects> (accessed date: 25.10.2023).
45. How business education is reviving e-learning. URL: <https://www.onlinebusinessschool.com/how-business-education-is-reviving-e-learning/> (accessed date: 25.10.2023).
46. Ijirshar V. U., Ayidiowu S. I. The impact of business education on growth of smes: a basic tool to national development. *Proceeding of scientific and practical conference "Basic education as a Fundamental Tool to National Development"*. 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/344365215_THE_IMPACT_OF_BUSINESS_EDUCATION_ON_GROWTH_OF_SMEs_A_BASIC_TOOL_TO_NATIONAL (accessed date: 25.10.2023).
47. Institute of International Education. Project Atlas. Infographics. URL : <https://www.iie.org/research-initiatives/project-atlas/explore-data/infographics/2015-project-atlas-infographics/> (accessed date: 25.10.2023).
48. Institute of International Education. A World on the Move. Trends in Global Student Mobility. 2017. 17 p. URL : <https://p.widencdn.net/w9bjls/A-World-On-The-Move> (accessed date: 25.10.2023).
49. Institute of International Education. A World on the Move. Trends in Global Student Mobility. 2018. Iss.2. 18 p. URL : https://www.iie.org/wp-content/uploads/2022/12/World_On_Move_Final.pdf (accessed date: 25.10.2023).
50. Institute of International Education. Project Atlas. Infographics. URL : <https://p.widencdn.net/rohmio/Project-Atlas-2019-graphics> (accessed date: 25.10.2023).
51. Institute of International Education. Project Atlas. Infographics. URL : https://www.iie.org/wp-content/uploads/2023/03/Project-Atlas_Infographic_2022.pdf (accessed date: 25.10.2023).
52. Lutz D. Design of School and Organizational Learning. 2019. URL: <https://lutzglobe.org/blog/> (accessed date: 25.10.2023).
53. MBA in Sweden: Top Colleges, Deadlines, Admissions, Fees, Scholarships,

Jobs. URL: <https://collegedunia.com/sweden/article/mba-in-sweden-comprehensive-course-guide> (accessed date: 25.10.2023).

54. National Science Foundation. National science board. *Science & Engineering Indicators*. 2012. Ch. 3. Science and Engineering Labor Force. URL: <https://wayback.archive-it.org/5902/20170708073310/https://www.nsf.gov/statistics/seind12/pdf/c03.pdf> (accessed date: 25.10.2023).

55. National Science Foundation. National Science Board. *Science & Engineering Indicators* 2018. URL: <https://www.nsf.gov/statistics/2018/nsb20181/assets/nsb20181.pdf> (accessed date: 25.10.2023).

56. Nikitina T., Lapina I. Overview of Trends and Developments in Business Education. *Proceedings of the 21st World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics* (WMSCI 2017). USA, Orlando: International Institute of Informatics and Systemics, 2017. Vol. 2. P. 56–61. URL:

https://www.researchgate.net/publication/318504381_Overview_of_Trends_and_Developments_in_Business_Education (accessed date: 25.10.2023).

57. Oana. All about the “education of the future” – the Swedish model. ED post. URL: <https://edpost.education/all-about-the-education-of-the-future-the-swedish-model/> (accessed date: 25.10.2023).

58. Observatory Magna Charta Universitatum. Magna Charta Universitatum. URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum> (accessed date: 25.10.2023).

59. OECD. Education at a Glance 2014: OECD Indicators. URL: <https://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf> (accessed date: 25.10.2023).

60. OECD. Glossary of Statistical Terms: Knowledgebased Economy. Tech. Rep. URL: <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=6864> (accessed date: 25.10.2023).

61. Pauli P. Rörelsens ledare: Karriärvägar och ledarideal i den svenska arbetarrörelsen under 1900-talet. Göteborg: Göteborg Universitet, 2012. 205 p.

62. Piccard J. Profondeur 11000 mètres: l'histoire du bathyscaphe. Triste, 1961. 274 p.

63. Quacquarelli Symonds Limited (2020). *QS World University Rankings 2019*. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019> (accessed date: 25.10.2023).

64. Quacquarelli Symonds Limited. What is STEM? URL: <https://www.topuniversities.com/courses/engineering/what-stem> (accessed date: 25.10.2023).

65. Rapp S. The Education Act and the norms in Swedish education: power struggles between students’ knowledge development and personal development. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131911.2022.2083080> (accessed date: 25.10.2023).

66. Ravinder S. 10 best business schools in the world. *Edvoy*. 2022. URL: <https://edvoy.com/articles/10-best-business-schools-in-the-world/> (accessed date: 25.10.2023).

67. Readings B. The University in Ruins. Harvard University Press, 1997.
URL: <https://www.perlego.com/book/2095017/the-university-in-ruins-pdf>
(accessed date: 25.10.2023).
68. Salmi J. The challenge of establishing world-class universities. The World Bank, 2009. 140 p. URL :
<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/1905c9f9-fdab-5c8d-8ac7-a1ce8de69a6f/content> (accessed date: 25.10.2023).
69. Sardak S.E., Shymanska K.V., Girman A.P., Krupskiy O.P. International youth migration: features, tendencies, regulation prospects. *Journal of Geology, Geography and Geoecology*. 2021. Vol. 30. №. 2. P. 365–378.
70. Sardak S., Britchenko I., Vazov R., Krupskiy O.P. Life cycle: formation, structure, management. *Economic Studies (Ikonomicheski Izsledvania)*. 2021. Vol. 30(6). P. 126–142.
71. Schlee R.P., Harich K.R., *Teaching Creativity to Business Students: How Well Are We Doing? Journal Of Education For Business*. 2014. Vol. 89. Is. 3. P. 133–141. URL:
https://www.researchgate.net/publication/271505974_Teaching_Creativity_to_Business_Students_How_Well_Are_We_Doing (accessed date: 25.10.2023).
72. Sustainable Development Goals / United Nations. URL:
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/> (accessed date: 25.10.2023).
73. Times Higher Education. The World University Rankings 2010-11. URL:
https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2011/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined/
(accessed date: 25.10.2023).
74. Times Higher Education. The World University Rankings 2016. URL:
https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2016/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
(accessed date: 25.10.2023).
75. Times Higher Education. The World University Rankings 2019. URL:
https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
(accessed date: 25.10.2023).
76. U-Multirank 2020. American Universities in Global Comparison. URL:
<https://www.umultirank.org/export/sites/default/press-media/media-center/universities/2020/country-reports/US-Country-report-2020.pdf/>
(accessed date: 25.10.2023).
77. U-Multirank. Why should I study in the United States? URL : <https://www.umultirank.org/study-in/united-states/> (accessed date: 25.10.2023).
78. UNESCO. General Conference, 1947. First Session. Paris, 1946. 288 p. URL:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114580/PDF/114580eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).
79. UNESCO. Resolutions adopted by the General Conference during its

Second Session. Mexico, November-December, 1947. Paris, 68 p. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114591/PDF/114591eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

80. UNESCO. Records of the General Conference of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Third Session. Beirut, 1948. Paris, 120 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114593/PDF/114593engb.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

81. UNESCO. Records of the general conference of the United Nations educational, scientific and cultural organization. Fourth session. Resolutions. Paris, 1949. 94 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114590/PDF/114590engo.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

82. UNESCO. Records of the General Conference of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Fifth Session. Florence, 1950. 154 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114589/PDF/114589eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

83. UNESCO. Records of the General Conference. Six Session. Paris, 1951. 110 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114588/PDF/114588eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

84. UNESCO. Approved Programme and Budget for 1953-1954. Paris, 1953. 298 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000179112/PDF/179112engb.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

85. UNESCO. Records of the General Conference. Seventh Session. Paris, 1952. 130 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114587/PDF/114587engo.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

86. UNESCO. Report on the survey of the main trends of inquiry in the field of the natural sciences and recommendations for future action, including the question of preparing a draft agreement on international scientific and technical co-operation. Paris, 1960. 49 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160565> (accessed date: 25.10.2023).

87. UNESCO. Convention against discrimination in education, adopted by the General Conference at its eleventh session. Paris, 1960. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183342> (accessed date: 25.10.2023).

88. UNESCO. Records of the General Conference. Eleventh Session. Paris, 1960. 2500 p. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114583.page=122> (accessed date: 25.10.2023).

89. UNESCO. International Convention on the recognition of studies, diplomas and degrees in higher education in the Arab and European States Bordering on the Mediterranean. Paris, 1976. 38 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000022117> (accessed date: 25.10.2023).

90. UNESCO. Convention on the recognition of studies, diplomas and degrees concerning higher education in the States belonging to the Europe Region. Paris, 1979. 54 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000122318> (accessed date: 25.10.2023).

91. Zhang M.M., Xia J., Fan D., Zhu J.C. Managing Student Diversity in Business Education: Incorporating Campus Diversity into the Curriculum to Foster Inclusion and Academic Success of International Students. *Academy of Management Learning & Education*. 2016. Vol. 15(2). P. 366–380. URL: <https://research-repository.uwa.edu.au/en/publications/managing-student-diversity-in-business-education-incorporating-ca> (accessed date: 25.10.2023).

Samira Huseyn qizi Abasova,
PhD, AP,
Economy institute of Azerbaijan Ministry of Science and
Education, Azerbaijan

INNOVATION EDUCATION TECHNIQUES IN MODERNITY: AZERBAIJAN EXPERIENCE

With the transition of state higher educational institutions to market economic conditions problems arose and are arising with teaching methods. In the context of the integration of higher education system, old methods of teaching are collapsing. This is due to the fact that these methods are based on old teaching methods such as “lecture-seminar”.

Students’ use of Internet resources and artificial intelligence (AI) systems not only when choosing topics, but in developing diploma projects; the ability to find non-standard solutions in the analysis and preparation of data requires a new approach in further education and training. Teachers have to not only introduce new teaching methods, but also combine teaching techniques to meet modern requirements.

Let's consider new teaching techniques and tools for economic and management courses for undergraduate and graduate students, as well as for improving the qualifications of specialists in various sectors of Azerbaijan economy.

Author has prepared the following courses for undergraduate students of the Azerbaijan State Economic University – UNEC: “Behavioural Sciences” 2002 [1] and “Negotiation Techniques” 2006 [2]. They include the listed innovative teaching methods and involve the use of new analysis techniques in the educational process (stakeholder, SWOT analysis, PESTEL analysis, etc.).

Use of stakeholder analysis in the courses “Behavioural Sciences”, “Strategy of Thinking”, “Strategy of Behaviour” and “Time Management”

Senior teachers of the School of Public Administration of Azerbaijan – SPAA at Azerbaijan Institute of National Economy Management under Cabinet of Ministers tested the one-day and long-term advanced training courses for specialists which prepared by Nottingham Trent University (UK) teaching staff: Time Management [3], Strategy Thinking [4], Behaviour Strategy [5], Business Strategy [6],

Stress Management [7], Effective Team Building [8], etc.

This methodology has also been used in the “Behavioural Sciences” course since 2002 for undergraduate students at the Azerbaijan State University of Economics – UNEC.

Techniques of stakeholder analysis (analysis of internal and external factors interacting around one source) involve finding so-called representatives of “support” in the external manifestations of the analyzed situation and identify direct, sometimes even hidden participants in the problem under study (Fig. 1.). The situation being analyzed is based on stories from the philosophical treatise “Kalila and Dimna” [9], where 4 visible characters initially participate.

There lived a monk to whom the residents of a nearby village brought food. The monk put the leftover food in a basket and hung it from the ceiling of his hut. But the field mouse got into the habit of stealing food from the basket. One day the monk had a guest. He was a merchant and told the monk about an unsuccessful trip in which he lost all his savings. During the conversation, the monk clapped his hands from time to time so that a loud cry would prevent the field mouse from stealing food. The merchant became interested in the courage of the mouse and asked the monk to point to the hole where the mouse came from. When the merchant saw the hole, he took a stick and expanded the hole. There was a bunch of gold coins in the hole and that same mouse was rolling down the hill with pleasure. There were several mice around him, screaming to support the mouse. The merchant used a stick to drag himself all the gold coins. He then shared the gold coins with the monk. After 6 months, the merchant returned to the monk again. The monk built the temple in 6 months and received donations from nearby villages. The merchant told him that with the help of money he again formed a caravan and increased his fortune tenfold. At the end of the story, the Mouse says that after losing the gold coins, he lost interest in life, he could no longer get food with the same zeal, and besides, his people lost interest in him... (short version by Abasova S.H.)

In addition to finding answers to moral questions: *Did the Merchant and the Monk do the right thing by depriving the Mouse of gold coins? Did his Mouse Kindred respect him only for his courage? Why, after several years, did the Monk never think of finding the Mouse’s hole? Why did the Merchant immediately understand where the Mouse’s courage came from?* etc. students begin to think about the villagers’ actions, about actions of Mouse and his relatives. The epic “Kalila and Dimna” indicates that there are 100 correct answers when considering

a situation. But a person can independently find a maximum of 10 answers. **What about the other 90 answers?**

Students and Listeners should find real and hidden participants in this situation. It is possible by stakeholder's analysis (Fig. 1.).

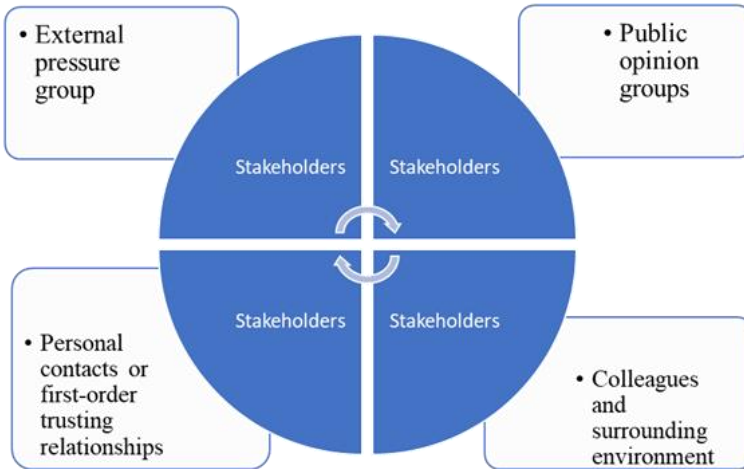


Fig. 1. Stakeholder analysis framework

Stakeholder analysis techniques' implementation helps case situation analysing: 1) helps to find all hidden participants influencing the further resolution of this situation; 2) analyse the relationship first between internal participants in the process, then between external "support" representatives, then between external and internal "persons"; 3) find invisible cause-and-effect relationships between the actors; 4) analyse newly discovered relationships; 5) evaluate the "behavioural" motives of the individuals involved; 6) find a connection between behavioural motives and their thinking strategy (analyse the behavioural strategy with an internal attitude); 7) study the behavioural strategy from a retrospective and prospective point of view; 8) assess the behaviour of the actors in the present tense; 9) try to find the "cornerstone" (the starting point, the main component of the problem) of the situation being analysed.

When analysing the situation with students of various groups for the 2002-2009 academic years, we found hidden participants in these situations: Relatives of Mouse, Villagers, Gold Coins, Stick, Basket, Mouse Hole. Each visible and hidden character interacted in a complex

system of relationships. Gold coins could not perform the function of hoarding for a long time - one of the functions of money. They needed circulation and increase - other functions of money familiar to us from political economy. The Monk, due to his activities, should not have left food for the next day - it was necessary to distribute the leftover food to the needy villagers. The Merchant was actively looking for what he needed - Money and Gold.

Gold coins through the Mouse (Courage) behaviour told Merchant about itself. Courage is new participant in this situation. For a long time, the Stick couldn't demonstrate its strength and in Merchant hands it became a Weapon. Stick and Weapon are new participants. The Monk, having received funds, built the Temple and began to increase his Fortune. Please note - a new participant has appeared - the Temple. The Monk ceased to be a monk. Became the Rector of the temple - the next new participant. The Merchant increased his Fortune and became Rich. A Rich merchant is both a new participant and a qualitative component of the merchant's function. Fortune also is new participant in this situation.

Rich Merchant not only strengthened his function, but also moved to a new relationship in interaction with Gold. Gold dictates its terms and becomes first the Merchant's Partner, then the Merchant's Leader, then the Lord in trade. Gold is being reincarnated into new roles.

After losing the Gold Coins, the Mouse greatly loses its functions - its Relativity's Respect and itself Courage. New quality participants are emerging. Courage as a participant in this situation. *Where does it come from? From Gold Coins or from the Respect of Mouse Relativists? Why was the Mouse Brave with Gold Coins and immediately lost both Courage and Respect of Mouse without Gold?*

Some students began asking the following questions to develop the topic in education process: *Were the Gold Coins always in the hut? Who put them there? If there is no Owner of the Gold Coins, then Where did the Mouse get the Gold Coins from? Did the Mouse steal Gold Coins from the Poor or Rich villagers? Where did you find it - in the Village, in the City, on the Road, or in Hiding Places?* When analysing these questions, students developed a new version - the Mouse was the Master of the Gold Coins. The Mouse was a field mouse and found Gold Coins either in the Cache (or Hiding Place), or collected them on the Roads near the fields.

A new participant appears - Cache. There are also several new functions of the Mouse - Scout, Discoverer, Collector and Guardian of

Gold Coins. The loss of the Gold Coins turned the Mouse into a Helpless participant. One student asked a new moral question: *Why didn't the Merchant or the same Monk leave some of the Gold Coins in the hole?* If left, the Mouse would eventually regain his Respect and Courage.

The innovative features of this method are as follows: 1) combination of observation method and management analyses in case studies from Kalila and Dimna; 2) to analyse the situation, not only irrational (inherent in East), but also rational (inherent in West) methods of analysis are used; 3) supporting students' constant attention and interest in the situation being analysed; 4) the use of non-standard analysis techniques; 5) development of creative approaches among students and listener one-day courses in identifying details, as well as in resolving the proposed situation.

For listeners of one-day courses, author used the video film "The Disorganized Manager", prepared and translated into Russian by the BBC. This film is designed for those who mainly have imaginative thinking. In video "The Disorganized Manager", author actively introduces the techniques of stakeholder analysis into practice of discussing the behaviour of participants in a specific situation, as in discussing the situation from the book "Kalila and Dimna".

After watching the film, participants are asked a number of questions to discuss a particular situation in the film according to the scheme of stakeholder analysis (Fig. 1.). Each step of manager (at home, in the office) is discussed in detail, and the trainer draws attention to certain features of the manager's behaviour [10], and during the discussion, participants find those interesting character traits and behavioural style that they had not previously noticed.

Implementation of SWOT and PESTEL analyzes in courses "Time Management" and "Negotiation Techniques"

Further, in the study of the one-day course "Time Management" [11] author discusses with listeners the issues of rational time management, the main sources of time loss. SWOT analysis reveals the essence of some phenomena related to time and time management. It reveals the strengths and weaknesses of time management, wasting time, and opportunities to improve your daily routine.

Next, using two components of time - urgency and importance - the trainer plans the daily routine on important and urgent issues (tasks A); and on urgent but not important issues (tasks B); on important but not urgent issues (tasks C). It reveals the features of day planning and the

possibility of delegation. SWOT analysis is also used to create the correct daily routine (Fig. 2).

We distribute the SWOT analysis by behavior and thinking strategies.

S – Important but not urgent matters	W – Not important, but urgent matters
O – Important and urgent matters	T – Not important and not urgent matters

Fig. 2. Distribution of cases by importance and urgency

In order to consolidate knowledge, an analysis of the strategy of action and coordination is used in a practical lesson using the example of board games (chess, checkers, Japanese checkers, Dominoes (Bingo), the game “Renju”, “Go”, etc.). Students and day course participants are encouraged to play one of these games. Each player's move is discussed below.

Depending on the types of thinking, some players prefer to close the “moves” of another player (computer thinking, defensive reaction), others, on the contrary, “open moves” both for themselves and for the other player (controller thinking, the “compromise” position, the “cooperation” attitude " in Group). The author drew attention to the fact that in the second case the game ended very quickly and the one who correctly used the “game tactics” won [12-13].

S – using all possible winning strategy methods	W – using a “survival” strategy by any means
O – use the “position support” strategy	T – using a strategy of minimizing or avoiding something

Fig. 3. Matrix of action strategy by components Choice of actions and How?

Based on the analysis of the players’ actions, it was revealed that the tactics of playing Dominoes (Bingo) are based mainly on the position of “defence”, and in the game of Japanese checkers on the position of the correct combination using the following tactics - “choice of position”, “defence” and “attack”. In this game, the one who can “compromise” wins. The game of Go, unlike Japanese checkers, is even more complicated; here the player who prefers to use a high level of

cooperation wins. The player treats his partner with respect and plays not as an opponent, but as a partner.

Chess as a game has a more complex structure of thinking and behaviour strategies, and the player uses all types of relationships between partners and social groups: competition (rivalry), counter-rivalry, cooperation and a high degree of cooperation – co-creation. Players must also be able to think and act both rationally and irrationally. Chess, in turn, gives the opportunity to win for the player who prefers to play with different players in different styles.

Learning the basics of thinking and behaviour through games contributes to the development of quick response during business negotiations. And this training toolkit is actively used in the course “Negotiation Techniques” both for undergraduate economics students and for students of one-day and long-term courses for senior managers.

The “Effective Team Building” course [8] for senior management students examines the issues of choosing the right strategy of thinking and behaviour. In this regard, the author, with the active participation of listeners, examines the types of thinking and the corresponding styles of behaviour. For example, the types of thinking are as follows: imaginative thinking (artist), motor thinking (adventurer, traveller), intellectual thinking (scientist), balanced thinking (monitor, controller), behavioural thinking (artist, imitator), interest-based thinking (fan, romantic), biological thinking (instinctive), information thinking (computer scientist). Naturally, the strategy of individual behaviour in a particular group also depends on the prevailing type of thinking.

Listeners are offered a specific situation “Airplane crash” [14] or “Shipwreck” [15], developed by prof. Belbin. Over the course of 10 minutes, participants first personally number essential items in order of importance. Then groups of 5-6 listeners complete the same task, but only in 20 minutes. Each listener offers his own version of numbering according to the degree of priority of a particular subject.

For example, in the analysis of this game, representatives of European and American countries mainly justified their actions on the basis of the “waiting” strategy, while representatives of the former USSR republics – on the basis of the “action” strategy.

Players who preferred the “waiting strategy” gave more points to alarm items, life-saving items (food, water, first aid kit), and then to action items (area map, star map, weapon). In contrast, players who preferred the “action strategy” gave more points to action items (area map, star map, weapon), then to life-saving items (food, water, first aid

kit), then to alarm items (white-red parachute, mirror, matches, etc.). Next, the game coach draws the participants' attention to choosing alternatives and assessing the situation [10].

The coach suggests comparing individual and group assessments, and using the method of comparative assessments to identify the leadership positions of one or another participant in the game. As we know, each participant individually decides for themselves and their preferences reflect only their inherent behavioural traits. During a discussion in a group of 6 people, the game becomes different and the group's choice of strategy differs from the choice of each individual.

If the choice of an individual does not differ from the choice of the group, then this means that we have a clear leader and they "imposes" their opinion on other members of the group. In order for him not to impose his opinion, it is necessary that the coach, during a discussion of the game, ask questions that confuse them and the group members.

Another characteristic feature of the discussion is that during a group discussion, the democratic style of management collapses. If, during long discussions, the group does not find common acceptable solutions, then a leader appears or a person who takes full responsibility (Shaper) and is responsible for the entire team. The coach must control this situation and identify those deviations that appear during the game and interfere with the correct conduct of the discussion [16].

For example, if cooperative relations predominate in a group, then the core of social relations in group will be the tactic of "compromising." The policy of strategic management will be based on conscience or on a policy of reasonable behaviour. Under these conditions, the behavioural strategy will be based on "altruism."

The second case explains the highest degree of cooperation. In this case, social relationships will interact based on a "defensive position." Strategic management policy is based on the "carrot and stick" principle. The behavioural strategy is based on the position of "not taking revenge."

If competitive relations prevail in a group, then in this case social relations between group members are created according to the principle of "fear". The policy of strategic regulation is based on achieving the personal interests of each group member. The behavioural strategy, in turn, is based on the "attack" principle. Sometimes a group experiences a relationship of "spontaneous competition" or "counter-competition." In this case, social relations in the group are based on the tactics of "washing away sins." The policy of strategic regulation is based on

spontaneous management (reactive management). Biological (instinctive) behaviour predominates in the action strategy.

The use of PESTEL analysis helps to reveal the positive and negative aspects of thinking and behaviour (Table 1.).

Table 1

PESTEL analysis to evaluate selection strategy

Positive aspects	Negative aspects
<i>Political factors</i>	
- If the choice of an individual does not differ from the choice of the group, then this means that we have a clear leader and he “imposes” his opinion on other members of the group	- During group discussion, the democratic management style usually fails. If, during long discussions, the group does not find common acceptable solutions, then a leader appears or a person who takes full responsibility upon himself (Shaper).
<i>Economic factors</i>	
- If competitive relations prevail in a group, then in this case social relations between group members are created according to the principle of “fear”; - Sometimes a group experiences a relationship of “spontaneous competition” or “counter-competition.”	- The policy of strategic regulation is based on achieving the personal interests of each group member. The behavioral strategy, in turn, is based on the principle of “attack”; - The policy of strategic regulation is based on spontaneous management (reactive management). Biological (instinctive) behaviour predominates in the action strategy.
<i>Social factors</i>	
- The policy of strategic regulation is based on achieving the personal interests of each group member.	- The policy of strategic management will be based on conscience or on a policy of reasonable behavior, which does not yet work in a competitive market. Under these conditions, the behavioral strategy will be based on “altruism”.
<i>Technological factors</i>	
- Behavioral control helps speed up task completion.	- Thought control violates individual rights, freedom of thought and choice of action.
<i>Ecological factors</i>	
- With a reactive attitude to tasks (solving problems last), the strategy of behavior destroys the planeness of actions.	- Reactive behavior is based on survival, destroys the environment
<i>Logistic factors</i>	
- Relationships in cooperation and the highest degree of cooperation presuppose a development strategy for each or each social group	- Interaction based on competition or spontaneous competition does not promote democracy. Destroys any relationship.

A survey conducted among students and trainees [16] showed that

new teaching methods are the most interesting and understandable to everyone. And many listeners indicated the effectiveness of game-based learning, which is based on innovative and interactive learning principles.

Conclusion

The implementation of new teaching techniques, as well as their combination with other tools in higher education, is the demand of the time. In this regard, it is necessary to develop measures to improve teaching methods:

- Develop a program for the transition to new systems of vocational training and methods of quality education;
- Encourage teachers who use new forms of teaching and education;
- To activate the creative potential of teachers to create and improve new forms of testing knowledge (tests, game situations, RKS, etc.);
- Introduce a reward system for new effective methods for assessing professional preparedness developed by him;
- Apply new forms of assessing the quality of students' professional preparedness with an emphasis on the development of creative thinking and entrepreneurial activity;
- Contribute to the elimination of "psychological barriers" among teaching staff in the adoption of new methods.

References

1. Abasova S.H. "Behavioral Sciences" course syllabus. 68 academics hours. Bachelor's level. Baku: Azerbaijan State Economic University – UNEC publishing, 2002. 54 p.
2. Abasova S.H. "Negotiation Techniques" course syllabus. 60 academics hours. Bachelor's level. Baku: Azerbaijan State Economic University – UNEC publishing, 2006. 50 p.
3. Douthy D., Abasova S.H. "Time Management" one-day course. Baku: SPAA, 1995, 24 p.
4. Douthy D., Abasova S.H. "Strategy Thinking" Baku: SPAA, 1996. 14 p.
5. Douthy D., Smith B., Abasova S.H. "Behavior Strategy" one-day course. Baku: SPAA, 1996. 32 p.
6. Barryson H., Abasova S.H. "Business Strategy" one-day course. Baku: SPAA, 1997. 32 p.
7. Douthy D., Smith B., Abasova S.H., Aliyeva J. Stress Management. Baku: SPAA, 1996. 34 p.
8. Douthy D. Abasova S.H., Aliyeva Z., Rahimova D. Effective Team Building. Baku: SPAA, 1995. 56 p.
9. Ibn al-Muqaffa. Kalilah and Dimnah. Cambridge: Cambridge University

Press, 1885. URL: https://www.forgottenbooks.com/download_pdf (accessed date: 10.11.2023).

10. Abasova S.H. Application of Innovative Teaching Methods at Azerbaijan State Economic University. *Proceedings of the 2nd international conference of Euro-Asian universities "Universities and Society. University cooperation in the 21st century"*. 2003. P. 12–18.

11. Abasova S.H. “Time Management” one-day course. Baku: SPAA, 1997. 32 p.

12. Abasova S.H. “Negotiation Techniques” one-day course. Baku: SPAA, 1997. 32 p.

13. Abasova S.H. “Negotiation Techniques” course syllabus. 60 academics hours. Bachelor's level. Baku: Azerbaijan State Economic University – UNEC publishing, 2006. 54 p.

14. Belbin M. “Airplane crash”. *Psychological test for trainees*. Nottingham: Nottingham Trent University Publ., 1995. P. 25–30.

15. Belbin M. “Shipwreck”. *Psychological test for trainees*. Nottingham: Nottingham Trent University Publ., 1995. P. 35–40.

16. Abasova S.H. Creating an effective team and problems of mastering the principles of collective decision in educational process. *Collection of articles of the Institute of Economics of Azerbaijan National Academy of Sciences “Azerbaijan economy on the path of recovery”*. 2nd ed. Baku: Elm, 2002. P. 35–50.

Asmar Khurban Aliyeva
PhD,
Economy institute of Azerbaijan Ministry of Science and
Education, Azerbaijan

ANALYSIS OF THE IMPORT OF EDUCATIONAL SERVICES OF AZERBAIJAN

After gaining independence in 1991, Azerbaijan faced serious economic difficulties. As a result of the breakdown of economic relations formed during the USSR, the deepening of the economic crisis and the acceleration of inflation in Azerbaijan were accompanied by a sharp deterioration in the standard of living of the population. Poverty and unemployment rates rose rapidly. As a result of the military conflict between Azerbaijan and Armenia, the resettlement of more than a million refugees and displaced persons also required additional costs. During this period, the quality of education and healthcare also deteriorated significantly. The low standard of living of the population and the normal establishment of international relations led to a sharp weakening of the field of educational services in Azerbaijan. Within this period, there was a lack of funds not only for education abroad at the expense of the state, but also for the organization of normal education within the country. The low income of the population also greatly limited the opportunities for studying abroad. Only since 2000, the introduction of oil revenues into the country's economy has expanded the possibility of making additional investments in education and health care, as well as in other areas. At this juncture, the level of poverty and unemployment began to decrease. The increase in the income of the population made it possible to allocate additional funds to education and health care. The activity of domestic and foreign policy institutions, the opening of jobs in various fields, the elimination of differences in the level of development of various provinces, the formation of a new economic infrastructure made it necessary to solve economic problems. Starting from these periods, a sharp increase in the number of students studying abroad is felt. In particular, the adoption of the "State Program for the Education of Azerbaijani Youth Abroad in 2007-2015" gave a serious impetus to the process of studying abroad [7].

High education system of Azerbaijan in modernity

Since starting from this period, the number of students studying abroad at their own expense began to increase along with students studying abroad through the state. The State Statistical Committee of Azerbaijan and the Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan have detailed information about students studying abroad, including CIS countries, at the expense of the state. Unfortunately, the relevant state bodies of Azerbaijan do not collect information about students studying abroad at their own expense or on the basis of a contract. In the first years of independence, there were considerable restrictions on the education of Azerbaijani citizens in foreign countries, including CIS countries. The lack of full formation of cooperation in the field of education between the newly independent Azerbaijan and European countries, the fact that there are very few applicants who master foreign languages in Azerbaijan, the low incomes of the population, high inflation, and the lack of agreements on the mutual recognition of higher education diplomas obtained from higher education institutions of foreign countries were the main reasons that created restrictions. The most important of all these reasons was the lack of need for students studying abroad in the country's economy. The lack of demand for education had a serious impact not only on education abroad, but also on the quality of education in Azerbaijan's higher schools.

The signing of the "Contract of the Century" in 1994, the expansion of oil production in Azerbaijan, the transition to a market economy, and the formation of a new economic way of thinking required new knowledge and skills not only in the oil sector, but also in other areas. Since the end of the last century, especially since 2000, taking important steps in the direction of reducing poverty, directing oil revenues to the economy of Azerbaijan, and raising the annual income and living standards of the population have significantly changed the attitude towards education in the economy and society. Starting from this period, the number of students going to study in foreign countries also increased. The increase in the demand for education revealed some problems of higher education in Azerbaijan.

- The level of education in Azerbaijan does not allow effective use of new techniques and technologies. Therefore, education abroad in some specialties is considered to be of better quality, and there is an opportunity to expand the knowledge and skills required during the education period, as well as the outlook.

- Tuition fees in Azerbaijani higher education institutions do not

differ much from tuition fees abroad, including CIS countries. Tuition fees for some specialties are even higher than in some European countries. However, serious differences in the quality of education make people choose foreign education.

- In Azerbaijan, the opportunities to study in higher schools at the expense of the state are very limited. Even in public higher education institutions, the number of free students is less than half of the total number of students. Thus, in the 2000/2001 academic year, the number of free-of-charge students was 54.6% of the total number of students studying in state universities (36% of the total number of students), but in the 2012/2013 academic year, this number decreased to 40.3 % decreased (of the total number of students (26%) [4].

- Teaching mainly in Azerbaijani language creates serious difficulties in securing employment in the future. Therefore, it is possible for students studying abroad to learn European languages better.

- Studying abroad helps to learn the culture and national traditions of other countries and adapt to local conditions. Therefore, families who want their children to live abroad permanently prefer to study abroad. For this reason, a certain number of students studying abroad do not return to Azerbaijan to live and work permanently after completing higher education.

- The opportunity to get higher education in Azerbaijan for some majors chosen to study abroad is quite limited. For example, in Azerbaijan, there was only one university that trained personnel in the field of medicine. Those who cannot take advantage of this opportunity in Azerbaijan turn to foreign countries. However, the Baku branch of Moscow Medical University named after Sechenov, which was opened on September 15, 2015, can be considered one of the successful steps taken in this direction.

The majors most preferred by Azerbaijani students are: Oil and gas business, mechanical engineering, nuclear and thermal energy engineering, construction technologies, electronics and radio engineering, aviation, rocket and space technology, nanotechnology, engineering, electrical and thermal energy in the fields of engineering and land transport technology. engineering, technical systems management, shipbuilding and water transport engineering and technology, physical and technical sciences and technology, clinical medicine, health sciences and preventive medicine, nursing, economics and management.

The role of high education at foreign countries for Azerbaijan students

Azerbaijan government take attention to improve the high education level and in this case Azerbaijan students have got a chance to study abroad. In Figure 1 author demonstrate Azerbaijan student's number who are studying abroad.

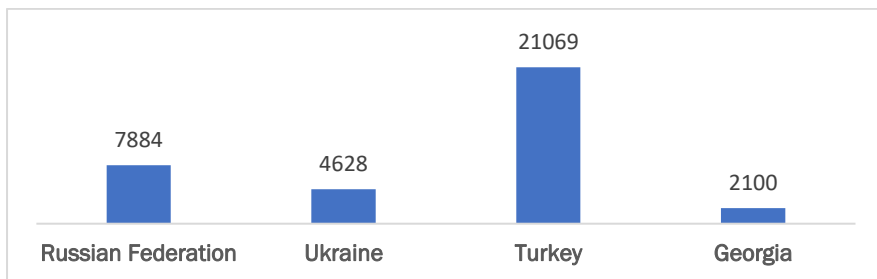


Fig. 1. In 2020-2021, the countries where Azerbaijani students studying abroad at their own expense studied the most, (by number of people)
 Source: Compiled by author based on data from [2; 5-7; 9].

The Figure below shows the tuition fees and annual cost norms of Azerbaijani students studying abroad at their own expense.

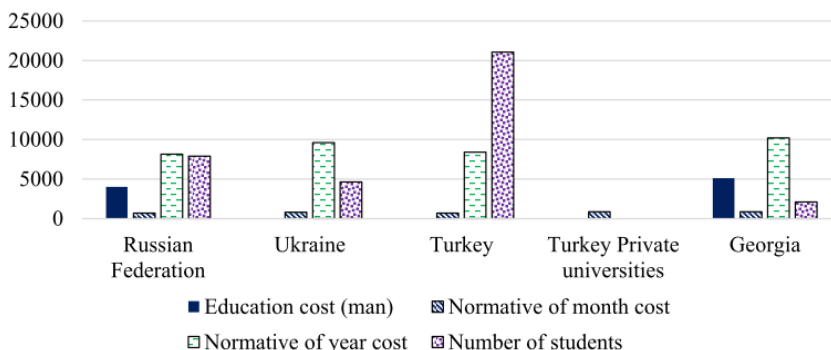


Fig. 2 Total education expenses of Azerbaijani students studying at their own expense, (2020-2021)
 Source: Compiled by author based on data from [2-3; 5-6]

As can be seen in Figure 2, the lowest tuition fees are in public universities of the Republic of Turkey. Thus, the tuition fee there is 510-1300 manats, and in private universities of the Republic of Turkey, this figure is between 8600-35000 manats, and in the universities of the

Ukraine, the tuition fee varies between 1100-3230 manats. The Russian Federation differs according to the annual expenditure norm. There, the annual expenditure norm is 1754 manats. It should also be noted that "under the State Program for 2019-2023, education at the doctoral level in foreign higher education institutions was provided in 55 countries [7]. The following priority 7 specialty directions and 20 specialties have been determined for doctoral level education.

The direction of natural specialties, the direction of agricultural specialties, the direction of health and welfare specialties, the direction of technical and technological specialties, the direction of economics and management specialties, the direction of educational specialties, the direction of humanitarian and social specialties have been determined.

In the Global Innovation Index for 2021, the Republic of Azerbaijan ranks 89th, Georgia 60th, Kyrgyzstan 66th, Russia 29th, and Turkey 26th among the countries of the world in terms of human capital and research. Based on the evaluations, according to Table 1, the Republic of Azerbaijan ranked 84th in education with 42.7 points. According to the share of education expenses in GDP, it is in the 106th position.

As it can be seen, the human capital and research works in the Republic of Azerbaijan are at a low level compared to other countries in the Global Innovation Index for education. This is explained by the low GDP share of educational expenses.

As can be seen from the graph, the GDP share of education expenses in the Republic of Azerbaijan was 1% lower than Georgia, 0.4% lower than Kazakhstan, 2.2% lower than Russia, and 2.9% lower than Ukraine. As a result, all this has resulted in the low ranking of education costs in the Global Innovation Index. Thus, according to these indicators, Azerbaijan is 21 places higher than Georgia. (See Table 1, completed by author) [8].

Compared to Kazakhstan, it fell by 4 places, compared to Russia by 54 places, and compared to Ukraine by 83 places. Azerbaijan showed a weak position in this indicator (Fig. 3).

It is interesting that the number of Azerbaijani students studying in Germany (12%), Great Britain (12%) and the United States (1.6%) with significant educational achievements is not so large compared to Turkey. Of course, not only the problem of adapting to the language and environment, but also the strategic nature of Turkish-Azerbaijani relations played an important role in this matter.

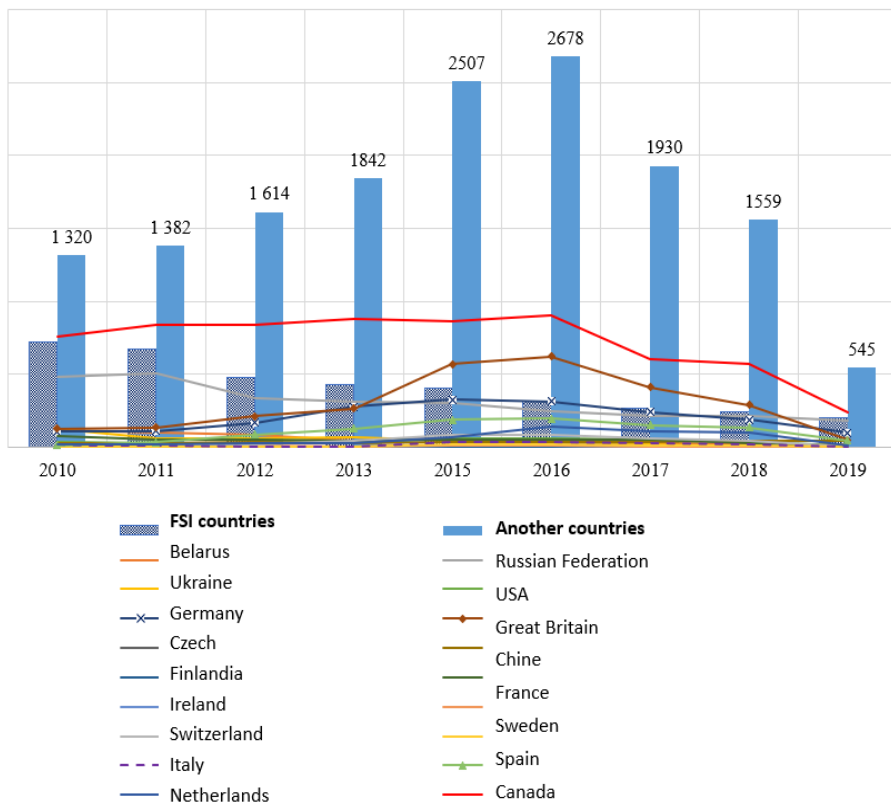


Fig. 3 The number of Azerbaijani citizens studying in higher educational institutions of foreign countries under the state line (at the beginning of the academic year, people)

Table 1

The position of some countries [8] in the Global Innovation Index (2021)

	Azerbaijan		Georgia		Kazakhstan		Russia		Turkey		Ukraine	
	value	rate	value	rate	value	rate	value	rate	value	rate	value	rate
Human capital and research	24,2	89	32,5	60	31,7	66	47,9	29	48,5	26	38,2	44
Education	42,7	84	52,0	60	45,8	78	57,6	40	73,0	6	61,3	23
Education expenditure, % of GDP	2,5	106	3,5	85	2,9	101	4,7	52	-	-	5,4	23
Government funding/pupil, average, GDP/equity	-	-	-	-	21,2	41	-	-	-	-	30,3	7
Years of school life	13,5	78	15,6	44	15,8	40	15,7	41	18,2	11	14,9	55
International Student Assessment Program	402,2	65	386,7	70	402,4	64	481,3	31	462,5	41	462,7	40
Student-teacher ratio, average	7,8	8	7,2	3	8,3	12	-	-	16,4	80	7,8	7
high education	28,7	76	39,6	43	38,3	48	50,8	14	44,0	24	42,8	33
High education %	31,5	83	63,9	43	70,7	31	84,6	15	113,2	2	82,7	18
Science and engineering graduates	25,9	35	24,6	42	24,1	46	31,1	13	19,4	75	25,1	39
Incoming mobility	2,2	74	8,1	29	3,3	65	4,5	51	1,7	80	3,5	62
Research and development	1,2	104	5,7	75	10,9	54	35,2	32	28,4	38	10,4	58
Researchers, Full-time equivalent	-	-	1,463,8	46	666,9	61	2,746,7	33	1,624,3	43	988,1	51
% of GDP and total expenditure on research and development	0,2	93	0,3	83	0,1	103	1,0	38	1,1	36	0,5	69
Global corporate research and development investors, first \$3 million	00	41	0,0	41	0,0	41	39,0	40	50,2	29	0,0	41
QS World University Ranking, top 3	00	74	0,0	74	33,8	36	48,4	21	23,1	45	20,6	51

Conclusions:

– It was determined that most of the majors and majors taught in Azerbaijan's higher schools are still not competitive in the international educational services market.

– After Azerbaijan gained independence, serious changes took place in the field of educational services, import-export operations on educational services began to increase. During this period, a sharp increase was observed in the number of foreign students studying in Azerbaijan, as well as in the number of students going to study in foreign countries near and far from Azerbaijan.

– According to the number of articles and books indexed in the Web of Science databases, the ranking of scientific and educational institutions of Azerbaijan was determined and evaluated, and it was determined that although there has been an increase in this indicator in recent years, it is still far below the potential level.

References

1. 2015-ci ildə təhsil sahəsində görülmüş işlərə dair hesabatın qısa xülasəsi. URL: <http://edu.gov.az/upload/file/HESABAT/2015/hesabat-xulase-2015.pdf> (accessed date: 12.10.2023).

2. ALES 2023 results announced! URL: <https://www.gidahatti.com/devlet-universitesi-ogrenim-ucretleri-ne-kadar-turkiyede-kac-tane-devlet-universitesi-var-193034> (accessed date: 12.05.2023).

3. Education, science and culture in Azerbaijan. Baku: State Statistics Committee of the Republic of Azerbaijan, 2010. 446 p.

4. Education, science and culture. *State Statistics Committee of the Republic of Azerbaijan*. URL: <https://www.stat.gov.az/source/education/> (accessed date: 12.10.2023).

5. How much does it cost to study full-time at Russian Universities? URL: <https://vuzopedia.ru/stoimost-obucheniya-v-vuzah-rossii#59> (accessed date: 12.10.2023).

6. Study in Russia. URL: <https://studyinrussia.ru/life-in-russia/life-conditions/living-costs/> (accessed date: 12.10.2023).

7. The State Program for the education of Azerbaijani youth in foreign countries in 2007-2015. *The official website of the Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan*. URL: <http://edu.gov.az/upload/file/Benelxalq-elaqeler/Program2007-15.pdf> (accessed date: 12.10.2023).

8. WIPO is the global forum for intellectual property (IP) services, policy, information and cooperation. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2019/az.pdf (accessed date: 12.10.2023).

9. ВНЗ в Україні. URL: <https://studspravka.com.ua/vnz/> (дата звернення: 10.09.2023).

10. Яка вартість навчання в Україні. URL: <https://xn--80aulcp5a5c.dp.ua/obrazovanie/489-stoimost-obucheniya-v-vuzax> (дата звернення: 10.05.2023).

*Іван Прилепа,
Глухівський національний педагогічний університет імені
Олександра Довженка, м. Глухів, Україна*

ФОРМУВАННЯ КРОСДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

В сучасному світі все більше дослідників доходять висновку про те, що освітній досвід є більш автентичним і має більшу цінність для студентів, у випадку, коли навчальні програми відображають реальне життя, яке є багатограним, а не розбитим на «акуратні пакети» предметів. Сучасне бачення цієї ситуації полягає в тому, що проблеми реального світу складні, тому жодна дисципліна не може адекватно описати та вирішити їх у повному обсязі. Тому вважається, що міждисциплінарні форми навчання є поширеними та розвиваються у вищій освіті пропорційно розвитку суспільства.

Залучення студентів і допомога їм у формуванні знань, розуміння й розвитку навичок вирішення проблем, впевненості в собі, власної ефективності та пристрасності до навчання є звичайними цілями, які викладачі реалізують у ЗВО, а міждисциплінарне навчання та дослідження сприяють досягненню цих цілей. Сучасні науковці стверджують, що міждисциплінарне навчання сприяє розвитку когнітивних здібностей, а міждисциплінарне навчання володіє при цьому низкою переваг. Зокрема, міждисциплінарне навчання дає студентам можливість поєднувати межі та концепції з кількох дисциплін, щоб дослідити тему чи вирішити проблему з різних точок зору. На практиці це означає, що студенти отримують набір навичок для розв'язання складних завдань і ефективних змін протягом своєї кар'єри.

Західні дидактичні концепції формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання

Сьогодні, як ніколи, педагогам професійного навчання потрібно знати значно більше, ніж зміст професійно зорієнтованих дисциплін. Перебуваючи в сучасному динамічному суспільстві, педагоги мають розширювати свої знання та розвивати навички в нових напрямках, критично мислити, аналізувати інформацію, розуміти нові руйнівні

ідеї, спілкуватися, ефективно працювати в командах, вирішувати проблеми та приймати правильні рішення.

Саме володіння кросдисциплінарною компетентністю ніколи не полягало лише в отриманні навичок певної професії чи кар'єри. Практично в кожному контексті роботи чи подальшого навчання педагоги професійного навчання, які володіють кросдисциплінарною компетентністю, здатні уявляти, досліджувати, синтезувати, з'єднувати, відкривати, створювати, винаходити та адаптувати.

Оволодіння кросдисциплінарною компетентністю майбутніми педагогами професійного навчання передбачає використання та інтеграцію методів, форм і технологій, знань із більш ніж однієї академічної дисципліни для вивчення теми, проблеми, питання або розв'язання завдання. Відмінною рисою кросдисциплінарної освіти є інтеграція понять і головних принципів із багатьох дисциплін задля систематичного формування більш повної і узгодженої аналітичної структури знань, яка пропонує глибше розуміння досліджуваного питання.

Формування кросдисциплінарної компетентності базується на певних теоретичних засадах та принципах. Варто пам'ятати, що багато академічних дисциплін самі по собі є «конструкціями», розроблені фахівцями певних галузей, які пропонують певний фокус у засвоєнні знань. Під час кросдисциплінарного навчання (і викладання), працюючи в межах існуючих знань, створюються нові за якістю знаннєві системи. Цей тип навчання дозволяє підготувати педагогів професійного навчання до встановлення зв'язків між ідеями та концепціями з різних дисциплін та наукових галузей, актуальних їх професійній спеціалізації. Педагоги, які навчаються в такий спосіб, спроможні застосовувати знання, отримані з однієї дисципліни, для опанування іншої задля поглиблення рівня та досвіду навчання. Кросдисциплінарне навчання є специфічним процесом і використання одного чи двох підходів під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до оволодіння кросдисциплінарною компетентністю не може дати позитивного результату. Тому, у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання важливо використовувати різні теоретичні підходи та технологічний інструментарій. До найбільш актуальних з них належать: теорія конструктивізму, теорія активного навчання, теорія діяльнісного навчання, теорія коннективізму (див. рис. 1).

З рис. 1 пересвідчуємось, що ці теорії можуть слугувати фундаментом для розробки методів і програм для формування

кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання. Важливо враховувати ці підходи при створенні навчальних програм і виборі методів та інструментарію професійної підготовки.



Рис. 1. Теорії, доцільні у формуванні кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання

Конструктивізм базується на ідеї про те, що люди активно конструюють або створюють власні знання, і що реальність визначається досвідом того, хто навчається. По суті, вони використовують свої попередні знання як основу та будують на ній нову систему знань. Тож, індивідуальний досвід кожного робить навчання унікальним для нього [21].

Теорія конструктивізму вкрай важлива для усвідомлення педагогом механізму засвоєння знань. До того ж, конструктивізм дозволяє педагогам зрозуміти факт того, що здобувачі щодня приносять свій унікальний досвід у освітній заклад. Їх досвід і попередні знання впливають на те, як вони здатні вчитися. Коли студенти відчують світ і розмірковують над цим досвідом, вони

будують власні уявлення та включають нову інформацію в свої вже існуючі знання (схеми) [24].

Центральна ідея конструктивізму полягає в тому, що процес навчання відбувається на основі побудови (конструювання) знань на основі попереднього досвіду навчання. Ці попередньо засвоєні знання впливають на те, які нові або модифіковані знання індивід використає у формуванні нового досвіду навчання [23].

Наступна провідна ідея конструктивізму полягає в тому, що навчання є активним, а не пасивним процесом. Пасивний погляд на викладання розглядає студента як «порожню посудину», яку потрібно наповнити знаннями, тоді як конструктивізм стверджує, що студенти будують сенс лише через активну взаємодію зі світом, зокрема шляхом експериментування чи вирішення реальних проблем. Якщо інформація й може бути сприймана пасивно, то розуміння й усвідомлення є активними процесами, оскільки виходять зі встановлення значущих зв'язків між попередніми знаннями, новими знаннями та діями, пов'язаними з навчанням.

Дж. Дьюї [20] розглядав контексти та проблеми реального життя як джерело навчального досвіду. Він вважав, що якщо студенти лише пасивно сприймають проблему і не відчують її наслідків свідомо, емоційно та рефлексивно, вони навряд чи адаптуватимуть і переглядатимуть свої звички чи створюватимуть нові звички, або зроблять це лише поверхнево.

Тож, континуум ідей конструктивізму поділяють на три великі категорії: *когнітивний конструктивізм*, *соціальний конструктивізм* і *радикальний конструктивізм*.

Когнітивний конструктивізм стверджує, що знання – це те, що активно конструється тими, хто навчається, на основі їхніх існуючих когнітивних структур. Отже, засвоєння знань залежить від стадії когнітивного розвитку тих, хто навчається. Когнітивістські методи навчання спрямовані на те, щоб допомогти студентам асимілювати нову інформацію з наявними знаннями та дозволити їм внести відповідні зміни в існуючу в них інтелектуальну структуру.

Згідно з *соціальним конструктивізмом*, навчання є процесом співпраці, а знання розвиваються завдяки взаємодії людей із культурою та суспільством.

Соціальний конструктивізм припускає, що кожна функція в культурному розвитку дитини з'являється двічі: спочатку на соціальному рівні, а потім на індивідуальному; спочатку між людьми (інтерпсихологічний шабель), а потім всередині дитини

(інтрапсихологічний щабель).

Теорію *радикального конструктивізму* було розроблено Е. фон Глазерсфельдом [16]. Дослідник, продовжуючи загальні ідеї конструктивізму, вважав, що знання, створені людьми, нічого не говорять нам про реальність, а лише допомагають нам функціонувати у нашому довкіллі. Отже, знання можна винайти, а не відкриті. При цьому, відсутній спосіб отримати безпосередній доступ до об'єктивної реальності, і що знання можна зрозуміти лише через суб'єктивну інтерпретацію індивідуального досвіду.

Відтак, суб'єкти створюють своє власне розуміння реальності, і що їхні знання завжди неповні та суб'єктивні. Реальність, сконструйована людьми, весь час модифікується та взаємодіє для того, щоб відповідати онтологічній реальності, хоча вона ніколи не може дати її «справжнього уявлення».

Порівняння соціального, когнітивного та радикального конструктивізму представлено в табл. 1.

Існує багато конкретних елементів і принципів конструктивізму. Розглянемо найбільш значущі з них [15; 21].

Знання конструюються. Це головний принцип, який означає, що знання будуються на інших знаннях. Здобувачі начебто беруть «деталі» та збирають їх у власний унікальний «пазл», будуючи щось відмінне від того, що будують інші. Попередні знання, досвід, переконання та ідеї здобувача є важливою основою для його подальшого навчання.

Здобувачі вчаться вчитися, оскільки вони навчаються. Навчання передбачає конструювання сенсу та системи значень. Наприклад, якщо студент вивчає хронологію дат ряду історичних подій, він одночасно вивчає сутність хронології. Якщо студент пише роботу з історії, він також засвоює принципи граматики та письма. Кожна річ, яку ми дізнаємося, дає нам краще розуміння інших речей у майбутньому.

Навчання – це активний процес. Навчання є таким собі сенсорним входом для побудови сенсу. Щоб навчатися і засвоювати знання потрібно виявляти активність і самостійність. Інша річ, що ступінь цієї активності залежить від виду навчально діяльності. Наприклад, під час лекції зовнішня активність студента може бути недосить високою, водночас, у внутрішньому плані студент активно слухає, конспектує, розмірковує над змістом матеріалу. Між тим, значними перевагами володіють активні методи навчання – дискусії, ігри, вправи тощо.

Таблиця 1

Різновиди конструктивізму

Соціальний конструктивізм	Когнітивний конструктивізм	Радикальний конструктивізм
Знання створюються через соціальну взаємодію та співпрацю з іншими.	Знання формуються за допомогою психічних процесів, таких як увага, сприйняття та пам'ять.	Знання створюється індивідом через його суб'єктивний досвід і взаємодію зі світом.
Здобувач є активним учасником побудови знань, а навчання є соціальним процесом.	Здобувач є активним суб'єктом у розв'язанні проблем, який конструює знання за допомогою розумових процесів.	Здобувач є єдиним конструктором знань і сенсу, а його реальність є суб'єктивною і такою, що постійно розвивається.
Викладач полегшує навчання, надаючи можливості для соціальної взаємодії та співпраці.	Викладач надає інформацію та ресурси для того, щоб здобувач сформував власне розуміння навчального матеріалу.	Викладач заохочує здобувача ставити запитання та розмірковувати над своїм досвідом, щоб побудувати власну систему знань.
Навчання – це соціальний процес, який передбачає співпрацю, комунікацію та рефлексію.	Навчання – це індивідуальний процес, який базується на таких психічних процесів як увага, сприйняття та пам'ять.	Навчання – це індивідуальний і суб'єктивний процес, який передбачає створення сенсу на основі власного досвіду.
Реальність є соціально сконструйованою та суб'єктивною, і єдиної об'єктивної істини не існує.	Реальність є об'єктивною та існує незалежно від здобувача, але здобувач буде її власне розуміння.	Реальність суб'єктивна і постійно змінюється, і єдиної об'єктивної істини не існує.

Навчання – це соціальна діяльність. Навчання безпосередньо пов'язане із взаємодією з іншими людьми. Прогресивна освіта визнає, що соціальна взаємодія є ключем до навчання, і тому широко використовує бесіду, навчальну взаємодію та групові програми, щоб допомогти здобувачам у засвоєнні знань.

Навчання є контекстним. Студенти не повинні вивчати ізольовані факти та теорії окремо від їхньої життєдіяльності, навчання має відбуватися у взаємозв'язку з подіями, фактами, що мають місце в реальному житті, пропонувати завдання, вирішення яких сприяє

усвідомленню важливих життєвих ситуацій та розв'язанню існуючих проблем.

Знання є особистісним утворенням. Оскільки конструктивізм базується на власному досвіді та переконаннях суб'єкта, його знання стають особисто усвідомленими й відрефлексованими. Тож, система знань і способів діяльності, отримані в навчанні, для різних суб'єктів розрізняються.

Навчання існує в розумі. Практичний досвід і фізичні дії необхідні для навчання, але цих елементів недостатньо. Розумова діяльність є ключем до успішного навчання. Навчання має включати вправи для розуму, а не лише для рук, навіть якщо мова йде про навчання ремеслу або фізичним діям. Розумовий досвід необхідний для збереження системи знань.

Мотивація є ключем до навчання. Ця теза характерна для будь-яких теорій навчання, проте в конструктивізмі наголошується на тому, що через відсутність мотивації студентам важко використовувати свій минулий досвід та встановлювати зв'язки для отримання нового.

Є багато рекомендацій для викладання та організації аудиторної роботи, в якій реалізуються принципи конструктивізму. У табл. 2 зроблено порівняння традиційних та конструктивістських підходів в організації аудиторної роботи студентів.

Важливо зрозуміти, що викладачі повинні застосовувати принципи конструктивізму задля формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, що передбачає створення унікального навчального середовища.

Установлено, що конструктивістський підхід у навчанні базується на чотирьох ключових аспектах, серед них:

- Обмін знаннями між викладачами та студентами.
- Розподіл повноважень між викладачами та студентами.
- Викладачі виступають в ролі гідів або фасилітаторів.
- Навчальні групи складаються з невеликої кількості студентів.

Значний вплив на формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання мають методи активного навчання. Активне навчання базується на теорії конструктивізму. Конструктивізм підкреслює той факт, що здобувачі формують власне розуміння пред'явлених їм знань, створюють у навчанні свій власний сенс, розвивають наявні знання, щоб досягти глибшого рівня розуміння. Це означає, що через застосування

активних методів здобувачі більш здатні аналізувати, оцінювати та синтезувати ідеї і у такий спосіб досягти рівня засвоєння знань вищого порядку за таксономією Б. Блума. Кваліфіковані викладачі досягають цього, створюючи особливі навчальні середовища, ініціюючи взаємодії, надаючи завдання та інструкції, які сприяють глибокому усвідомленню змісту засвоєваних знань.

Таблиця 2

Порівняльний аналіз традиційних та конструктивістських підходів в організації навчального процесу

Традиційний (інструктивний) підхід	Конструктивістський підхід
Навчальна програма створюється з частин цілого, наголошує на головних навичках і системі компетентностей.	У навчальній програмі наголошується на великих за обсягом поняттях, розгортаючись від загального цілого і розширюючись до часткового.
Чітке дотримання фіксованого навчального плану.	Ураховуються інтереси та запити студентів.
Навчальні матеріали – це насамперед підручники та робочі конспекти.	Навчальні матеріали доповнено першоджерелами, ігровими та стимульовальними матеріалами.
Навчання базується на повторенні.	Навчання є інтерактивним, спираючись на досвід студента.
Викладачі доносять інформацію до студентів. Студенти – формують знання.	Викладачі ведуть діалог зі студентами, допомагаючи їм конструювати власні знання.
Роль викладача є директивною, заснована на авторитеті.	Роль викладача є консультативною, базується на навчальному діалозі та підтримці.
Оцінювання здійснюється через тестування та облік правильних відповідей.	Оцінювання передбачає вивчення як процесу, так і результату навчальної діяльності, вважаючи, що процес так само важливий, як і продукт.
Система знань студентів розглядається як інертний усталений конструкт.	Система знань студентів вбачаються як динамічні, такі, які постійно змінюються разом зі здобуттям досвіду студентами.
Переважають фронтальна та індивідуальна форми роботи.	Переважає групова, кооперативна форми роботи.

У підході до активного навчання це стосується не лише змісту, а й процесу засвоєння знань [22]. Активне навчання розвиває автономію студентів та їх здатність вчитися. Воно дає змогу студентам більше залучатися та контролювати свою навчально-пізнавальну діяльність. Це дозволяє студентам у майбутньому продовжувати навчання, робити його неперервним активним процесом. Активний

підхід до навчання заохочує всіх студентів зосереджуватися на навчанні, що зазвичай додає їм більше ентузіазму до навчання. Викладачі, які працюють за цим підходом, також вважають, що їм подобається рівень академічної дискусії зі своїми студентами, який формує активний підхід до навчання.

Коли викладачі починають замислюватися щодо запровадження активного навчання на практиці, вони часто роблять помилку, розробляючи переважно зміст навчальної діяльності, не заглиблюючись у її сенс. Головна ідея – поставити студента, його досвід, потреби, індивідуальні здібності в центр освітнього процесу. Важливо, щоб викладачі були добре поінформовані про теорію, що лежить в основі активного навчання задля того, щоб уникнути помилкових дій, використовувати стратегії, які корисні для їх поточного контексту та цілей, а також уникати некорисних крайнощів у своєму викладанні.

Активне навчання вимагає витонченого підходу до викладання з використанням широкого спектру навчальних стратегій. Воно передбачає ретельне планування завдань, глибоке розуміння того, як оцінювання може бути використане для підтримки навчання, а також визнання необхідності диференціації, оскільки здобувачі перебувають на різних «стартових позиціях». Від здобувача не очікується, що він просто навчатиметься самостійно або в групах без втручання педагога. Викладач перебуває при цьому в ролі активатора та фасилітатора.

Активне навчання включає в себе цілий ряд стратегій викладання та навчання, які не обов'язково передбачають переміщення здобувачів аудиторією або роботу в групах. Активне навчання відбувається тоді, коли студенти активно розмірковують, пов'язуючи нові знання з існуючими ідеями. Такі види діяльності як обговорення, відображення ідей і дебати, вимагають від студентів створення знань за допомогою мислення вищого рівня (таких як пригадування, застосування, аналіз, оцінка, синтезування та вербалізація концепцій тощо). Це протиставляє отримані в такий спосіб знання тим, які пасивно передаються здобувачам виключно через аудіювання, транскрибування, запам'ятовування та читання [8].

У активному навчанні має місце метапізнання – розміркування студентів щодо власного навчання. Воно сприяє активному навчанню, знайомлячи здобувачів з їхніми власними когнітивними особливостями і стилями. Метапізнання сприяє розвитку здатності

студентів самооцінювати та саморегулювати себе як суб'єктів учіння. Ініціювання метапізнання зазвичай відбувається через методи зворотного зв'язку, які забезпечують діалог між студентом і викладачем щодо методів викладання та навчання.

Активне навчання також зазвичай асоціюється з інклюзивним навчанням. Емпірично доведено, що це покращує результати навчання для студентів, знімаючи бар'єри в отриманні знань. Отже, активне навчання може допомогти покращити клімат в аудиторії, сприяючи створенню взаємозв'язків між здобувачами, що посилює почуття причетності та мотивації для маргіналізованих студентів та тих, хто має різний рівень академічної підготовки.

Формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання в сучасній соціокультурній ситуації неможливо уявити без застосування цифрових технологій. Теорія *коннективізму* побудована на ідеї про те, що цифрові технології об'єднують людей і створюють нові можливості для навчання, праці та соціальної взаємодії. Хоча коннективізм є однією з недавно створених теорій навчання, він уже трансформує освітню практику, у т. ч. на робочому місці. У зв'язку з тим, що сучасна людина активно рухається до дистанційної взаємодії, мережеві зв'язки забезпечують структуру для навчання та розвитку і зумовлюють перегляд існуючої структури навчальної та професійної діяльності.

Коннективізм пропонує здобувачам поєднувати думки, теорії та загальну інформацію в корисний для них спосіб. Ця теорія наголошує на тому, що технології є основною частиною процесу навчання і що постійний мережевий зв'язок вможливує гнучкий вибір навчальних стратегій і тактик. Це також сприяє груповій співпраці та обговоренню, дозволяючи використовувати різні точки зору, коли справа доходить до прийняття рішень, розв'язання проблем та осмислення інформації. Коннективізм сприяє навчанню, яке відбувається за межами окремої людини, наприклад через соціальні медіа, онлайн-мережі, блоги чи інформаційні бази даних [12].

Коннективізм вперше був представлений у 2005 р. двома теоретиками Дж. Сіменсом і С. Даунзом. Стаття «*Siemens Connectivism: Learning as a Network Creation*» була опублікована онлайн у 2004 р., а стаття «*Downes An Introduction to Connective Knowledge*» – наступного року. Дж. Сіменс (у 2004 р.) і С. Даунс (у 2005 р.) відмітили, що коннективізм починається тоді, коли людина звертається до цифрових технологій для вирішення проблеми. Це може включати такі дії як пошук запитання в Google, повідомлення

друзям або пошук актуального вмісту в соціальних мережах. Теорія коннективізму стверджує, що використання цифрових технологій допомагає вирішити навчальну проблему та, своєю чергою, поглибити розуміння навчальної теми [24].

В умовах поширення віддаленої роботи та дистанційного навчання, коннективізм забезпечує основу для того, щоб співробітники мали інструменти для побудови стосунків один з одним і створення культури, заснованої на постійному навчанні. Коннективізм наголошує на важливості технологій у навчанні та підкреслює той факт, як епоха цифрових технологій підвищила швидкість доступу студентів до навчальної інформації.

Відповідно до коннективізму, навчання – це більше, ніж наша власна внутрішня конструкція знань. Це скоріше те, чого можна досягти, взаємодіючи із зовнішніми мережами, що також є навчанням. За цієї теорії два терміни – вузли та зв'язки – зазвичай використовуються для опису того, як отримується та поєднується інформація в мережі.

У коннективізмі студенти розглядаються як «вузли» в мережі. Вузол стосується будь-якого об'єкта, який можна з'єднати з іншим об'єктом, як-от книга, веб-сторінка, особа тощо. Через створення та підтримку зв'язків між різними «вузлами» інформації і відбувається процес формування знань.

У своєму дослідженні Дж. Сіменс і С. Даунс виокремили вісім принципів коннективізму. З-поміж них: 1) навчання та знання ґрунтуються на різноманітності думок; 2) навчання – це процес з'єднання; 3) навчання може відбуватися через нелюдські пристрої; 4) процес навчання важливіший, ніж засвоєні знання; 5) плекання та підтримка зв'язків необхідні для постійного навчання; 6) здатність вбачати зв'язки між сферами, ідеями та концепціями є головною здібністю; 7) точні, сучасні знання є метою будь-якого коннективістського навчання; 8) прийняття рішень – це і є процесом навчання.

До появи цих принципів багато теорій позиціонували студентів виключно як отримувачів інформації. Проте, коннективізм підтримує думку про те, що знання поширюються між мережами, де зв'язки та зв'язок інформують про процес та результат навчання.

Теоретично коннективізм виглядає перспективно: ми всі користуємося цифровими технологіями, тому, звичайно, має сенс застосувати їх у навчанні. На практиці ця теорія може приймати різні формати, залежно від того чи відбувається навчання за допомогою

цифрових чи соціальних засобів. При цьому можуть бути застосовані три стратегії навчання та розвитку: гейміфікація, соціальне навчання та наставництво.

Гейміфікація – це прийом, метод і принцип навчання, який використовує такі компоненти ігор як бали, виклики та рівні, щоб прискорити навчання та задовольнити людську потребу у винагороді. Гейміфікація підтримує коннективізм, оскільки вона вимагає звичайних навчальних дій, таких як читання статті або проходження навчального модуля, і робить їх інтерактивними, винагороджуючи учасника. Це також спосіб надавати відгуки в режимі реального часу, сприяти співпраці та відзначати досягнення студентів. Гейміфікація також дає тим, хто навчається, безпечний простір для невдач і формування навчального й соціального досвіду.

Найчастіше сучасні комп'ютерні навчальні додатки містять компоненти гейміфікації. Можна перетворити наявні навчальні модулі чи курси на інтерактивні ігри за допомогою системи управління навчанням або навчальної програми. При впровадженні гейміфікації в системі управління навчанням слід звернути увагу на такі аспекти [24]:

1. Таблиці лідерів задля заохочення здорової конкуренції під час тренувань і вправлення.
2. Бейджи або сертифікати про проходження курсу.
3. Цікавинки або інтерактивні тести для закріплення знань.
4. Режими викликів для здобувачів, які хочуть просунути своє навчання ще далі.
5. Соціальне навчання.

Соціальне навчання заохочує студентів вносити ідеї та ділитися власними знаннями. Подібно до сеансів рецензування чи групових дискусій, соціальне навчання дає здобувачам можливість обмінюватися інформацією, формувати власні думки та вчитися один у одного в неформальному безпечному просторі.

Завдяки соціальному навчанню кожен здобувач має рівний простір, щоб висловитися та зробити свій внесок у ідею, не побоюючись критики чи збентеження. Як додатковий бонус, можливості соціального навчання формують спільноти, де здобувачі можуть вільно ділитися інформацією та закріплювати знання за допомогою навчального діалогу. Простий спосіб організувати соціальне навчання з мінімальними зусиллями – це розробити внутрішню вікіпедію, до участі в наповненні якої заохотити здобувачів різних рівнів навчання. Іншим варіантом соціального

навчання є створення дискусійного форуму або онлайн-простору, де здобувачі зможуть обговорювати навчальні проблеми й події. Дискусійні форуми також дають студентам можливість зв'язатися з експертами в галузі навчання та розвитку. Наступним елементом є програми наставництва й стажування в організаціях-партнерах, що підтримують зв'язок із закладом освіти, об'єднуючи студентів на різних етапах навчання для обміну внутрішніми знаннями, обговорення культури та цінностей і розв'язання навчальних і виробничих завдань.

Теорія навчання конективізму підживлюється *навчанням у співпраці*. Спільне навчання ґрунтується на ідеях теорії навчання конективізму, включаючи соціальну взаємодію, постійний обмін знаннями та пошук інформації через цифрові канали. Цифрові інструменти, такі як LMS або платформа Collaborative Learning, дозволяють колегам, студентам і викладачам легко налагоджувати глибокі зв'язки та обмінюватися знаннями. Завдяки платформі Collaborative Learning здобувачі можуть обмінюватися інформацією та вчитися один у одного, що сприяє створенню безперервного навчального середовища. Важливим є те, що платформу спільного навчання легко оновлювати в міру змін у системах знань із метою вдосконалення процесу навчання.

Реалізація формування кросдисциплінарної компетентність у майбутніх педагогів професійного навчання відбувається шляхом *навчання через діяльність*. Навчання через діяльність ґрунтується на концепції експериментального навчання, яка стверджує, що люди найкраще навчаються через безпосередній досвід. Залучаючи студентів до діяльності, яка вимагає від них застосування знань у практичних ситуаціях, викладачі можуть забезпечити більш ефективний і незабутній навчальний процес.

Існує ряд ключових характеристик діяльності, орієнтованої на навчання, які відрізняють її від інших методів навчання. Основна характеристика полягає в тому, що навчання, засноване на діяльності, використовує зручні для здобувачів освітні засоби задля заохочення студентів до самостійного навчання, дозволяючи кожному навчатися у своєму індивідуальному темпі.

Діяльнісне навчання – це процес навчання шляхом виконання завдань або у процесі діяльності. Навчання, засноване на діяльності, мотивує здобувачів брати участь у творенні власного навчального досвіду за допомогою практичних дій, таких як самостійне дослідження та вирішення проблем [17].

Іншими характеристиками діяльнісного навчання є такі, як показані на рис. 2.



Рис. 2. Характеристики діяльнісного навчання

Викладачі повинні усвідомлювати, що все в аудиторії має культурне та соціальне значення. Те, як студенти взаємодіють один з одним і з викладачем, буде опосередковуватися (впливати) на такі предмети, як дошка, меблі, техніка і навіть форма, розмір і конфігурація кімнати. Це також включає характеристики навколишнього середовища, такі як рівень освітлення та шуму. Навчання відбувається в цих контекстах і зазвичай через певну діяльність.

Навчання, засноване на діяльності, не тільки допомагає студентам отримати задоволення від навчання, але й має багато інших переваг, які згадані нижче:

- Фізичне та розумове залучення студентів до процесу діяльнісного навчання допомагає здобувачам вивчати та зберігати факти й інформацію.

- Діяльнісне навчання заохочує здобувачів бути незалежними аналітично, критично мислити та вчитися на власному досвіді. Цей процес самостійного навчання, своєю чергою, підтримує отримання знань за межами їхнього навчального середовища.

- Діяльне навчання стимулює здобувачів брати на себе

відповідальність за власний досвід навчання, а робота в групах – допомагає розвивати соціальні навички та командну роботу.

– Діяльнісне навчання дозволяє студентам зрозуміти «реальне» значення матеріалу курсу, мотивуючи їх досліджувати та вирішувати реальні проблеми.

– Діяльнісне навчання сприяє творчому виявленню знань та мисленнєвих процесів, надає студентам можливість виразити те, чому вони навчилися, через акт виконання, а також через акт усної презентації [10].

Викладачі повинні переконатися, що пропонує ними навчальна діяльність є актуальною та повторюваною, надаючи студентам додаткові проблемні завдання, які можуть бути вирішені на соціальному рівні, щоб уся спільнота здобувачів розширювала свої колективні знання через побудову сенсу. Викладачі також повинні усвідомлювати, що технологічний інструментарій може як обмежувати, так і сприяти соціальній взаємодії, тому його потрібно застосовувати виважено, сприяючи найбільш ефективному навчанню. Це допомагає студентам розвивати навички творчого мислення. Використання ігор і занять із розв'язання проблем є чудовим способом спонукати студентів мислити нестандартно. Розвиток цих творчих навичок і навичок розміркування є важливим у довгостроковій професійній та соціальній перспективі [9].

Використання навчальних ігор є гарантованим способом принести трохи задоволення в аудиторію. Студенти будуть розвивати навички, не відчуваючи, що вони навчаються. Цей стиль навчання може покращити навички командної роботи і допомогти кожному відчувати себе причетними до спільноти. Об'єднання здобувачів у невеликі групи для реалізації проєктів може бути корисним, оскільки це заохочує їх бути впевненими та змушує кожного в аудиторії відчувати, що їхній внесок є важливим. Загалом навчання, засноване на діяльності, залучає здобувачів освіти до багатьох різних стилів діяльності, привносячи результат у розвитку візуальних, аудіальних і кінестетичних якостей студентів [23].

Навчання на основі діяльності дає змогу студентам активно взаємодіяти з матеріалом, що призводить до глибшого розуміння концепцій, які вони вивчають. Дозволяючи здобувачам досліджувати, експериментувати та вирішувати проблеми, викладач у такий спосіб збагачує внутрішній досвід студента. Також практичні вправи зацікавлюють студентів і мотивують їх до активної участі в навчальному процесі. Коли студенти зацікавлені та отримують

задоволення від процесу навчання, вони з більшою ймовірністю залишатимуться зосередженими та засвоюватимуть інформацію, що викладається.

Навчання через діяльність заохочує студентів критично мислити і вирішувати проблеми шляхом дослідження та експериментів. Ці навички є життєво важливими для успіху в 21 столітті, оскільки вони допомагають їм адаптуватися до нових ситуацій і знаходити інноваційні рішення. Багато навчальних вправ, заснованих на діяльності, передбачають роботу в групах, що стимулює студентів до співпраці та ефективної комунікації. Це не лише сприяє розвитку їх соціальних навичок, але й знайомить їх з різноманітними поглядами та ідеями. Також коли студенти успішно завершують діяльність і бачать безпосередні результати своїх зусиль, їхня впевненість у собі зростає. Це почуття досягнення може позитивно вплинути на їхнє загальне ставлення до навчання та віру у власні здібності.

Методичний інструментарій формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання

Виходимо з того, що соціальний і природний світ у 21 ст. стикається з безпрецедентними викликами. Культурні, політичні, екологічні та економічні зміни вимагають нового мислення та нової грамотності. Це вимагає нового погляду на основні навички, яким ми навчаємо. Традиційні методи необхідно розширити, щоб здобувачі стали повноцінними учасниками цього суспільства, заснованого на міждисциплінарних знаннях.

Поява нових точок зору у вищій освіті наголошує на тому, що глибоке розуміння сучасних проблем реального життя потребує кросдисциплінарної рефлексії. Адаже стає зрозуміло, що засвоєння однієї дисципліни недостатньо для вирішення сучасних складних проблем. Як ми наголошували вище, підготовка майбутніх педагогів професійного навчання базується на таких теоретичних підходах та принципах: конструктивізму, активного навчання, конективізму та діяльнісного навчання. Отож розглянемо найбільш поширені методи для реалізації вище згаданих підходів.

При реалізації конструктивістської теорії на занятті повинні включати ряд компонентів, серед яких превалюють такі, як-от:

- *Виявлення попередніх знань*. Оскільки нове розуміння будується на основі вже існуючих знань, викладач повинен спочатку активізувати попередні знання студентів, що можна зробити за

допомогою спільних обговорень, невимушених дискусій або вступних тестів.

– *Створення когнітивного дисонансу на основі суперечностей.* Знання формуються, коли подаються нові ідеї, а діяльність із їх засвоєння виявляється досить складною для студентів. «Правильні» проблеми змушують студентів переоцінювати власні ментальні схеми та формувати нові системи знань.

– *Застосування знань і встановлення зворотного зв'язку.* Роль викладача полягає в тому, щоб організувати вправи на відпрацювання знань, заохочувати студентів, надавати зворотний зв'язок із метою визначення прогалин у знаннях та наявності навчальних проблем. Це можна робити у формі вікторин, презентацій або дискусій. У такий спосіб доцільно показати перспективи в розвитку студента та перевірити знання щодо його нового досвіду.

– *Аналіз навчання.* Студентам слід надати можливість обміркувати своє розуміння та продемонструвати свої знання. Це може відбуватися в форматі есе, презентації або навіть зобов'язанням поділитися своїми знаннями з іншим студентом.

Приклади аудиторної діяльності з використанням конструктивістського підходу

Взаємне викладання /навчання: група з 2 або більше студентів працює разом, де відбувається навчання один одного.

Навчання на основі запитів: студенти створюють власні запитання та шукають на них відповіді шляхом дослідження та спостережень; підкресливши аргументи для своєї відповіді, вони встановлюють зв'язки між своїми попередніми знаннями та інформацією, отриманою під час дослідження.

Проблемне навчання: схоже на навчання на основі запитів, за винятком того, що зосереджене на реальних проблемах. Студенти працюють у групах, щоб дослідити можливі рішення та отримати цінні навички зі співпраці. Пошук доказів, налагодження зв'язків і створення командних висновків допомагають студентам розвивати навички спілкування під час вирішення проблем.

Кооперативне навчання: діяльність у малих групах з однією ключовою відмінністю – взаємозалежністю членів групи один від одного у вирішенні завдань. У кооперативному навчанні немає розподілу завдань, натомість члени групи покладаються на знання інших для подальшого власного розуміння.

Також розглянемо *методи активного навчання.* Провідною

ідеєю активного навчання є залучення студентів до процесу засвоєння знань. Багато закордонних закладів освіти, такі як Стенфордський університет і Університет Мінесоти, мають ініціативи щодо підготовки викладачів до практики активного навчання. У 2018 р. *Forbes* писав, що головною тенденцією навчання в аудиторіях є створення простору для активного навчання. Активне навчання для викладача означає:

- Стати фасилітатором і гідом.
- Виховувати незалежне, критичне і творче мислення в студентів.
- Зосереджуватися на студенті та його потребах, а не на змісті навчання.
- Заохочувати студентів до ефективної співпраці.
- Перетворювати студентів на активних учасників навчального процесу.
- Розробляти та запроваджувати інтерактивні заходи, орієнтовані на студента.

Перехід від навчання-засвоєння до конструювання знань означає також відмову викладачів від тотального контролю. Для студентів, які звикли пасивно слухати та лише робити нотатки, зміни в діяльності також можуть бути складними. З одного боку, вони отримують додаткову свободу навчальних дій, а з іншого – несуть більше відповідальності за їх наслідки. Дехто з них одразу прийме цей виклик, а іншим знадобиться для цього більше часу.

Багато видів навчальної діяльності сприяють активному навчанню. Від навчання через гру та навчання на основі проєктів до групової роботи та навчання на основі технологій. Якщо студенти беруть участь у навчальному процесі через досвід, це вже свідчить на користь наявності ознак активного навчання.

Стратегії активного навчання містять наступні рекомендації викладачам:

- 1) продемонструйте процес;
- 2) проаналізуйте аргументи;
- 3) проведіть досліди;
- 4) застосуйте концепцію до реальної ситуації;
- 5) запропонуйте короткі письмові вправи;
- 6) залучайтеся до вирішення проблем;
- 7) проведіть дослідження та презентуйте результати;
- 8) обговоріть поняття;
- 9) залучіть студентів до участі у реальних симуляціях;

- 10) організуйте дебати;
- 11) створіть відео;
- 12) практикуйте реальні або віртуальні екскурсії;
- 13) працюйте спільно зі студентами.

Запровадження активного навчання на лекційних заняттях може бути складним завданням. Два методи виявилися в передовому педагогічному досвіді найбільш корисними, це міні-лекція та лекція з активним слуханням.

На міні-лекції викладач надає інформацію короткими фрагментами, приблизно десять-двадцять хвилин. Потім робить паузу, щоб дати студентам можливість консолідувати свої записи, знайти прогалини та попрацювати з одноклассниками й заповнити їх.

Формат лекції з активним слуханням вимагає від студентів уважного сприйняття інформації протягом короткого часу, без запису. Потім студенти працюють у парах або малих групах. Разом вони повторюють, уточнюють і конкретизують зміст лекції.

Інші техніки включають:

- *Подумайте в парах та поділіться.* Після заняття студенти витрачають хвилину на роздуми над змістом своєї діяльності. Потім діляться своїми думками з одним або кількома однолітками. Останній крок – студенти мають поділитися своїми думками з аудиторією. Під час останнього етапу лектор виступає в ролі гід, якщо це необхідно, щоб уточнити інформацію.

- *Обговорення в аудиторії.* Використання методу сократівського діалогу для провокації вдумливого обговорення сприяє розвитку в студентів мислення вищого гатунку.

- *Дискусія в малих групах.* Об'єднання в підгрупи допомагає залучити більшу кількість студентів до активної участі. Творчі варіації цього прийому включають перетворення дискусії на гру, змагання чи проблемне завдання.

- *«Хвилинка».* Короткі письмові відповіді є чудовим способом переглянути матеріали та оцінити розуміння студентами навчального матеріалу.

- *Експертна оцінка.* Здобувачі переглядають і коментують матеріали один одного.

- *Рольова гра.* Цей метод можна адаптувати в різний спосіб. Найпоширеніший спосіб, це коли здобувачі грають визначені ролі в неформальній, але максимально реалістичній манері.

- *Ігрове навчання.* Конкурентна або спільна діяльність у ігровій формі має великий ефект у засвоєнні знань і формуванні

переконань. Ігри можуть охоплювати широкий діапазон: від традиційних до креативних або технологічно вдосконалених, до симуляцій реальних подій.

– *Групи спільного навчання.* Групи з кількох здобувачів отримують доручення або завдання для спільної роботи. Це може бути що завгодно: від відповіді на запитання до практичного проекту. Будь-який варіант розв'язання можна презентувати всій аудиторії.

– *Засвоєння знань через навчання інших.* Студенти засвоюють навчальну інформацію, а потім навчають інших студентів через консультування, тренінг, тьюторство, менторство тощо.

– *Одне речення.* В останні кілька хвилин заняття викладач може попросити студентів написати одну річ, про яку вони дізналися, і одну річ, яка їм незрозуміла. Цей відгук можна використати, щоб змінити наступне заняття або підхід у викладанні.

– *Післяекзаменаційна рефлексія.* Слід запропонувати студентам подумати про те, як вони готувалися до іспиту (це може бути множинний вибір зі списку поширених прийомів або вільна відповідь), що вони відчувають щодо своєї успішності та що вони могли б зробити по-іншому наступного разу.

Ведучий студентської дискусії. На семінарі викладач дає завдання студентам написати питання для обговорення на основі засвоєного, а потім збирає їх у малих групах задля обговорення цих питань. Членам груп пропонується виконати ролі (лідер, хронометрист, нотатник, адвокат тощо) з метою виокремлення лише декількох питань для спільного обговорення в аудиторії.

Дискусія для студентів. Студентам дозволяється вибрати сторону аудиторії на основі їхньої ставлення до певної теми, на яку немає правильної/неправильної відповіді. Студентів просять пояснити, чому вони дотримуються цієї думки, при цьому названі ідеї можна зафіксувати на дошці з метою ініціювання подальшої дискусії.

Метод лобзика (або ажурної пилки). У цьому методі кожен студент у заздалегідь призначеній групі (домашній групі) вносить певний внесок у вирішення загального групового завдання. Ці завдання можуть охоплювати вивчення окремої частини розділу чи статті або дослідження певного аспекту теми. Далі студенти об'єднуються в так звані експертні групи, в яких збираються представники з кожної домашньої групи з метою опрацювання всіх аспектів проблеми. Потім студенти повертаються до своїх заздалегідь призначених домашніх груп, у яких кожен учасник уже володіє знаннями щодо різних аспектів досліджуваної проблеми і має можливість навчити

інших її вирішувати.

Педагоги використовують сім ключових принципів, щоб максимізувати вплив активного навчання. З'ясовано, що діяльність з активного навчання тим успішніша, чим більше вона:

- враховує проблеми студентів;
- сприяє розмірковуванням студентів над значущістю вивченого;
- дозволяє обговорювати і формулювати цілі;
- забезпечує критичне оцінюваннями студентами різних способів та засобів вивчення змісту;
- пов'язана з реальним життям й майбутньою професійною діяльністю;
- набуває ознак проєктного навчання відповідно до потреб певного етапу навчання;
- захоплива.

Як зазначив А. Ейнштейн: «Освіта – це не вивчення фактів, а навчання розуму думати». Пасивне навчання більше стосується першого, ніж другого. Навпаки, активне навчання розвиває критичне мислення та навички вирішення проблем. Переваги активного навчання порівняно з традиційним пояснювально-ілюстративним навчання добре задокументовані. До них можна додати іще такі переваги:

- краще розуміння і запам'ятовування інформації;
- розширення значення навчального змісту;
- розвиток у студентів критичного мислення та здатності вирішувати проблеми;
- позитивне ставлення студентів до навчання;
- підвищений ентузіазм як у студентів, так і в викладачів;
- кращий розвиток творчого мислення, здатності до адаптації, комунікації та навичок міжособистісного спілкування.

Навчання не повинно перетворюватися на спорт чи такий собі супермаркет. Тож, студенти досягають успіху, коли освітній процес ґрунтується на використанні активних методів, орієнтованих на студента. Коли студентів запрошують брати участь у структуруванні власного навчання, підвищуються як кінцеві результати, так і мотивація. Студенти стають більш зацікавленими, а здобуті навички дають змогу підготуватися до майбутньої кар'єри та навчання протягом життя.

Одна справа розуміти, що таке *коннективізм*, а інша – фактично запроваджувати цей підхід. Слід пам'ятати, що з погляду

коннективізму нові навчальні обов'язки переходять від викладача до студента. На відміну від традиційно організованого навчання, робота педагога полягає в тому, щоб скеровувати студентів, перетворювати їх на ефективних агентів власного навчання та особистого розвитку.

Коннективізм значною мірою покладається на технології, тому перший крок до організації коннективістського навчання – це створення більш широких можливостей для запровадження цифрового навчання, зокрема онлайн-курсів, вебінарів, нетворкінгу й блогінгу.

Одним із способів запровадження ідей коннективізму є використання соціальних мереж під час аудиторної роботи. Наприклад, обліковий запис навчальної групи в Telegram та Viber можна використовувати для обміну інформацією, участі в обговоренні або оголошення завдань позааудиторної роботи. Це може сприяти активізації взаємодії в групі та ініціювати напрями дискусії між студентами та викладачами.

Ще одним доцільним методом є гейміфікація, що здатна зробити навчання більш емоційним та інтерактивним. Існує багато навчальних програм і навчальних технологій, які викладачі можуть використовувати, щоб додати елемент гейміфікації до аудиторної роботи. Одним із прикладів є *DuoLingo*, інструмент онлайн-навчання, який допомагає студентам вивчати мови за допомогою веселих, схожих на гру, занять. Викладачі можуть відстежувати прогрес здобувачів, а здобувачі можуть заробляти «бали» за проходження занять. До інших комп'ютерних додатків належать *Brainscape*, *Virtual Reality House* і *Gimkit*.

Включення деяких або цих та інших застосунків є чудовим способом дозволити студентам краще контролювати темп і зміст навчання. Це також надає можливості для індивідуального навчання відповідно до унікальних потреб і сильних сторін кожного здобувача.

І студент, і викладач можуть отримати переваги від такої спільної роботи в аудиторії. Зокрема, у межах коннективізму навчання відбувається в разі, коли однолітки об'єднані в групи, обмінюються думками, точками зору та ідеями, працюючи спільно. Коннективізм дозволяє групам легітимізувати те, що вони продукують, тому знання можуть поширюватися швидше через кілька спільнот.

Коннективізм перекладає відповідальність за навчання з викладача на студента. Студент повинен створити власний навчальний досвід. Тоді роль педагога полягає у створенні комунікативних ситуацій, формуванні спільнот та сприянні роботі

студента у навчальному середовищі. Коннективізм також заохочує індивідуальні погляди та різноманітність думок, теоретично не допускаючи ієрархії в цінності знань.

Розглянемо принципи та методи, які покликані реалізувати навчання через діяльність:

- *Визначення чітких навчальних цілей.*

- *Створення захоплюючих систем навчальних завдань.* Слід розробляти вправи, які є цікавими, релевантними та відповідають навчальним цілям. Вправи мають спонукати студентів критично мислити, розв'язувати проблеми та працювати разом. Варто розглянути можливість включення реальних прикладних програм, експериментів і симуляцій, щоб зробити матеріал більш зрозумілим.

- *Сприяти активному навчанню:* У середовищі навчання через діяльність роль викладача змінюється від ролі головного джерела інформації до ролі фасилітатора навчання. Педагоги повинні заохочувати здобувачів ставити запитання, досліджувати ідеї та співпрацювати з однолітками, надаючи при цьому вказівки та підтримку в разі потреби.

- *Оцінювати та рефлексувати.* Необхідно прослідковувати та оцінювати прогрес студентів за допомогою формальних і неформальних методів, таких як вікторини, групові проєкти, звіти та обговорення, заохочуючи студентів до рефлексії навчальних дій.

Також навчання на основі діяльності реалізується через наступні методи:

1. *Вікторини з простими запитаннями.* У групі один із способів запровадити цю техніку – провести багато вікторин із простими запитаннями. Ці тести не базуються на оцінці результатів роботи. Натомість вони створені для того, щоб студенти залучалися до змісту та самостійно генерували вивчену інформацію. Це дозволяє їм покращити їхнє розуміння та запам'ятовування та сприяє «перенесенню» знань на інші навчальні та виробничі ситуації.

2. *Зміна типу діяльності.* Це ще один підхід, розроблений психологом Р. Майєром. На його думку, навчання є генерованою діяльністю. Його знання та дослідження, проведені в його лабораторії в Санта-Барбарі, неодноразово показували, що ми отримуємо досвід, виконуючи дію, але ця дія базується на тому, що ми вже знаємо.

До інших методів, які покликані реалізувати навчання через діяльність, належать:

1. *Розв'язання задання з нової точки зору.* Слід запропонувати студентам можливість досліджувати питання з точки зору іншої

людини, що сприятиме тренуванню навичок критичного мислення. У цій вправі здобувачі, наприклад, обирають історичну подію або період часу, який їх певним чином цікавить. Після вивчення теми їм дається завдання скласти щоденниковий запис з точки зору обраною ним людини, виконуючи роль активного безпосереднього учасника події.

2. Практикування у формулюванні висновків. Ми всі знаємо, що не варто судити про книгу за її обкладинкою. Але чи можемо ми використати свої навички спостережливості, щоб зробити висновок про те, якою може бути книга, виходячи з деталей, які включені до обкладинки? Це цілком можливо. Таке завдання спонукає студентів читати «з-поміж рядків» і робити прогнози. Після виконання першої частини вправи вони вже будуть уважнішими до змісту завдання і охотливіше перевірятимуть правильність своїх початкових прогнозів.

3. Дослідження своїх сильних сторін. Академічні досягнення є важливими, але слід пам'ятати, що студенти є багатомірними особистостями. Ця вправа, має на меті допомогти студентам познайомитися з тим, що вони люблять робити, у чому їхні сильні сторони, переваги й устремління, які навички та здібності вони мають, що для них більш природне. Цей процес може допомогти студентам дослідити та розкрити свої унікальні таланти.

4. Організація віртуальних подорожей. Базуючись на матеріалі, створеному Roadtrip Nation, ця серія вправ має на меті допомогти студентам вивчити свої кар'єрні можливості та розробити потенційну дорожню карту. Студенти, у такий спосіб, можуть відкривати для себе нові професійні обрії, навчальні й академічні перспективи.

Вищеперераховані методи, засновані теоріях конструктивізму, коннективізму, активного і діяльнісного навчання покликані максимально ефективно сформулювати кросдисциплінарну компетентність у майбутніх педагогів професійного навчання. Ці методи є цікавими та сучасними, що позитивно впливають на організацію освітнього процесу. Зрештою, використання цих методів створює у майбутніх педагогів професійного навчання глибокий особистий зв'язок знань із навичками, нагальними для майбутньої професійної діяльності. Також варто розуміти, що поєднання різних теорій навчання у професійній підготовці педагогів професійного навчання допоможе їм досягти значного успіху у власній педагогічній діяльності, розширюючи спектр навчальних методів.

Етапи формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання

У сучасному світі розрив між освітою та технологіями стає все більш помітним, оскільки технології відіграють важливу роль в організаційних стратегіях розвитку суспільства, а освіта, на жаль, не встигає підготувати випускників до відповідної діяльності. Зі свого боку, педагоги з розвиненою кросдисциплінарною компетентністю здатні подолати цей розрив, ефективно комунікуючи та узгоджуючи освітні цілі з технологічними можливостями освітнього процесу та виробничої галузі. Вони можуть сприяти співпраці, оптимізувати процеси та стимулювати інновації, розуміючи потреби та виклики обох сфер.

Передусім у формуванні кросдисциплінарної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, слід визначити цілі та завдання, з'ясувати провідні поняття, навички та компетентності, які необхідно засвоїти студентам; установити міждисциплінарні зв'язки; способи оцінювання прогресу і результатів роботи студентів. З'ясування цих питань уможливує розроблення цілісної та релевантної програми, яка відповідатиме стандартам та очікуванням закладу освіти (рис. 3).

Розглянемо її зміст більш детально.

1. Аналіз потреб та цілей:

Мета: розробити навчальні цілі, що відповідають вимогам SMART, тобто є конкретними, вимірюваними, досяжними, актуальними та обмеженими в часі.

Результат: опис проблеми, докази причин проблеми та перелік можливих рішень або заходів, одна або декілька чітко визначених цілей.

Планування процесу формування кросдисциплінарної компетентності передбачає чітке уявлення досягнень студентів і системи їх оцінювати. Варто визначити результати навчання, стандарти та компетентності, які будуть досягатися з кожної навчальної дисципліни чи за спеціалізацією. Також необхідно сформулювати головні питання, теми чи проблеми, які спрямовуватимуть дослідження цього процесу та інтеграцію отриманих результатів.

Формулювання ефективних навчальних цілей передбачає визначення бажаних результатів навчання на кожному з етапів. Цілі повинні мати загальний характер і зазвичай формулюватися в термінах нових навичок, знань або ставлень, які студент має набути.

Ціль спрямовує весь процес проєктування процесу формування кросдисциплінарної компетентності.

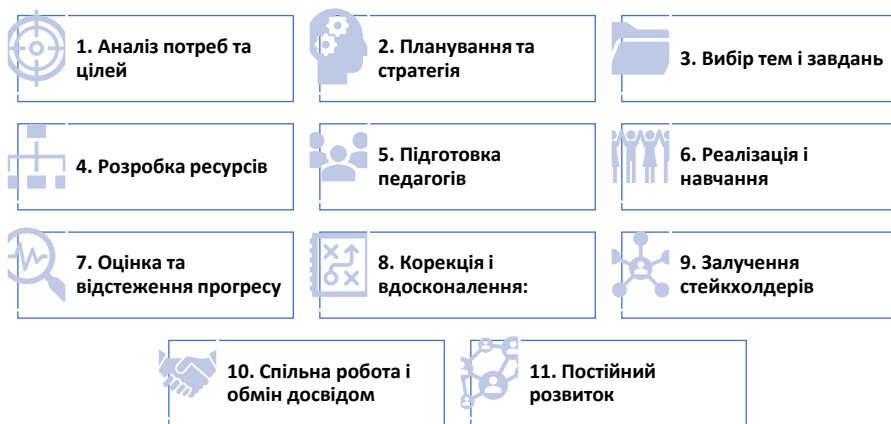


Рис. 3. Програма формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання

Визначення відбувається шляхом відповідей на наступні запитання [7]:

- 1) Що здобувачі повинні вміти робити, виконувати або досягти?
- 2) У якому контексті вони намагатимуться цього досягти?
- 3) Які інструменти будуть доступні для них, коли вони намагатимуться цього досягти?
- 4) Як педагог можете оцінити, що вони це досягли?

Добре сформульована ціль включає такі елементи:

- Ідентифікація здобувачів.
- Вивчення їх бажаних навичок, знань або ставлень;
- Визначення тих бажаних навичок, знань або ставлень, які будуть використані в контексті заняття.

- Ідентифікація інструментів.

Кроки до написання ефективної цілі:

- ✓ Сформулюйте мету.
- ✓ Визначте ознаки чи індикатори поведінки студентів, за якими можна судити щодо досягнення мети.
- ✓ Відсортуйте список ознак, приберіть ті, які якнайкраще ілюструють незрозумілу мету.
- ✓ Включіть у опис ознак твердження, яке описує конкретні дії

здобувача.

✓ Перегляньте формулювання мети та запитайте себе: якби студенти досягли або продемонстрували кожну з позицій мети, чи погодилися б ви, що вони досягли ці? Якщо відповідь ствердна, то ви прояснили мету.

Отже, добре сформульовані навчальні цілі забезпечують чіткість дій і напрям діяльності як для викладачів, так і для студентів. Вони допомагають викладачам зосередитися на найбільш релевантному та корисному змісті та методах. Вони дають студентам можливість усвідомити мету та очікування від навчання, а також відстежувати власний прогрес і результати [18].

2. Планування та стратегія:

Мета: спланувати стратегії оптимального використання ресурсів для ефективної організації освітнього процесу.

Результат: розроблений план формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання, в якому визначені стратегії і засоби, що дозволяють відслідковувати ступінь реалізації плану.

Наступним етапом після визначення цілей у формуванні кросдисциплінарної діяльності в студентів, є розробка відповідної методики, реалізація якої буде відбуватися через використання моделей, таких як тематичне, проєктне, проблемне або дослідницьке навчання, залежно від цілей і контексту. Також необхідно передбачити спосіб інтеграції навчальних дисциплін від паралельного до кросдисциплінарного, від міждисциплінарного до трансдисциплінарного рівнів, згідно з тим, наскільки тісно узгоджуються та синтезуються дисципліни чи предмети.

Планування – це передбачення того, що має бути зроблено в майбутньому, але стратегія – це план того, що саме очікується. І плани, і стратегії створюються викладачами вищої професійної кваліфікації, оскільки вони чітко вбачають місію освітнього процесу.

Планування – це організований процес заздалегідь продумування майбутньої дії. Це означає підготовку плану, тобто послідовності кроків, які допоможуть у досягненні організаційних цілей під час формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання. Принагідно слід відзначити, що планування є однією з п'яти функцій управління, крім організації, контролю, мотивації, керівництва та прийняття рішень.

Планування потребує постановки цілей, задля досягнення яких необхідно планувати. Після цього слід знайти альтернативні варіанти

дій і, нарешті, вирішити, який план успішно приведе до ефективної організації освітнього процесу. Це не означає, що в наступному все піде за розробленим планом. На випадок непередбачуваних подій, доцільно розробити доповнення до основного плану або навіть альтернативний план [6]. Загалом, план має бути гнучким, щоб можна було внести будь-які зміни, якщо того вимагає освітня ситуація.

Стратегія – це головний план дій, призначений для досягнення цілей освітнього процесу. Це поєднання конкурентних ходів і дій, які робить викладач для успішного формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання. Стратегії динамічні та гнучкі за своєю природою та базуються на практичному досвіді, а не на теоретичних знаннях. Тобто стратегія – це реалістична діяльність, орієнтована на дію. Стратегія вимагає глибокого аналізу викладачем будь-якого кроку, часового фактору, ресурсів, послідовності дій, результату, реакції студентів тощо.

У освітньому процесі стратегії розробляються задля розвитку та вдосконалення навчання, що передбачає злиття, вивчення, опанування викладачем нових методів та підходів у навчанні. Стратегії розробляються відповідно до поточних ситуацій та умов, що переважають у освітньому середовищі. Між тим, не варто вважати, що вони ідеальні через мінливі потреби та запити студентів; стратегії можуть і зазнати невдачі. Тому викладач повинен бути готовим до таких непередбачуваних змін і розробити стратегію подолання цих ситуацій, вбачати критичні фактори досягнення успіху в освітньому процесі [19].

3. Вибір тем і завдань:

Мета: виявити теми і завдання, що відповідають навчальним цілям.

Результат: розроблений зміст навчальної діяльності, в ході якої формується кросдисциплінарна компетентність студентів.

Під час відбору тем та завдань, а також створення навчальних матеріалів важливо переконатися, що вони є послідовними, релевантними та цікавими, щоб відповідати визначеним навчальним цілям. Тут необхідно відповісти на такі запитання: Чи охоплюють вони всі навчальні цілі в логічній та послідовній послідовності? Чи надають вони чітку й точну інформацію, приклади і пояснення? Чи відповідають вони стилю навчання та рівню підготовки педагогів професійного навчання? Чи релевантні вони режиму та тривалості часу навчання? Крім того, подумати, чи стимулюють матеріали

інтерес, допитливість і мотивацію студентів; чи заохочують до взаємодії, участі та зворотного зв'язку; чи підкріплюють і оцінюють результати навчання; чи надають можливості для практики та застосування знань у різних умовах.

Щоб вибрати цікаві та ефективні теми і завдання, потрібно визначити бажані результати навчання для кожного етапу. Для цього необхідно передбачити й спроектувати навчальні досягнення студентів, способи їх вимірювання й оцінювання. Задля цього можна скористатися таксономією Б. Блума, щоб класифікувати рівень навчальної діяльності студентів: від навичок нижчого порядку, таких як запам'ятовування і розуміння, – до навичок вищого порядку, таких як аналіз і творчість [1].

Після того, як завершилося визначення навчальних цілей, тем та завдань можна підходити до вибору найбільш сприятливих та ефективних навчальних матеріалів для освітнього процесу.

4. Розробка ресурсів:

Мета: розробити ресурси, які відповідають рівню та типу навчання, потребам та вподобанням студентів і таких, що слугують підтримкою формування кросдисциплінарної компетентності.

Результат: досягнення та закріплення навчальних цілей, розроблений навчальний контент, інформаційні й матеріально-технічні ресурси.

Навчальні матеріали – це ресурси та інструменти, які підтримують досягнення та закріплення навчальних цілей. Вони можуть включати слайди, роздаткові матеріали, відео, аудіо, вікторини, ігри, симуляції, тематичні дослідження, сценарії, рольові ігри, вправи тощо.

Що стосується наявних ресурсів, то процес їх відбору може ґрунтуватися на таких принципах:

- використовувати ресурс таким, яким він є;
- адаптувати його до контексту викладання;
- замінити його чимось більш відповідним навчальній меті.

У межах процесу прийняття рішення можливо розглянути наступні питання, які допоможуть при розробці та виборі ресурсів, необхідних для формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання:

Аудиторія та релевантність:

– Хто є цільовою аудиторією? Наприклад, педагоги дошкільних / початкових / середніх / професійних/ вищих закладів освіти, досвідчені / недосвідчені користувачі, викладачі з / без

доступу до ІКТ у своїх аудиторіях / закладах освіти)/

- Чи відповідає ресурс контексту навчання?
 - Чи відповідає він очікуваним професійним стандартам системі оцінювання для цих стандартів)?
 - Чи зацікавить це майбутніх педагогів професійного навчання?
- У разі підбору цифрових ресурсів:*
- Чи потрібно повідомляти особисті дані? Якщо так, чи безпечно це для здобувачів?
 - Які інтерактивні функції доступні та з якою метою їх можна використати в навчальному процесі?
 - Це безкоштовно? Якщо ні, то хто за це заплатить?
 - Чи легко ним користуватися?
 - Скільки часу знадобиться на підготовку?
 - Чи можуть здобувачі легко отримати до нього доступ чи потрібна попередня реєстрація?
 - Чи потрібне підключення до Інтернету?
 - Чи міститься рекламний контент? Як це впливає на зміст та спосіб використання ресурсу?
 - Якщо ресурс планується використати під час навчального заняття, яким може бути альтернативний план Б, якщо щось піде не так?
 - Чи можна відстежувати прогрес студента засобами цього ресурсу?

Точність і авторитетність:

- Чи є інформація актуальною і точною?
- Звідки надходить інформація та поповнення ресурсу?
- Хто автор ресурсу? Чи має він право надавати інформацію на цю тему?
- Чи релевантний зміст ресурсу, чи відповідає вимогам науковості, об'єктивності, професійної спрямованості?

Одним із ключових аспектів формування кросдисциплінарної компетентності є інтеграція змісту та методів різних дисциплін. Це означає, що потрібно показати студентам, як дисципліни пов'язані між собою, доповнюють одна одну і пропонують різні точки зору на одну й ту саму тему чи проблему.

5. Підготовка педагогів:

Мета: ефективна підготовка викладачів до керівництва процесом формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання.

Результат: формування у викладачів готовності до встановлення

кросдисциплінарних зв'язків та розвитку кросдисциплінарної компетентності студентів.

Нижче подано кроки та рекомендації для підготовки викладачів закладу вищої освіти до запровадження кросдисциплінарного навчання [2]:

Підготовка викладачів:

– доцільно створювати або організовувати відвідування вже створених на різних платформах спеціалізованих методичних семінарів, тренінгів або майстер-класів для педагогів, присвячених методами кросдисциплінарного навчання;

– слід залучати експертів з інноваційних педагогічних технологій та кросдисциплінарного навчання для проведення методичних заходів;

– створювати методичну підтримку й організувати консультування педагогів;

– забезпечувати педагогів необхідними ресурсами, такими як підручники, технічне обладнання, додаткові матеріали та бібліотечні ресурси;

– створювати фокус-команди або групи розвитку методів кросдисциплінарного навчання для обміну ідеями та досвідом.

Планування методичних занять та курсів:

– необхідно розробити заняття і спецкурси, які базуються на конкретних кросдисциплінарних темах або проєктах;

– налагоджувати співпрацю між викладачами різних предметів задля інтеграції та спільного планування міждисциплінарних занять.

Розробка проєктів і завдань:

– доцільно стимулювати майбутніх педагогів професійного навчання до виконання кросдисциплінарних проєктів, які охоплюють зміст кількох навчальних дисциплін;

– використовувати проблемно-орієнтоване навчання, яке заохочує здобувачів розв'язувати реальні проблеми, використовуючи знання з різних предметних галузей.

Застосування технологій:

– слід застосовувати сучасні технології, такі як комп'ютерні програми, відеоматеріали та інтерактивні онлайн-ресурси для підтримки кросдисциплінарного навчання;

– спрямовувати студентів до роботи з відкритими джерелами та ресурсами в інтернеті.

Оцінка та обговорення:

– необхідно розробити критерії оцінювання для

кросдисциплінарних завдань та проєктів;

– заохочувати здобувачів до самооцінки та обговорення результатів своєї роботи з іншими здобувачами та експертами галузі.

Підтримка та зворотний зв'язок:

– варто сприяти педагогічному обміну між викладачами для обговорення успіхів і труднощів у впровадженні кросдисциплінарного навчання;

– удосконалювати методи та підходи до викладання на основі отриманого досвіду.

Формування готовності педагогів до застосування методів кросдисциплінарного навчання може зайняти час, але це в перспективі сприятиме розвитку креативності та аналітичних навичок і вможливить підготовку здобувачів до подальшого використання кросдисциплінарних знань у різних сферах життя.

6. Реалізація і навчання:

Мета: залучення здобувачів до ефективної та плідної роботи під час якої формується, вдосконалюється їх кросдисциплінарна компетентність.

Результат: формування та розвиток творчих здібностей, вміння нестандартно мислити, та ефективно працювати в команді, сформованість компонентів кросдисциплінарної компетентності.

Реалізація кросдисциплінарного плану передбачає чітку комунікацію педагога зі здобувачами, партнерами та зацікавленими сторонами. Насамперед викладачеві потрібно пояснити мету, очікування та процедури кросдисциплінарного підходу. Їм також потрібно забезпечити платформу, зворотний зв'язок, запровадити комплексну диференціацію для підтримки навчання та залучення студентів. Також варто відстежувати прогрес, за потреби коригувати план і документувати результати та роздуми.

Використання проєктного навчання є одним із найефективніших інструментів кросдисциплінарного навчання. Проєктне навчання – це педагогічний підхід, який передбачає залучення студентів до автентичних, змістовних і спільних проєктів, спрямованих на вирішення реальних проблем або питань. Цей підхід ідеально підходить для викладання кросдисциплінарних предметів, оскільки дозволяє студентам застосовувати свої знання та навички з різних дисциплін, а також розвивати творчі здібності, вміння вирішувати проблеми та працювати в команді [3].

Ще одна стратегія ефективного запровадження кросдисциплінарного підходу – заохочувати студентів до свободи дій

та висловлювання своїх думок в аудиторії. Це означає надання студентам певної автономії і гнучкості у виборі тем, ресурсів, методів і форматів для своїх проєктів чи завдань. Також варто стимулювати здобувачів ділитися своїми думками, досвідом та інтересами, пов'язаних із темою, та брати активну участь у дискусіях, дебатах та сесіях зі зворотного зв'язку. У такий спосіб можливо підвищити мотивацію, залученість та відповідальність студентів за своє навчання, а також розвинути культуру різноманітності, поваги та допитливості в навчальній групі.

Викладання з використанням кросдисциплінарного підходу може бути вимогливим і складним як для викладачів, так і для студентів. Тому, протягом усього курсу потрібно надавати студентам підтримку та допомогу, щоб вони змогли впоратися з викликами і труднощами, які постають перед ними на шляху професійного становлення. Також доцільно використовувати такі собі підмости – вказівки, посилення на ресурси та інструменти, призначенні на надання студентам підтримки у досягненні навчальних цілей і виконанні завдань. Наприклад, це можуть бути рубрики, контрольні списки, шаблони, форми, приклади чи засоби зворотного зв'язку, що дають змогу студентам планувати, організовувати, виконувати й оцінювати свою роботу. Підтримка – це емоційна, соціальна та академічна допомога, яку надається студентам для того, щоб вони почувалися впевнено, комфортно і відчували, що їх цінують у аудиторії. Необхідно створити позитивне та безпечне навчальне середовище, встановити чіткі й послідовні очікування та правила, визнати сильні сторони та досягнення студентів, а також вирішувати їхні проблеми та потреби.

7. Оцінка та відстеження прогресу:

Мета: об'єктивна оцінка ефективності навчання.

Результат: перевірка виконання плану формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання.

Щоб оцінити ефективність розробленого методичного забезпечення формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання потрібно зібрати та проаналізувати відгуки від студентів та педагогів. Для цього можна використовувати різні методи та інструменти, зокрема опитування, анкетування, інтерв'ю, фокус-групи, спостереження, тести та самоаналіз. Використання моделі Д. Кіркпатріка, дозволяє оцінити вплив методичного забезпечення на чотирьох рівнях: реакція, навчання, поведінка та результати. А використання моделі ADDIE

(аналіз (Analysis), проектування (Design), розробка (Development), впровадження (Implementation) та оцінювання (Evaluation)) допомагає переглянути та доопрацювати навчальні матеріали на основі зібраних відгуків та даних.

Моніторинг – це систематичний і регулярний збір інформації з проєктів і програм задля досягнення чотирьох основних цілей:

- Вивчити досвід задля вдосконалення практики та діяльності в майбутньому.

- Мати внутрішню та зовнішню підзвітність за використані ресурси та отримані результати.

- Приймати обґрунтовані рішення щодо майбутніх ініціатив.

- Сприяти розширенню можливостей та ініціатив.

Моніторинг – це періодично повторюване завдання, яке починається ще на етапі планування проєкту чи програми. Моніторинг дозволяє документувати результати, процеси та досвід і використовувати їх як основу для управління процесами прийняття рішень і навчання. Моніторинг забезпечує перевірку виконання планів. Дані, отримані під час моніторингу, використовуються для оцінки.

Оцінка – це об'єктивна думка, якомога систематичніша та об'єктивніша щодо завершеного проєкту чи програми (або фази поточного проєкту чи програми). Оцінюють дані та інформацію, які дають змогу приймати стратегічні рішення, у такий спосіб покращуючи проєкт або програму в майбутньому.

Оцінки повинні допомогти зробити висновки щодо п'яти головних аспектів навчання:

- ✓ *актуальність;*
- ✓ *дієвість;*
- ✓ *ефективність;*
- ✓ *вплив;*
- ✓ *стійкість.*

Інформація, зібрана щодо цих аспектів у процесі моніторингу, є основою для оціночного аналізу.

Загалом моніторинг є невід'ємною частиною оцінювання. Під час оцінювання інформація, отримана з попередніх процесів моніторингу, використовується для розуміння шляхів розвитку проєкту чи програми та стимулювання змін. Процес оцінки – це аналіз або інтерпретація зібраних даних, які глибоко вивчають взаємозв'язки між результатами проєкту/ програми, наслідками проєкту /програми та загальним впливом проєкту / програми [4].

8. Корекція і вдосконалення:

Мета: виявлення та своєчасне усунення недоліків задля ефективного покращення освітнього процесу і методичного забезпечення формування кросдисциплінарної компетентності.

Результат: внесення змін у програми і методи навчання на основі результатів оцінювання та досвіду.

Вдосконалення та коригувальні дії – це два терміни, які часто використовуються в управлінні закладу освіти та вдосконаленні процесів навчання, особливо під час організації освітнього процесу. Хоча ці терміни можуть здаватися взаємозамінними, насправді вони мають різні значення і відіграють різну роль у підтримці та підвищенні якості формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання.

Вдосконалення – це негайне усунення виявленого дефекту, помилки або невідповідності. Вдосконалення зводиться до усунення симптомів проблеми. Вдосконалення, зазвичай, є реактивним заходом, що вживаються для того, щоб негайно вирішити проблему і привести освітній процес у відповідність до бажаних стандартів якості освіти. По суті, вдосконалення фокусується на виправленні номінального дефекту / проблеми, а необов'язково на першопричині. Це важливий крок у зміні ситуації на краще, особливо якщо виникло незадоволення викладача процесом навчання або з'явилися проблеми з організацією навчання в закладі освіти.

З іншого боку, коригувальні дії виходять за межі простого вирішення ситуації і заглиблюються у сферу системного розв'язання проблеми. Коригувальні дії передбачають всебічне дослідження першопричин виявленої проблеми. Їх метою є не лише усунення номінальної проблеми або ситуації під час навчання, але й впровадження заходів, які запобігають її повторенню та вирішують потенційні проблеми, що можуть виникнути з подібних причин під час організації наступного етапу навчання.

Коригувальні дії часто охоплюють підхід «глибокого занурення», що передбачає аналіз даних, моніторинг тенденцій і картування процесів. Це допомагає виявити закономірності та тенденції, які можуть допомогти у вирішенні не лише поточних проблем, але й майбутніх ризиків, які можуть виникнути при формуванні кросдисциплінарної компетентності.

Ми постійно вносимо корективи та виконуємо коригувальні дії в повсякденному житті, як на професійному, так і на особистому рівні. Загалом, заходи із вдосконалення добре підходять для невеликих,

разових або ізольованих проблем, які мають низький або помірний вплив на освітній процес або навчання загалом. Корекція, зі свого боку, застосовується у випадку, коли виникає повторювана невідповідність або коли з'являється серйозна проблема, яка має значний вплив на процес навчання.

І вдосконалення, і корекція є важливими компонентами формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання. Вдосконалення є життєво важливим для негайного контролю навчання і задоволення потреб студентів, тоді як коригувальні дії сприяють постійному поліпшенню і довгостроковому запобіганню проблемам в організації освітнього процесу [12].

9. Залучення стейкхолдерів:

Мета: удосконалення процесу формування кросдисциплінарної компетентності.

Результат: прозорість та відкритість навчального процесу.

Викладання на кросдисциплінарному підході можна здійснювати індивідуально, але часто ефективніше і корисніше, коли до цього процесу залучають інших викладачів, які поділяють ті самі цілі та інтереси. Для цього можна працювати з викладачами одного університету, різних університетів, з представниками різних підприємств чи організацій. Також можна залучати експертів, членів громади або організації, які можуть запропонувати відповідні ресурси, перспективи або підтримку. Якщо зміст навчальної дисципліни торкається технічної чи агропромислової галузі, можна співпрацювати з місцевими підприємствами чи заводами та аграрними холдингами.

Залучення зацікавлених сторін може сприяти кращим результатам формування кросдисциплінарної компетентності в студентів, а також формуванню авторитету і репутації викладача. У вищій освіті залучення зацікавлених сторін є вимогою, що висувається Стандартами. Реалізація цієї вимоги потребує активної участі та підтримки різних професійних та соціальних груп. Розуміння та продумане застосування залучення зацікавлених сторін демонструє визнання цим особам того, що їхні погляди вітаються та цінуються; що вони будуть інформовані та, якщо це необхідно, вони будуть залучені до процесу прийняття рішень.

10. Спільна робота і обмін досвідом:

Мета: налагодження співпраці з іншими викладачами, встановлення міждисциплінарних зв'язків та кросдисциплінарної

координації.

Результат: співпраця з іншими навчальними закладами і викладачами, що призводить до обміну кращими практиками та ідеями.

Один із найкращих способів покращення якості викладання – це співпраця з колегами та експертами галузі. Співпраця з іншими викладачами дозволяє ділитися своїми ідеями, досвідом і ресурсами, а також вчитися на їхніх ідеях, відгуках і пропозиціях. Також можна планувати та координувати навчальну програму, діяльність та оцінювання, а також створювати міжпредметні зв'язки та можливості для здобувачів. Співпраця з іншими педагогами також допоможе впоратися з навантаженням і стресом, пов'язаними з викладанням кросдисциплінарних дисциплін, а також сприятиме професійному розвитку та задоволенню від роботи.

Останнім кроком у процесі оцінювання навчання та подальших дій є поширення й обговорення результатів оцінювання та рекомендацій з здобувачами та керівниками. Це допоможе відзначити досягнення, визначити сильні та слабкі сторони, а також спланувати наступні кроки та дії. Поширення та обговорення результатів оцінювання і рекомендацій також допомагає продемонструвати цінність і вплив навчання, заручитися підтримкою і прихильністю зацікавлених сторін. Доцільно використовувати різні інструменти та методи для поширення й обговорення результатів оцінювання та врахування рекомендацій, наприклад, звіти, інформаційні панелі, презентації, зустрічі, вебінари або онлайн-платформи.

11. Постійний розвиток:

Мета: вихід із зони комфорту, вирощування потреби у професійному та особистісному розвитку.

Результат: більше ідей для організації освітнього процесу та творчості.

Після завершення експериментальних дій з формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, необхідно оцінити результати та вплив. Для цього слід застосовувати різноманітні та достовірні форми перевірки: самооцінювання, експертне оцінювання, портфоліо, презентації тощо. При цьому необхідно оцінювати не лише знання та навички, а й кросдисциплінарні компетентності та ставлення, такі як критичне мислення, творчість, співпраця та комунікація. Також цінним джерелом є відгуки здобувачів, партнерів і зацікавлених сторін, що

можуть бути використані задля вдосконалення практики викладання.

Висновки. Викладання на підґрунті кросдисциплінарного підходу є складним, але корисним досвідом, який збагатить професійний розвиток і зміст навчання як здобувачів освіти, так і педагога. Кросдисциплінарний підхід дозволяє розширити кругозір учасників освітнього процесу і встановити нові професійні зв'язки. Урешті-решт, може бути створена мережа фахівців, що опікуються проблемами кросдисциплінарного навчання, як спеціально створене інформаційно насичене середовище з обміну ідеями, досвідом та ресурсами.

Щоб покращити свою професійну майстерність викладачеві потрібно постійно вчитися та розвиватися. Зробити це можна, звертаючись за відгуками до своїх студентів, колег та керівників, регулярно переглядаючи та оновлюючи навчальні матеріали, відвідуючи курси та семінари з розробки та проведення кросдисциплінарних занять, читаючи книги та статті на теми міждисциплінарної координації та новітніх освітніх тенденцій, приєднуючись до професійних мереж та спільнот практиків, наставляючи інших викладачів та стаючи їхнім наставником, а також експериментуючи з новими та інноваційними методами та інструментами кросдисциплінарного навчання.

Представлена загальна структура методики може слугувати основою для подальшого дослідження та розвитку методів формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання.

Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І. Навчальні результати. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. Т. 5, № 173. С. 49–51.
2. Ковальчук В. І. Розвиток педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ у післядипломній освіті (теоретико-методичний аспект): монографія. Запоріжжя: ТОВ ЛІПС ЛТД, 2014. 396 с.
3. Ковальчук В. І. Соціально-психологічні чинники мотивації студентів до проектної діяльності. *Діалог культур Україна – Греція: культурна політика XXI ст. в європейській ретроспективі*. 2016. С. 86–87.
4. Ковальчук В. І. Стратегія управління людським потенціалом. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний університет ім. Григорія Сковороди*. 2007. С. 140–145.
5. Ковальчук В. І. Управління розвитком професійного навчального закладу: конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів освіти. Київ: Абрис Принт, 2007. 59 с.
6. Ковальчук В. І., Данькевич В. О. Деякі аспекти стратегічного

управління розвитком закладу вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 548–550.

7. Ковальчук В. І., Сергеева Л. М. Як стати майстерним педагогом : навчально-методичний посібник / ред. Л. І. Даниленко. Київ: Етіс плюс, 2007. 184 с.

8. Active Learning. *Poorvu Center for Teaching and Learning*. URL: <https://poorvucenter.yale.edu/ActiveLearning> (accessed date: 30.09.2023).

9. Activity-based learning. *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston: MA, 2012. P. 86. doi: 10.1007/978-1-4419-1428-6_2010 .

10. Anand A. What is activity based learning? Here're some examples to boost your kids learning experience - The Real School. *The Real School*. URL: <https://therealschool.in/blog/what-activity-based-learning-some-examples-boost-your-kids/> (accessed date: 30.09.2023).

11. Cobern W. W. Constructivism. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1993. Vol. 4, no. 1. P. 105–112. doi: 10.1207/s1532768xjepc0401_8 .

12. Constructivism. *Encyclopedia of Education and Information Technologies*. Cham, 2020. P. 467. doi: 10.1007/978-3-030-10576-1_300132

13. Constructivism Learning Theory & Philosophy of Education. *Simply Psychology*. URL: <https://www.simplypsychology.org/constructivism.html> (accessed date: 30.09.2023).

14. Constructivism. *Welcome to the University at Buffalo - University at Buffalo*. URL: [https://www.buffalo.edu/catt/develop/theory/constructivism.html#:~:text=Constructivist%20Classroom%20Activities-What%20is%20constructivism?-,existing%20knowledge%20\(schemas\)](https://www.buffalo.edu/catt/develop/theory/constructivism.html#:~:text=Constructivist%20Classroom%20Activities-What%20is%20constructivism?-,existing%20knowledge%20(schemas)) (accessed date: 30.09.2023).

15. Constructivist Learning Theory - Educational Technology. *Educational Technology*. URL: <https://educationaltechnology.net/constructivist-learning-theory/> (accessed date: 30.09.2023).

16. Glasersfeld E. v. Radical constructivism: A way of knowing and learning. London: Falmer Press, 1995. 213 p.

17. Importance of activity based learning. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/importance-activity-based-learning-educrate> (accessed date: 30.09.2023).

18. Kovalchuk V., Marynchenko I., Sherudylo A., Vovk B., Samus T., Soroka V. Implementation of the learning model based on the results of future vocational teachers' professional training. *AD ALTA-Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. Vol. 11, issue 2, Special Issue XXI. P. 214-219. doi: 10.33407 / ITLT.V6014.1681.

19. Kovalchuk V. I. Formation of individual learning strategies by means of innovative pedagogical technologies. *Young Scientist*. 2018. T. 64. doi: 10.32839/2304-5809/2018-12-64-26

20. Ryan A. John Dewey and the high tide of American liberalism. New York: W.W. Norton, 1995. 414 p.

21. What is Constructivism?. *Western Governors University*.

URL: <https://www.wgu.edu/blog/what-constructivism2005.html> (accessed date: 30.09.2023).

22. What is active learning? And why it matters - ViewSonic Library. *ViewSonic Library*. URL: <https://www.viewsonic.com/library/education/active-learning-matters/> (accessed date: 30.09.2023).

23. What is an activity-based curriculum?. URL: <https://www.twinkl.com/teaching-wiki/activity-based-curriculum> (accessed date: 30.09.2023).

24. What Is Connectivism Learning Theory and how can you apply it in learning and development?. *360Learning*. URL: <https://360learning.com/guide/learning-theories/connectivism-learning-theory/> (accessed date: 30.09.2023).

Розділ 3 ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Тетяна Плачинда,
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет «Полтавська політехніка імені
Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна*

СТИМУЛЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО АКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Наразі вкрай актуалізоване питання підготовки нового покоління фахівців, які спроможні якісно впливати на динамічний розвиток суспільства. Сучасні трансформаційні процеси у вітчизняній освітній галузі, що пов'язані з необхідністю модернізації освітнього процесу на тлі соціальних змін і глобальних політичних метаморфоз, покликанні зосередити увагу саме на здобувачів освіти – на їхнє зацікавлення у здобутті якісної та ґрунтовної освіти. На цьому тлі постають вимоги до покращення якості знань, умінь і навичок, що опановують майбутні фахівці, до збереження й розвитку національної самобутності, до глибокої модернізації освітніх процесів у закладах вищої освіти, до студентоцентрованого підходу у навчанні тощо.

Через пролонговані стрес-чинники здобувачі освіти здебільшого втрачають інтерес і мотивацію до навчальної діяльності та зосереджують свою увагу на соціальних і побутових проблемах. Тому актуалізації набуває питання стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності.

Метою даного дослідження є актуалізація питання стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності та пропозиція щодо впровадження пропонованих організаційно-педагогічних умов задля вирішення зазначеної наукової проблеми.

Проблема активізація навчально-пізнавальної діяльності в сучасних умовах

Вітчизняні педагоги зосереджені на проблемі подолання стресу у суб'єктів освітнього процесу, що виникли через повномасштабне вторгнення РФ в Україну. Так, педагоги акцентують на тому, що організм кожного з нас мобілізується, часом з'являється втрата сил,

бажання, апатія [8], зокрема й під час освітнього процесу. М. Тимофієва та В. Осипенко наголошують, що найцінніше для здобувачів вищої освіти, особливо перших курсів, під час війни – це розуміюча взаємодія, спілкування. Вони постійно прагнуть, аби їх почули та побачили. Тому для стимулювання розумової діяльності обов'язково потрібно давати змогу виговоритись. Важливо викладачу пам'ятати, що мотивація в мозку виникає від двох стимулів: нагороди та небезпеки [8].

Проблема стимулювання здобувачів освіти до навчання є актуальним питанням сьогодення. Науковці Н. Войтенко і Б. Шатохін зазначають: «Кожен викладач має чітко усвідомити, що одне з найважливіших і найскладніших його завдань – це формувати, розвивати в студентів стійку позитивну мотивацію до навчальної діяльності, яка спонукала б їх до наполегливої, систематичної навчальної роботи» [1, с. 121].

«Одним з найважливіших завдань для викладачів вищих навчальних закладів є створення таких умов, при яких студенти мали б змогу за короткий термін засвоїти максимальну кількість знань та вміти, навчитися їх творчо застосовувати на практиці при вирішенні різноманітних проблем» – відмічають Л. Ніколаєв і Н. Романенко [3].

Не залишає байдужим педагогів й організація освітнього процесу в дистанційній (змішаній) формі. Педагоги Р. Рапава і К. Ковінько зазначають, що «...роль викладача під час дистанційного навчання залишається важливою, не варто залишати успіхи і невдачі студентів без уваги. Важливо пам'ятати, що тільки за докладання спільних зусиль студентами і викладачем можна досягти бажаного результату в навчанні. За допомогою технологій, які забезпечили більший зв'язок між учнями, сучасні теорії навчання, зокрема соціальний конструктивізм, дедалі більше впливають на практики викладання та навчання в контексті дистанційного навчання в інтернеті. Мотивація визначена ключовим чинником розвитку та збереження почуття спільності, а також навчання та досягнень у контексті інтернету» [7].

Проаналізувавши наукові доробки вітчизняних педагогів висновуємо, що стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності залишається актуальним питанням сьогодення та спонукає до знаходження шляхів вирішення порушеної наукової проблеми.

Організаційно-педагогічні умови стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності

З метою вирішення конкретних дидактичних завдань, відбувається процес навчання, що зумовлює об'єднання процесів передавання, засвоєння, збереження і використання певної інформації. Процес навчання у закладі вищої освіти характеризується діяльністю діючих суб'єктів освіти – викладачів та здобувачів. Звідси, складовими освітнього процесу є викладання й учіння [5]. Як зазначає автор: «Учіння – планомірний і цілеспрямований процес засвоєння здобувачами освіти необхідних знань, умінь і навичок, що передбачено навчальними планами і програмами. Процес учіння ґрунтується на мотивації здобувачів освіти. Викладач же під час навчання має допомагати здобувачам зрозуміти й оволодіти набутий людством досвід, який стане в нагоді під час їхньої майбутньої професійної діяльності» [5, с. 18].

Враховуючи особливості сучасного освітнього середовища переконані у необхідності адекватного стимулювання здобувачів до ефективного учіння. На наш погляд, поняття «стимул» необхідно розглядати у нерозривному зв'язку з поняттям «потреба» перш за все, як зовнішнє спонукання людини до діяльності тим чи іншим способом. Людину спонукає до дії, з одного боку, потреба в чомусь, з іншого – усвідомлювана нею тією чи іншою мірою можливість задоволення цієї потреби в результаті певної діяльності, що нею (особистістю) визначається [4, с. 59-60].

Стимулювання не може бути безсистемним і безсенсовим, його складовою має бути мета, що передбачена стимулюючим суб'єктом насамперед моделю «потребового майбутнього» (перехідного чи завершального результату діяльності стимульованого суб'єкта). Тобто, з мети майбутньої діяльності здобувача освіти зумовлена стимульовальна мета викладача ЗВО.

Володіючи певним емпіричним досвідом і систематизувавши наукові доробки вчених-педагогів пропонуємо до впровадження в освітній процес ЗВО наступні *організаційно-педагогічні умови* (рис. 1). Розглянемо детально кожну з них.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності змістом навчального матеріалу. Стимулюючий зміст дидактичного матеріалу віддзеркалюється на інтересах студентської молоді до учіння та взаємостосунків між суб'єктами освітнього процесу. Наявність на занятті лише одного стимулу не може бути безумовним свідченням впливу на інтерес до учіння у здобувачів

освіти, необхідно передбачати та враховувати систему стимулів. Протягом занять кожен обраний стимул діє не ізольовано, а взаємозалежно один від одного та лише так зміст навчального матеріалу є для здобувачів освіти багатограним і має велике значення для формування та підтримання інтересу до учіння.

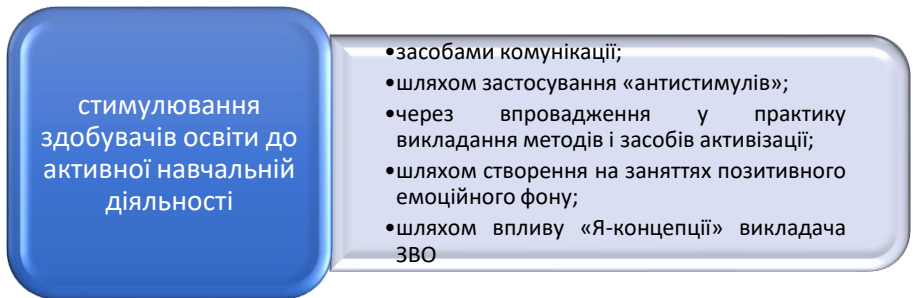


Рис. 1. Комплекс організаційно-педагогічних умов стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності

Ураховуючи інформатизацію та цифровізацію освітньої галузі, вагомим стимулом є *новизна змісту навчального матеріалу*, що викликає орієнтаційну реакцію здобувачів освіти. Елемент новизни вбачається нами важливим чинником функціонування інтересу здобувачів до учіння взагалі, оскільки він активізує навчальну діяльність.

Зацікавленість, прагнення до наслідування (й інші прояви інтересу) викликає в особистості стан здивування, саме новизна є тим стимулом зовнішнього впливу, що загострює означений стан. Зміст освітнього компоненту (навчальної дисципліни) має пропонувати здобувачам освіти те нове, що може їх вразити, приголомшити, здивувати, окреслити пізнавальну проблему. Це мають бути нові факти, дані, теорії, шляхи та засоби розв'язання певної наукової проблеми, про існування яких здобувачі освіти не підозрювали, або не володіли ними повною мірою. Інформація, що є новою для здобувачів освіти, контрастно різниться з вже набутими знаннями, викликає здивування, загострює увагу й активізує пізнавальний інтерес, зокрема й бажання до учіння. У цьому контексті стимул новизни вбачається нами, здебільшого, з позиції подачі нового матеріалу.

Схарактеризуємо й інші форми стимулу новизни, наприклад:

здобувачі освіти відчують радість, захоплення від отримання нових фактів та усвідомлення можливості опанувати новими знаннями, проте іноді спостерігається й переживання, що супроводжується виявленням закономірностей процесу засвоєння відповідних знань, вмінь і навичок. Стимул новизни допомагає оволодіти засобами оперування набутими знаннями та вміннями, через те, що знаходить своє відображення у змісті матеріалу, який виходить за межі навчальної програми. Викладачі вищої школи нерідко звертаються до позапрограмного матеріалу, з метою всебічного розвитку майбутніх фахівців аби заохотити їх до самостійної роботи.

Проте, новизна інформації не може бути єдиним і постійним стимулом. Необхідно зважати на те, що цей стимул не може застосовуватися пролонговано у зв'язку з тим, що для засвоєння теми навчального матеріалу використовують серію занять. З іншого боку, оволодіння знаннями та вміннями здобувачами освіти здійснюється не завжди вперше та по-новому. Стимулюванню здобувачів освіти до активної навчальної діяльності сприяє *поновлення засвоєного раніше матеріалу*.

Стимул поновлення знань і вмінь вагомий тим, що він допомагає здобувачам освіти досягнути нового рівня оволодіння знаннями та вміннями. Аби стимулювати здобувачів освіти до активної навчальної діяльності предмет вивчення має бути лише частково новим і частково знайомим. Засвоєння навчального матеріалу має передбачати його закріплення без повторення. Власний емпіричний досвід демонструє, що нова інформація набуває особливого значення лише тоді, коли відбувається порівняння того, що здобувачі освіти знали раніше, з тим, що вони дізналися нині.

Позаяк у ЗВО вивчається не все нове, а пояснюється, обґрунтовується та поглиблюється багато з того, що стало звичним, новизну змісту навчального матеріалу не варто використовувати як постійне стимулювання здобувачів освіти до навчальної діяльності. Відповідно, постає необхідність у використанні інших стимулів активізації здобувачів до навчальної діяльності, окрім стимулів новизни інформації та поновлення знань.

Стимул повідомлення нової думки (нового ракурсу, сучасного погляду на те чи те явище / процес), що висвітлює невідомі раніше риси звичних уявлень (які стали вже повсякденними та втратили свою новизну для конкретно особи) також може бути спрямований на активізацію здобувачів освіти до учіння. Таким чином, навчальна діяльність також може активізуватися й вже знайомим дидактичним

матеріалом, якщо до нього додати нові риси, цікавинки або зосередити увагу здобувачів на тому, що не було помічено або сприйняте раніше.

Ваговим чинником стимулювання активності здобувачів освіти до навчальної діяльності є використання *стимулу особистого досвіду* студентської молоді, таким чином актуалізувати зближення набутих знань, вмій та навичок з життям. Пряме нарощування обсягу знань і вмій на попередній досвід здобувачів освіти не сприяє стимулюванню до навчальної діяльності. Натомість, важливо ґрунтуватися на досвід з метою виявлення недосконалості та неповноти досвіду. Доцільним є поєднання особистого досвіду здобувачів освіти з дидактичним матеріалом, водночас не згладжувати протиріччя між особистим досвідом і змістом освітнього компоненту, а навпаки – підкреслювати їх, аби спонукати здобувачів до рефлексії власного досвіду та переосмислити його з урахуванням нової інформації. Застосовуючи зазначений стимул, важливо зауважити, яким малоефективним буває поодинокий досвід людини та як багато суттєво важливого залишається поза її межами. Необхідно акцентувати на тому, яким чином можна, ґрунтуючись не лише на особистий досвід, а й на теоретичні дані, вирішувати навчальні та життєві завдання. Стимул особистого досвіду вагомий ще й тим, що він передбачає прогнозування перспектив розвитку здобувачів освіти з урахуванням малопомітних змін у їхньому ставленні до навчальної діяльності і орієнтує на усвідомлення необхідності пролонгованого заглиблення в предмет цієї діяльності.

Власний емпіричний досвід освітнього процесу демонструє, що ще один стимул активізації навчальної діяльності, що сприймається здобувачами освіти, є *практична необхідність у знаннях і вміннях*. Джерелом активізації навчальної діяльності для вагової частини здобувачів освіти є місце дидактичного матеріалу в їхній майбутній професійній діяльності. Застосовування саме цього стимулу, пов'язане зі змістом дидактичного матеріалу, яке особливо доцільно для усунення невідповідності, що виникає між навчальною та практичною професійною діяльністю. Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності за допомогою демонстрації практичного значення набутих знань, вмій і навичок, найбільш ефективним є для здобувачів старших курсів, у зв'язку з наближенням їх до майбутньої професійної діяльності.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальній діяльності засобами комунікації. Суб'єкт - суб'єктні стосунки, що

виникають через комунікацію, мають значний стимулюючий вплив на навчальну діяльність здобувачів освіти, або більше, цей вид стимулювання за силою свого впливу відіграє значну роль в активізації студентської молоді до учіння. За власними спостереженнями, здобувачам освіти імponує те, що викладач надає їм можливість брати активну участь в освітньому процесі, ніби «перекладаючи» на них частину своїх повноважень, постійно залучаючи їх до аналізу того, що відбувається на занятті. Завдяки демократичному стилю керівництва навчальною діяльністю з боку викладача, група піднімається на сходинку вище в своїх можливостях і розпочинає співробітництво з викладачем у педагогічному процесі.

О. Любашенко зазначає, що групові стосунки виступають важливою частиною проблеми активізації навчальної діяльності. Якими б потужними не були б стимули, пов'язані зі змістом навчання, все ж стимули, пов'язані зі стосунками здобувачів освіти є для особистості пріоритетними [2]. Власний емпіричний досвід демонструє, що стосунки такого типу створюють необхідне підґрунтя для проблемного навчання, критичного аналізу й оцінки навчальних дій і знань однокласників, опосередковано через них впливаючи на активізацію навчального інтересу. Комунікація з однокласниками нерідко виступає стимулом активізації навчальної діяльності лише для тієї частини здобувачів освіти, які лише шукають шляхи самоствердження та самовдосконалення й мають недостатньо розвинені навчальні інтереси. Суб'єкт - суб'єктні взаємостосунки між викладачем і здобувачами освіти завжди виявляються на заняттях в емоційному вираженні, що або сприяє або перешкоджає активізації навчальної діяльності. Емоційний стан на занятті залежить від колективу групи, викладача та від стилю педагогічного спілкування.

Під час власної педагогічної діяльності ми спостерігали особливості емоційного стану на занятті, що позитивно впливають на навчальну діяльність загалом:

- радість від оволодіння новими цікавими та корисними знаннями і задоволення від успіху;
- спільне захоплення діяльністю, де викладач разом зі здобувачами освіти проводить, здебільшого в ігровій формі, навчально-пошукову роботу, в якій виникають цікаві завдання, стимулюється уява та проводиться колективний пошук;
- активний, енергійний стиль проведення заняття викладачем, що передбачає напружену роботу над виконанням того чи того завдання та потребує концентрації зусиль і навчальної активності

здобувачів освіти;

- штучне «загострення ситуації» під час проблемних завдань, що ефективно зацікавлює здобувачів освіти та спонукає їх до міркувань, самостійного пошуку оптимального виконання навчального завдання;

- створює ситуацію тотальної довіри, доброзичливості, надії на успіх і стимулює здобувачів освіти до активної навчальної діяльності

- спокійний рівний тон викладача під час спілкуванні на занятті;

- позитивний емоційний стан навчальної діяльності, який, у тому числі, створюється за рахунок змісту навчання.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності засобом емоційного стану значну роль відіграє емоційність викладача, що має свої особливості у кожній конкретній навчальній ситуації та кожному навчальному колективі. Систематизація наукових праць педагогів-учених і власний емпіричний досвід дозволяє нам виділити чотири типи емоційного впливу викладачів на активізацію навчальної діяльності здобувачів освіти.

Перший тип – це викладачі, які захоплені педагогічною діяльністю та дисципліною яку викладають. Їх всебічна зацікавленість власною роботою, яку вдається втілювати на занятті, сприяє активізації навчальної діяльності здобувачів освіти.

Другий тип презентують викладачі, які воліють забезпечити ділову атмосферу задля максимальної ефективності навчальної діяльності здобувачів освіти. Здебільшого такі педагоги енергійні, справжні професіонали. Вони переважно не виявляють власних переживань, не відкриваються перед здобувачами освіти. Їхнє кредо – «навчити, щоб знали та вміли», тому до здобувачів освіти вони висувають конкретні чіткі вимоги за кожною темою, що вивчається та послідовно дедалі більше ускладнюють навчальні завдання. Опитування здобувачів освіти засвідчили, що за такою емоційною атмосферою навчатися більш цікаво, адже спостерігається власний рух уперед, розумове й духовне зростання. За такого типу викладання активізується навчальна діяльність здобувачів освіти, знання, вміння та навички вдосконалюються, до особистості викладача – щира повага.

Викладачі *третього типу* мають професійне переконання – доброзичливість, оптимізм, довіра. Визначальний стимул зростання здобувачів освіти вони вбачають у відчутті успіху в навчальній діяльності. Головним інструментом їх впливу на активізацію навчальної діяльності є підбадьорювання та закріплення у здобувачів

освіти віри у власні сили й можливості. Емоційну атмосферу такі викладачі формують обережно, ґрунтуючись на власну спостережливість. Ефективність у формуванні позитивної емоційної атмосфери досягається завдяки вмінню правильно визначити у здобувачів освіти «зони найближчого розвитку», адже такі педагоги розуміють кого саме викликати аби забезпечити успішне виконання того чи того завдання та коли доцільно запропонувати здобувачам освіти більш складне дидактичне завдання.

Четвертий емоційний тип властивий викладачам з яскравими проявами власної емоційності у процесі викладу дидактичного матеріалу та під час оцінювання виконаних навчальних завдань. Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності у даному випадку може характеризуватися декількома особливостями: 1) надто емоційний викладач не завжди викликає позитивну реакцію здобувачів, відтак не завжди може бути стимулом до навчальної діяльності; 2) позитивна емоційна атмосфера не може бути сформована під час надмірної нетактовності викладача, що не подобається здобувачам освіти та викликає у них почуття незручності або навіть насмішку; 3) позитивна емоційна атмосфера не може бути досягнута й тоді, коли протягом заняття настрій викладача неодноразово змінюється, мають місце відволікання від теми та перехід до моралізації, перехід від пристрасного до роздратованого тону під час спілкування з групою тощо – такі прояви негативно впливають на інтерес здобувачів освіти до заняття, дисципліни, що викладається у цілому та не сприяє стимулюванню до активної навчальної діяльності.

Чималий вплив на активізацію навчальної діяльності здобувачів освіти має *стимул довіри та взаємопідтримки*, інакше кажучи педагогічного оптимізму. Впевненість у власних можливостях викликає інтерес здобувачів освіти до навчання. Застосовуючи даний стимул, в освітньому процесі викладачі мають підносити здобувачів освіти у власних очах через повагу й оптимальні вимоги до них, опікуватися опануванням здобувачами ефективними способами управління й організації власної навчальної діяльності. Зазначений стимул не існує ізольовано, він пов'язаний не лише з багатоманітними взаємовідносинами, але й проникає в організацію навчальної діяльності з урахуванням реальних можливостей здобувачів освіти.

Тісно пов'язаний із взаємною підтримкою викладача та здобувачів освіти *педагогічний оптимізм*. Даний стимул може

застосовуватися як самостійний і пояснюється природою освітнього процесу як постійної взаємодії суб'єктів навчальної діяльності. Власний емпіричний досвід демонструє, що взаємопідтримка може впливати на активізацію навчальної діяльності в різних ситуаціях.

До стимулів активізації інтересу до навчальної діяльності, що пов'язані зі стосунками між здобувачами освіти, варто віднести *змагання*. Стимул змагання на академічних заняттях посідає значне місце та сприяє активізації інтересу до учіння через використання елементів навчальної гри та створення загальної позитивної атмосфери. Іншого характеру набуває стимул змагання під час зустрічей з іншими групами факультету, або з різними факультетами (враховуючи специфіку дисципліни, що викладається). Такі змагальні методи навчання як «Брейн ринг», «Мозковий штурм» тощо відбуваються у певному розумовому та психологічному напруженні, додатково створюється особливе емоційне тло («не підвести однокласників», «переконатися у власних знаннях», «не програти іншій команді» тощо). Проте може бути і зворотній результат, коли змагання в силу невеликого керівництва викладачем викликало тимчасові розлади в середині колективу здобувачів освіти. Водночас, ті прояви стимулу змагання, які нами схарактеризовані, дозволяють зробити висновки щодо різної реалізації окремого стимулу та про тісний взаємозв'язок стимулів, що пов'язані з взаємовідносинами між здобувачами освіти.

Серед стимулів активізації навчальної діяльності здобувачів освіти, що пов'язані з взаємостосунками між суб'єктами освітнього процесу, акцентуємо на *заохоченні*. Даний стимул вельми широко впроваджується у закладах вищої освіти під час роботи зі здобувачами освіти і здебільшого залежить від особистості й авторитету викладача та стилю його спілкування зі студентством. Роль зазначеного стимулу полягає в емоційному піднесенні та приливі фізичних і моральних сил, які відчуває здобувач освіти під час заохочення до навчальної діяльності. За такої умови ми відзначаємо, що активізації навчальної діяльності сприяють наступні форми заохочення: заслужена висока оцінка; оцінювальне судження викладача з приводу виконання навчального завдання; схвальна думка або доброзичливий тон чи погляд викладача; позитивна реакція однокласників на досягнення здобувача освіти тощо.

Заохочення трактується як міра педагогічного впливу, що виявляє позитивну оцінку діяльності людини. Сенс заохочення полягає у стимулюванні здобувачів освіти до активної навчальної

діяльності та зацікавленого вивчення навчальної дисципліни. Провідними видами заохочення, що застосовуються викладачами в освітньому процесі, є: довіра, похвала, усна подяка перед групою, доручення тощо. За значні досягнення у навчальній діяльності використовуються наступні види заохочень: подяка, грамота, висвітлення успіху здобувачів освіти на сайті ЗВО, у соціальних мережах ЗВО (факультету, кафедри тощо), матеріальне заохочення тощо. Заохочення має відбуватися в урочистій обстановці, з повідомлення присутнім про конкретний факт, за який виноситься подяка, чи вручається грамота тощо. Урочиста церемонія має великий вплив не лише на тих, кого заохочують, але й на тих здобувачів освіти які лише були присутніми на заході.

Як і будь-якого іншого стимулу, до заохочення висуваються певні вимоги [4]:

- диференціація: «слабкі» здобувачі освіти мають бути заохочені навіть за незначні успіхи;

- заохочення повинно бути публічним;

- заохочення має бути адекватне досягненням, що стали результатом власних зусиль здобувача освіти;

- викладач має під час кожного заняття знаходити об'єктивні підстави аби похвалити якомога більше здобувачів освіти;

- будь-яке заохочення має аргументуватися та супроводжуватися настановами стосовно того, що можна і необхідно зробити краще;

- заохочення повинно бути конкретним та об'єктивним: лише за цих умов воно стимулює здобувачів освіти до досягнення більш високих результатів у навчальній діяльності;

- заохочення має бути обґрунтованим і справедливим, воно повинно відображати не лише успішне виконання дидактичних завдань, але й особисті досягнення здобувача освіти (старанність, ініціативність, сумлінність тощо);

- заохочення має сприяти розвитку почуття обов'язку, дисциплінованості та відповідальності, формувати вміння критично оцінювати себе і результати власної навчальної діяльності.

З метою, аби означені вимоги до заохочення були дієвим чинником підвищення активності здобувачів освіти у навчальній діяльності, мають враховуватися й їх суб'єктивні якості: особливості характеру, темперамент, ставлення до навчальної діяльності, інтереси тощо, оскільки одне й те ж заохочення може неоднаково і навіть протилежно впливати на різних здобувачів освіти.

Узагальнюючи вищевикладене щодо стимулів навчальної діяльності, які функціонують в процесі спілкування суб'єктів освітнього процесу, зазначаємо, що психологічним підґрунтям для їх реалізації є спільна навчальна діяльність (навчання й учіння), що відбувається у пролонгованому вирішенні дидактичних завдань за умови їх поступового ускладнення як за змістом, так і за шляхом виконання. Підсумовуючи, можна констатувати органічний взаємозв'язок та обумовленість всіх окреслених стимулів щодо активізації здобувачів освіти до навчальної діяльності.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом застосування «антистимулів». Освітній процес суперечливий, що не може не відобразитися на навчальній активності здобувачів освіти. Під час власного педагогічного досвіду щодо стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, ми фіксували й те, що заважає цьому. Водночас, в окремих випадках, на згасання активності здобувачів освіти у навчальній діяльності впливали не лише «антистимули» як такі, а й відповідна структура стимулювання в цілому.

Виокремлюючи «антистимули» у самостійну групу, ми вбачали за мету дослідити стимулювання активності здобувачів освіти до навчальної діяльності в усій її складності. Поза як у реальному освітньому процесі стимули не існують окремо, а взаємодіють разом і функціонують у складній ієрархічній системі. Між тим, безпосередній негативний зовнішній вплив неоднаково сприймається окремими здобувачами освіти, адже і навчальний досвід, і досвід взаємовідносин з викладачем, і соціальний досвід мають окрім загальних моментів, ще й суто особисті (індивідуальні).

Ми не мали на меті згрупувати, чи класифікувати «антистимули» в окремі самостійні групи, проте вважаємо, що кожен позитивний стимул може мати власний антипод, який може негативно впливати на активність здобувачів освіти у навчальній діяльності. Водночас, у власному емпіричному досвіді ми фіксували найяскравіші прояви, що характеризують протилежні стимули впливу на активність здобувачів освіти у навчальній діяльності. Можемо констатувати найменший відсоток негативного прояву – недостатня організація самостійної роботи здобувачів освіти, а найбільший – негативна емоційна атмосфера на заняттях.

На академічних заняттях негативні стимули активності найчастіше виникають через недооцінку можливостей та рівня методичної підготовленості здобувачів освіти, з огляду на що

протягом заняття окремі здобувачі освіти практично не залучаються до вирішення певних дидактичних завдань, обговорення тих чи тих питань, взаємооцінювання тощо. Відтак у здобувачів освіти виникає незадоволення таким заняттям зокрема, та навчальною дисципліною загалом.

Іншим «антистимулом», що знижує активність здобувачів освіти до навчальної діяльності є переоцінка їх можливостей. З огляду на надто велику різницю між рівнем викладання дисципліни, та високими вимогами викладача – з одного боку і недостатнім освітнім досвідом здобувачів освіти – з іншого, в останніх виникає незадоволення власною позицією на заняттях, де дидактичні завдання не вирішуються ними самостійно на належному рівні. Як наслідок, якщо викладач не знаходить шляхів вирішення проблеми, інтерес до окремої теми (або до дисципліни загалом) послаблюється. Оптимальні вимоги в освітньому процесі зрештою стимулюють загальний розвиток здобувачів освіти, а разом з цим і активізують їх навчальну діяльність. Показовим є те, що як недооцінка, так і переоцінка навчальних можливостей здобувачів освіти як дії «антистимулів» може бути навіть за наявності загальної позитивної емоційної атмосфери на занятті. Водночас, вплив чинника переоцінки навчальних можливостей здобувачів освіти виражається у їхньому відчуженні сильніше.

Можемо віднести до антистимулу й таку виховну дію викладача на здобувача освіти як *покарання*. Покарання, як один із видів стимулювання, є засобом педагогічного впливу на здобувачів освіти, які порушують правила поведінки через свою неорганізованість, безвідповідальність, недисциплінованість тощо. Покарання має бути засобом спонукання здобувачів освіти до покращення своєї власної поведінки, чи ставлення до навчальної діяльності. Покарання має використовуватися лише тоді, коли засоби переконання за певних обставин перестали бути дієвими, у цьому контексті, передусім, має бути з'ясована причина порушення навчальної дисципліни. За наявності суб'єктивних причин (неорганізованість, безвідповідальність тощо) спочатку мають бути використані засоби переконання, посилення контролю, спроби використання стимулів заохочення. За умови неефективності для того чи іншого здобувача освіти таких заходів, підбираються індивідуальні види покарань. Основним критерієм дієвості того чи того покарання має бути підвищення активності здобувача освіти у навчальній діяльності. Одними з видів покарань можуть бути усна догана (особисто, чи

перед групою), осуд, зауваження тощо. Головним є те, щоб покарання було стимулом, а не звичайною емоційною реакцією викладача, який виражає роздратованість, невдоволення, злість, гнів тощо.

Порівняння чинників стимулювання між собою, у т. ч. «антистимулів», демонструє перевагу позитивних стимулів, які на кожному занятті, а тим більше в освітній системі, виступають взаємопов'язано у своєму загальному впливі на активність здобувачів освіти у навчальній діяльності.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальній діяльності шляхом впровадження у практику викладання методів і засобів активізації. Тривала відсутність успіху формує в людини негативне ставлення до обраної діяльності та знижує її ефективність. Тому головним стимулом активності здобувачів освіти до навчальної діяльності є створення такої освітньої ситуації, яка б привела здобувача до успіху.

Тривала відсутність успіху в навчальній діяльності більш негативно впливає на здобувачів освіти з низьким рівнем підготовленості. Такі здобувачі оволодіваючи програмним матеріалом, не можуть виконати якісно навчальні завдання, внаслідок чого втрачають віру у власні сили, а відповідно й бажання навчатися. Тому надважливо таких здобувачів освіти систематично підводити до досягнення успіху, враховуючи їхні можливості та застосовуючи індивідуальний підхід у навчанні.

Забезпечення кожному здобувачу освіти успіху на заняттях має здійснюватися за допомогою обліку динаміки їх особистих досягнень. Перевага такого підходу в тому, що при сумлінному ставленні до вивчення тієї чи тієї дисципліни, кожний здобувач освіти може покращити власний результат. Кожна особистість, залежно від власних можливостей, має йти до поставленої цілі власним шляхом. Завдяки такому підходу з'являється можливість забезпечити успіх усім без винятку здобувачам освіти, незалежно від їхньої підготовленості. З метою досягнення окресленого успіху викладачу необхідно знати можливості кожного здобувача освіти, визначити недоліки в його підготовленості (вхідний і поточний зріз знань), встановити причини (що саме заважає здобувачу вийти на вищий рівень знань) та визначити заходи щодо їх усунення (індивідуальний підхід, індивідуальні консультації, індивідуальні завдання тощо), обсяг необхідної роботи й термін виконання завдання тощо. Поступово ускладнюючи завдання викладач має слідкувати за їх якісним виконанням. Якщо здобувач освіти не впорається з поставленою

метою вчасно, то разом з викладачем він має відшукати причину невдачі й спланувати новий відкоригований шлях досягнення поставленої мети.

Водночас, ситуація успіху має створюватися і для «сильних» (більш підготовлених) здобувачів освіти. Оскільки дані здобувачі програмні завдання виконують легко, вони не отримують задоволення, радощів успіху від подолання труднощів. Через це існує ризик формування негативних рис характеру в таких здобувачів освіти: самовпевненість, самозаспокоєння, зарозуміле й зверхнє ставлення до однокласників тощо. Викладач для такої категорії здобувачів освіти має підбирати дидактичні завдання підвищеної складності, для виконання яких їм необхідно докласти певних зусиль.

Найпоширенішим стимулом підвищення активності здобувачів освіти у навчальній діяльності є *оцінка*, за допомогою якої викладач фіксує як незначні, так і більш вагомні здобутки в опануванні знань. Оцінка, як один з видів навчальних стимулів, здійснює наступні функції:

- спонукає здобувачів освіти до активної пізнавальної та практичної діяльності на академічних заняттях і під час самостійної роботи;

- за допомогою оцінки викладач здійснює контроль за результатами освітньої діяльності, отримує інформацію для суджень стосовно здібностей та старанності здобувачів освіти;

- викладач повідомляє здобувачам освіти про правильність їх дій (зворотній зв'язок).

Оцінка повинна відповідати наступним вимогам: *систематичності* (здатність до постійного, гнучкого й адекватного реагування на зміни в знаннях, вміннях і навичках), *об'єктивності* (активізує здобувачів освіти до навчальної діяльності та формує у них адекватну самооцінку) й *аргументованості* (звернення уваги здобувачів освіти на припущені помилки під час виконання дидактичних завдань). Якщо оцінка необґрунтована та несправедлива – це викликає почуття незадоволення й образи у здобувачів освіти, вони вважають таку оцінку прискіпливістю викладача. Своєю чергою така ситуація викликає образу в здобувача освіти та порушує нормальні стосунки з викладачем, що призводить до небажання засвоювати дисципліну. Варто звернути увагу на те, що необхідні корективи мають робитися так, щоб їх могли чути та врахувати й інші здобувачі освіти. Стимулювальну роль відіграє оцінка лише за наявності чітких і зрозумілих здобувачам освіти

критеріїв їх навчальної діяльності.

Враховуючи те, що результати навчання належать до структурних одиниць освітньої програми (модулі, окремі навчальні дисципліни, практика тощо), їх формулюють викладачі як очікувані та вимірювані «складники» професійної підготовки здобувачів освіти: знання, практичні вміння, досвід діяльності, що повинен отримати та вміти продемонструвати здобувач освіти після освоєння елемента освітньої програми. Кожному елементові програми відповідає свій набір результатів навчання, який описують, зазвичай, мовою педагогіки й методики викладання у вищій школі [6, с. 217]. За таких умов варто застосовувати на заняттях рейтингове оцінювання, аби кожен здобувач освіти розумів власні перспективи та шляхи досягнення успіху.

Враховуючи необхідність формувати важливі для майбутньої професійної діяльності спеціальні якості, варто, окрім оцінювання академічної успішності здобувачів освіти з тієї чи тієї дисципліни за визначеними ЗВО шкалами (традиційна, 100 – бальна, шкала «ECTS»), застосовувати рейтингове оцінювання навчальної діяльності, яке стимулюватиме здобувачів освіти до активної навчальної діяльності. Головна мета рейтингового оцінювання як стимулу – підвищення бажання покращити якість власної навчальної діяльності у здобувачів освіти; посилення мотивації до систематичної роботи здобувачів освіти протягом усього періоду навчання; залучення здобувачів освіти до наукової діяльності тощо.

Задля позитивного функціонування зазначеного стимулу, варто чітко окреслити здобувачам освіти компоненти рейтингового оцінювання їх діяльності, наприклад: оцінювання результатів навчання, науковий підхід до навчальної діяльності, участь в освітніх (Брейн-ринг, вікторини тощо) і наукових заходах (семінари, форуми, конференції) тощо. Зважаючи на необхідність об'єктивізації механізму рейтингового оцінювання, крім бонусних балів, варто запровадити й штрафні (за пропуски навчальних занять без поважної причини, перескладання поточних і підсумкових контрольних заходів, академічну заборгованість із дисципліни тощо), які відраховують від загальної суми балів, набраних здобувачами освіти протягом вивчення того чи того освітнього компоненту. Пропонований стимул допомагає виробити додаткові важелі активізації здобувачів освіти до навчальної діяльності та сформувати у них морально-вольові, соціально-комунікативні, дослідницькі, професійно-важливі якості.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальній

діяльності шляхом створення на заняттях позитивного емоційного фону. Такі емоції як інтерес, радість, ентузіазм, впевненість у своїх силах, усвідомлення власної гідності виникають шляхом створення на заняттях відповідного емоційного тла, що позитивно впливає на ставлення здобувачів освіти до навчальної діяльності. Відповідно умови, що підвищують інтерес до навчання, викликають позитивні емоції під час проведення занять варто поділити на п'ять груп [6, с. 217]:

1. Урахування та регулювання взаємостосунків у колективі.
2. Вплив особистості викладача та його стиль спілкування зі здобувачами освіти.
3. Використання під час занять різнопланових методів, засобів, способів роботи зі здобувачами освіти.
4. Використання оптимального навантаження та його варіювання під час надання здобувачам освіти дидактичних завдань.
5. Заходи організаційно-методичного характеру (використання ігрової та змагальної форм заняття, створення сприятливих умов на занятті, чітка постановка завдань тощо).

Схарактеризуємо більш детально дані умови. Під час занять здобувачі освіти постійно взаємодіють один з одним та з викладачем. Тому важливо аби були дотримані вимоги до культури взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу (як між здобувачами освіти та викладачем, так і здобувачів між собою). Взірцем у даних взаємовідносинах має бути викладач.

Викладач ЗВО має знаходити оптимальні шляхи до взаєморозуміння зі здобувачами освіти, адже не всім однаково легко даються ті чи ті дидактичні завдання, унаслідок невдач в окремих здобувачів може виникнути негативне ставлення до навчальної діяльності. Аби приховати власні слабкості та не втратити власний авторитет серед одногрупників, такі здобувачі нерідко виголошують, що їм непотрібно навчатися, доводячи це вигаданими відмовками. Саме у таких випадках викладач має виявити чуйність і педагогічний такт – не принижуючи гідність здобувача освіти, необхідно прищеплювати йому впевненість у власні можливості, допомогти / проконсультувати під час виконання складних дидактичних завдань, пропонувати підготовчі вправи перед виконанням основних завдань тощо. Також корисною може бути й відверта розмова наодинці з такими здобувачами освіти, варто з'ясувати істинні причини негативного ставлення до навчальної діяльності, чому виникають певні труднощі під час виконання

дидактичних завдань, порадити як подолати невпевненість і страх перед важкими завданнями тощо.

Зважаючи на непростий наразі психо-емоційний стан суб'єктів освітнього процесу (враховуючи повномасштабне вторгнення РФ в Україну), актуалізації набуває вдосконалення системи взаємодії між викладачем і здобувачами освіти. Саме позитивне емоційне тло на занятті та взаєморозуміння між викладачем і здобувачами освіти наразі варто сприймати як резерв поліпшення якості професійної підготовки у ЗВО шляхом активізації навчальної діяльності здобувачів освіти, їх розвитку пізнавальних і навчальних інтересів.

Значний вплив на створення позитивної атмосфери навчання має емоційність викладача. Авторитарний (домінуючий) викладач вибудовує навколо себе напружену (негативну) атмосферу. Байдушний, непослідовний у своїх вчинках і словах викладач, здебільшого викликає у здобувачів освіти негативні почуття (гнів, роздратованість, злість тощо). Варто згадати про існування такої дефініції як «закрита позиція педагога», що вказує на передачу лише системи знань і вмінь без особистісної оцінки. Ставлення до здобувача освіти як до особистості окреслює вміння та здатність викладача ЗВО ставити себе на місце здобувача освіти, бути емпатійним, розуміти його стан, почуття тощо. Проте, якщо лише викладач розуміє здобувача освіти – це буде однобічний емоційний зв'язок, необхідною умовою є зворотній зв'язок – здобувач освіти теж має розуміти викладача. Як підсумок стверджуємо, що емоційна взаємодія має бути у системі «викладач – здобувач освіти» і лише за такої умови можна активізувати навчальну діяльність здобувача освіти.

Викладачі ЗВО, які культивують теплі, емоційно забарвлені стосунки зі здобувачами освіти, щиро симпатизують їм та чуттєво сприймають їхні безпосередні потреби, є справжніми професіоналами. Такі педагоги за будь-яких (навіть несприятливих) обставин контролюють ситуацію, за допомогою гумору, вдалого жарту вміють зняти напруження на занятті, яке виникло з певних причин і погрожує неприємними наслідками. Досконало володіючи освітнім компонентом, такий викладач доносить до здобувачів освіти матеріал з ентузіазмом і вигадкою – завжди зібрано, цілеспрямовано, уникаючи непродуктивних витрат часу на занятті. Фахово підходячи до викладу матеріалу такі викладачі послідовні у своїх вимогах, справедливі, ставляться до здобувачів освіти з повагою.

Стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної

діяльності шляхом впливу «Я-концепції» викладача ЗВО. Загальний стан викладача ЗВО, його самопочуття, настрої тощо визначається «Я-концепцією» та відіграє суттєву роль у його професійній діяльності.

«Я-концепція» визначається як динамічна система уявлень людини про себе, до якої входить усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, власне самооцінка, а також суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів. На відміну від ситуативного «Я – образу» (як індивід сприймає себе в кожний даний момент) «Я – концепція» створює у людини почуття своєї постійної визначеності, самототожності [4].

Певні особливості має Я-концепція ефективного викладача ЗВО – він впевнений у власних силах, вважає себе здатним подолати різні життєві труднощі, переконаний, що може подолати будь які труднощі, його сила духу завжди на високому рівні тощо. Він має відчуття значимості, впевнений, що оточуючі сприймають його таким, яким він є, а його здібності, цінності й судження вагомі для них. Інакше кажучи – такий викладач має високу самооцінку. Простежується певна психологічна закономірність: якості шанованого, авторитетного викладача приймаються, переймаються, наслідуються. Натомість, викладача можуть не сприймати здобувачі освіти як особистість, якщо він не викликає у них позитивних емоцій. Часто ставлення здобувачів освіти до викладача екстраполюється на дисципліну, яку він викладає.

Аби більш детально окреслити значення особистісного чинника в стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, з'ясуємо що саме перешкоджає багатьом викладачам відповідати вимогам обраної професії і робить їх так званими персонами «нон грата» в очах здобувачів освіти. Несправедливість, черствість у стосунках із здобувачами освіти, нерозумні, іноді навіть безглузді вимоги до них, негуманність та агресивність, але разом з цим безхарактерність, непослідовність, байдужість до особи здобувача освіти, неякісне викладання – все це є головними негативними чинниками, що змушують здобувачів освіти вступати у безпосередню (чи опосередковану) конфронтацію з викладачем, часто непримиренну.

Власні спостереження свідчать, що викладачі з такою Я - концепцією не лише не сприяють якісному освітньому процесу, але й створюють різко негативний ефект з точки зору обсягу та якості набутих здобувачами освіти знань, вмінь і навичок. Такий викладач не стимулює здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, а

навпаки, надломлює потенційне бажання навчатись, зменшує (якщо не знищує) мотивацію до учіння, сковує творчі сили та можливості.

Якщо ж викладач не авторитарний і його пріоритетом є емоційне життя здобувачів освіти, яке повністю визначає цілі навчання, то такі взаєностосунки набувають забарвлення глибоко особистих зустрічей, він стає авторитетом для здобувачів освіти, а не уособленням вимог начальної програми. Переконавання кожного здобувача освіти у власній цінності, у власних можливостях щодо здобуття необхідних знань, умінь і навичок, у власній значущості для суспільства як фахівця надає йому можливість найбільш повно виявляти свою позитивну внутрішню природу.

В освітньому процесі важливо, аби у колективі панувала атмосфера взаєморозуміння між викладачем та здобувачами освіти, а також між самими здобувачами. Вміння викладача перевтілюватись теж сприяє позитивному спілкуванню між суб'єктами освітнього процесу. Наприклад, під час заняття викладач серйозний, підтягнутий, статечний, а під час перерви він невимушено-товариський. Така риса особистості як товариськість має важливе значення у професійній діяльності викладача, адже окреслює різноманітність педагогічних впливів на здобувачів освіти. Швидкість реакції та гнучкість мислення викладача, його вміння по-різному виразити головну лінію поведінки, сформувати власний педагогічний стиль тощо – все це позитивно впливає на стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності. Проте, у викладача має бути власна манера поведінки себе з іншими у відповідності до природних нахилів, копіювання сторонньої манери поведінки призведе до негативних наслідків.

Аналіз та систематизація наукових доробок і власний емпіричний досвід спонукав до визначення основних складових професіограми викладача ЗВО:

- захопленість педагогічною діяльністю;
- сформовані особисті якості: емоційна врівноваженість, висока моральність, впевненість у собі, життєрадісність, сумлінність, чесність, скромність, критичність і самокритичність, дотримання належного зовнішнього вигляду тощо;
- науково обґрунтоване володіння знаннями з дисципліни, що викладається, та здатність ефективно надавати здобувачам освіти навчальний матеріал з урахуванням загальнодидактичних і специфічних принципів;
- готовність до самоосвіти, самовдосконалення, пролонгованого

розумового розвитку;

- мовленнєві здібності: володіння темпом мови, емоційне забарвлення мови, виразність тощо;

- комунікативні якості: вміння віднайти необхідний власний стиль спілкування, вміння імпровізувати, наявність почуття гумору тощо;

- намагання бути максимально гнучким;

- здатність до емпатії, готовність відреагувати на безпосередні потреби здобувачів освіти;

- майстерність додати у викладання особистісного забарвлення;

- здатність створювати та застосовувати позитивні стимули задля активації здобувачів освіти до навчальної діяльності та самосприйняття.

Вагомим показником висококваліфікованої педагогічної діяльності є прагнення та бажання особистості бути гарним викладачем. Зрештою, професійний успіх визначається самою особистістю.

Висновки. У процесі дослідження, аналіз і систематизація наукових доробок продемонстрував, що стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності залишається актуальним питанням сьогодення та спонукає до знаходження шляхів вирішення порушеної наукової проблеми.

Враховуючи, що освітній процес у закладі вищої освіти характеризується діяльністю діючих суб'єктів освіти – викладачів та здобувачів і складається відповідно з викладання й учіння, то очевидно, що за умови втрати одного зі складових освітній процес втрачає свою якість і ефективність.

Нами пропоновано до застосування в освітньому процесі наступних організаційно-педагогічних умов стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, а саме: стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності змістом навчального матеріалу; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності засобами комунікації; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом застосування «антистимулів»; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом впровадження у практику викладання методів і засобів активізації; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом створення на заняттях позитивного емоційного фону; стимулювання здобувачів освіти до активної навчальної діяльності шляхом впливу «Я-концепції»

викладача ЗВО.

Застосування запропонованих у дослідженні стимулів, на наше переконання, активізує інтерес здобувачів освіти до навчальної діяльності та покращить якість й ефективність освітнього процесу.

Передбачуваними перспективами подальших досліджень вбачається педагогічний експеримент щодо підвищення якості освітнього процесу ЗВО шляхом упровадження на академічних заняттях самоврядування та тьюторства.

Список використаних джерел

1. Войтенко Н. С., Шатохін Б. І., Стимулювання та мотивація навчальної діяльності студентів на заняттях з математики. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v25/34.pdf> (дата звернення: 13.11.2023 р.).
2. Любашенко О. В. Методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів університетів (на матеріалі вивчення гуманітарних дисциплін): дис... канд.. пед. наук: 13.00.01. / Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 183 с.
3. Ніколаєв Л., Романенко Н. Підвищення мотивації студентів ВНЗ до навчальної діяльності: коучинговий підхід. URL: <http://surl.li/ncpqk> (дата звернення: 13.11.2023 р.).
4. Плачинда Т. С. Педагогічні умови стимулювання активності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до фізкультурної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2008. 220 с.
5. Плачинда Т. С. Професійний розвиток викладача (для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 015 Професійна освіта): курс лекцій. Кропивницький: «Поліум», 2023. 198 с.
6. Плачинда Т. С. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції: дис. ... док. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський національний ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2015. 607 с.
7. Рапава Р.Б., Ковінько К.В. Роль мотивації в дистанційному навчанні студентів вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, Т. 3. С. 82-85. doi: 10.32840/1992-5786.2021.74-3.15.
8. Тимофієва М., Осипенко В. Мотивація до навчання під час війни для викладачів та студентів. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/motyvaczija-do-navchannya-pid-chas-viiny-dlya-vykladachiv-ta-studentiv/> (дата звернення: 13.11.2023 р.).

Тетяна Бондаренко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені
Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Володимир Стеценко
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
інформатики та ІКТ,
Уманський державний педагогічний університет імені
Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ

Одним із основних досягнень інноваційних технологій останнього десятиліття можна назвати розвиток хмарно-орієнтованих засобів, практичне використання яких торкнулося всіх сфер суспільного життя, у т. ч. внесло значні зміни і в освітній процес. Свідченням того, що інноваційні технології є однією з найбільш затребуваних і цікавих тем в ІТ-сфері є те, що такі гіганти світової Інтернет-індустрії як Microsoft, Amazon, Apple, Google, HP, IBM беруть активну участь у їх розробці.

Водночас, можна стверджувати, що впровадження інноваційних технологій під час професійної підготовки фахівців не призведе до знівелювання класичної форми навчання, скоріш за все, усі ці зміни дозволять якісно та ефективно використовувати нові методи та засоби у навчальному процесі.

На сьогодні існує велика кількість інноваційних технологій, а серед них виокремлюємо хмарні сервіси, які дозволяють створювати демонстраційний супровід інформації офлайн чи онлайн та використовувати його в освітньому середовищі. Насамперед, це *Prezi* [1], *Sway* [2], *Slides* [3], *PowToon* [4], *Canva* [5], *ZohoShow* [6], *Genial.ly* [7], *Emaze* [8], *Piktochart* [9], *Seidat* [10], *VideoScribe* [11] та інші. Однак, найчастіше, для реалізації дидактичного принципу наочності, викладачі закладів вищої освіти зосереджують свою увагу на додатку PowerPoint, який є прикладною програмою пакету Microsoft Office.

Зручність у використанні, інтуїтивно зрозумілий інтерфейс та

найширші можливості редагування навчального матеріалу забезпечили йому стійкий попит у освітянському просторі. Попри таку популярність, це не означає, що альтернативи цій програмі не існує. І якщо у PowerPoint користувачі створюють презентації лише статичної структури, то інші сервіси відходять від використання традиційної технології роботи зі слайдами і застосовують інтегровані, хмарні, мобільні та нелінійні моделі візуалізації інформації.

З урахуванням зростаючих інформаційних потреб сучасного студента, викладачеві, при здійсненні щоденної практики, необхідно використовувати на аудиторних заняттях потенціал мультимедійних ресурсів з метою налагодження і поліпшення педагогічної взаємодії, збільшення можливості доповідача по візуалізації, мобільності та дистанційності в процесі передачі нових знань.

Онлайн-сервіси мають свої переваги й недоліки, тому при виборі програмного продукту освітянам слід враховувати потреби слухачів, форму заходу, на якому відбувається показ, а також специфіку контенту, пов'язану з особливостями розкриття теми виступу.

На сьогодні існує досить багато розробок, що стосуються як безпосередньо проблеми використання інноваційних освітніх середовищ для навчання (відповідні дослідження Ю. Носенко, М. Попель, М. Шишкіної [12], Т. Вакалюк [13], Г. Ткачук [14], М. Медведєвої [15] та ін.), так і вивчення окремих технологій і їх застосування в освітній діяльності (наприклад, З. Аманов, О. Удовиченко [16], У. Муляван (U. Mulyawan), Ш. Вахюнінгсіх (S. Wahyuningsih), Н.П.А. Ресмаяні (N.P.A.Resmayani) [17], Н. Кунанець, О. Малиновський, А. Ржеуський [18]). Проте розробок, які стосуються безпосередньо використання онлайн-сервісів, їх опис та порівняння, особливо в українському освітньому просторі, не так багато. Тому, важливо не лише окреслити загальні особливості онлайн-сервісів для створення комп'ютерних презентацій, а й дати порівняльну характеристику, виділити ключові позиції, покликані підвищити ефективність освітнього процесу.

Аналіз хмарних сервісів для створення презентацій

Проаналізуємо хмарно-орієнтовані сервіси, з допомогою яких можна створити ефектну презентацію онлайн.

Презентації Prezi розробляють для вражаючих презентацій, які підходять, скоріше, для виняткових виступів, ніж для постійного використання. Це одна з причин, чому програма не отримала значного поширення в освітянській спільноті. Розглянемо докладніше

платформу Prezi.

Цей програмний продукт був розроблений Пітером Халаксі, Пітером Арвайємом, Адамом Сомлай-Фішером в Будапешті (Угорщина) у 2009 році. Термін «Prezi» з угорської трансліюється як скорочена форма слова «презентація». Проєкт має девіз «Ideas matter», що в перекладі означає «зосередитися на ідеях», «впорядкувати важливі думки». Наразі співробітники компанії «Prezi» з 26-ти країн світу (включно й з Україною) обслуговують більш ніж 100 мільйонів користувачів, які створили на однойменній платформі близько 360 мільйонів робіт. За час свого існування Prezi.com інвестувався академічною інституцією TED, Sunstone Capital та Accel Partners, отримав близько 150 премій та визнання спікерів, лекторів, ораторів, тобто усіх тих хто виголошує публічні промови перед аудиторією.

Prezi – це інструмент для створення презентацій в нелінійній структурі. На відміну від класичних покрокових аналогів, у середовищі Prezi робота здійснюється не з окремими кадрами оболонки, а з усією робочою областю, на якій розміщується необхідний контент у вигляді заголовків, текстових блоків, стікерів, геометричних фігур, картинок, відеороликів, звукових доріжок. Тобто, засіб Prezi має суцільне полотно, на якому зосереджений увесь процес роботи зі створення презентації. На ньому відбувається переміщення, приближення й віддалення уявної камери. Завдяки цьому, глядачі інтуїтивно розуміють, на якому рівні узагальнення й деталізації вони перебувають у даний момент. Крім того, єдиний образ усієї презентації дозволяє лектору в будь-який момент виступу перейти до потрібного кадру доповіді.

Розробка зручного інтерфейсу, постійне оновлення, наявність спеціалізованих довідкових матеріалів та технічної підтримки сервісу дають можливість більш широко його використовувати.

Prezi Video працює з такими популярними інструментами для відеоконференцій і співпраці, як Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Slack і Cisco Webex, тому ця платформа стає невід'ємною частиною сучасного гібридного робочого середовища.

Для того щоб почати роботу в сервісі Prezi необхідно **zareєstrуватися** на офіційному сайті компанії: <https://prezi.com> (рис. 1), натиснувши команду «Get started». Зробити це можна за допомогою своєї адреси електронної пошти або використовуючи облікові дані соціальної мережі Facebook чи Google (рис. 2).

Сервіс Prezi.com – це платна платформа та, безумовно, для

ознайомлення з нею розробники пропонують спробувати безкоштовний варіант (рис. 3).

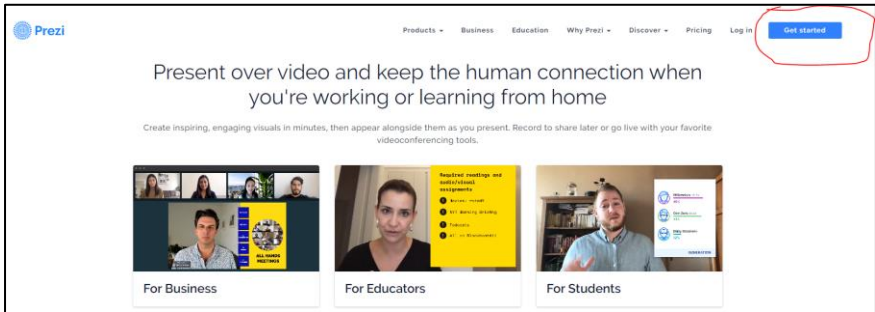


Рис. 1. Реєстрація на платформі Prezi.com

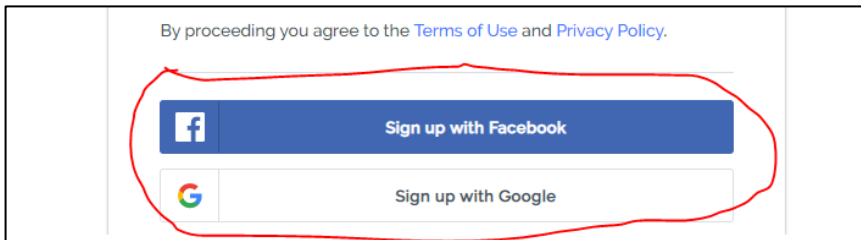


Рис. 2. Синхронізація з онлайн-сервісом Prezi.com за допомогою Facebook чи Google

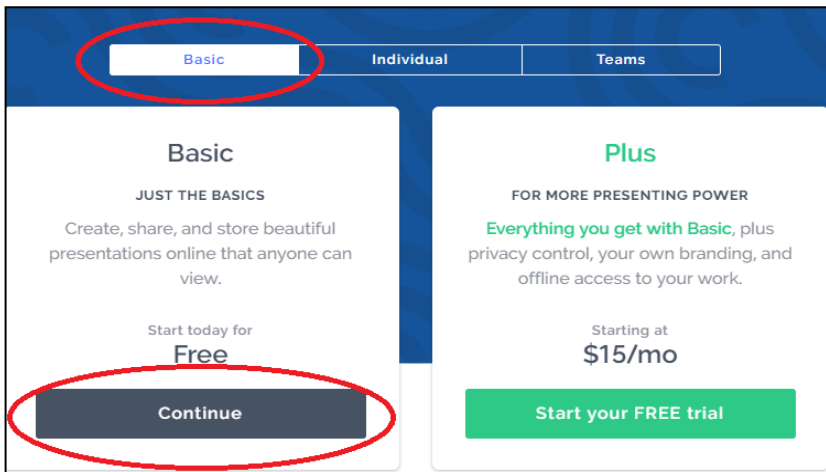


Рис. 3. Базова версія програмного продукту

Базової версії цілком достатньо аби опанувати та навчитися створювати мультимедійні презентації нелінійної структури. На початковому рівні бажано розробляти **презентації на основі шаблону**. Онлайн-сервіс має розширений перелік, з якого можна обрати безліч варіантів. Для того, щоб створити нову презентацію достатньо у своєму кабінеті натиснути Prezi Present та вибрати «Create from template» (рис. 4).

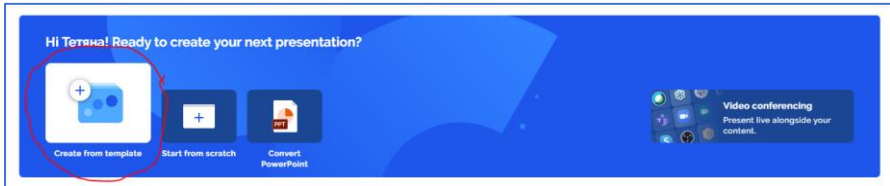


Рис. 4. Створення презентації на основі шаблону

У лівій панелі меню представлено основні категорії шаблонів (рис. 5). Це «Продажі та розвиток», «Маркетинг», «Освіта», «HR-навчання». Також можна обрати фільтрацію за кольором. Загалом у сервісі Prezi представлено близько 100 шаблонів.

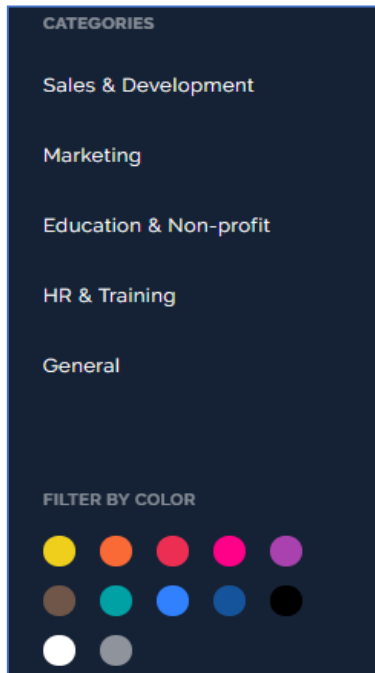


Рис. 5. Основні категорії шаблонів сервісу Prezi

Вибравши потрібний шаблон і натиснути на команду «Use this template» можна перейти до створення презентації на основі шаблону (рис. 6).

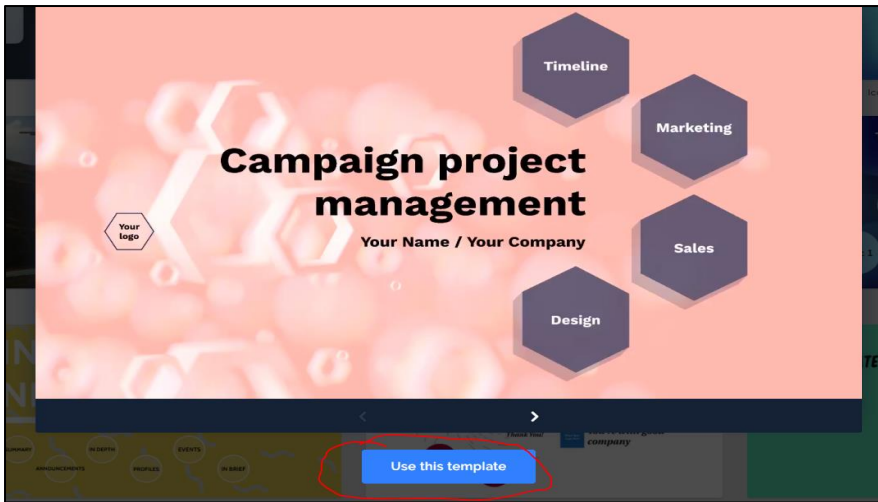


Рис. 6. Створення презентації на основі шаблону

Розташована у верхній частині вікна, панель інструментів представлена командами «Style», «Insert», «Share», за допомогою яких здійснюється розробка та редагування презентацій.

Оскільки інтерактивний перехід між елементами загального полотна одна з найефективніших особливостей сервісу, використання Prezi буде доцільним у випадку, коли тематика виступу представлена у вигляді ментальної карти або ланцюжка міркувань.

Є два варіанти виступів, які варто оформити за допомогою технології Prezi:

1) Причинно-наслідковий зв'язок. Тобто, представлена головна тема та основні змістові лінії лекції, які послідовно розкриваються, постійно повертаючись до первісної ідеї заняття.

2) Асоціативна карта. Спочатку розглядаються ключові поняття, а потім висвітлюється асоціативний ряд доповнень, які й формують загальний вигляд презентації. Лектор може працювати як з одним, так і з кількома асоціативними напрямками одночасно, в ході заняття встановлюючи нові взаємозв'язки та взаємопов'язаність понять, що стає, своєю чергою, основою формування цілісної картини виступу.

Можна виділити наступні етапи у підготовці до планування

презентації Prezi:

1) Вибір влучних заголовків у фреймах (прості, оригінальні, точні, здатні одразу привернути увагу глядача).

2) Підготовка текстових блоків (конкретність формулювань, узагальнення, рекомендації, відгуки, заклики до дії).

3) Відбір фотографій, малюнків, відео, звуку.

Слід відмітити, що вищеописані етапи властиві не лише презентаціям Prezi, а й будуть актуальними для інших презентацій, включно з PowerPoint.

Однак, на відміну від класичного етапу відбору матеріалу, в інтерактивному, хмарно-орієнтованому середовищі Prezi відразу можна починати працювати на робочому полі, розміщуючи на ньому власні ідеї, картинки, відео, а вже потім, вказавши шлях кожному з об'єктів, розробляти деталі та визначати структуру презентації.

До створеної презентації рекомендується заповнювати поле назви та складати релевантний опис. Таким чином, в майбутньому, буде охоплено аудиторію, яка зацікавлена у тематичних Prezi-проектах. У будь-який момент допускається редагування як заголовка, так і текстової анотації. В полі, відведеному для коментарів, відвідувачі можуть залишити відгук (рис. 7).

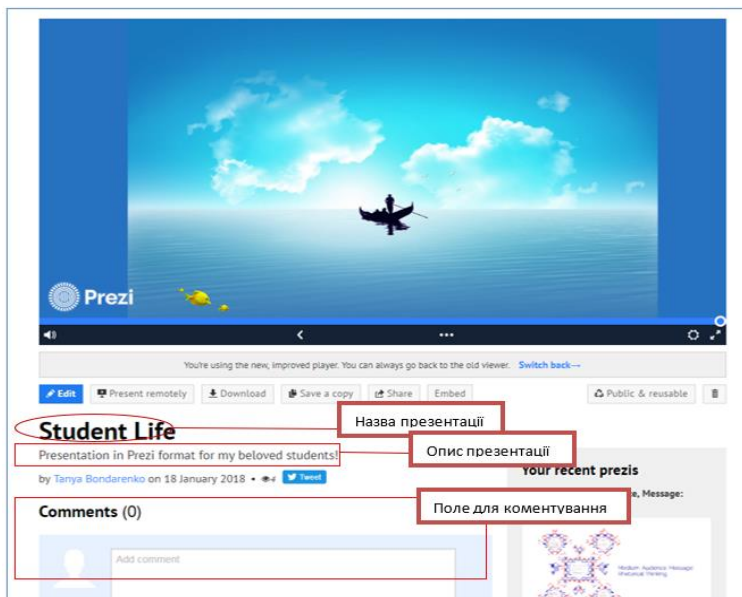


Рис. 7. Оформлення презентації Prezi

Зазвичай, проведення класичної лекції передбачає участь викладача як доповідача, а студенти виступають як пасивні слухачі навчальної інформації. Застосування презентації Prezi дозволяє підключати до заняття тих учасників навчального процесу, які не мають змоги відвідати лекцію. При наявності комп'ютерів і необхідного програмного забезпечення можна долучитися до навчання перебуваючи вдома, на роботі, у відрядженні або іншому місці, де є Інтернет.

Зворотній зв'язок між студентами та лектором здійснюється шляхом коментування презентації у віртуальному просторі платформи Prezi. При цьому, контрольним елементом є вікно зі списком учасників презентації, яким відкрито доступ для спільної роботи. У випадку коментування лекційного матеріалу викладач може особисто відповідати на запитання, разом зі студентами або ж спільно продовжити його обговорення після закінчення заняття.

Керуючи презентацією Prezi доповідачеві варто враховувати аспект особистісного оволодіння навчальним матеріалом слухачами, які працюють віддалено. Щоб підвищити пізнавальну та творчу активність таких студентів викладач може заздалегідь підготувати роздатковий матеріал, в тому числі тези, ментальну карту, подкаст лекції та приєднати до створеної презентації Prezi у форматі картинки (jpeg, png, gif), відео (mpeg, avi, wmv), вкладеної додаткової презентації (ppt, pptx) або PDF-файлу (рис. 8).

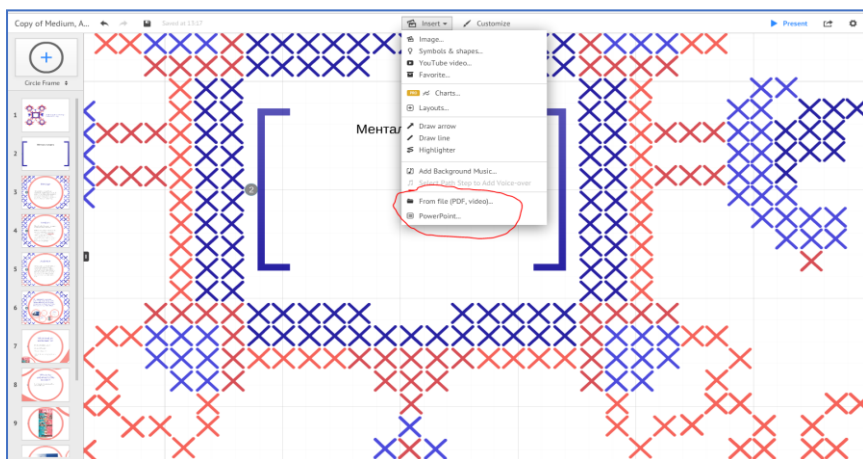


Рис. 8. Функціонал приєднання роздаткового матеріалу

Такі завдання спонукають до продуктивного засвоєння матеріалу, до колективних форм спілкування і спільного використання електронних матеріалів.

Інтерактивна презентація Prezi, за умови конструктивного підходу до її розробки, допоможе в реалізації основних типів лекції: вступної, інформаційної, оглядової. Передача теоретичного матеріалу може бути використана під час спеціалізованих лекційних форм, таких як: проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція-прес-конференція, лекція-екскурсія, лекція із заздалегідь запланованими помилками, бінарна лекція тощо. Залежно від предмету вивчення дисципліни та її дидактичних цілей під час застосування презентації Prezi використовуються такі методи навчання, як метод проєктів, метод різнорівневого навчання, робота в парах, в малих групах, де студенти можуть колективно обговорювати, дискутувати, виступати тренерами чи консультантами з того чи того питання лекції. Тобто, сервіс Prezi є організованою системою навчальної та позанавчальної роботи, де здійснюється освітня діяльність за умов постійної, активної взаємодії студентів та викладача.

При цьому, платформа Prezi, наслідуючи алгоритм соціальних мереж, пропонує автору сформувати персональний кабінет свого курсу, де будуть зібрані всі його презентації. Повідомивши студентам їх місце зберігання викладач може розміщувати тут не лише лекції, а й різного роду звіти, доповіді та виступи.

Також, за допомогою застосунку «Аналітика», можна відслідкувати скільки студентів і як часто відбулося відвідування тієї чи іншої лекції-презентації, скільки часу читач витратив на її вивчення, якою була кількість переглядів та, власне, яка презентація Prezi є найбільш популярною, а яка потребує ґрунтовного доопрацювання, роз'яснення чи консультування.

Зручність використання сервісу Prezi полягає у тому, що:

- при наявності Інтернету студенти мають змогу дистанційно будь-де і будь-коли опрацювати лекційний матеріал;

- викладач може спілкуватися з віддаленими студентами в режимі онлайн;

- формат платформи дозволяє переглядати презентації Prezi в хмарі та працювати з ними на мобільному пристрої;

- лекція Prezi не лише озброює студента теоретичним матеріалом, а й допомагає орієнтуватися в інформаційному просторі та використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології відповідно до власних освітніх потреб.

На відміну від програмних аналогів, презентації створені за допомогою сервісу Prezi, мають також цілу низку дидактичних переваг. Це і мультимедійність (використання растрової та векторної графіки, відео, аудіо матеріалів); наявність оригінальних шаблонів та можливість створення власних дизайнерських рішень проекту; онлайн-доступ для спільного редагування презентацією; умовна безкоштовність програмного забезпечення; доступність онлайн та офлайн версії; можливість завантажити готовий продукт та створювати для нього посилання у Facebook, Twitter, LinkedIn; вбудовування embed-коду на сайт, блог чи стіну.

Маючи багато переваг, слід також пам'ятати про недоліки: при частому застосуванні сприймання Prezi-презентацій стає механічним, студенти втрачають зацікавленість, тому необхідно урізноманітнювати форми подання навчального матеріалу та комбінувати інтерактивні методи навчання з традиційними. Наявність потрібного програмного забезпечення, постійний Інтернет, недостатня кваліфікація викладачів у питанні створення презентацій є теж невирішеною проблемою, що чекає свого науково-практичного розв'язання.

Приклад виконання Prezi:
<https://prezi.com/xndotih7jcyM/student-life/> .

Сервіс SWAY – це презентаційна програма, яка входить до сімейства продуктів Microsoft Office. Корпорація Майкрософт презентувала її у серпні 2015 року. Хмарний сервіс дозволяє користувачам, які мають обліковий запис Microsoft, створювати інтерактивні звіти, особисті історії, презентації та ділитися ними.

Для початку роботи з Office Sway, потрібно зайти в свій обліковий запис Microsoft (рис. 9) та визначитися з вибором шаблону до презентації або створити власний.

У процесі роботи результат можна в будь-який час попередньо переглянути, перейшовши на вкладку Конструктор. Щоб переглянути повну презентацію Sway, у верхньому рядку меню потрібно натиснути кнопку Відтворити.

Можливості Sway:

– додавання тексту і зображень з OneDrive, Facebook, Youtube, OneNote, Bing та ін., а також карти, твіти, інтерактивні діаграми, графіки і файли у форматі GIF;

– додавання зображень, відео, твітів та іншого контенту методом переміщення;

- позначення точок фокусування до важливих частин зображення та їх ефектне відображення під час відтворення презентації Sway;
- можливість спільної роботи, спільне редагування;
- наявність функції вбудовування презентації через код-вставку на сайт чи блог, зручна публікація для поширення в соціальних мережах;
- перегляд та редагування презентацій Sway на будь-якому пристрої, завдяки синхронізації в хмарі.

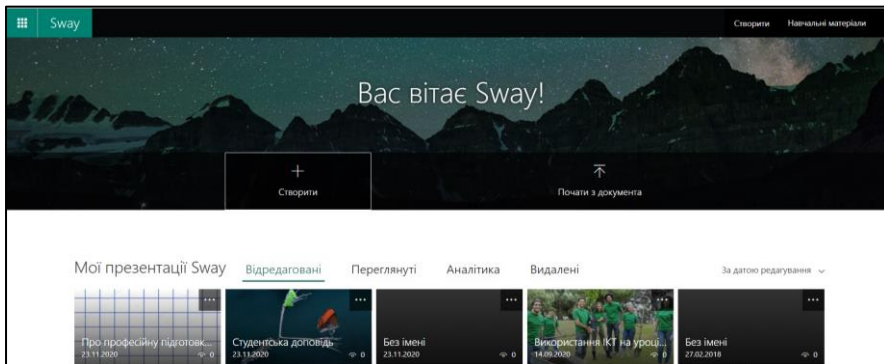


Рис. 9. Інтерфейс хмарного сервісу Sway

Після вибору шаблону, в меню редагування здійснити наповнення, яке відбувається у певних блоках. Кожен блок може містити фото, відео, текст (рис. 10).

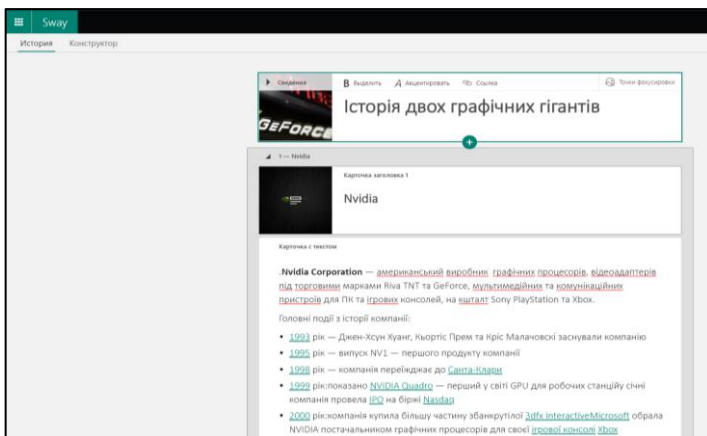


Рис. 10. Наповнення шаблону Sway контентом

Недоліки сервісу: немає можливості самостійно налаштувати об'єкти презентації. Тобто, формат фото, ефекти анімації, розташування об'єктів на полотні діються за замовчуванням. Із запропонованих налаштувань користувач може змінити колір, розмір шрифта, фільтри для фото (рис. 11). Оскільки інструмент створення презентації – це хмарний сервіс, робота з цим додатком є можливою в разі підключення до Інтернет.

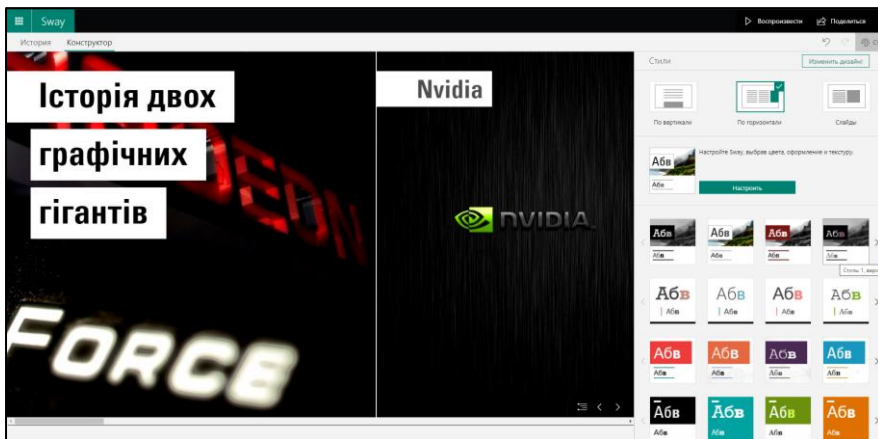


Рис. 11. Функції форматування презентації

Приклад виконання презентації:
<https://sway.office.com/VDV3742xyV7RvSkB?ref=Link>.

GENIAL (<https://www.genial.ly/>) – онлайн-сервіс для розробки інтерактивних ресурсів: презентацій, ігор, постерів, плакатів, календарів тощо.

Щоб розпочати роботу з сервісом необхідно зареєструватися і перейти в особистий кабінет (рис. 12). Genial.ly зберігає весь доданий контент у хмарному сховищі, тому можна залишити незакінчену роботу над проектом і продовжити її на іншому комп'ютері. Також, платформа підтримує спільну роботу, що означає можливість одночасного редагування документа.

Для створення нової презентації потрібно перейти в меню шаблонів. Можна вибрати їх із запропонованих або створити власний. Після цього, користувачу потрібно уточнити тип презентації та обирати тип слайдів (рис. 13).

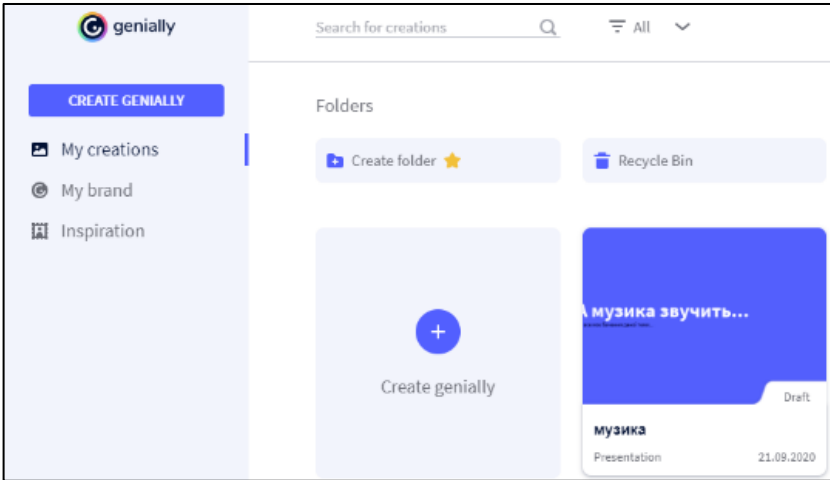


Рис. 12. Особистий кабінет в онлайн-сервісі General.ly

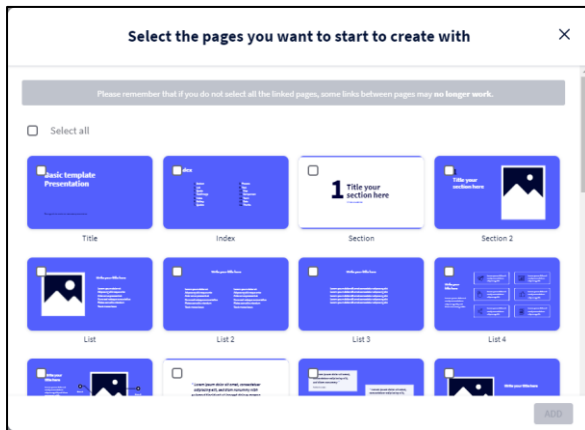


Рис. 13. Типи слайдів в онлайн-сервісі General.ly

Панель управління сконцентрована у лівій частині онлайн-сервісу. Для роботи з контентом в центрі екрана задіється робоча область, де буде завантажуватися фонове зображення. Вгорі – панель управління. Праворуч – меню вибору і додавання слайдів сторінок. Зліва збоку – меню додавання інструментів.

Панель управління включає в себе кілька важливих функцій. У лівому верхньому куті екрана – набір стандартних кнопок: копіювати,

вставити, видалити, скасувати зміни. У правому верхньому куті – команда «Preview» для попереднього перегляду зображення. Кнопка «Share» в правому верхньому куті дозволяє поділитися в соціальних мережах (Facebook, Twitter), отримати посилання або код, щоб вмонтувати зображення на сторінку блогу чи сайту.

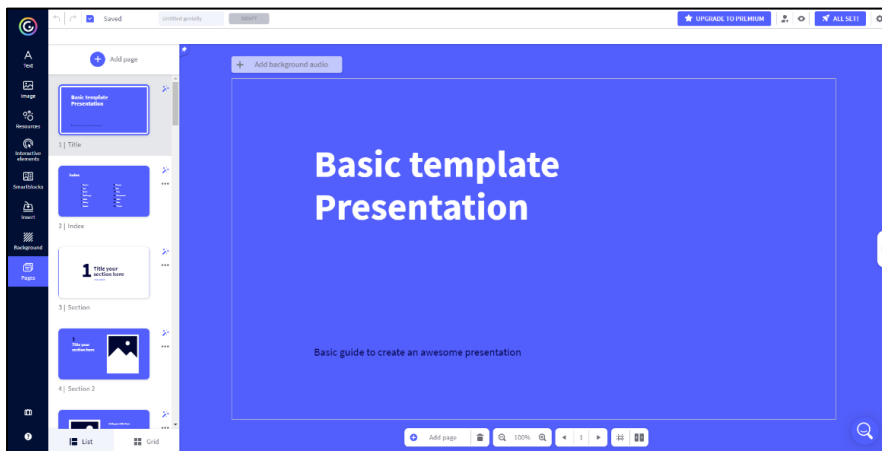


Рис. 14. Панель управління онлайн-сервісу General.ly

Особливості:

- робота в хмарі;
- достатній базовий набір функціоналу для створення оригінальних презентацій.

Недоліки: англomовний інтерфейс, стаціонарне зберігання презентацій неможливе, обмежений функціонал безкоштовної версії.

Приклад виконання презентації:
<https://view.genial.ly/5f647ea879626a0d7128b39c/presentation-muzika>

Slides (<https://slides.com/>) – онлайн-сервіс для створення презентацій нелінійної структури. Заснована Хакімом Ель Хаттабом та Оуеном Босолою у 2013 році. Штаб-квартира компанії Slides перебуває в Нью-Йорку.

Під час створення слайдів можна вибрати 12 різноманітних шрифтів і скористатися медіатекою зображень, де зберігаються всі завантажені картинки. Їх можна сортувати за тегами. Для завантаження додаткових медіа-файлів допускається використання

альбомів з Facebook, Instagram, Picasa, Flickr, результати пошуку в Google або завантажувати їх з власного ПК. Розробники передбачили варіант швидкого завантаження кліпів: YouTube і SoundCloud, а також вибір аудіо-файлів за тематичними категоріям. Крім того, в сервісі є функція створення нотаток для доповідача. Після оформлення платної підписки готова презентація може бути експортована в формат PDF, ZIP або синхронізована з Dropbox або Sync. Портал Slides працює з Google Analytics. В безкоштовній версії контент презентації буде відображатися іншим користувачам та включає в себе рекламу і має обмеження 250 Мб.

Щоб почати працювати з онлайн-сервісом **Slides** необхідно зареєструватися або синхронізуватися за допомогою Google чи Facebook (рис. 15).

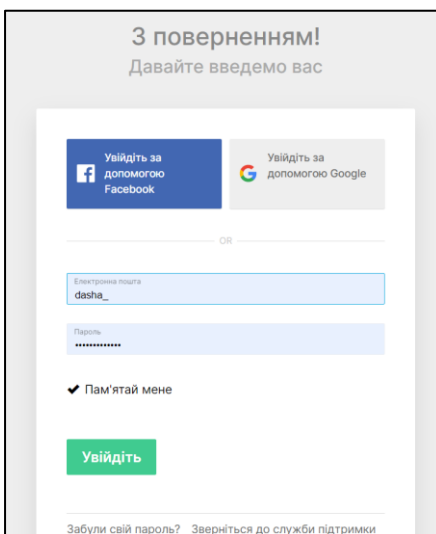


Рис. 15. Синхронізація у Slides за допомогою Google чи Facebook

Після реєстрації акаунту користувач потрапляє у власний кабінет, де зберігаються створені презентації (рис. 16).

У правому верхньому вікні розташована лінійка меню. Натиснувши на вкладку «Досліджуйте» можна переглянути презентації інших користувачів (рис. 17).

Повернувшись на «Домашню сторінку» та натиснувши «New deck» користувач створює власну презентацію.

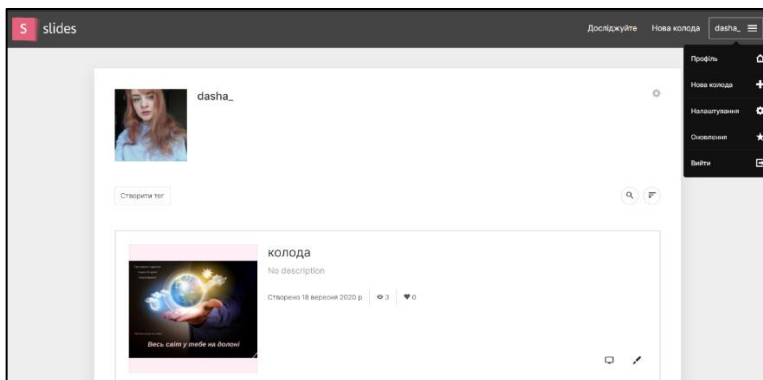


Рис. 16. Власний кабінет користувача

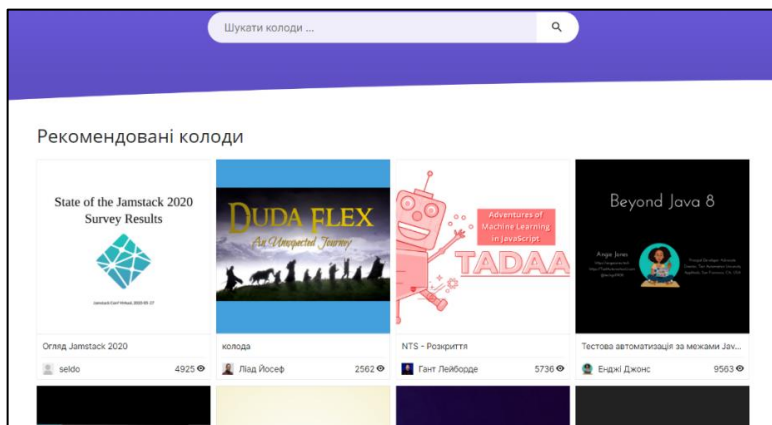


Рис. 17. Банк презентацій сервісу Slides

У лівій стороні екрану розміщується панель меню з наступними функціями: перегляд презентації, повернення дії (також можна використати комбінацію клавіш Ctrl+Z), збереження, закріплення об'єкту (доступна в платній версії), «шестерня» (відкриває налаштування презентації), пензлик (налаштування стилю презентації, кольорової гамми, шрифту, переходів), іконка з «накладання листків» (показ всіх слайдів презентації), годинник (історія попередніх дій), іконка накладання фото (показує всі завантажені медіа, які використовуються), команда «поділитися», статистика презентації, команда вставки об'єктів (текст, зображення, відео, фігури, лінії, графіки, таблиці, коди і математичні приклади).

Слайди в презентації можна додавати як вниз, так і вправо за допомогою іконки з позначкою «+» та за допомогою стрілок, які розміщені в правому нижньому вікні (рис. 18).



Рис. 18. Функція додавання нових слайдів до презентації

Додаткове меню роботи зі слайдами перебуває в правому верхньому куті екрану. Робота зі слайдом – це створення анімації, фону (фото або заливка), нотатків до слайду, розміщення всіх об'єктів на слайді та видалення самого слайду (рис. 19).

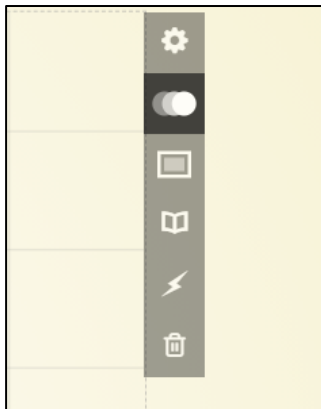


Рис. 19. Додаткове меню сервісу Slides для роботи зі слайдами

У сервісі Slides передбачено додаткове меню роботи з об'єктами, яке відкривається через натискання на об'єкт. Воно перекриває меню вставки (рис. 20).

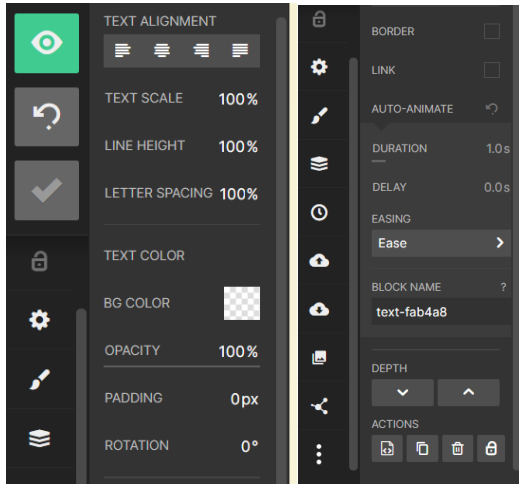


Рис. 20. Додаткове меню роботи з об'єктами

Особливості:

- ✚ демонстрація презентації може бути виконана на комп'ютері або мобільному пристрої;
- ✚ підтримка зображень у форматі GIF;
- ✚ зрозумілий і докладний гід по роботі програми, який надає довідкову інформацію;
- ✚ можливість синхронізації з іншими програмами: Dropbox, Google Analytics та ін.
- ✚ можливість експортувати слайди у будь-який зручний формат;
- ✚ відкритий доступ до бази презентацій користувачів, де можна знайти приклади з потрібних тем, а також є можливість використовувати слайди існуючих презентацій інших користувачів як початкові макети своїх слайдів;
- ✚ над презентацією можна працювати командою, де кожен бачить вихідні та змінені версії, може залишати коментарі.

Недоліки сервісу: обмежена кількість шаблонів та шрифтів (всього 12), інтерфейс – англійською мовою, немає можливості додавати в презентацію весь функціонал мультимедіа.

Приклад виконання презентації:
https://slides.com/dasha_/deck.

Emaze – сервіс для створення мультимедійних презентацій, електронних листівок, поздоровлень, запрошень, бюлетенів,

фотоальбомів, сайтів, блогів.

Для того, щоб створити презентацію досить перейти на сайт <https://www.emaze.com/> та створити обліковий запис. В особистому кабінеті сервісу Emaze користувачеві надаються такі можливості:

- зміна даних профілю;
- створення власних презентацій;
- редагування презентацій, якими поділилися колеги;
- перегляд презентації інших користувачів Emaze, що перебувають у відкритому доступі.

У розділі «Му» відображаються створені користувачем презентації. Для того щоб створити нову презентацію, необхідно натиснути кнопку «Create new presentation» і вибрати готовий шаблон (рис. 21).

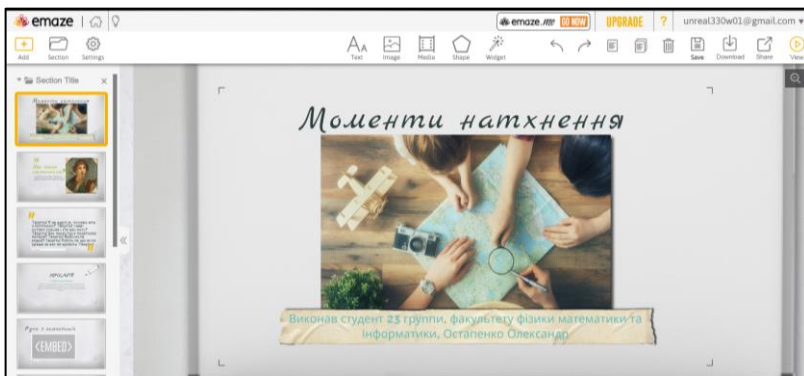


Рис. 21. Інтерфейс онлайн-сервісу Emaze

Після вибору шаблону відкривається вікно редагування презентації. Для створення презентації на панелі завдань доступний такий інструментарій:

✚ Slide – створення нового слайда. При натисканні на цю кнопку відкривається меню з варіантами оформлення нового слайда (тему оформлення можна змінювати в будь-який момент);

✚ Section – групування слайдів. Слайди презентації можна об'єднувати в групи в залежності від їх змісту.

✚ Text – вставка тексту. Кнопка використовується для додавання нового текстового поля на слайд. «Title / Sub Title / Text» допомагають класифікувати вставлений текст і задати необхідний

розмір;

✚ Функції редагування: вирівнювання, стиль, формат тексту, заливка фону, тощо;

✚ Image – вставка зображення. На слайд презентації можна вставити власне зображення або, здійснивши пошук за URL-адресою, зображення з Інтернету.

✚ Media – вставка медіа файлу. На слайд можна вставляти аудіо, відео файли, що зберігаються на комп'ютері або з таких сервісів як YouTube і Vimeo. Також додаються flash-об'єкти, карти Google і html код;

✚ Shape – вставка фігур і стандартних іконок зображень. Додані фігури можна редагувати і переміщати по слайду. До кожної з фігур можна записати чи вставити аудіо супровід, задати час відтворення, надати гіперпосилання і відредагувати формат відображення (змінити фон, заливку контуру, товщину, тощо).

✚ Chart – вставка діаграм. При натисканні на інструмент «Chart» з'являється вікно введення даних і вибору типу діаграм.

Для редагування презентації доступні функції:

- ✓ скасувати чи повернути останню дію;
- ✓ копіювати, вставити та видалити;
- ✓ «Save» – зберегти зміни (працює авто збереження змін);
- ✓ «Play» – відтворити презентацію.

Сервіс Emaze дозволяє інтегрувати презентації, створені в додатку MS PowerPoint. Для цього в особистому кабінеті необхідно натиснути кнопку «Import from PowerPoint», вибрати шаблон оформлення і вказати місце розташування файлу презентації PowerPoint на комп'ютері.

Переваги:

- незвичайні, яскраві, якісно виконані шаблони для презентацій;
- можливість застосування анімації та 3D-ефектів;
- можливість вбудовування відео, діаграм, аудіо та зображень;
- можливість вбудовування створених презентацій в сайти та блоги.

Недоліки:

- сервіс є умовно безкоштовним і безоплатна версія не надає можливості скачувати презентації та редагувати їх спільно з іншими користувачами.

Приклад

виконання

презентації:

<https://www.emaze.com/@AOWCITCLI/virtual-school>.

Piktochart (<https://piktochart.com/>) – сервіс для створення презентацій, інфографіки та постерів. Він якнайкраще підійде для випадків, коли потрібно створити презентацію з великою кількістю числових даних і показати їх наочно: звіт, маркетингове дослідження, бізнес-план тощо. Користувачам доступні два пакета використання сервісу – базовий і розширений. У першому випадку надається безкоштовний доступ з обмеженим вибором готових шаблонів. Для розширення функціоналу доведеться придбати платну версію. Проте, серед безкоштовних версій трапляються досить цікаві варіанти.

Для початку роботи у Piktochart необхідно зареєструватися, використовуючи адресу електронної пошти або синхронізуватися через облікові записи Google або Facebook. Реєстрація завершується натисканням на кнопки «Create my account». Для створення презентації потрібно натиснути «Start For Free» на головній сторінці сервісу. У користувача є вибір: використовувати шаблон чи самостійно створювати власну презентацію.

Після вибору шаблону потрібно навести курсор на зображення шаблону і натиснути на активізовану кнопку «Create». Зверху над робочою областю є кнопка «File» для операцій з файлом (створити новий проєкт, зберегти в певному форматі, завантажити файл як зображення, налаштування друку).

Основна панель роботи з графікою у Piktochart розташована в бічному лівому меню (рис. 22) та включає наступні вкладки: «Graphics», «Design Components», «Uploads», «Background», «Text», «Color Scheme», «Tools», «Tour».

Вкладка «Graphics» (графічні елементи) містить геометричні форми «Shapes & Line», колекції чорно-білих і кольорових кліп-арт малюнків «Icons», фотографій «Photos», фотоколажів «Photos Frame» (рис. 23). Кліп-арти і фотографії структуровані тематично і містять тему «Education». Графічний елемент, необхідний користувачу, додається на робочу область переміщенням.

«Design Components» – це колекція списків, засоби для графічних порівнянь двох чи більше ідей, предметів, продуктів, подій тощо.

Інструменти вкладки «Uploads» (Завантаження) «Drag Here» (Перетягніть) і «Select» (Виберіть) дозволяють вибрати у відкритому діалоговому вікні і завантажити файли (загальний об'єм 40 Мб) з комп'ютера користувача або просто перетягнути зображення в робочу область. Завантажені зображення можна перемістити в робоче поле, а також змінити їх розмір.

У вкладці «Background» користувач може замінити фон,

вибравши фонові зображення із запропонованих зразків, змінити його колір та прозорість (рис. 24).

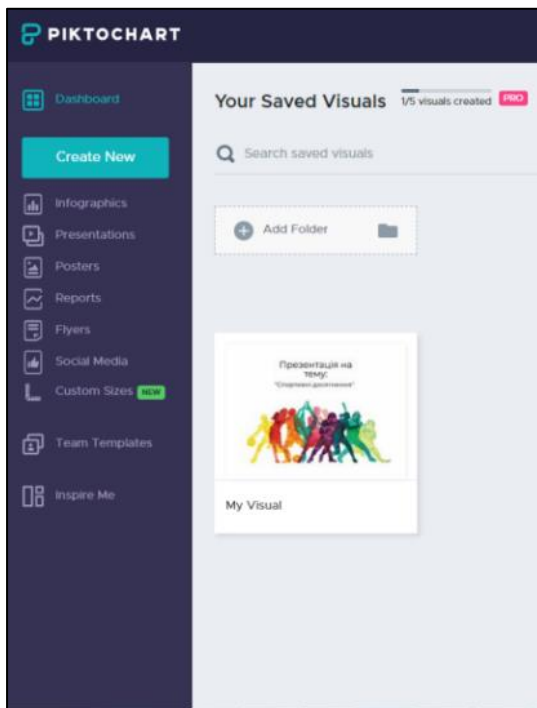


Рис. 22. Основна панель роботи з графікою у Piktochart

Інструмент «Text» пропонує до редагування елементи, що містять текст як в текстових полях, так і на зображеннях (рис. 25). Скориставшись інструментами верхньої панелі управління, можна змінити колір, вирівнювання, прозорість шрифту в тексті, а також додати гіперпосилання.

«Color Scheme» дозволяє користувачам PRO-версії перемикатися між дизайнерськими та спеціальними схемами.

Команда «Tools» містить наступні інструменти для додавання в робочу область створюваної інфографіки – «Charts» (діаграми), «Maps» (Карти) і «Videos» (відеоролики). Відеофайли з підтримуваних сервісів Youtube і Vimeo користувач завантажує, використовуючи посилання на адресу файлу в мережі Інтернет.

У лівому нижньому кутку є кнопка «Tour», натиснувши на яку,

можна переглянути ролик з відеоінструкціями.

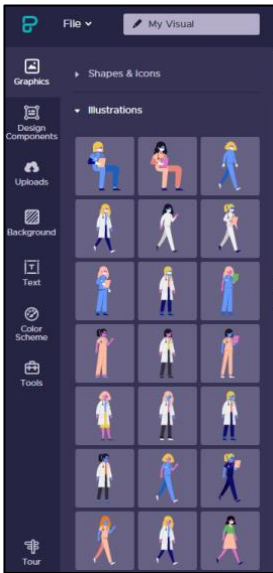


Рис. 23. Інструмент «Graphics»



Рис. 24. Інструмент «Text»

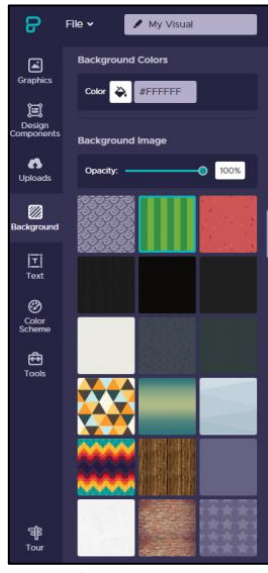


Рис. 25. Інструмент «Background»

Серед головних переваг сервісу виокремлюють наступні:

- наявність ефективною інфографіки (графіки, таблиці, діаграми);
- анімаційні ефекти;
- унікальні шаблони;

– наявна довідкова служба, яка допомагає початківцям навчитись працювати з сервісом.

Недоліки:

– безкоштовна версія з обмеженим функціоналом (менший вибір шаблонів, водяний знак Piktochart, обмежена можливість завантаження зображень, низька роздільна здатність експортованих зображень);

- англійськомовний інтерфейс;
- відсутність мобільного додатка.

Приклад виконання презентації:
<https://create.piktochart.com/output/95f270dc2125-my-visual>.

VideoScribe (<https://www.videoscribe.co/>) – це сервіс, де

здійснюється візуалізація інформації за допомогою графічних символів, які відображають зміст та внутрішні зв'язки даних. Скрайб-технологія сервісу VideoScribe базується на тому, що виступ доповідача ілюструється фломастером, олівцем чи ручкою на робочому полі. Виходить ніби «ефект паралельного слідування», коли слухач чує і бачить приблизно одне і те ж, при цьому графічний ряд фіксується на ключових моментах аудіоряду. Мультиплікацію, створювану в VideoScribe, можна назвати мальованою лише умовно, оскільки насправді відбувається імітація малювання.

Програмне забезпечення VideoScribe презентовано у 2012 році британською компанією Sparkol. У грудні 2020 року на сервері було зареєстровано близько 2 млн. користувачів із 180 країн світу. Наразі VideoScribe доступний у вигляді настільної версії та програми для iPad. Прикладна версія надає семиденну безкоштовну пробну підтримку, після якої користувачі можуть купувати VideoScribe Pro на щомісячній, річній або разовій основі.

Для початку роботи зі срайб-презентацією потрібно зареєструватися на сайті <https://www.videoscribe.co/> або авторизуватися через акаунт у Facebook.

Інтерфейс режиму створення презентації є чистим аркушем, на якому майже всі команди розміщені в правому верхньому і в лівому кутку. Натиснувши на піктограму мікрофона в лівому кутку (рис. 26) у користувача є можливість записати власний аудіосупровід. Команда «Select hand» символізує меню вибору інструмента малювання. Це може бути маркер, олівець, ручка, пензлик. Можна вибрати варіанти руки художника: Rosi, Matt, Hannah, Mike, Hiswill, Daniel, Sibin, Sunetta, Joe, Yasmin, Jacob, Billy, Jonny або взагалі відмовитися від цього інструменту. У такому випадку дані будуть з'являтися самостійно, без опції малювання.

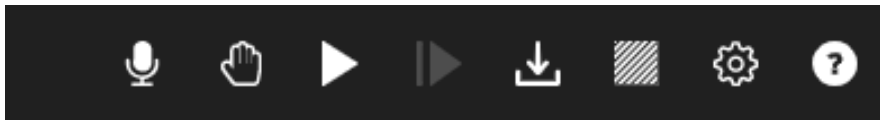


Рис. 26. Інструменти верхньої панелі команд сервісу VideoScribe

Наступний інструмент «Playback from start» забезпечує підготовку та, власне, відтворення розробленої презентації. Показ можна застосувати і для окремо виділеного слайду. Для цього потрібно виділити необхідний слайд та натиснути «Playback from current

element». Команда «Download» (скачування) можлива лише у платній версії та здійснюється шляхом експортування файлів у форматі mp4 чи gif.

На верхній панелі інструментів також є кнопка налаштування фону. Можна вибрати одне фонове зображення, а також більш ширшу функцію – градієнт, що передбачає вибір кількох фонових рішень з вертикальним чи горизонтальним налаштуванням палітри. Команда «шестерня» відповідає за зміну імені файлу, а піктограма «підручник» дозволяє користувачу проглянути відео з детальним описом використання програми VideoScribe.

Нижня панель відкривається знаком «+», під час натискання якого з'являється меню налаштувань (рис. 27). Тут є інструменти: додавання зображення (включно з gif та власними картинками), текстового поля (з різними шрифтами та їх накресленням) та фігур.

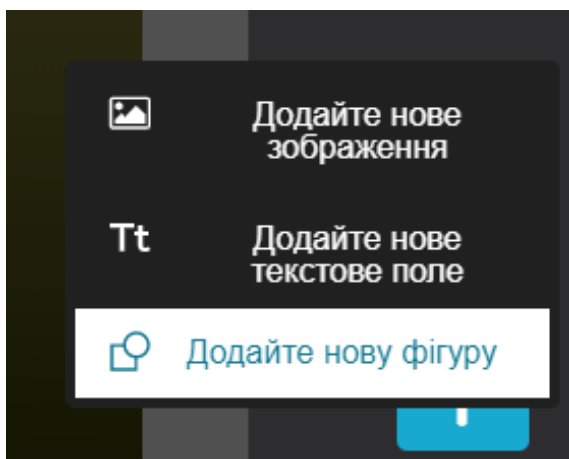


Рис. 27. Налаштування нижньої панелі меню програми VideoScribe

Редагувати елементи презентації можна на основному полі. Для того, щоб змінити параметри будь-якого об'єкта, необхідно його виділити, а у спадаючому меню вибрати необхідний інструмент редагування (анімація, поворот, видалення).

Після завершення роботи проєкт непотрібно спеціально зберігати, адже це здійснюється автоматично.

Серед головних переваг сервісу слід наголосити на наступних:

- вбудована і регулярно оновлювана бібліотека зображень;
- додавання власних картинок;

- підтримка кириличних шрифтів;
- простий та інтуїтивно зрозумілий інтерфейс.

Недоліки:

- відсутній функціонал для малювання графіків і діаграм;
- обмежене використання безкоштовної версії програми (можна працювати лише з 5-ма об'єктами, більше – платна версія);
- нав'язливі логотипи на фоновому зображенні;
- не працює без авторизації на сайті.

Приклад використання презентації:

<https://youtu.be/BamfaEDclac>

Seidat – компанія, заснована у 2012 році у Фінляндії, яка спеціалізується на виробництві та розробці презентаційних матеріалів. Цільовий ринок Seidat включає стартапи, маркетингові рішення, послуги для малого та середнього бізнесу. Освітня сфера хоч і задіяна, але в меншій мірі. Тотожна назва (**Seidat**) – це хмарний сервіс, який пропонує інноваційну матричну навігацію побудови презентації. Для кожного основного слайда можна створювати «підслайди»: здійснювати показ вперед, до наступної ідеї, вниз, розкриваючи докладніше ідею слайда. У програмі мінімалістичний інтерфейс, зручне робоче поле і автоматичне вирівнювання елементів. Є готові шаблони, а також можливість додати свій варіант презентації. У слайди можна вставляти не тільки фото, відео та гіфки, але й 3D елементи, панорами, посилання на веб-сайти.

Презентацію можна створювати в браузері з будь-якого пристрою і ділитися нею з користувачами. Функція скачування недоступна, вся робота здійснюється в «хмарі». Один користувач може працювати безкоштовно. Платна версія передбачає роботу в команді. Первісно, цей сайт створювався для спільної роботи в гурті, тому тут багатий функціонал для проєктних завдань, націлених для роботи команд і цілих компаній. Для командної роботи пропонується спільний банк слайдів і зображень, спеціальні шрифти, вбудовану аналітику, тощо.

Щоб розпочати роботу в сервісі **Seidat** користувачу необхідно зареєструватися (рис. 28).

Режим створення нової презентації започатковується натисканням відповідної команди «Create presentation» (рис. 29) або ж за допомогою кнопки імпортування готової роботи з PowerPoint на інформаційній панелі. У діалоговому вікні, що відкрилося,

пропонується обрати назву майбутній презентації, додати опис та теги.

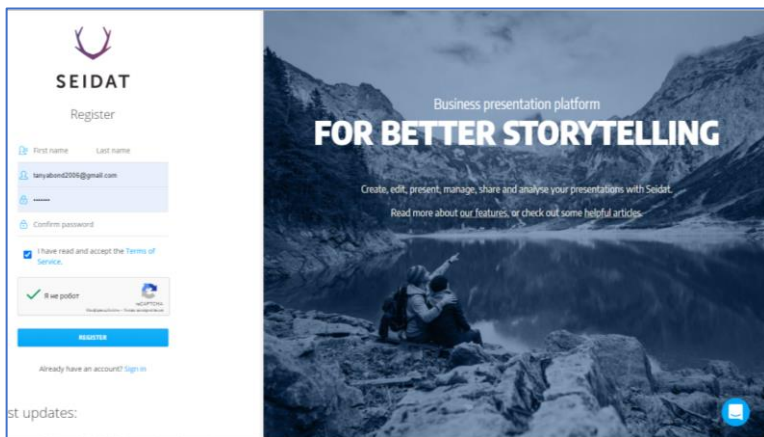


Рис. 28. Реєстрація на платформі Seidat

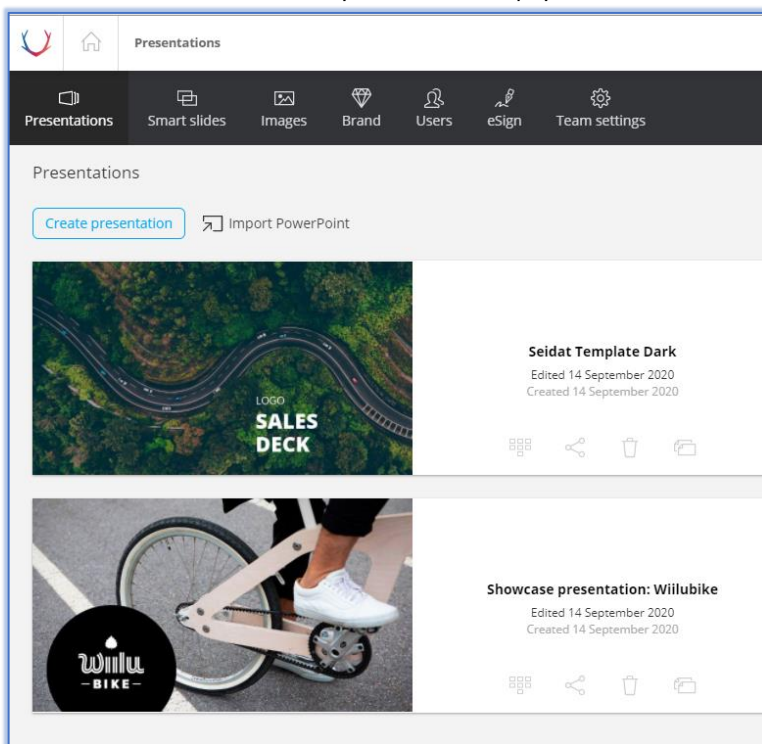


Рис. 29. Команда «Create presentation»

Відкривши презентацію у режимі редагування, можна здійснювати наступні дії:

Збереження: піктограма буде відображатися синім кольором, якщо є зміни, які потрібно зберегти. У разі виконаного повного збереження, піктограма дискети буде відображена чорним кольором.

Текст: створює новий текстовий елемент.

Зображення: відкриває банк зображень і дозволяє додавати зображення, логотипи, піктограми тощо.

Форма: вибір фігур, які будуть використовуватися різними способами.

Iframe: можливість вбудовувати різноманітний вміст у слайд.

Відео: додавання відео з YouTube, Vimeo та інших відеосервісів.

Колір фону: вибір кольору для слайда.

Фонові зображення: вибір зображення для фону.

Серед головних переваг сервісу:

- інформаційний вміст може складатися з 3D-середовищ, панорам, графіків, діаграм, а також сайтів у вигляді вікон для зручного перегляду, gif-анімацій та відео;

- можливість додавати власний власні зображення та піктограми, які зберігаються в банку зображень та завжди доступні для використання;

- сервіс надає послуги зі створення дизайну презентацій, консультацій та навчання;

- сервіс працює онлайн, тому для показу слайдів можна використовувати телефон як пульт.

Недоліки:

- відсутня функція зміни графіки / тексту під час створення слайдів;

- невелика кількість шаблонів;

- оскільки Seidat – це веб-програма, її можна використовувати лише за наявності з'єднання з Інтернетом.

Canva – платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіки, презентації, афіші та інший візуальний контент для соціальних мереж. Доступна як веб-, так і мобільна версії. Сервіс пропонує великий банк зображень, шрифтів, шаблонів та ілюстрацій. Платформа безкоштовна, проте, є й платні підписки, такі як Canva Pro та Canva for Enterprise з додатковими функціональними можливостями.

Конструктор Canva простий у використанні, зі зрозумілим візуальним інтерфейсом. Користувач може експортувати свої проєкти у форматі .jpg, .png, .pdf або ділитися своїми проєктами в соціальних мережах.

Для початку роботи з сервісом необхідно зареєструватися або авторизуватися на сайті за допомогою облікового запису Google, Facebook чи Apple.

На головній сторінці сервісу запропоновано перелік команд для швидкого доступу. Це категорії: Рекомендовані, Соціальні мережі, Події, Маркетинг, Документи, Замовлення друку, Відео, Школа, Особисті інтереси, Налаштування параметрів. Кожна з категорій має підменю, де користувач зможе вибрати шаблон, з яким потрібно працювати. Є можливість обрати: плакат, презентація, публікація в Instagram, інфографіка, резюме, логотип, флаєр, діаграма, документ у форматі A4, картка, брошура, запрошення, історія в Instagram, відео, ваша історія, візитна картка, фон робочого стола, фотоколаж, меню, розсилка новин, анімація для соціальних мереж, книжкова обкладинка, віртуальний фон для Zoom, звіт, обкладинка журналу, обкладинка CD, бланк листа, сертифікат, футболка. Label, листівка, планувальник, лист, аркуш завдань, розклад занять, веб-сайт, плану уроку, пропозиція, квиток, gift certificate, оголошення, презентація (4:3), плакат (альбомна орієнтація), сторіборд, картка з рецептами.

З усього функціоналу, який представлено на сервісі у категорії «Рекомендовані», потрібно обрати презентації з форматом 1920×1080 пікселі. Зміна розміру можлива у платній версії. Перейшовши до сервісу «Презентації» рекомендовано обирати потрібний шаблон з підбірок: Для вас, Звичайна презентація, Навчальна презентація, Презентація особливої події, Презентація мозковий штурм, Маркетингова презентація, Презентація компанії, Презентація з рекомендаціями щодо розробки фірмового стилю, Творча презентація, Анімована презентація, Презентація стартапу, Business Presentation, Презентація на тему технологій, Архітектурна презентація, Презентація-перелік, Презентація-портфоліо, Презентація візуальних діаграм, Професійна презентація, Чудова презентація, Рекламна презентація. Презентація Keynote, Презентація для церкви, Медична презентація, Фінансова презентація, Торгова презентація, Рекламна презентація, презентація продукту, Усі результати (рис. 30).

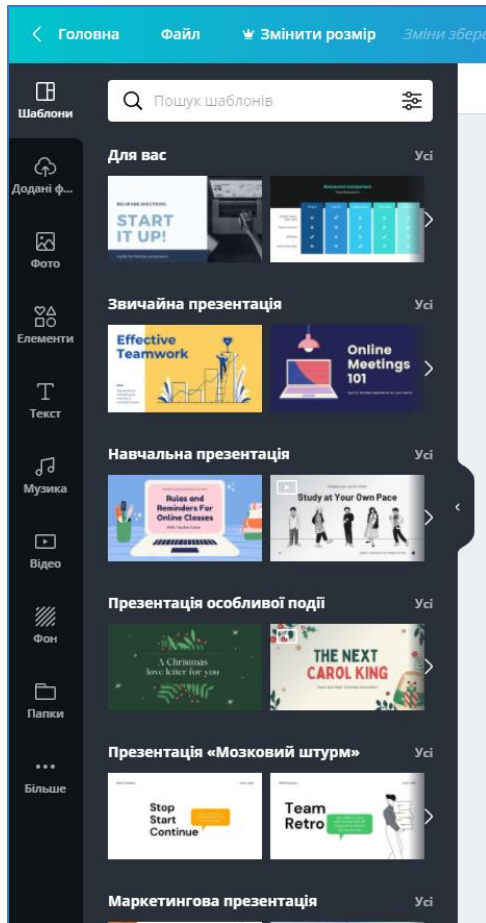


Рис. 30. Меню шаблонів

Шаблони в Canva – це готові, оформлені презентації, які містять близько 25-ти прикладів слайдів, витриманих у єдиному стилі. Якщо серед збірки є потрібний дизайн, користувач обирає потрібний і використовує слайди для власної презентації. Після остаточного вибору шаблону, в лівій частині вікна з'являється макет із слайдами, які потрібно використовувати для створення цілої презентації (рис. 31). Щоб створити кожен зі слайдів слід обрати з макету потрібний формат і натиснути на команду «додати сторінку». У кожному окремому слайді можна змінювати колір, розмір, шрифт, ефекти, зміст, місце розташування тексту.



Рис. 31. Інструменти редагування презентації

Для редагування окремо взятого слайда використовують також наступні інструменти, які розміщені в кінці кожного з них (рис. 32):

- додати примітки доповідача;
- перемістити вгору / вниз;
- копіювати сторінку;
- видалити сторінку;
- додати сторінку.

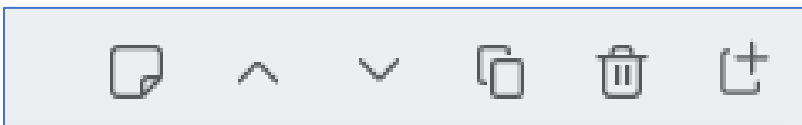


Рис. 32. Інструменти редагування слайда

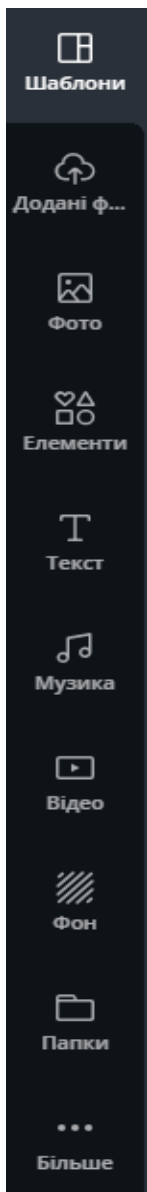


Рис. 33.
Інструменти
редагування
презентації

Для редагування та створення слайдів презентації у лівій бічній панелі представлені наступні інструменти (рис. 33):

Шаблони. При натисканні відразу відображається поле пошуку, де здійснюється пошук шаблонів за ключовими словами. Своєю чергою, тут можна обрати наступні фільтри пошуку: вибір мови та вибір колірної гами.

Додати файл. Завантажувати фото, відео, аудіо дозволено з таких ресурсів як власний пристрій, із соціальних мереж і хмарних сховищ, таких як Facebook, Google Drive, Instagram, Dropbox. Canva підтримує PNG, JPG, SVG і відео MP4 для завантаження.

Фото. З бібліотеки зображень можна вибрати безліч картинок. За допомогою фільтрів можна обрати популярні чи нещодавно використані картинки або ж здійснити пошук за ключовими словами у пошуковому полі.

Елементи. Здебільшого використовуються для власної презентації, коли на чистому аркуші потрібно задати та здійснити розташування фігур. У пошуковому полі можна знайти потрібну фігуру за назвою або обрати зі списку нещодавно використаних, рекомендованих чи за значенням: лінія, фігура, рамка, стікер, діаграма, сітка, градієнти, коронавірус, знаки зодіаку, густе листя, малюнки простих об'єктів, сільський кемпінг, ескізи квітів, малюнки тварин, малюнки на тему кохання, органічні веселки, органічні ескізи фруктів, яскраве листя, дівоча сила, пастельні жінки, двокольоровий аватар, яскрава їжа, пастельні аксесуари для подорожі, спеціальні елементи, органічне літо, яскраві контрастні об'єкти, кольорове листя.

Текст. Текстова складова – основа презентації. Тут можна обрати з-поміж трьох варіантів текстового формату: заголовок, підзаголовок, основний текст або ж додати готове текстове рішення з дизайнерським підбором шрифту, кольорової гами та напису. При вставці написів, у вікні з'являться кнопки редагування тексту. Можна обрати чи поміняти уже створений текст,

відрегулювати розмір, колір, виділення, прозорість. У бібліотеці сервісу Canva налічується більше 1500 варіантів і близько 180 безкоштовних шрифтів, які підтримують кирилицю.

Музика. У цьому розділі є треки, які можна вибрати, фільтруючи їх за категоріями: вокал, інструментальні, безкоштовні або за групами: епічні, мелодії для піаніно, щасливі, інструментальні, романтичні, сумні тощо.

Для того, щоб вставити музику в презентацію потрібно натиснути на її назві. Трек автоматично додається до презентації. Зупинити чи видалити музичний супровід можна на шкалі аудіопрогравача, який відображається зверху, на слайді. Фрагмент, який використовується в даний момент у презентації, підсвічений на шкалі. Але не обов'язково використовувати саме його. За допомогою курсору у вигляді руки можна пересунути повзунок в будь-яке місце шкали і, прослуховуючи, вибрати інший фрагмент треку.

Відео. Бібліотека платформи Canva містить тисячі стандартних відео, які можна використати у власній презентації. Відеоконтент поділено на групи: нещодавно використані, знімки в польоті, фони, пляжі, бізнес, місто, мода, їжа, гори, природа, люди, рослини, дощ, море, небо, спорт, світанки, технології, таймлапс, всесвіт. Зі свого боку, відео можна обрізати, перевернути, налаштувати параметри вирівнювання: вперед, на передній план, назад, на задній план, по верхньому краю, по центру, по нижньому краю, зліва, у центрі, справа.

Фон. Окрім однотонних і градієнтних варіантів бібліотека фонів має безліч складних, структурованих малюнків та фотографій, які можна використовувати як для цілком усієї презентації, так і для одного слайду зокрема.

Папки. Функція передбачає групування всіх елементів презентації за певною ознакою та зберігання їх у папках. Для користувачів передбачені папки «Придбані», де зберігаються усі елементи презентації, які надані сервісом Canva у платній версії. А також папка «Улюблені», де можуть зберігатися шаблони чи елементи, які уподобав користувач. Функція «Створіть папки» можлива у платній версії.

Більше. Тут зберігаються Функції «Стилі» та «Діаграми», де можна обрати ще більше кольорних схем та ще більше діаграм, які редагуються за допомогою табличної форми. «Додатки й інтеграції» дозволяють налаштувати та підключити до Canva свій профіль в Instagram, Facebook або Google Drive і використовувати власні

фотографії для створення нових дизайнів.

Окрім цього наведемо найбільш цікаві додатки, які можуть стати в нагоді під час створення презентації:

Каталог смайликів – представлені всі стандартні емодзі Юнікоду.

QR-код – дозволяє генерувати QR-код з посиланням на сайт користувача і вставити його в дизайн.

Google Maps – дозволяє додати інтерактивний фрагмент карт Google за вказаною адресою.

Giphy – надає доступ до каталогу гіфок найбільшого сховища анімації.

YouTube – дозволяє вставити в презентацію вікно з потрібним відеороликом.

Typeform – для вставки інтерактивних опитувальних форм.

Для всіх об'єктів презентації доступні наступні функції:

1. Розташування – автоматична відцентровка по краях або центру дизайну, переміщення вперед або назад стосовно інших елементів.

2. Блокування – відключення можливості переміщення чи зміни елемента.

3. Угруповання / розгруповання: об'єднання декількох об'єктів в один для зручного переміщення або зміни розміру.

4. Копіювання / форматування – швидке перенесення налаштувань для тексту, фотографії, палітри елементів тощо.

5. Дублювання – створення копії елемента.

6. Прозорість – будь-який елемент або фотографію можна зробити напівпрозорими.

7. Гіперпосилання – до будь-якого об'єкту можна застосувати зовнішнє посилання, яка буде працювати в PDF-документах або онлайн-презентаціях.

Ряд функцій доступні також в контекстному меню при натисканні правої кнопки миші. Це копіювання, вставка, переміщення вгору / вниз, перенесення на задній / передній план, вилучення, встановлення фонового зображення.

Створена, готова презентація зберігається автоматично в обліковому записі Canva. Також можна зберегти слайди у вигляді окремих зображень або одним PDF файлом на свій комп'ютер. Щоб надіслати комусь остаточну версію презентації, потрібно скопіювати і вставити посилання з адресного рядка. Коли інший користувач клацне на посилання, він буде проглядати закінчені слайди без


можливості редагування.


Також можна озвучити презентацію, опублікувати в соціальних мережах, відправити електронною поштою, завантажити на хмарний диск, імпортувати презентацію в PowerPoint, вбудувати на сторінку сайту на Tilda або в запис для блогу на Medium.

Опублікувати презентацію можна в режимі автоматичного програвання, який підійде для виставок, конференцій та інших офлайн-заходів: слайди будуть автоматично перемикатися з заданим тимчасовим інтервалом.

У режимі доповідача «Вікно аудиторії» можна перемкнути на монітор, підключений до проектора, або вивести в онлайн-трансляцію в режимі доступу до екрану. Доповідач зможе керувати слайдами, своїми текстовими нотатками і стежити за годинником, що показують тривалість презентації.


В режимі перегляду, для загострення уваги та з метою інтерактиву використовують наступні гарячі клавіші:

 буква C – дощ з конфетті;

 будь-яка цифра – таймер із зворотним відліком (наприклад, перед початком презентації або для відповіді на питання вікторини. Цифра буде відповідати числу хвилин в таймері);

 B – розмиття слайда;

 D – барабанний дріб;

 O – анімація з бульбашками.

Переваги:

- Унікальні шаблони презентацій.
- Велика бібліотека зображень.
- Налаштування фотографій з використанням різноманітних фільтрів.

- Можливість спільного редагування презентації з іншими користувачами.

- Є власний додаток для смартфонів та планшетів.

Недоліки:

- Немає функції малювання.

- Відсутня піпетка для визначення власного кольору.

- Обмежений функціонал редактора відео.

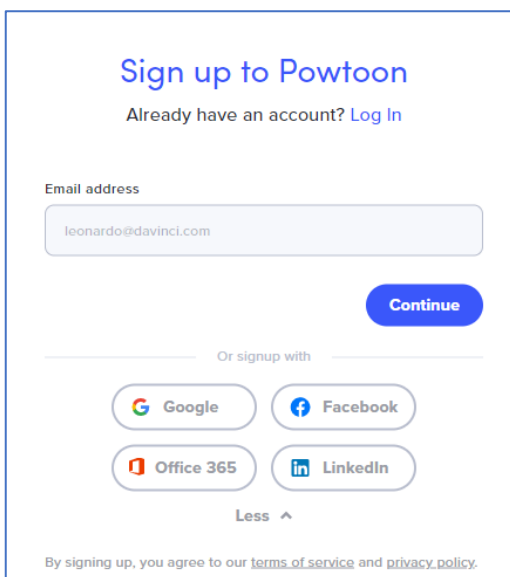
- Немає дозволу на завантаження власного фонового озвучування.

Powtoon – це програма для створення інтерактивних анімаційних відео та презентацій. Вона пропонує низку стилів, таких

як мультиплікаційний (cartoon), інфографіка, біла дошка (whiteboard). Завдяки тому, що програма є онлайн-ресурсом, користувачі можуть працювати над своїм проектом з будь-якого комп'ютера, який під'єднаний до мережі Інтернет. Завдяки наявності медіа-бібліотеки, шаблонів та різноманітних опцій, Powtoon є ефективним інструментом для створення коротких навчальних та маркетингових відео.

Безкоштовний контент в Powtoon досить лімітований і включає до 100 МБ простору для проектів, максимальну тривалість відео у 3 хвилини, обмежену кількість мультимедіа та обов'язкове брендування контенту. Проте навіть цього достатньо, щоб створити захоплююче відео.

Для використання сайту необхідно зареєструватися. Це можливо зробити за допомогою електронної адреси, Google-акаунту, Office 365 або з використанням соцмереж (рис. 34).



Sign up to Powtoon

Already have an account? [Log In](#)

Email address

leonardo@davinci.com

Continue

Or signup with

Google Facebook

Office 365 LinkedIn

Less ^

By signing up, you agree to our [terms of service](#) and [privacy policy](#).

Рис. 34. Реєстраційна форма у Powtoon

Якщо реєстрація буде відбуватися за допомогою перелічених вище сервісів, користувачу попередньо потрібно зайти у свій акаунт. Коли авторизація буде успішно завершена, Powtoon запитає про цілі використання програми. Можна вибрати з поміж категорій: work,

education, personal.

Перед початком роботи у Powtoon потрібно визначитися з форматом проєкту. Це може бути презентація на основі шаблону (Templates), імпортована робота (PowerPoint чи Photoshop), «Creat» – запис з екрану, власно створена презентація (з пустого листка з розмірами 16:9), презентація для соціальних мереж Facebook чи Instagram, вертикальна презентація адаптована для історій (стрічка новин) у соціальних мережах чи мобільних додатках.

Доступ до шаблонів можна отримати, клікнувши відповідну категорію – пояснювальне відео (explainer video), маркетингове відео (marketing video), відео-інфографіка (infographic video), презентація (presentation), відеореклама (video ads) – або перейшовши у меню «Templates» (рис. 35). У секції «My Powtoons» зберігаються всі створені відео та роботи, які перебувають у процесі редагування (так звані чернетки).

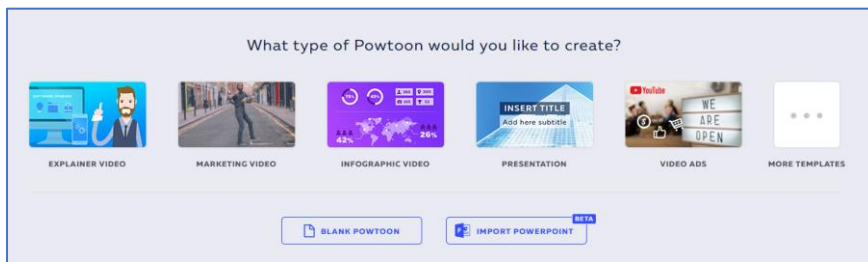
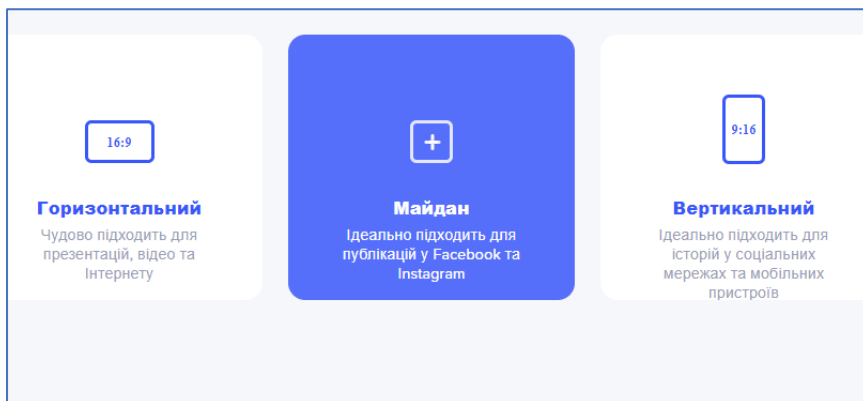


Рис. 35. Вибір категорій у Powtoon

Якщо робота починається зі створення нового Powtoon,

користувачу буде запропоновано обрати один із наступних стилів: Modern Edge (сучасний стиль), Whiteboard (біла дошка), Cartoon (мультфільм), Infographic (інфографіка), Real (справжній) (рис. 36). Обраний стиль впливає на те як будуть оформлені структурні елементи в процесі роботи над відео.

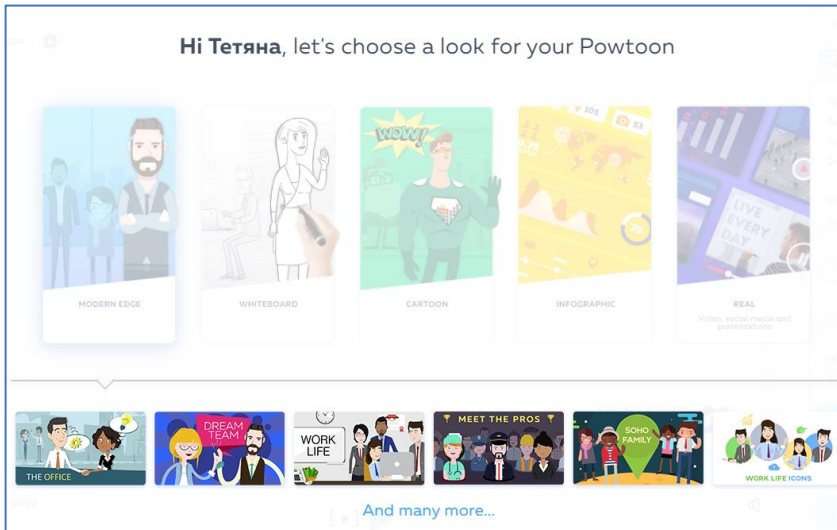


Рис. 36. Вибір стилю у Powtoon

Стиль можна змінити, натиснувши на відповідну іконку у верхньому правому кутку панелі інструментів (рис. 37).



Рис. 37. Зміна стилю у Powtoon

Панель справа пропонує різноманітні інструменти для роботи з відео: Scenes (сцени), Background (фон), Text (текст), Characters (персонажі), Props (предмети), Shapes (форми), Images (зображення), Video (відео), Sound (звук), Specials (тематичні пропозиції) (рис. 38).

Сцени (Scenes) – це короткі готові ролики, які користувач може відредагувати для власного використання (рис. 39). Сцени

складаються зі стандартних елементів, які можна замінювати або редагувати.

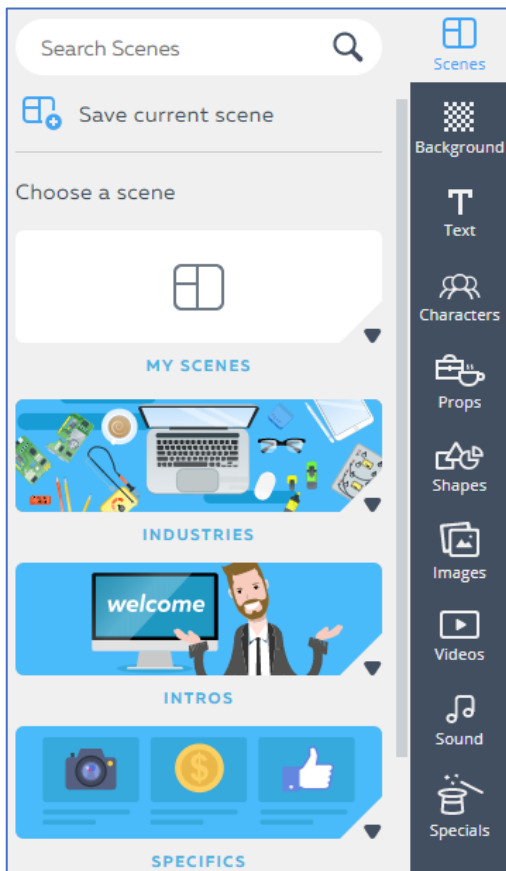


Рис. 38. Інструменти для роботи з відео у Powtoon

Фон (Background) пропонує велику бібліотеку фонових зображень та відео, які розміщені у відповідних тематичних папках. Для кожного слайда можна обрати окремий фон.

Вкладка Текст (Text) дає змогу не лише додавати текст до слайдів, але й пропонує низку стилізованих шаблонів. Текст можна редагувати за шрифтом, розміром, кольором, вирівнюванням, написанням (напівжирний, курсив, підкреслений) та іншими параметрами (рис. 40).

Персонажі (Characters) – анімовані фігури, які дозволяють

унаочнити відео. Кожен персонаж має кілька варіантів анімацій, що надає більше можливостей для його використання (рис. 41).

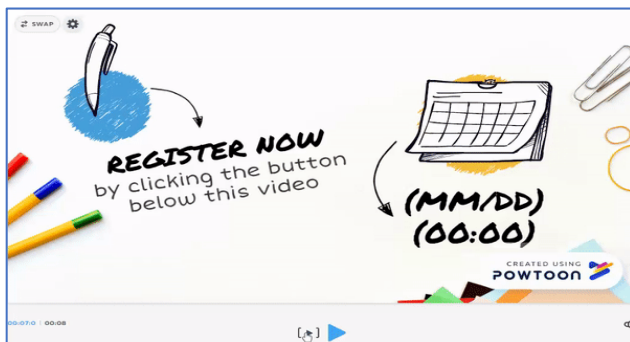


Рис. 39. Інструмент «сцени» у роботі з відео у Powtoon

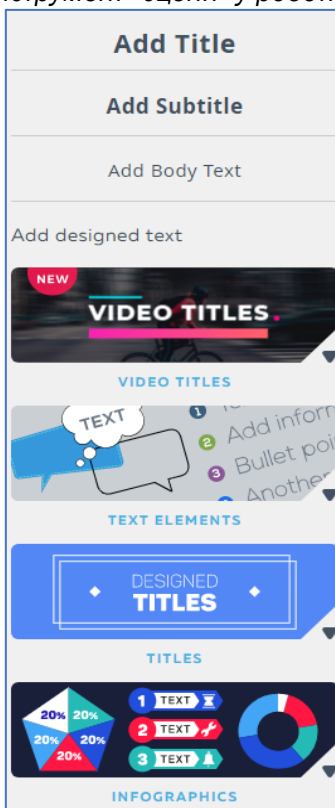


Рис. 40. Стандартний інструмент «Text» у роботі зі сценами у Powtoon

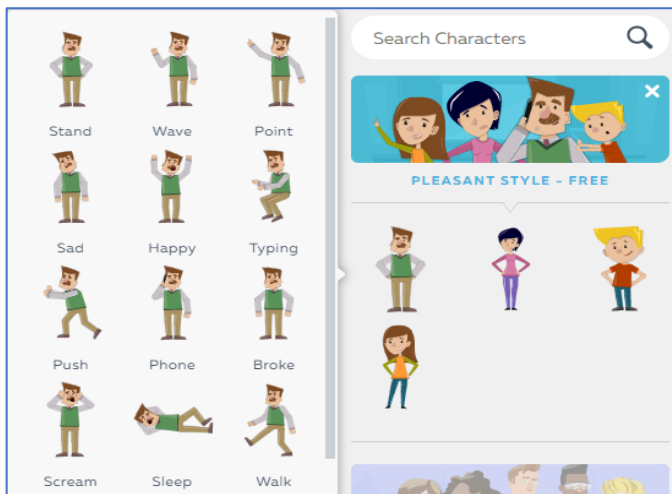


Рис. 41. Інструмент «Персонажі» у роботі з відео у Powtoon

Крім того, додані персонажі можуть бути відредаговані відповідно до потреб відео: можна змінювати їх розмір, замінити персонажа на іншого (Swar), обрати інший варіант дії персонажа (Pose), керувати анімацією (Animation) – встановити чисельність повторень, розвернути персонажа в інший бік (Flip), змінити колір (Color) для монохромних персонажів, встановити прозорість (Opacity), додати ефекти появи та / або зникнення (Effects), задати маршрут пересування слайдом (A to B), зазначити положення щодо інших об'єктів (Arrange) – попереду, позаду, додати посилання (Link) (рис. 42).

Ті самі змінні параметри доступні і для Предметів (Props), Форм (Shapes) та Зображень (Images).

Відео (Videos) додаються на весь простір слайда. Якщо тривалість відео, що вставляється, довше за часові межі слайду, такий ролик розбивається на кілька епізодів. Крім вищезгаданих опцій, відео також можна розмити (Blur), програвати частково за допомогою регулювання тривалості слайду та точки початку програвання відео (Start Time), вимикати / вмикати звуковий супровід відео (Sound) (рис. 42).

За допомогою вкладення **Звук (Sound)** можна додати до відео голосовий супровід. Powtoon надає колекцію безкоштовних мелодій. Також наявні опції завантаження звукових файлів та запису

звукового супроводу з мікрофону. Можна додати одночасно мелодію та озвучування. Озвучувати можна як відео повністю, так і кожний слайд окремо (рис. 43).



Рис. 41. Інструменти редагування «Персонажів» у роботі з відео у Powtoon

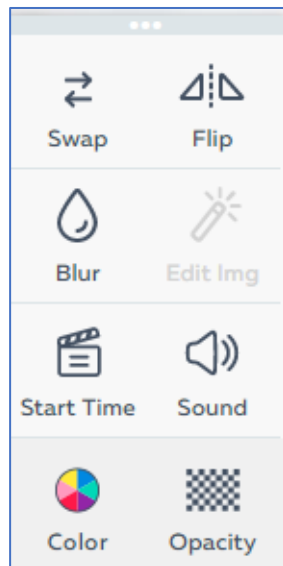


Рис. 42. Інструменти редагування відео у Powtoon

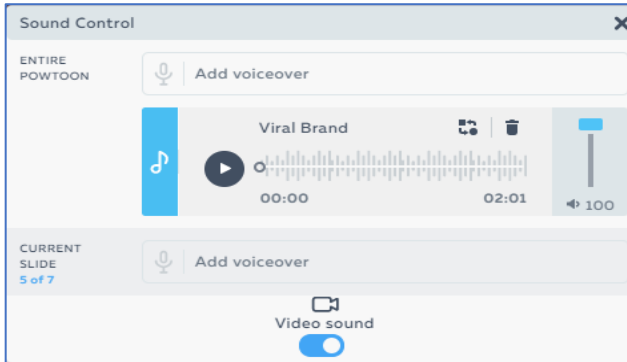


Рис. 43. Інструменти накладання аудіосупроводу у Powtoon

Вкладення «Тематичні пропозиції» (Specials) пропонує різноманітні засоби, згруповані за темами (рис. 44).

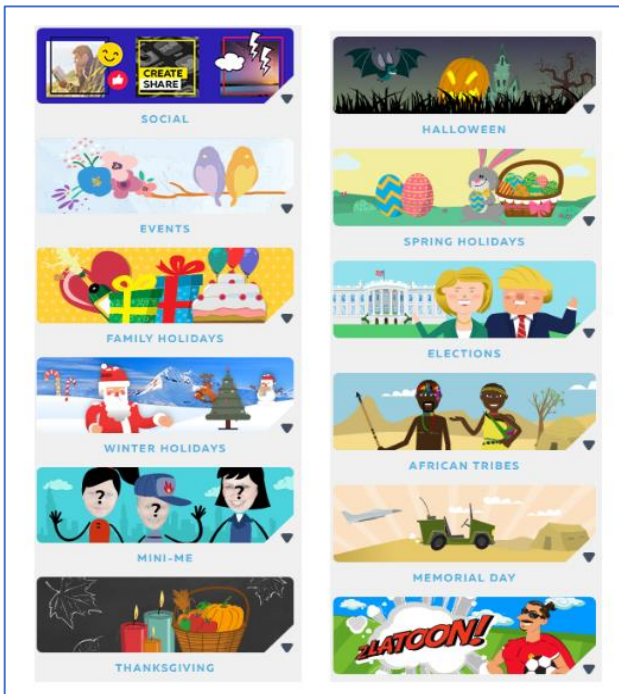


Рис. 44. Інструменти тематичних пропозицій для накладання аудіосупроводу у Powtoon

Часова навігація об'єктів на слайді відбувається перетягуванням елементів на шкалі часу (рис. 45).

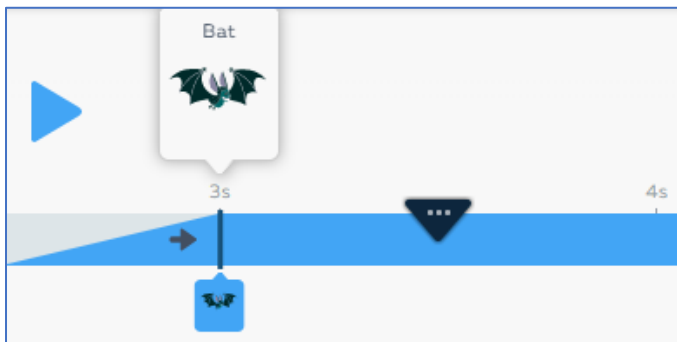


Рис. 45. Навігація об'єктів на слайді у Powtoon

Тривалість показу слайду регулюється за допомогою кнопок +/- на шкалі часу (рис. 46).



Рис. 46. Шкала тривалості показів слайдів у Powtoon

Створені відео можна переглянути у розділі «My Powtoons», для переходу в який необхідно клікнути по напису «Powtoon» у лівому верхньому кутку робочої області (рис. 47).

Натиснувши на значок «More», можна видалити відеоролик (Delete), копіювати (Duplicate) та надати доступ до редагування іншому користувачу (Collaborate). Натискання на значок «Edit»

доступне повернення до опції редагування відео.

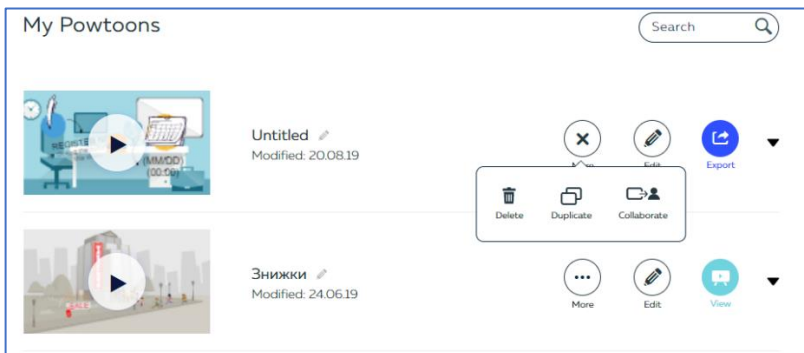


Рис. 47. Особистий кабінет у Powtoon з власними презентаціями

Для розміщення відео в Інтернеті або завантаження необхідно натиснути значок «Export». У безкоштовній версії Powtoon можливо скачати створений Powtoon лише у форматі ppt-презентації або pdf-файлу. Якщо ж необхідно завантажити роботу у відео-форматі, потрібно скористатися розміщенням відео на Youtube.

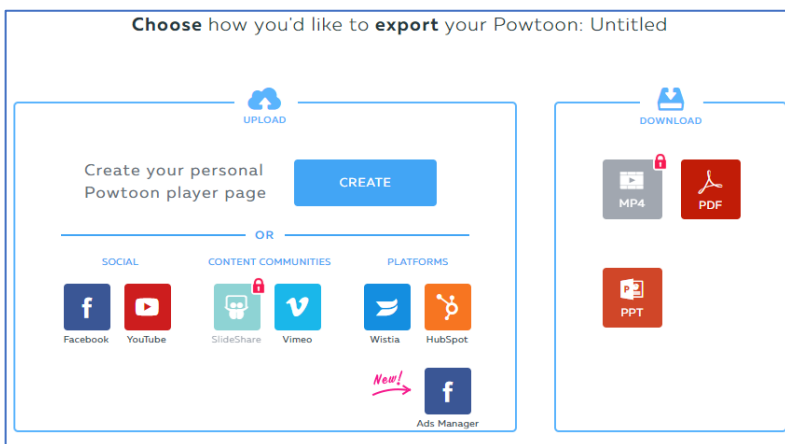


Рис. 48. Експортування презентації у Powtoon

PowToon має свої обмеження:

- водяний знак PowToon на презентаціях;
- велика залежність від шаблонів може зробити відео трафаретним;

- не передбачено збереження презентації на власний ПК;
- час презентації – до 5 хвилин (у безкоштовній версії);
- безкоштовно експортувати можна тільки 30 презентацій.

Переваги PowToon:

- інтуїтивно зрозумілий інтерфейс;
- велика колекція відео- і звукових ефектів;
- дозволено додавати голосові коментарі до слайдів;
- мережева доступність.

Приклад

PowToon:

<https://www.powtoon.com/s/fywxLH4npJF/1/m>.

Як і більшість попередньо описаних сервісів, **ZohoShow** схожий зі всіма, своїми презентаційними інструментами. Інтерфейс цієї платформи традиційно складається з таймлайну, вікна попереднього перегляду, переліку слайдів і тулбару з інструментами.

Zoho Show – це функціональний інструмент для створення презентацій з хмарного пакету офісних сервісів Zoho Docs. Він пропонує повноцінний редактор презентацій зі стандартними функціями: форматування тексту, додавання фігур, діаграм, таблиць, фонових тем, відео, зображень, анімації і переходів. Окрім того, Zoho Show сумісний з усіма стандартними веб-браузерами, включаючи Google Chrome, Internet Explorer, Firefox, Edge та Safari.

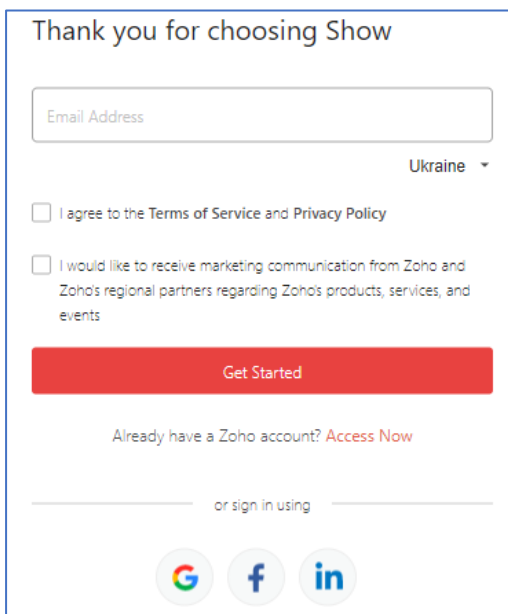
Для того, щоб почати працювати у хмарному сервісі необхідно зареєструватися або синхронно ввійти, використати акаунти Google, Facebook чи LinkedIn.

Головне вікно **Zoho Show** включає в себе такі інструменти:

- кнопка показу готової презентації;
- кнопка створення нової презентації;
- вибір нещодавно створених презентацій;
- кабінет «Мої презентації»;
- кнопка огляду презентацій, де користувачі надали право доступу;
- в розділі «Галерея» є можливість обрати теми та шаблони.

У розділі «Теми» представлено 26 зображень, фільтрування яких можна здійснити за кольоровою гаммою. В розділі «Шаблони» представлено за категоріями такі презентації: hr, маркетинг, бізнесові, освітні, управління проектами, продажі. Обираючи з перелічених результатів, потрібно переконатися у правильному виборі, і вже потім почати редагувати шаблон. Режим редагування здійснюється за допомогою інструментів, які розміщені у верхній та

лівій частині екрану.



Thank you for choosing Show

Email Address

Ukraine ▾

I agree to the Terms of Service and Privacy Policy

I would like to receive marketing communication from Zoho and Zoho's regional partners regarding Zoho's products, services, and events

[Get Started](#)

Already have a Zoho account? [Access Now](#)

or sign in using




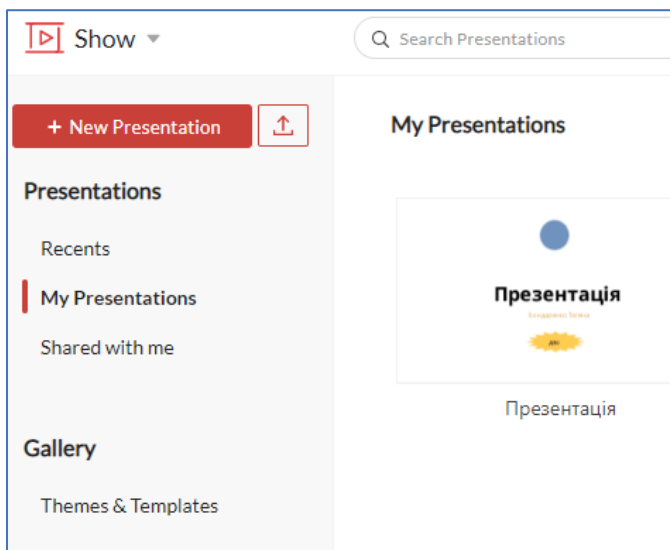

  

Рис. 49. Реєстрація на платформі Zoho Show



Show ▾

Search Presentations

[+ New Presentation](#) 

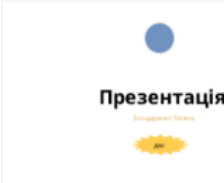
Presentations

- Recents
- My Presentations**
- Shared with me

Gallery

- Themes & Templates

My Presentations



Презентація

Презентація

Рис. 50. Головне вікно Zoho Show

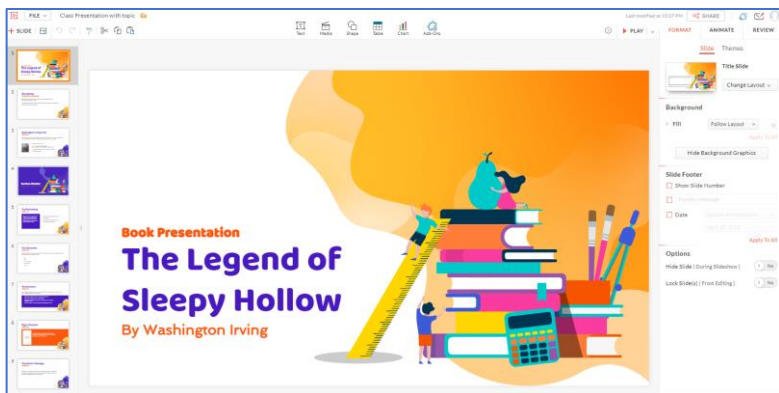


Рис. 51. Інструменти платформи Zoho Show

На кожному слайді можна редагувати такі елементи:

1. Текст. Текстові поля дозволяють вставляти текст у будь-яке місце слайда. Кожне текстове поле можна додатково налаштувати застосувавши певний стиль, розмір, колір шрифту, вирівнювання та інтервал.

Щоб додати текстове поле до слайда, потрібно натиснути на інструмент «Текст» на верхній панелі, а потім вибрати «Текстове поле». У вікні потрібно обрати список стилів текстового поля. Для налаштування його розмірів потрібно перетягнути краї текстового поля. Можна налаштувати і додавати символи. Це спеціальні знаки, такі як %, *, &, +, \$. Ці символи використовують під час написання математичних рівнянь, проведення аналізу, вставки символів валюти або проектування блок-схем. Щоб додати символ до слайда, потрібно натиснути «Текст» на верхній панелі, а потім вибрати «Символ». У вікні списку різних категорій обрати потрібний символ.

2. Медіа. Є можливість додавати фотографії, відео, аудіо, вбудовувати, за допомогою embed-code елементи з різних веб-сервісів.

Додати зображення до слайда можна з таких джерел:

- Бібліотека (вибрати картинку, які попередньо було завантажено до бібліотеки Zoho Show);
- URL (використовувати зображення з Інтернету, копіюючи та вставляючи його URL-адресу).

Якщо зображення було додано з комп'ютера, воно автоматично зберігається і в бібліотеці, тому його можна використовувати повторно. Бібліотека в Show також дозволяє шукати, сортувати та

видаляти зображення, які більше непотрібні.

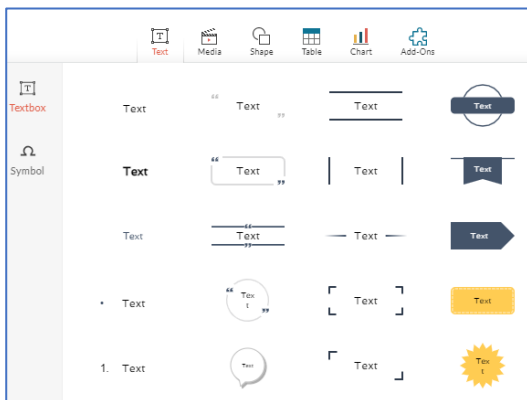


Рис. 52. Інструмент «Текст» на платформі Zoho Show

Щоб додати відео- та аудіофайл у презентацію необхідно скористатися відповідними параметрами «Відео» та «Аудіо» у розділі «Медіа». До презентації можна завантажити відео до 250 МБ та аудіо до 100 МБ у Show. Завантажувати відео дозволяється у форматах mp4, mov, m4v, avi, wmv, mpg та mpeg; аудіо у форматах mp3, wav та m4a.

Щоб додати відеофайл до слайда необхідно натиснути «Відео» у розділі «Медіа» на верхній панелі екрану, додати відео у вікні, що з'явиться, і натиснути Відкрити. Відео завантажиться на слайд. Також можна попередньо або безпосередньо на слайді переглянути відеофайл. Додатково можна застосувати ефекти обведення або тіні чи ввімкнути параметри автоматичного відтворення для відеофайлу на правій панелі екрану.

За допомогою панелі «Упорядкувати» можна вирівняти та розташувати відеофайл відповідно до вимог презентації.

Щоб вставити аудіофайл у Show необхідно натиснути «Аудіо» в розділі «Медіа» на верхній панелі екрану та додати аудіо у вікні, що з'явиться. Аудіо завантажиться на слайд. Також можна попередньо переглянути аудіофайл, ввімкнути параметри автоматичного відтворення та циклу для аудіофайлу на правій панелі. Крім того, за допомогою панелі «Упорядкувати» здійснюється вирівнювання та розташування аудіофайлу відповідно до вимог презентації.

Окрім власного відео, Show дозволяє вставити код з мультимедійним контентом із зовнішніх сайтів.

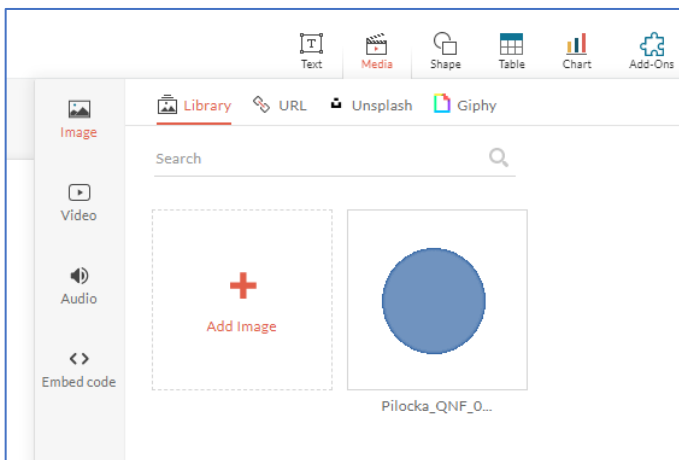


Рис. 53. Інструмент «Медіа» на платформі Zoho Show

3. Фігури. Такі форми, як блок-схеми, квадрати та кола, дозволяють чітко та ефективно візуалізувати ідеї та концепції. Разом з фігурою можна додати текст, колір заливки, гіперпосилання та багато іншого. Також можна комбінувати дві або більше фігур для створення групових зображень чи схем і обробляти їх як один об'єкт під час створення слайда.

У Zoho Show фігури поділяються на такі основних типи:

Прості фігури: блокові стрілки, зірочки, кнопки дій, виноски та роз'єми.

Силуети: чорно-білі графічні фігури згруповані в такі підкатегорії, як бізнес, спортсмени, емоції, жести рук та валюти.

Власна фігура: розробка лінії, кривої, фігури вільної форми власного стилю.

Щоб додати фігуру за категорією необхідно:

1. Вибрати меню «Фігура» на панелі «Вставка».
2. Вибрати категорію фігури, яку потрібно вставити у вікно.

Навігаційні стрілки допоможуть здійснити перехід між такими категоріями:

Основні фігури: овали, трикутники, квадрати, ромби тощо.

Блокові стрілки: прямі, криволінійні, зігнуті.

Блок-схеми: процес, рішення, дані.

Форми рівнянь: загальні рівняння та символи.

Зірки: зірки, вибухи, сувої, банери.

Виноски: поєднують текст із графічними об'єктами.

Кнопки дій: комбінування форми кнопок з гіперпосиланнями для виконання переходів за допомогою кліку, наприклад, для відтворення звуку або ввімкнення динаміка.

Лінії: поєднання фігури вигнутими, ліктьовими та прямими з'єднувачами.

3. Після того, як фігура з'являється на слайді, її можна редагувати за розміром, перетягуючи вказівники по краях вікна фігури.

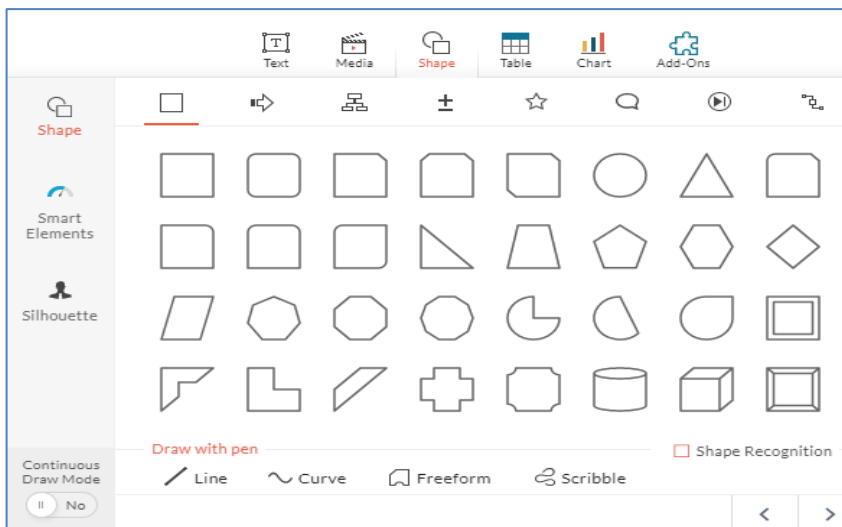


Рис. 54. Інструмент «Фігури» на платформі Zoho Show

4. Таблиці. Таблиця у Zoho Show – це перелік даних в сітці комірок, розташованих у рядках та стовпцях, які є візуально привабливими та легко читаються. Можна додавати таблиці з різних вбудованих стилів. Щоб додати таблицю необхідно вибрати «Таблиця» в розділі «Вставка» у верхній частині екрану. У вікні таблиці обрати розмір, кількість рядків і стовпців, які потрібно вставити, і натиснути Enter.

Після додавання таблиці можна змінити розмір таблиці, перетягуючи кути, переміщаючи їх, перетягуючи або опускаючи, або додавати та видаляти рядок чи стовпець.

5. Діаграми. Діаграма у Zoho Show – це схема, яка відображає графічне представлення даних та чисел. Діаграми дозволяють подавати результати дослідження, порівнювати змінні та ефективно представляти звіти з чіткими даними.

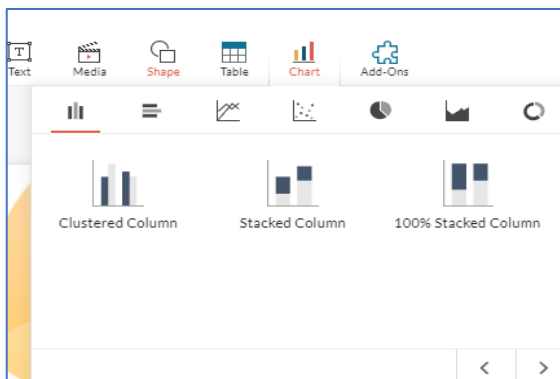


Рис. 54. Інструмент «Діаграми» на платформі Zoho Show

На Zoho Show доступні декілька типів діаграм, кожна із яких має власні переваги та варіанти використання. Це такі діаграми як стовпчаста (орієнтована на вертикальну проекцію представлення даних); гістограма (горизонтальна вісь містить значення, а вертикальна – категорії); лінійна (показує тенденції та зміни даних у часі); розсіяна (дозволяє порівняти різні значення з точками даних, які відображаються через нерегулярні інтервали або кластери); кругова діаграма (відображає кожне значення в колі як співвідношення або відсоток від загальної суми); діаграма району (показує величину чи кількісні варіації між різними фрагментами даних); діаграма пончика (кругова діаграма відображає дані кільцями, причому кожне кільце представляє ряд даних).

Щоб створити діаграму потрібно вибрати в розділі «Вставка» діаграма, заповнити комірки таблиці, відредагувати значення даних, відформатувати такі елементи як стиль фону, межі діаграми, мітки даних, тощо.

6. Надбудови. У розділі «Надбудови» є такі інструменти для синхронізації:

- 1) Вставити код (вбудовування потрібного аудіо чи відео-контенту з зовнішніх джерел).
- 2) Twitter Feed – синхронізація з соціальною мережею Twitter.
- 3) Youtube – включення відео з Youtube до своєї презентації.
- 4) Zoho Sprints – синхронізація усіх проектів Zoho у Zoho Sprints.
- 5) Twemoji – набір смайлів.

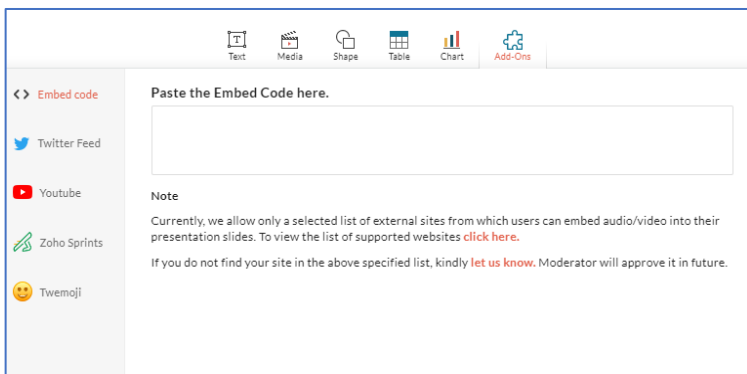


Рис. 54. Інструмент «Надбудови» на платформі Zoho Show

Також у презентаціях на сервісі Zoho Show є можливість створювати анімаційні ефекти. Анімація застосовується як для усіх слайдів, так і до кожного слайда окремо. Щоб застосувати ефекти анімації необхідно на вкладці «Анімація» натиснути переходи, які класифікуються за трьома типами: спокійний, спалах, динамізм.

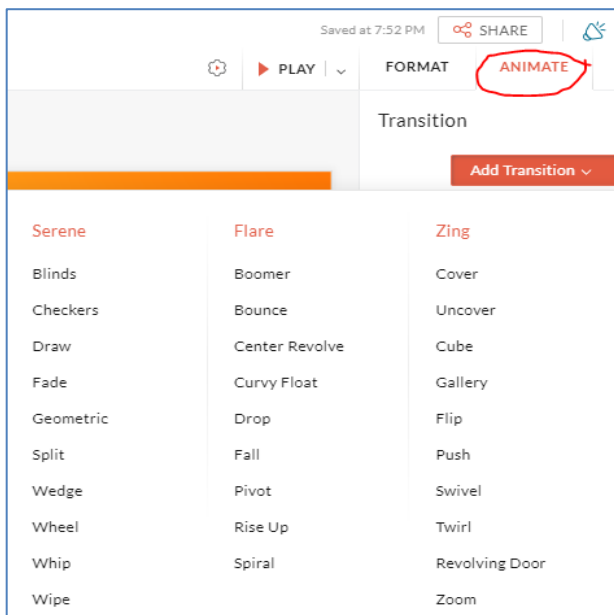


Рис. 55. Анімаційні інструменти на платформі Zoho Show

Після додавання анімації, її можна змінювати, налаштовувати тривалість, встановити часові рамки для ефекту.

Урешті-решт створену презентацію публікують або, за допомогою логічного атрибута «Embed», вбудовують на зовнішніх ресурсах. Готовим контентом можна поділитися з іншими користувачами, встановивши права доступу на перегляд чи редагування, а також транслювати свою презентацію для віддаленої аудиторії.

Серед головних переваг сервісу виділяють наступні:

- у некомерційних цілях сервіс абсолютно безкоштовний, не потребує установки та налаштування;
- можливість спільної роботи над проєктом;
- вирівнювання об'єктів за допомогою сітки і спрямовуючих маркерів;
- додавання відео, зображень (включаючи Flickr), відеороликів і твітів;
- імпорт файлів і конвертація з одного формату в інший без втрат: .ppt, .pptx, .pps, .ppsx, .odp, .sxi;
- швидка публікація в Інтернеті;
- зберігання презентації на ПК та використання її в автономному режимі;
- мобільний доступ з опціями управління при проведенні заходів (онлайн-презентація).

Недоліки:

- немає українського інтерфейсу;
- присутність логотипу на презентації;
- обов'язкова авторизація на сайті.

Таким чином, розглянуті Prezi, Sway, Slides, PowToon, Canva, ZohoShow, Genial.ly, Emaze, Piktochart, Seidat, VideoScribe – це все інструменти для створення презентацій, але вони мають свої унікальні особливості та підходи до представлення інформації.

Порівняльна характеристика сервісів PREZI, SWAY, SLIDES, POWTOON, CANVA, ZOHOSHOW, GENIAL.LY, EMAZE, PIKTOCHART, SEIDAT, VIDEOSCRIBE

Необхідність використання альтернативних презентаційних програм у підтримці навчальної діяльності освітніх закладів вимагають проведення порівняльного аналізу найпопулярніших онлайн-сервісів. Для зручності дані представлено у формі табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика сервісів Prezi, Sway, Slides, PowToon, Canva, ZohoShow, Genial.ly, Emaze, Piktochart, Seidat, VideoScribe

Сервіс	Ліцензія	Структура	Багато шаблонів	Пряма трансляція	Спільна робота	Експорт у відео
Prezi	умовно-безкошт.	Лінійна	+	+	+	+
Sway	умовно-безкошт.	Лінійна	-	-	+	-
Slides	умовно-безкошт.	Лінійна	-	+	+	-
PowToon	умовно-безкошт.	Лінійна	+	-	-	-
Canva	умовно-безкошт.	Лінійна	+	-	-	+
ZohoShow	умовно-безкошт.	Лінійна	+	+	+	-
Genial.ly	умовно-безкошт.	Лінійна	+	+	+	+
Emaze	умовно-безкошт.	Лінійна	+	-	-	+
Piktochart	умовно-безкошт.	Лінійна	+	-	+	-
Seidat	умовно-безкошт.	Лінійна	-	-	+	-
VideoScribe	умовно-безкошт.	Лінійна	-	-	-	+

Слід зазначити, що в порівняльній характеристиці не висвітлювалися такі показники, як: анімаційні ефекти, рубрикатор картинок, мультимедійність, техпідтримка чи форум, оскільки, майже всі представлені хмарні сервіси надають такі можливості.

На перший погляд, усі онлайн-сервіси для створення комп'ютерних презентацій дуже подібні. Але якщо заглибитися, то можна виявити низку відмінностей. Ймовірно, для когось будуть важливими такі функції, як: пряма трансляція презентації з коментуванням та активним форумом впродовж лекції чи налаштування екрану доповідача, з додаванням таймеру, заміток, зміни розміру слайда та ін. Або ж скачування, записування чи поширення інформації у форматі відео.

Також, усі вищерозглянуті сервіси мають досить багато функціональних і дидактичних можливостей для використання їх в освітньому процесі. Вони можуть застосовуватися педагогічними

працівниками для підготовки і проведення аудиторних занять, організації проектної діяльності, самостійної роботи.

Безсумнівно, кожен з програмних продуктів має свої специфічні особливості, і остаточний вибір у використанні тих чи тих онлайн-сервісів залишається за користувачем. Цей вибір залежить від конкретних потреб користувача, від його інформатичної компетентності, від стилю та мети презентації, яку потрібно розробити.

Список використаних джерел

1. Prezi. URL: <https://prezi.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
2. Sway. URL: <https://sway.office.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
3. Slides. URL: <https://slides.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
4. PowToon. URL: <https://www.powtoon.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
5. Canva. URL: https://www.canva.com/uk_ua/ (дата звернення: 25.07.2023).
6. ZohoShow. URL: <https://www.zoho.com/show/> (дата звернення: 25.07.2023).
7. Genial.ly. URL: <https://genial.ly/> (дата звернення: 25.07.2023).
8. Emaze. URL: <https://www.emaze.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
9. Piktochart. URL: <https://piktochart.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
10. Seidat. URL: <https://www.seidat.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
11. VideoScribe: <https://www.videoscribe.co/en/> (дата звернення: 25.07.2023).
12. Носенко Ю.Г., Попель М.В., Шишкіна М.П. Хмарні сервіси і технології у науковій і педагогічній діяльності: методичні рекомендації. Київ: ІІТЗН НАПН України, 2016. 73 с.
13. Вакалюк Т.А. Хмарні технології в освіті. Навчально-методичний посібник для студентів фізико-математичного факультету. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2016. 72 с.
14. Ткачук Г.В. Хмарні технології: аналіз, перспективи, реалізації. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2015. № 2. С. 40–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2015_2_12 (дата звернення: 25.07.2023).
15. Медведєва М.О. Аналіз існуючих хмаро орієнтованих сервісів пропонує для вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. Вип. 36. С. 125–127.
16. Аманов З., Удовиченко О. Сервіс Sway як альтернатива Powerpoint. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2020. Вип. 7. № 1. С. 6–12. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/17> (дата звернення: 25.07.2023).
17. Mulyawan U., Wahyuningsih S., Resmayani N.P.A. edukasi pembuatan media presentasi interaktif dengan memanfaatkan Microsoft

PowerPoint dan Prezi. *Pengabdian Kepada Masyarakat*. 2023. Vol. 1. No. 01. P. 18–25. URL: <https://e-journal.ato.or.id/index.php/MJPM/article/view/21> (accessed date: 25.07.2023).

18. Ржеуський А., Кунанець Н., Малиновський О. Безкоштовні веб-сервіси для створення бібліотечних мультимедійних продуктів: порівняльний аналіз. *Бібліотечний вісник*. 2017. № 1. С. 17–26. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2017_1_5 (дата звернення: 25.07.2023).

*Анжеліка Король,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна*

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Сучасний етап національного відродження України вимагає нового підходу до вирішення проблем розвитку особистості та виявлення її творчого потенціалу.

Філософи, психологи та педагоги завжди комплексно розглядали проблему чинників розвитку особистості. Серед цих чинників важливе місце вчені відводили творчості та творчій діяльності, які сприяють набуттю здатності створювати видатні матеріальні та нематеріальні цінності.

Поряд із традиційним підходом до творчої діяльності особистості поступово формується підхід, який відстоює автономію цієї діяльності та ґрунтується на мисленні та турботі про особистість. З'являються нові принципи творчої діяльності, орієнтовані на зміну ціннісних орієнтацій, в яких людина стає центром світобудови, а в мистецтві формується новий образ. Ми вважаємо, що остання ситуація є умовою посилення формотворчих чинників особистісної рефлексії, які дають змогу співвідносити та передбачати власне «Я» зі світом смислів та цінностей.

Важливий внесок у формування творчої особистості зробив український філософ і педагог Г.Сковорода. Він вважав, що фактором, який стимулює творчу активність особистості, є вчення філософії як вищої науки, і саме ця наука показує, як розвивається особистість [25].

Виходячи з вищесказаного, можна сказати, що оволодіння методом пізнання на основі філософії є важливим елементом у педагогічному процесі мистецько-творчої діяльності особистості, особливо у викладанні музики. Музика як вид мистецтва, незважаючи на свою здатність формувати емоційні образи, пов'язана з певними філософськими концепціями. Однак метод пізнання має ґрунтуватися на міжкультурному діалозі, що допоможе встановити зв'язки між епохами та розвинути цілісне сприйняття світу в особистості, які розвивається в творчому просторі.

Діяльнісний підхід як один з факторів формування творчої діяльності учнів

У вітчизняних психолого-педагогічних наукових традиціях проблема формування учнів до творчої діяльності розглядається в контексті діяльнісного підходу.

Сучасний український філософ-педагог І.Зязюн торкається проблем творчості на основі поєднання підсвідомого та свідомого. Для нашого дослідження важливим є те, що науковець розглядає факти свідомості як уявлення, бажання й фантазії. Останні іманентні свідомості, належать лише їй. Тому ідея підсвідомого, на думку І. Зязюна, пов'язана з теорією інтелектуальної та художньої творчості [13]. При цьому підсвідоме розглядається як реалії без участі свідомості. У той же час свідомість оперує знаннями, які можуть передаватися іншим людям, стати їхнім надбанням.

М. Фіцула вважає, що розвиток особистості в навчально-виховній діяльності має наслідувальний характер. На основі цієї закономірності розробляються теоретичні засади методу прикладу у вихованні. Людська особистість розвивається в діяльності (природні задатки людини реалізуються тільки в процесі її життєдіяльності). Всебічному її розвитку сприяє залучення до різних видів діяльності під впливом середовища [32].

Тобто, наукові погляди М. Фіцули перебувають у межах теорії діяльності, які виявляють у ній ознаки генетичного підходу до розуміння механізмів зародження психіки, що сприяє формуванню таких психічних якостей як мислення, увага, пам'ять, емоції, почуття.

Водночас, С. Гончаренко, визначаючи зміст діялісно-особистісної концепції виховання, стверджує, що дієвим виховання є лише тоді, коли дитина залучається до різноманітних видів діяльності і оволодіває суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню педагогом її активності в цій діяльності [10].

Своєю чергою, під поняттям «діяльність» науковець розуміє спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Він розглядає діяльність як засіб реалізації мети, її результату [10].

Психолог-педагог В. Семиченко вважає, що діялісний підхід визначає провідну цінність системи (в тому числі системи підготовки учнів музичних середніх шкіл) на основі діяльності, яка забезпечує засвоєння та функціонування навчання. На думку дослідниці, з одного боку, «начебто дійсно обмежуються права особистості, можливості її самореалізації. Проте з іншого боку, таке обмеження

може бути доцільним». «Є нормативні вимоги, завдання, які людина повинна враховувати» [27].

Насправді, у процесі навчання особистість долає труднощі й незручності, іноді вирішує завдання, які їй нецікаві. Але оволодіння видами діяльності, що потребують копінтного репродуктивного відпрацювання, не завжди зумовлені індивідуальними якостями особистості і навіть не викликають у неї особливого інтересу, можуть стати одним із способів формування її готовності до творчої діяльності. Це може статися в умовах усунення учня від ремісницьких дій, стандартного копіювання.

Зауважимо, що в основу діяльнісного підходу було покладено ідею взаємозв'язку особистості й діяльності. Поняття «діяльність» передбачало наявність такої якості особистості, як активність, що повинна забезпечувати задоволення потреб, що регулюються вимогами суспільства.

Науковці визначали доцільність співвідношення проблем внутрішньої діяльності (мислення) з зовнішньою, практичною діяльністю, а також дотримуються думки про те, що діяльність – це, передусім, цілеспрямоване перетворення, зміна матеріальних умов життя людини, які, своєю чергою, забезпечують розвиток особистості за допомогою зміни в її самосвідомості.

При цьому зміст закономірностей та специфічних змін свідомості особистості, зумовлені змінами матеріального буття, не розглядалися дослідниками докладно й тлумачилися без достатнього аналізу.

Отже, первинне формування творчих дії здійснюється за керівництвом ззовні. Унаслідок розгортання та узагальнення дій учень починає розуміти зміст конкретних операцій, їх взаємозв'язків. Ступінь розлогості дій або операцій поступово скорочується. Дія, що формується ззовні, стає надбанням внутрішнього плану особистості, переходить у сформовані знання та навички.

У той же час, упровадження в навчальну діяльність певних стандартів у формуванні дій, які прийняті нині, на нашу думку, хоча і допомагає засвоєнню знань, але не сприяє в подальшому ефективному вирішенню учнями нових проблем, вдосконаленню наявних рішень.

Видатні психологи-музиканти минулого (К. Орф, З. Колдай та ін.) висловлювали ідею щодо можливого розвитку музичних задатків особистості в умовах продуктивної діяльності, яка базується на активізації тієї чи іншої здатності особистості. При цьому велике значення має схильність до занять мистецтвом. Тобто, учень повинен

уміти мислити художніми образами, бути здатним до творчої фантазії, мати музичний слух, пам'ять, ритм.

Таким чином, викладені вище точки зору дозволили встановити, що поняття «діяльність» розглядається психологами та педагогами як спосіб вирішення певних завдань на основі синтезу зовнішньої та внутрішньої стратегії особистості, яка зумовлена суб'єкт-об'єктними стосунками.

Зміст поняття «діяльність» визначається наявністю потреб та мотивів, що орієнтують більше на формування соціалізованої особистості. Останнє передбачає програмування кінцевої мети у вирішенні навчальних завдань.

Зауважимо, що в основу діяльнісного підходу до навчання покладено ідею програмування кінцевого результату ззовні. При цьому необхідно зазначити, що поняття «творчість» розглядалося в контексті формування нових поглядів, матеріальних та духовних цінностей, які б задовольняли різноманітні потреби суспільства.

Творчість, на думку С. Віроzub, – це «прагнення до поширення себе на світ (втілення себе у матеріальній формі – матеріалізації), до гармонії, до рефлексії, до духовного». І далі, «творчість є однією з форм людської діяльності» [8].

У контексті викладеного зазначимо, що поняття «творчість» постійно ототожнювалося з поняттям «творча діяльність». Ми вважаємо, що поняття «творчість» передбачає цілісне самостійне створення нового, неповторного, оригінального, значущого, у контексті нашого розгляду це нестандартне виконання музичного твору, імпровізація, творіння.

Творчість – це якісна характеристика діяльності, що допомагає суб'єкту відмовитися від ремісницького відтворення і сприяє подоланню конформізму.

У інтерполяції поняття «творчість» на учнів музичних шкіл ми вважаємо, що *творчість* – це створення суб'єктивного художнього образу, ідей та гіпотез, що поступово реалізуються у виконавській діяльності. Творчість – це здатність особистості спиратися на механізми інтуїції, що діють без спеціальної підготовки і відсувають на другий план знання, вміння, навички.

Поняття «творча діяльність» передбачає діяльність, результатом якої є новий оригінальний продукт, що має значення для конкретного виду діяльності і володіє суспільною значущістю.

На нашу думку, творча діяльність є фактором становлення творчої особистості, якщо вона базується на альтернативних

установках вчителя стосовно формування індивідуальної особистості. Сучасний вчитель повинен враховувати доцільність розвитку якостей особистості, яка зберігає незалежність думок, має готовність до ризику викласти власну творчу позицію, здатність до невтомного дослідницького пошуку, нестандартного мислення, активної комунікативної діяльності, передбачення та прогнозування. Учитель повинен бути скерований на розвиток сили особистості, її сміливості, збільшення життєвої енергії, встановлення взаємозв'язків між мисленням, почуттями та поведінкою.

Заняття мистецтвом і творчістю з раннього віку призводять до самостійного перетворення особистості дитини та сприйняття дійсності. Через гру учні навчаються, набувають досвіду, формують, розвивають і збагачують свою внутрішню психічну активність.

В іграх учні наслідують діяльність дорослих, яку вони спостерігають у своєму найближчому оточенні. Гра – це будь-яка діяльність, яка має певну мету. У грі учні рухаються, розмовляють, маніпулюють просторовими матеріалами, створюють нові слова, виражають значення і беруть на себе нові ролі, зумовлені вимогами діяльності. Учні спостерігають, збирають, обробляють інформацію, поступово розрізняють вигадку й реальність, порівнюють, класифікують, узагальнюють, оцінюють, переживають і оцінюють світ предметів і явищ.

В іграх у дітей активно розвиваються емоції. Вони розрізняють неприємне і приємне, добре і погане в тому, що спостерігають. У процесі творчої гри в дітей розвиваються інтереси і прагнення і, насамперед, формується характер і стиль їх діяльності. Діти вчаться брати на себе відповідальність за власні вчинки, наслідувати і вести за собою.

Дитяча творча гра виникає з найсильнішої внутрішньої мотивації і стає природним шляхом розвитку. Найпоширенішим явищем у спонтанній експресивній діяльності школярів, окрім гри, є художня творчість, яка виявилася чудовим джерелом інформації про духовне життя дитини, художній твір стає посланням, а творчий процес – вираженням пережитої дійсності.

Художня творчість є однією з потреб розвитку всіх дітей і регулює їхню емоційну рівновагу. Творчість – це не обов'язково художній твір, а творчий процес, який розвиває і розкриває індивідуальність дитини. Діти креативні, оскільки їхня активність – це бажання виразити себе, свої думки і почуття. Тому через художнє самовираження можна розкрити внутрішній світ учнів шкільного віку.

Художня творчість є найхарактернішою формою самовираження дітей з раннього віку і може бути використана для оцінки вікового рівня психічного розвитку дитини. Для того, щоб ініціювати та реалізовувати дитячу творчу діяльність, необхідно визнати за нею таку якість як спонтанність. Це необхідно задля заохочення розвитку, самокритики, невимушеності самовираження та активності дітей.

Формування творчого ставлення до дійсності можливе лише у разі створення в школі умов для вільного самовираження, у т. ч. і художнього. Успіх вільного художнього самовираження залежить від знань педагогів, їхнього адекватного розуміння психології, потреб, здібностей та інтересів дітей. Коли учні вбачають у навчальних закладах сприятливі умови для вільного самовираження, до того ж і художнього, їхній розвиток є природним і успішним.

Для досягнення найкращих результатів у художньому розвитку дітей заняття повинні проходити в спокійній і доброзичливій атмосфері. Дитині повинна бути надана повна свобода без примусу, втручання або нав'язування її волі. Під час уроку дітей слід стимулювати у різний спосіб і за допомогою різних засобів.

Стимуляція за допомогою навчального інструментарію. Різноманітні матеріали, інструменти, історії та пісні, український фольклор тощо можуть посилити творчу роботу дітей та надати їм впевненості. Усю роботу слід проводити так, щоб вона відповідала індивідуальним потребам дитини.

Під час уроків доцільно урізноманітнювати наочні методи, а самі уроки будувати так, щоб вони були схожими на розвагу. Дітям слід надавати впевненості у власних силах і переконувати їх у правильності творчого самовираження в обраній ними спосіб.

Необхідно показувати приклади діяльності, хвалити за них, заохочувати до дії, створювати вільну й творчу атмосферу та викликати в учнів бажання працювати. Для розвитку творчого мислення необхідно дозволяти дітям мислити самостійно і не пригнічувати їхню спонтанність. Художня творчість повинна оцінюватися відповідно до психічного стану та здібностей дитини. Найбільшу цінність має спонтанна й вільна дія, яка дозволяє дитині розвивати свою активність. На заняттях з мистецтва педагог має нібито входити в світ художніх цінностей разом з дитиною і супроводжувати її відкриття.

Малюнки дитини є чудовим джерелом інформації про неї, її переживання, почуття та стосунки з іншими членами родини. Художній твір показує, на якому етапі мислення перебуває дитина.

Для всебічного розуміння світу необхідно використовувати якомога більше різноманітних освітніх інструментів, різних видів діяльності та всіх видів сучасного й автентичного мистецтва. Щоб більше аналітики залучено до процесу пізнання світу, то краще й успішніше перебігатиме пізнавальний процес і тим краще дитина освоюватиме навколишнє середовище.

Музика відіграє найважливішу роль у спонуканні учнів до художньої діяльності, а заняття, які поєднують музику та мистецтво, одночасно стимулюють художню та музичну уяву. Слухові та зорові органи чуття схожі, і їхнє поєднання в процесі бачення та слухання допомагає дітям виявити схожість і відмінності в цих двох видах творчості.

Музика часто використовується в художній освіті школярів. Прослуховування музики в школі часто використовується для стимулювання художньої уяви дітей. Для цього використовується так званий феномен синестезії. Це явище втілює в собі об'єднання різних видів вражень. Наприклад, вплив кольору на зір супроводжується розвитком інших почуттів. У результаті під час впливу кольору органи чуття здатні сприймати не тільки враження від червоного і синього, а й холоду, тепла і навіть смаку. Високі «яскраві» тони асоціюються зі світлими кольорними плямами, а низькі, глибокі тони – з темними кольорами. Ритмічне повторення схожих елементів у музиці асоціюється, наприклад, зі схожим розташуванням фігур на площині. Мелодичні лінії асоціюються з формою ліній у мистецтві. Подання динаміки в музиці можна замінити аналогічною візуальною системою. Найпростіша практика полягає в тому, щоб учні «розфарбовували» музику, яку вони слухають.

Музика надає найширші можливості для творчої діяльності та розвитку особистісних якостей, таких як когнітивне, емоційне та мотиваційне функціонування, розвиток творчої винахідливості, соціальних контактів і позитивних особистісних якостей.

Розвиток позитивних якостей особистості. Музика сприяє творчому пошуку та відкриттю, а музична творчість є формою самореалізації та виконує психолого-гігієнічну функцію. У результаті музичної творчості розвиваються перцептивні навички, увага та естетична сприйнятливості учнів, відбувається розвиток особистості.

Учні люблять співати та слухати музику, що є гарним способом вираження спонтанності. Кожна дитина володіє спонтанною музичністю й повинна насолоджуватися музикою, співати, танцювати, грати і створювати свої власні пісні. Різноманітність форм

означає, що кожна дитина може знайти щось цікаве для себе, і вчителі повинні бути натхненниками творчої поведінки учнів, стимулюючи і заохочуючи їх самовираження та творчість. Музична творчість заснована на уяві, а імпровізація – одна з форм творчої діяльності. Уроки музики мають бути джерелом радості для учнів, бо вони мають давати емоційне розвантаження і бадьорити розум.

Таким чином, мистецька освіта – це освітня діяльність, що здійснюється педагогами з метою:

- формування в дитини уявлення про красу природи і творів мистецтва;
- збагачення естетичного досвіду через знайомство з продуктами природи і людської творчості, особливо творами мистецтва;
- розвитку уяви та творчої активності;
- формування естетичної культури;
- збагачення духовного світу дитини.

Характеристика видів та форм мистецької діяльності в закладах освіти

Напрями розвитку музичної діяльності в освітніх закладах включають у себе: рух і музичну виразність, музичну творчість, спів, гру на інструментах і звуковидобування, розвиток музичних інтересів учнів, емоційних реакцій у грі (див. рис. 1).



Рис. 1. Види мистецької діяльності учнів

Малювання – дуже поширений вид діяльності в закладах дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти. Елемент творчості, що виникає у вільному малюванні, сприяє активізації та мобілізації розумових процесів дитини та формуванню плану дій

через вербалізацію. Під час малювання для стимулювання бесіди з учнями умовою мобілізації розумових і мовленнєвих процесів є створення атмосфери творчості.

Учні шкільного віку виражають себе через ігри, мистецтво, музику та поезію. Творча діяльність учнів часто є захисним механізмом, який змушує їх розкривати конфлікти та страхи, про які вони не підозрюють, і через цей процес відбувається вивільнення та розрядка несвідомих психічних напружень. У цьому полягає психотерапевтична роль учнівської творчості.

Художнє самовираження – найпоширеніша форма самовираження, оскільки учні люблять малювати, ліпити та вирізати. Створюючи твори, вони виявляють багату уяву, творчі здібності та власну винахідливість. У мистецькій діяльності найважливішим чинником, що впливає на справжню творчу активність дітей, є створення відповідної атмосфери та умов для творчості.

Під час виготовлення твору мистецтва вчитель створює умови для вільної діяльності. Він не втручається у вибір учнями ідей, не дає інструкцій і готових рішень, не малює, а намагається стимулювати уяву та проникливість дітей. Педагог зацікавлений у результаті роботи, схвалює і приймає стиль творчості дитини і прагне до того, щоб творчий процес приносив їй задоволення і радість.

Творча активність учнів в образотворчому мистецтві залежить від обсягу знань і вмінь учнів, особливості їх сприйняття художніх образів, пам'яті, діапазону образотворчої діяльності, технік і матеріалів, засобів художньої виразності. У загальноприйнятих підходах, вільне художнє самовираження реалізує такі функції, як-от: активізація діяльності учнів, навчання їх самостійності та відповідальності, забезпечення почуття безпеки та самоповаги, розвиток естетичної сприйнятливості, честолобства та співпраці, навчання критичному мисленню, розрядка негативних емоцій, а також терапевтична функція.

Ще один вид учнівської діяльності – **дослідницька**, яка передбачає виявлення певних закономірностей життя та функціонування навколишнього нас світу. Ця діяльність спрямована на пізнання, а іноді й на перетворення дійсності. У давнину на цю діяльність звернув увагу видатний давньогрецький філософ Сократ, який запровадив в освітній метод етапи дослідження та самостійного пошуку знань. На думку вчених, мислення дітей спирається на їхню діяльність і дослідження, тому діти краще вчать і засвоюють знання через власну діяльність. Відсутність

дослідницької діяльності в пізнанні реального світу призводить до пасивності та формального засвоєння інформації [18].

Через дослідницьку діяльність діти вивчають і відкривають складні явища, притаманні природному середовищу. Дослідницька діяльність переважає в маніпулятивних і дослідницьких іграх, де діти маніпулюють предметами і вивчають їхні особливості та властивості. Дітям молодшого віку слід надавати якомога більше можливостей для маніпуляцій, щоб вони могли самостійно оволодіти знаннями про властивості предметів. Експерименти дають їм змогу спостерігати та відкривати різні явища.

Технологічна творчість також є різновидом творчої діяльності дитини, результатом якої є створення нових технологічних пристроїв або вдосконалення вже існуючих. Основними умовами ефективної творчої діяльності в будь-якій сфері є набуття певних знань і навичок, а також кмітливості. Творчі здібності розвиваються з віком і досвідом. Учні оволодівають необхідними для творчості якостями – високим ступенем рухливості та пластичності уяви й мислення, а також допитливим розумом. Учні можуть привнести у творчий процес цінні й оригінальні ідеї [19].

Загадки – одна з форм самовираження для учнів початкової школи. Учнім подобається не тільки розгадувати загадки, а й вигадувати їх. Найскладніша форма самовираження учнів – вигадування казок, оповідань і віршів. Оповідне письмо – є найбільш креативним видом вербальної творчості, а особливим видом словесної творчості є рими та пісні. Пісні учнів часто пов'язані з грою, подорожами, казками, природою та тваринами. Для учнів важливий не скільки результат роботи, а власне творчий процес.

Діти шкільного віку швидко засвоюють великий обсяг інформації про навколишній світ, у них розвивається схильність не тільки наслідувати та відтворювати дії інших людей, а й перетворювати та створювати їх. Вони з'ясовують, що слова можна використовувати як матеріал для ігор, тож складають рими та пісні, вигадують казки та загадки. У різному віці жанр українського фольклору стає ефективним розвивальним засобом: прислів'я, загадки, казки, народні казки тощо.

Учні використовують мову для гри та передавання інформації, за допомогою мови вони адаптують своє мовлення до типу слухача або мовця. Вербальне самовираження допомагає зняти напругу й агресію та заспокоїти в разі невдачі. Діти можуть передавати свої думки, почуття і переживання, що слугує терапевтичним засобом,

який формує позитивний досвід. Така форма самовираження призводить до формування в учнів творчого ставлення до навколишнього світу [5].

Дитяче мовлення – це не тільки емоційний, але й інтелектуальний компонент, а також компонент соціальної співпраці. Через і за допомогою самовираження діти більше дізнаються про світ, встановлюють контакти з однолітками та дорослими, ідентифікують себе з ними через схожий досвід і водночас розуміють свою власну індивідуальність.

Сприятливу атмосферу, необхідну для розвитку мовної творчості, створюють форми та жанри українського фольклору. Лінгвістична творчість – це не лише розвиток комунікативної компетенції, а й творче мовне експериментування, вивільнення сміливих, нестандартних ідей зі сфери асоціацій, абстракцій і порівнянь. Використання українського фольклору в роботі педагогів не тільки дає змогу урізноманітнити освітню та виховну діяльність у шкільних закладах, а й сприяє:

- розвитку творчих здібностей вихованців,
- залученню до автентичної української культури,
- реалізації завдань патріотичного виховання,
- розширенню кругозору вихованців,
- реалізації завдань етнічного та педагогічного виховання,
- залучення до звичаїв і традицій українського народу,
- використання широкого спектра засобів народної педагогіки
- формування художньо-творчих здібностей учнів тощо [5].

У концепції вітчизняної гуманістичної педагогіки і психології, кожна дитина – нестандартне, неперевершене і чудове створіння. Творче ставлення до життя часто буває необхідним, але його завжди потрібно виховувати в дітей. Шкільна освіта відіграє важливу роль у розвитку дитячої уяви та креативності. Сучасний освітній заклад повинен спрямовувати свої зусилля на розвиток вільної та індивідуальної особистості, наділену ініціативою та сміливістю бути творчою та постійно допитливою.

Сучасне суспільство вимагає творчого потенціалу від кожного. Креативність є універсальною, і шкільна освіта покликана пробудити її в кожному.

Творчість – це людська схильність, здатність до саморозвитку і самореалізації, принцип і спосіб функціонування людини як представника свого виду за будь-яких соціальних і культурних умов. Творчість слід розглядати як одну з фундаментальних людських

цінностей з-поміж ієрархії загальнолюдських цінностей. Тому творчість є не лише засобом для реалізації інших вищих цінностей. Вона є цінністю сама по собі і важливим елементом людського розвитку та самореалізації [9].

Існують певні критерії творчого ставлення людини та певні характеристики, які роблять її творчою. Ці вимірні характеристики творчої особистості були встановлені двома американськими психологами, які провели два абсолютно незалежні дослідження творчої особистості. Це Дж.П. Гілфорд і М. Ловенфельд.

На їхню думку, критеріями творчого ставлення до життя є: чутливість до проблем, здатність виражати ясність і плинність думки та підтримувати готовність, мобільність – тобто здатність швидко адаптуватися до нових реалій та ефективно реагувати на зміни; оригінальність, здатність трансформуватися в нові визначення, здатність до аналізу та абстрагування; синтез – спроможність поєднувати багато елементів, що утворюють нове [6].

Учнівська творчість ґрунтується, насамперед, на вроджених задатках дитини та можливостей їх розвитку в здібності. У цьому процесі дітей повинна супроводжувати радість. Радість – це емоція, яка забезпечує високий стан свідомості і визначається як стан душі, який формує переконання, що людина зробила щось важливе.

Сьогодні відомо, що кожна дитина має глибоке прагнення до творчості і що це біологічна потреба, яка має значний вплив на повноцінний розвиток особистості. Учні виражають свої творчі потреби по-різному, вони використовують різні форми і види мистецтва: усна та письмова мова, літературне мистецтво, малювання (живопис, креслення), ліплення (пластичні мистецтва, глина), ілюстрування, живопис, музика, танець, імпровізований етюд, ігри, конструювання тощо.

Навіть маленькі діти можуть творчо мислити, фантазувати, грати, взаємодіяти з різними уявними істотами, готувати власні казкові сценарії та вигадувати зоопарки, багатоквартирні будинки та замки з піску.

Розвитку творчого ставлення учнів сприяє сприятливий клімат, в якому вона живе, особливо вдома та школі. Йдеться про відкрите і вільне спілкування між дітьми, батьками і педагогами, атмосферу чесності й партнерства, яка дозволяє дітям висловлювати свої почуття, емоції, потреби.

Багато дослідників людської креативності зосереджували увагу на ігровому характері творчості, принаймні на її ранніх стадіях.

Існують навіть теорії творчості. Згідно з ними, суспільно корисна творчість у дорослих належить до культурно розвиненої, зрілої, ігрової дитячої діяльності. Не турбуючись про їжу та безпеку, діти вільно досліджують довкілля і своє тіло, пізнають світ і свої здібності, маніпулюючи предметами й мовою. Така діяльність є невід'ємною частиною фізичного, емоційного, розумового та соціального розвитку дитини. Спостерігаючи за грою школяра, можна побачити, наскільки багатограним і вільним є дитячий розум. Це є природною характеристикою творця.

Дослідники творчої діяльності Р. Гротон і К. Клеро виокремили три провідні сфери, в яких творче ставлення учнів виявляється найбільш яскраво. З-поміж них: пластична виразність учнів, творча музична діяльність, вербальне творче самовираження.

У цих сферах дуже важлива роль вчителів і батьків. Вони повинні бути чутливими до того, як учні розвиваються художньо і вербально, підтримуючи і спрямовуючи їх. Щоб розвивати в себе творчість, учням потрібно переживати емоції, зіштовхуватися з проблемами і намагатися їх вирішувати. С. Френе з цього приводу зазначив: «Справжні знання – це те, що відкривається і засвоюється» [11].

Не слід перешкоджати зусиллям учнів, які втомилися концентруватися на творчій роботі, у формуванні ставлення до наслідків, викликаних розумовими зусиллями та емоціями. Оцінювати можна лише один із аспектів художньої роботи учня – колір, техніку, сюжет або фон. При цьому форма є вираженням індивідуальності кожного творця і повинна сприйматися дорослими як самоцінна.

У сфері музичної освіти дуже важливою є заохочувальна роль учителя. Вчителі повинні заохочувати бажання вільно співати, слухати і створювати музику.

Вивчення музики, музичні знання, набуті в цьому віці, не завжди сприймаються учнями позитивно, вони просто недостатньо ними усвідомлюються і їм не надається великого значення. Важливо спрямовувати учнів на використання власної творчості, адже саме так вони пізнають музику. В учнів потрібно розвивати відповідне ставлення до музики.

Існує ряд правил, які можуть допомогти учням розвинути творче ставлення до музики. Вони полягають у наступному:

- Учні відчувають музичність, по-перше, через свій голос, по-друге, через гру на інструментах.

- Слід цілеспрямовано розвивати почуття ритму за допомогою

різноманітних ритмічних вправ і гри на ударних інструментах.

– Розвивати музичну імпровізацію, починаючи з простих мелодій, але завжди з ритму.

– Необхідно поважати мелодійні вподобання учнів.

Учні вважають за краще виражати себе за допомогою жестів, малюнків і музики, але в більш старшому віці перевага ними надається говорінню й письму. При цьому усне мовлення також створює умови для творчого самовираження учнів.

У шкільному віці учні швидко засвоюють величезні обсяги інформації про навколишній світ і прагнуть наслідувати, трансформувати й творити діяльність інших. Учні відкривають для себе, що слова можна використовувати як ігровий матеріал. Вони грають зі словами, складають віршики, пісні, казки та загадки. У шкільному віці мова дитини вже дуже багата на засоби вираження. Учні створюють нові імена, прислів'я, історії та пісні з мовного матеріалу. Усне мовлення виховує і розвиває уяву, стимулює активність, дає новий життєвий досвід і розширює інтереси. Воно також позитивно впливає на емоційну сферу та інтелектуальний розвиток і є важливим чинником співіснування в суспільстві.

Через мовлення учні краще пізнають світ, спілкуються з однолітками та дорослими, співпереживають їм через схожі емоції та почуття і водночас усвідомлюють свою індивідуальність. Батьки та вчителі відіграють особливу роль у розвитку мовної активності учнів. Це пов'язано з тим, що вони є партнерами в грі, спрямовують діяльність і вчать партнерству, відкритості, подоланню ментальних бар'єрів у мисленні та спілкуванні з навколишнім світом. Вони також розвивають пізнавальну мотивацію, тобто вміння бачити проблеми.

Розвиток лінгвістичної креативності учнів залежить від їхньої індивідуальної мотивації, потреб і чутливості. Лінгвістичну креативність учнів можна надихати і розвивати, використовуючи відповідні методи і забезпечуючи сприятливі умови. Лінгвістична креативність – це не лише розвиток комунікативної компетенції, але й творче мовне експериментування, сміливі та нетрадиційні асоціації, абстракції та порівняльні ідеї.

Ще однією формою самовираження є ребуси, які учні із задоволенням розгадують і складають. Найскладнішими формами самовираження учнів є казки, оповідання, вірші, римування та аранжування пісень. Написання оповідань демонструє творчі здібності учнів на найвищому рівні. Учнівські роботи здебільшого присвячені розвагам, подорожам, казковим елементам, природі та

тваринам. Для учнів дуже важливим є процес творення, а не результат.

Використання засобів і жанрів українського фольклору у практиці загальноосвітніх шкіл

Усна народна творчість (фольклор) – це твори мистецтва, створені народом, що передаються з покоління в покоління та урізноманітнюються або доповнюються. У фольклорних артефактах втілено колективний життєвий досвід, ідеали, прагнення, риси характеру та традиції різних народів. Це своєрідне духовне послання від наших далеких предків до нас, їхніх нащадків, щоб ми могли реалізувати мрію наших пращурів стосовно торжества добра, справедливості, мудрості та розуму в людському житті.

Вплив фольклору на художньо-творчий розвиток школярів є особливо важливим.

Музика і народні танці також можуть надихати на творче самовираження, якщо вчителі використовують їх належним чином. Народні пісні, казки і танці захоплюють уяву учнів своєю простотою і мелодійністю. Скульптури, народні картини, народні орнаменти, декоративно-ужиткове мистецтво, кераміка, вишивка, мереживо, народні костюми та народні іграшки також викликають великий інтерес у дітей.

На відміну від традиційних дидактичних і виховних методів і процедур, художньо-творча діяльність в школі вчить дітей сприймати, переживати і відчувати дійсність, розуміти природу і особливості людського життя крізь призму мистецтва. Твори мистецтва проникають, поглиблюють і виховують особистість дитини. Приклади, зображені в народному мистецтві, відіграють важливу роль в емоційному розвитку та вихованні. У цьому мистецтві найбагатродніші людські почуття, людинолюбство, ненависть до насильства і прагнення до справедливості виражені в художніх формах, особливо доступних духовному світу учня.

Народне мистецтво відображає багатство ідей і почуттів наших предків та колоритне життя народу. Завдяки цьому мистецтву ми можемо запропонувати нашим учням багате джерело натхнення та уяви. Народне мистецтво допомагає учням розвивати чутливість до краси, глибше пізнавати і розуміти. За допомогою нього можна підносити дух учнів, знайомити їх з творчими здобутками народу, виховувати любов і повагу до нього. Зокрема, наближення учнів до народних пісень може допомогти їм розвинути музичний слух, почуття

ритму та естетичне сприйняття форми і змісту пісень.

Народне мистецтво, особливо декоративно-ужиткове, дає можливість учням оцінити естетичну цінність предметів, що їх оточують. Після контакту з народним мистецтвом в учнів з'являється бажання самим прикрашати свій життєвий простір. Учні наслідують і малюють декоративні елементи з творів народного мистецтва, у такий спосіб вивчаючи нові декоративні елементи і розвиваючи відчуття кольору та розуміння кольору як засобу виразності. Через знайомство з народним мистецтвом учні також вчаться поєднувати кольори.

Прикладне народне мистецтво пропонує чудові можливості та знайомить учнів з деякими основними принципами живопису і малювання на предметах, а також створення гармонії і ритму в композиції. Аналізуючи народне мистецтво, діти розуміють і відчувають, що розташування орнаментів не є випадковим. Зміст народного мистецтва тісно пов'язаний з традиціями, звичаями та історією народу, що сприяє формуванню емоційного зв'язку дитини зі своєю Батьківщиною та пробудженню патріотизму. Таким чином, фольклор, як народна творчість, є не лише об'єктом пізнання та розваги, а й новим засобом виховання та навчання школярів.

Український фольклор популярний серед дітей завдяки своєму життєрадісному та оптимістичному ставленню до життя, до краси природи, людської праці та любові до праці. Головна мета творців – викликати радість, створити бадьорий настрій і знайти спільну мову з колегами. Завдяки цим особливостям народне мистецтво завжди було близьким дитячому світосприйняттю. Діти шкільного віку надзвичайно чутливі до краси природи та її постійних змін. Це є важливим елементом у формуванні художньо-творчих здібностей школярів.

Народна творчість та українські народні казки реалістичні та правдиві, а оскільки діти також шукають правду в житті, їхня увага захоплює, зачаровує та запалює їх. Народна творчість доступна дітям завдяки своїй простоті, барвистості та змістовності.

Види дитячого фольклору або усної народної творчості можна поділити на дитячі казки, малі фольклорні жанри та народні пісні. Усі ці жанри успішно використовуються у шкільній освіті для формування художньо-творчої діяльності школярів. Фольклорні жанри органічно вплітаються в різні види діяльності школярів.

Пропонуємо практичні поради вчителям для розвитку креативності учнів (див. рис. 2).



Рис. 2. Поради зі стимулювання дитячої творчості

Окрім зору, слуху, дотику, нюху та смаку, для формування художньо-творчих навичок у дітей шкільного віку важлива також стимуляція уяви різними способами. Тут дуже важливі прості вправи на розпізнавання предметів із заплющеними очима. У таких вправах слід використовувати незвичні форми і текстури, щоб додатково стимулювати допитливість. Ефективним також може бути незвичне використання стимулів, наприклад, малювання рисунків, що відображають відчуття смаку, нюху та слуху, або використання звуку для представлення кольорів. Творча уява також виявляється у здатності розповідати історії та оповідання.

Атмосфера схвалення і розуміння заохочує до творчості та формування художніх і творчих здібностей в учнів шкільного віку. Позитивна оцінка творчих ідей і продуктів може бути використана для того, щоб не пригнічувати дитячу активність.

Існує багато способів розвивати дитячу уяву. Найголовніше, щоб вони були адаптовані до потреб дитини. На творчий процес впливає не тільки оточення дитини, а й ставлення дорослих. Важливо, що говорять дорослі і навіть як вони це говорять. Тому ми повинні бути уважними і відкритими до дітей, які, здається, «тільки» грають в ігри. Адже саме через гру діти зростають та навчаються новому.

У своїй професійній діяльності ми активно використовуємо український фольклор для формування художньо-творчих навичок учнів. Наприклад: прислів'я та приказки є дидактичними виразами і з їх допомогою ми можемо пояснити дитині правила поведінки,

навчити гарним манерам та прищепити дитині радість пізнання. Тому дітям можна читати прислів'я про природу, знання, здоров'я, книги, працю, дружбу, доброту і життя.

Висновки.

1. Художня творчість дітей шкільного віку є однією з потреб їх розвитку, що регулює їхню емоційну рівновагу. Творчість – це не обов'язково витвір мистецтва, а творчий процес, який розвиває і розкриває індивідуальність дитини. Діти креативні, оскільки їхня активність – це бажання виразити себе, свої думки і почуття. Тому через художнє самовираження можна розкрити внутрішній світ дитини молодшого шкільного віку. Формування творчого ставлення до дійсності можливе лише за умови створення в школі умов для вільного самовираження, у т. ч. й художнього. Успішність цієї залежить від обізнаності педагогів щодо психологічних закономірностей, а також потреб, здібностей та інтересів дітей.

2. Заняття мистецтвом і творчістю з раннього віку призводять до самостійного перетворення особистості дитини та сприйняття нею дійсності. Через гру діти навчаються, набувають досвіду, формують, розвивають і збагачують свою внутрішню психічну активність. У добре організованих, цікавих і зрозумілих іграх роль вихователя є значущою, але має переважати елемент власної активності дитини. Ігри – це діяльність, яку діти виконують для задоволення, незалежно

3. Мистецька освіта – це освітня діяльність, яка здійснюється педагогами з метою формування в учнів уявлення про красу природи і творів мистецтва, збагачення естетичного досвіду через знайомство з продуктами природи і людської творчості, особливо творами мистецтва, розвитку уяви та творчої активності, формування естетичної культури, збагачення духовного світу дитини.

4. У шкільному віці діти швидко засвоюють велику кількість інформації про навколишній світ і розвивають схильність до наслідування, відтворення, перетворення і створення дій інших людей. Діти молодшого шкільного віку відкривають для себе, що слово можна використовувати як матеріал для ігор, віршків, співів, казок і загадок. Дійсно, в цьому віці жанри українського фольклору – прислів'я, приказки, загадки, лічилки, казки, народні оповідання та загадки – стають ефективним розвивальним інструментом.

Використання українського фольклору не тільки забезпечує засвоєння навчальної інформації, але й сприяє творчому розвитку учнів та їх зануренню в автентичну українську культуру, реалізації завдань патріотичного виховання, розширенню світогляду дитини,

реалізації етнопедагогічних та виховних завдань, ознайомлення зі звичаями та традиціями українського народу, формування художньо-творчих здібностей школярів тощо.

5. Особливого значення набуває вплив фольклору на художньо-творчий розвиток школярів. Народне мистецтво відображає багатство почуттів і думок наших предків та яскраве життя нашого народу. Через це мистецтво ми пропонуємо нашим учням багате натхнення та уяву. Народне мистецтво допомагає розвивати в учнів чутливість до краси та допомагає їм глибше пізнавати та розуміти. Його використовують для виховання благородства в душі учнів, ознайомлення їх з творчими досягненнями народу, виховання любові та поваги до нього. Наприклад, знайомство з народними піснями розвиває в учнів музичний слух, почуття ритму і відчуття краси у формі та змісті пісень.

Мистецько-творча діяльність дітей шкільного віку є запорукою повноцінного особистісного розвитку, вираженого професійного вибору й подальшої самоактуалізації та самореалізації в житті та професії.

Список використаних джерел

1. Бермес І. Урок «музичне мистецтво» у реаліях та перспективах сучасної української освіти 2023. Секція 4. Мистецька освітня галузь у реаліях Нової української школи. Дрогобич. 2023. С. 28–34.
2. Боднарук І. М. Організація художньо-творчої діяльності учнів на уроках музичного мистецтва. *Духовність особистості: методологія. Теорія і практика: зб. наукових праць*. Вип. 2 (191). Ч. 2. Сєверодонецьк: Вид-во ЧНУ ім. В. Даля. 2021. С. 6–11.
3. Борисова З. Проблема гри в педагогічній теорії. *Дошкільне виховання*. 2005. № 12. С. 6–7.
4. Величко Н. До питання про методи естетичного виховання учнів початкових класів у школах Великої Британії. *Педагогічний альманах: зб. наук. пр. Херсон: КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”*. 2013. Вип. 18. С. 12-17.
5. Величко Н. Особливості естетичного виховання учнів початкових класів у школах Великої Британії засобами казки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Посвіт, 2014. № 10. С. 186–189.
6. Вельдбрехт О.О. Соціально-психологічна адаптованість творчої особистості. Автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.01 / Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2009. 21 с.
7. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
8. Віроzub С.М. Розвиток творчих здібностей учнів. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Миколаїв, 2001. Вип. 4. С. 275–281.

9. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: монографія. Харків: ХОНМІБО, 2005. 388 с.
10. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
11. Демченко І.І., Пічкур М. О., Близнюк Т. О. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: монографія. Київ: Оміда, 2009. 218 с.
12. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2016. 160 с.
13. Зязюн І.А. Безсвідомість, підсвідомість. Творчість (з огляду установки Дмитра Узнадзе). *Мистецтво та освіта*. 2001. №3. С. 6–9.
14. Іваненко О. Художньо-творчий розвиток учнів молодшого шкільного віку засобом інтеграції мистецтв. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*. 2019. Вип. 2(1). С. 60–70. doi: 10.31866/2616-7581.2.1.2019.171789.
15. Ізард К.Е. Психологія емоцій. Чернівці: Вид-во «Прут», 2010. 464 с.
16. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році. Мистецька освітня галузь. Мистецтво. 5-6 класи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodic_hni%20recomendazii/2023/09/12/IMR-2023-2024-Mystetska.osvit.haluz.12.09.2023.pdf (дата звернення: 12.09.2023).
17. Комаровська О.А., Просіна О.В. Мистецька освіта: вектори реформування: За матеріалами обговорення проєкту Державного стандарту базової середньої освіти в експертному середовищі 20 лютого 2020 р., м. Київ, Україна. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. Вип. 2(1). С. 1–6. doi: 10.37472/2707-305X-2020-2-1-3-3
18. Коновальчук І.І. Особливості та механізми інноваційного мислення педагога. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 218–233.
19. Лохвицька Л.В. Про себе треба знати, про себе треба дбати. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 120 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/pro-sebe-treba-znati-pro-sebe-treba-dbatilokhvitska.pdf> (дата звернення: 12.09.2023).
20. Лукашук Л. Метод проєктів у системі методичної роботи. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 6. С. 19–22.
21. Махмутова А. Мистецька освітня галузь до 2022/2023 навчального року. *Майбуття*. Вересень, 2022. №18 (689). С. 28–29.
22. Народна іграшка: методичні матеріали до практичних занять / упоряд. А. Федорович. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. 100 с.
23. Нова українська школа: порадник для вчителя / заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
24. Обертас Т. С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1(45). Ч. II. С. 120–125.

25. Савенко О. П. Творча особистість Григорія Сковороди у рецепції Михайла Ковалинського. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2023. № 60. Том 2. С. 136–138.

26. Савченко О.Я. Початкова освіта: методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі Типової освітньої програми для 2 класів закладів загальної середньої освіти. Київ: Орion, 2019. 192 с. URL: <https://tinyurl.com/mr3c332m> (дата звернення: 18.03.2023).

27. Семиченко В.А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс.* 2007. Вип. 1. С. 119–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_28 (дата звернення: 18.03.2023).

28. Сухомлинський В.А. Вибрані педагогічні твори: У 3-х т. Київ: Пед. думка, 2009. Т.1. 560 с.

29. Пантюк Т., Пантюк М., Перхун Л. Практикум з ігрової діяльності: навчально-методичний посібник. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2022. 134 с.

30. Федорович А. Актуальні проблеми освіти: методичні матеріали до семінарських занять. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2015. 68 с.

31. Федорович А. Формування навичок художнього конструювання у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки.* 2021. № 79. Т. 2. С. 166–170.

32. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих пед. закладів освіти. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. 544 с.

33. Цянь К. Художньо-творча діяльність особистості: теоретичний аспект. *Імідж сучасного педагога.* 2022. №1(190). С. 108–110. doi: 10.33272/2522-9729-2020-1(190)-108-110.

*Андрій Ковальчук,
Глухівський національний педагогічний університет імені
Олександра Довженка, м. Глухів, Україна*

УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Широке використання цифрових технологій є важливим засобом для цифрової трансформації, яка характеризує 21 століття та віддзеркалює зміну парадигми, яка створила інноваційні способи мислення в багатьох секторах економіки. Очікується, що цифрова трансформація матиме вирішальні результати як для бізнесу, так і для суспільства і освіти [1, с. 723]. Важливість цифрової трансформації обумовлюється вимогою для всіх галузей, оскільки більшість із них автоматизують свої процеси, а організації, які відмовляться від змін, відставатимуть у розвитку і втратять свої конкурентні переваги. З іншого боку, є різні стимули для переходу на цифрові технології. Наприклад, виробництво працюватиме швидше, оскільки машини замінюють людей у завданнях, що повторюються. Отже, координація корпоративних даних в одній системі дозволяє всім більш злагоджено працювати разом. Освіта використовує цифровий перехід і застосування цифрових технологій для підвищення обізнаності серед студентів.

Використання цифрових технологій сприяє формуванню цифрових навичок громадян й набуття компетенцій в інших сферах [2] та розширює можливості поєднання трудової діяльності з освітньою. Впровадження нових технологій супроводжується потребою нових компетенцій на ринку праці, а набуття цифрових навичок стає базовою потребою.

Актуальність цифровізації для українського суспільства й системи професійної підготовки

Актуальність цифрової трансформації задекларовано в нормативних документах, а саме: Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» (2015); Державній стратегії регіонального розвитку на 2021–2027 роки (2020); Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки (2018); Концепції розвитку цифрових компетентностей до 2025; Україна 2030 Е – країна з розвинутою цифровою економікою (2019); Цифровій адженді України – 2020 (2016); Стратегії розвитку промислового комплексу

України на період до 2025 року; Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації» (2021); Рамковій структурі цифрових компетентностей для українських вчителів та інших громадян (dComFra) (2019) тощо.

У Державній стратегії регіонального розвитку на 2021–2027 рр. наголошено на низькому рівні цифровізації регіонів і цифрової обізнаності громадян, а також запропоновано ряд заходів, спрямованих на подолання цифрової нерівності [3].

В економічній стратегії «Україна 2030 Е» [4] визначено ключові принципи цифровізації, дотримання яких забезпечить підвищення продуктивності праці, темпів економічного зростання та якості життя громадян України.

У «Структурі ІКТ-компетентності вчителів» (ICT CFT) [5] наголошено на потенціалі цифрових технологій в подоланні цифрового розриву і підтримці розвитку інклюзивних товариств, досягнення гендерної рівності та розширення прав і можливостей людей.

Цифрові технології дозволяють здобувати якісну освіту протягом усього життя, отримувати доступ до інформації та знань і повною мірою брати участь у житті суспільства. Цифрове громадянство стає одним з важливих елементів ХХІ століття [6].

Застосування цифрових технологій у фаховій підготовці майбутніх педагогів професійного навчання слід розуміти в контексті загальної цифровізації, яка характеризує наше життя в багатьох важливих секторах, як-от економіка, праця та освіта. Сьогодні освітній процес неможливий без використання цифрових технологій. Незалежно від того, чи використовуються цифрові технології як інструменти навчання й роботи, чи управління загалом, вони є незмінною складовою нової парадигми суспільства: суспільства інформації, знань і навчання.

Заклади освіти уже зробили важливі кроки в напрямі цифровізації, доклавши значних зусиль, спрямованих на вдосконалення телекомунікаційної інфраструктури та електронного адміністрування, послуг зв'язку, використання мережі та ін. Наступним кроком є переосмислення академічної організації класних кімнат і навчального процесу в цілому, а також використання освітніх технологій в навчанні. Іншими словами, надзвичайно важливо змістити акцент із просто наявності цифрових технологій на забезпечення їх впливу на здобуття знань [28].

Значний науковий інтерес становлять дослідження

В. Ковальчука в співпраці з вітчизняними науковцями щодо цифрової трансформації в професійній освіті й опису цифрових трендів [7, 8, 9], впровадженню цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів [10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Дослідниця Т. Бикова теоретично обґрунтувала ефективність професійної підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання, коли у здобувачів освіти буде сформована позитивна мотивація до використання технологій цифрового навчання у процесі професійної підготовки. Не менш важливим, на думку авторки є підготовка викладачів до застосування змішаного навчання. Важливою є реалізація можливості його мультитехнологічності, мультиінструментальності та варіативності у процесі професійної підготовки майстрів виробничого навчання швейного профілю, а створення функціонального інформаційно-освітнього середовища змішаного навчання є обов'язковим компонентом освітнього процесу [17].

У своєму дисертаційному дослідженні В. Сорока виокремив педагогічні умови формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. З поміж яких автор виокремлює розвиток мотивації здобувачів вищої освіти до опанування цифровими технологіями; удосконалення змісту освіти майбутніх майстрів виробничого навчання; упровадження цифрових технологій в освітній процес; використання можливостей неформальної освіти [18].

У дослідженні А. Заїки, присвяченому проблемі формування цифрової компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю у фаховій підготовці, доведено ефективність визначених педагогічних умов, а саме: забезпечення стійкої мотивації до використання цифрових технологій в освітньому процесі; змістове наповнення фахової підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання цифровим контентом; оновлення освітніх інструментів підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю з урахуванням процесу цифровізації; розбудова цифрового освітнього середовища закладу освіти [19].

Автори презентують методичні рекомендації в яких висвітлені різноманітні аспекти впровадження цифрових технологій в фаховій підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання та педагогів

професійного навчання [20, 21, 22].

Огляд можливостей цифрових технологій у підготовці педагогів професійного навчання

Визначення цифрових технологій стосується цифрових пристроїв, систем і ресурсів, які допомагають створювати, зберігати та керувати даними. Важливим аспектом цифрових технологій є інформаційні технології, які стосуються використання комп'ютерів для обробки даних та інформації [23].

Цифрові технології охоплюють всі форми технологій на основі двійкового кодування сигналу, включаючи дані, програмне забезпечення, апаратне забезпечення, цифрові послуги будь-якого характеру та виду [24].

У Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр. поняття «цифрові технології» поєднує величезний ринок та індустрію, а також визначається платформою ефективності й конкурентоспроможності всіх інших ринків та індустрій. Упровадження високотехнологічного виробництва та модернізація промисловості за допомогою цифрових технологій є пріоритетом економічного розвитку, а опанування загальних і професійних цифрових компетенцій та вміннями працювати із цифровими технологіями – пріоритетом до пришвидшеного розвитку цифрової економіки [25]. Цифрові навички є необхідними у багатьох професіях і галузях діяльності, тобто є наскрізними або кросплатформовими.

Існує велика різноманітність навчальних інструментів сталої цифрової освіти, таких як «відео та інші мультимедійні матеріали, віртуальні дії, ігри, навчальні анімації або симуляції» [24, с. 2]. Використання цифрових технологій сприяє навчанню у будь-який час, у будь-якому місці та більш інтерактивному, яке зосереджено навколо здобувачів освіти шляхом синхронного, так і асинхронного спілкування. У цей час майже не існує викладання без технологій або без звернення до таких методологій, як гейміфікація, перевернуті класи або використання власного пристрою, що може сприяти створенню нових сценаріїв, які облегшують і просувають різні процеси всередині закладу освіти та допомагають передавати знання у зовнішній світ.

Сьогодні існує ряд освітніх концепцій пов'язаних з цифровими технологіями. Серед поширених науковці [8] виокремлюють: адаптивне навчання, віртуальний клас, МООС, синхронне та асинхронне навчання, змішане навчання, «Перевернутий» клас

(перевернуте навчання), самостійно спрямоване навчання, система управління навчальним процесом (LMS), хмарне навчання, мобільне навчання, e-Learning, Технологія 1:1, гейміфікація та багато інших.

А. Заїка [22] серед цифрових технологій в професійній підготовці майстрів виробничого навчання виокремлює відкриті освітні ресурси, інтернет речей, штучний інтелект, віртуальну і доповнену реальність.

Відкриті освітні ресурси – будь-які освітні ресурси, які представлені у відкритому доступі та можуть бути використані педагогами та здобувачами освіти без сплати будь-яких ліцензійних зборів та комісій.

Інтернет речей (IoT) є мережею обчислювальних пристроїв, вбудованих у предмети щоденного побуту (які не є комп'ютерами або смартфонами), що дозволяє їм обмінюватися даними. У сфері освіти Інтернет речей змінює самі процеси навчання та педагогічної діяльності. Впровадження IoT допоможе: організувати освітній процес, застосовувати індивідуальний підхід, доносити інформацію цілеспрямовано та адресно, здійснювати моніторинг стану здоров'я у сфері освіти, зробити заняття більш різноманітними та захопливими.

Штучний інтелект (ШІ) – моделювання процесів людського мислення за допомогою машин, зокрема комп'ютерів. Використання штучного інтелекту у професійній підготовці має значущий вплив на якість навчання та розвиток навичок майбутніх педагогів професійного навчання. ШІ може аналізувати потреби та рівень знань кожного студента та створювати індивідуальні навчальні програми. Це дозволяє студентам вивчати матеріал власним темпом і зосереджувати увагу на найбільш важливих темах для їхньої майбутньої професії. ШІ може створювати віртуальних наставників, які надають студентам практичну підтримку та відповідають на запитання. Це особливо корисно для симуляції практичних навичок, які важливі для певної професії. Також ШІ використовується для автоматизованої оцінки навчальних досягнень студентів. Він може аналізувати завдання, тести та проекти, щоб надати об'єктивні результати інструкторам і студентам. А ще, дозволяє створювати віртуальні середовища для тренування у небезпечних чи складних ситуаціях. Це дозволяє студентам здобувати практичний досвід без реальних ризиків. ШІ дозволяє аналізувати дані про навчання студентів та відстежувати їх прогрес. Це допомагає виявити слабкі місця та покращити навчальні програми та методики навчання.

Важливо враховувати етичні норми та приватність при використанні ШІ в освіті і забезпечити збереження якості навчання та розвитку моральних та соціальних навичок разом із технологічними досягненнями.

Віртуальна реальність (VR) – це створене за допомогою комп'ютера симуляційне середовище, з яким суб'єкт може взаємодіяти. Віртуальна реальність (VR) відіграє значущу роль у підготовці фахівців у різних галузях, сприяючи покращенню навчання та розвитку практичних навичок. VR дозволяє створювати віртуальні середовища, що імітують реальні робочі умови. Це особливо корисно в галузях, де є небезпека або високий ризик. Студенти можуть використовувати VR для тренування різних навичок, включаючи технологічні операції, автомобільну керуваність, роботу зі складним обладнанням тощо. Це дозволяє їм здобувати практичний досвід без реальних ризиків і витрат. У галузях, які вимагають побудови та аналізу різних об'єктів або структур, VR може використовуватися для створення віртуальних моделей і просторів для ефективного навчання та вирішення завдань. VR може об'єднувати студентів із різних місць у віртуальних об'єктах або середовищах, щоб вони могли співпрацювати, розв'язувати задачі та загалом навчатися разом. VR може бути використана для створення навчальних ігор, які не тільки полегшують навчання, але й роблять його цікавішим і захопливішим для студентів. Окрім того, VR створює іммерсивний навчальний досвід, який полегшує засвоєння матеріалу та поліпшують концентрацію студентів. Важливо відзначити, що використання VR у професійній підготовці може бути витратним і вимагати спеціалізованого обладнання. Проте, ця технологія має значний потенціал для поліпшення навчання та підготовки фахівців, особливо у сферах, де практичний досвід та імітація реальних умов є важливими частинами професійної підготовки.

Доповнена реальність (AR) – це технологія, яка поєднує реальний світ і віртуальний контент, дозволяючи користувачам бачити реальні об'єкти, доповнені інтерактивними елементами, текстом, зображеннями, звуком і іншими віртуальними атрибутами. AR може доповнювати навчальні матеріали, роблячи підручники, посібники та інші навчальні ресурси більш інтерактивними та зрозумілими. Студенти можуть використовувати смартфони, планшети чи AR-окуляри, щоб отримувати додаткову інформацію, пояснення і завдання, пов'язані з текстом навчальних матеріалів. Доповнена реальність дозволяє створювати віртуальні симуляції

практичних завдань і тренувань. AR може допомагати студентам візуалізувати складні дані та концепції, роблячи їх доступнішими та зрозумілішими. Це особливо корисно в галузях, де важко уявити абстрактні поняття без візуальних засобів. Доповнена реальність відкриває широкий спектр можливостей для покращення професійної підготовки, роблячи її більш інтерактивною, зрозумілою та захопливою для студентів.

Серед засобів навчання з використанням цифрових технологій А. Заїка [22] виокремлює:

- *Віртуальні інтерактивні дошки*: Padlet, Miro, Popplet, Twiddla, Rizzoma.
- *Віртуальні інтерактивні презентації*: Prezi, Google Slides, Canva.
- *Сервіси для організації оцінювання знань*: Quizizz, Майстер-тест, LearningApps, Online Test Pad, Google Form, Kahoot.
- *Сервіс для проведення відеоконференцій*: ZOOM, WiziQ, Skype, Google Meet.
- *Сервіси для створення інформаційної сторінки (сайт, блог, портфоліо)*: Wix, Sway, uCoz, Portfoliobox, Mahara.

Н. Селвин [26] зазначає, що «цифрові технології» не обмежуються використанням електронних пристроїв (у т. ч. і портативних), програмних забезпечень, електронних ресурсів, а доповнюється можливістю використання широкого спектра технічних засобів навчання (інформаційних, навчальних, тренажерних) та електронних інструментів (комп'ютерні програми та додатки, гаджети, системи) в офлайн / онлайн режимі як для навчальних, так і для особистих цілей, формуючи відповідний набір навичок та вмій не лише споживати інформацію, але й створювати її, а також розуміти механізми та особливості функціонування цифрового середовища [27].

І. Попюк [27] запропонував класифікацію цифрових технологій (див. рис. 1).

Згідно з аналітичними звітами економічного форуму в Давосі (Швейцарія) до цифрових технологій належать: Інтернет речей, роботизація та кіберсистеми, штучний інтелект, великі дані, безпаперові технології, адитивні технології (3D-друк), хмарні та туманні обчислення, безпілотні та мобільні технології, біометричні технології, квантові технології, технології ідентифікації, блокчейн [4].

І з розвитком технологій цей перелік постійно оновлюється.



Рис. 1. Класифікація цифрових технологій (за [27])

Сьогодні активно відбувається четверта промислова революція Індустрія 4.0 (Industry 4.0), що передбачає цифрову трансформацію виробничих підприємств, впровадженням сучасних технологій, з поміж яких: промисловий інтернет речей, аналітика великих даних, штучний інтелект, нове покоління роботів, доповнена реальність тощо. На рис. 2 подано характеристики та технології Індустрії 4.0.



Рис. 2. Головні характеристики та технології Індустрії 4.0 (джерело: Національна стратегія Індустрії 4.0, АППАУ [29])

Цифрові технології в освітньому процесі університету відіграють ключову роль. Вони впливають на всі його аспекти, від способу ведення занять до способу оцінювання та збору даних. Однією з особливостей сучасного процесу навчання майбутніх педагогів професійного навчання є використання дидактичних властивостей цифрових технологій [31] (рис. 3).

Свобода пошуку різної інформації в глобальній мережі, персональність (необмежені можливості для індивідуалізації згідно з потребами й особливостям здобувачів освіти);

Інтерактивність (забезпечення багатосуб'єктності в процесі навчальної взаємодії);

Мультимедійність (комплексне задіяння різних каналів сприйняття інформації);

Гіпертекстовість (вільне переміщення по тексту, використання перехресних посилань, довідковий характер інформації і т. п.);

Субкультурність (відповідність звичної картини світу для цифрового покоління).

Рис. 3. Дидактичні властивості цифрових технологій

В. Ковальчук і В. Сорока [14] класифікували цифрові освітні технології та їх компоненти за методичним призначенням:


- навчальні (формування знань, умінь, навичок навчальної або практичної діяльності, забезпечення необхідного рівня засвоєння навчального матеріалу);
- тренувальні (тренажери для відпрацювання різного роду вмій і навичок, повторення або закріплення матеріалу);
- контролювальні (контроль, вимірювання або самоконтроль рівня опанування навчальним матеріалом);

- інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові (надання відомостей, формування вмій і навичок систематизації інформації);
- демонстраційні (візуалізація досліджуваних об'єктів, явищ, процесів із метою їх дослідження та вивчення);
- імітаційні (подання певних аспектів реальності для вивчення її структурних або функціональних характеристик);
- лабораторні (проведення віддалених експериментів на реальному обладнанні);
- моделювальні (моделювання об'єктів, явищ, процесів із метою їх дослідження та вивчення);
- розрахункові (автоматизація різних розрахунків й інші рутинні операції);
- навчально-ігрові (створення навчальних ситуацій, у яких діяльність здобувачів освіти реалізується в ігровій формі);
- комунікаційні (організація спілкування педагогів, здобувачів освіти, фахівців, громадськості, доступ педагогів і студентів до необхідних інформаційних ресурсів);
- інтегровані (поєднують комплекс інтегрованих засобів, що задовольняють широкий спектр потреб освітнього процесу).






Останнім часом набуває актуальності *неформальна освіта*. Численні електронні платформи для навчання дають можливість відкрити для себе нові галузі знань, опанувати нові компетентності чи навички або просто задовольнити цікавість. Різноманітність платформ задовольняє різні категорії споживачів: учні, студенти, викладачі, фахівців різних галузей. Ми систематизували найбільш популярні платформи відкритої освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Платформи відкритої освіти

Покликання на платформу	Назва платформи
Закордонні	
	<i>Coursera</i> пропонує курси різного спрямування та різних галузей знань

Покликання на платформу	Назва платформи
	Udacity - це освітня організація, діяльність якої зосереджена на технологіях, інженерії, математиці та бізнесі. Проект співпрацює з лідерами галузі, такими як Google, NVIDIA, Microsoft, Autodesk, і пропонує онлайн класи, які не завжди доступні в звичайних освітніх установах
	EdX пропонує онлайн курси, що дають можливість відстежувати прогрес студентів, визначаючи проблеми в системі освіти. Тут можна прослухати кембриджські лекції зі штучного інтелекту, електроніці, програмування, інформатики та хімії
	Iversity.org - європейська платформа відкритої освіти, яка ще має назву Академія Khan. Пропонує курси для школярів з усіх предметів, а також курси з економіки, мистецтва, життєвих навичок та ін.
	lynda.com - приватна американська компанія, що надає послуги онлайн-навчання. Спеціалізується на курсах щодо користування комп'ютерними програмами, зокрема, графічними редакторами. Пропонує 21500 курсів і планів навчання
	MIT Open CourseWare - онлайн курси технічних і прикладних наук, програмування, хімії, біології та інші від Массачусетського технологічного інституту
	UMass Boston Open Courseware - онлайн курси Бостонського університету з психології, політології, творчого мислення, письменницької майстерності тощо
	Codecademy - платформа, пропонує серію мінізавдань, які показують на практиці, а заодно і вчать, що і як працює. Пропонує курси створення сайтів, HTML5, CSS3, Python, Ruby, JQuery тощо

Покликання на платформу	Назва платформи
	<p>Academic Earth - відеолекції і курси з багатьох предметів, прочитані в Берклі, Гарварді Принстоні, Єлі</p>
	<p>Udemy пропонує можливість не тільки вчитися, а й учити, заробляючи на цьому гроші. На сайті зібрано понад 20 тис. курсів. Представлені, як платні курси, так і безплатні</p>
	<p>OpenLearning - перші австралійські MOOK, поширені в регіоні. Працюють за принципом - можна як почати вчитися на безплатному або платному курсі, так і самому виступити в ролі викладача.</p>
	<p>FutureLearn - британський MOOK проект, який об'єднує майже 30 британських і 10 закордонних вузів. Пропонує багато курсів з різних галузей знань</p>
	<p>OpenLearn привертає увагу не тільки різноманітністю курсів, а й можливістю завантажувати їхні матеріали і використовувати на будь-якому гаджеті</p>
	<p>TED пропонує виступи з конференцій, які організовує некомерційна компанія «TED». Це не зовсім MOOK, але досить пізнавальний і цікавий ресурс</p>

Покликання на платформу	Назва платформи
	<p>UNESCO Institute for Information Technologies in Education пропонує безплатні курси на тему використання інформаційних технологій в освітньому процесі</p>
	<p>OpenupEd – загальноєвропейська MOOK-ініціатива, заснована Європейською комісією та Європейською асоціацією університетів дистанційного навчання (EADTU). Пропонує понад 200 MOOK 13 мовами</p>
	<p>Learning Hub - платформа для навчання англійської мови, де студенти можуть обирати курси та отримувати доступ до відеолекцій, завдань та тестів</p>
Українські	
	<p>Prometheus – це освітня платформа, яка пропонує навчальні курси з різних галузей, включаючи бізнес, IT, маркетинг, фінанси та багато інших. Вона надає можливість навчатися онлайн та отримувати сертифікати після успішного завершення курсів</p>
	<p>VUM (Відкритий Університет Майдану) – платформа громадянської освіти. Можна опанувати курси з персонального розвитку, реалізації потенціалу, підприємництва, формування відкритого суспільства в Україні</p>
	<p>EdEra (Education Era) – вміщує відеолекції різної тематики, які супроводжуються запитаннями й завданнями для кращого засвоєння матеріалу та конспектами з ілюстраціями та поясненнями</p>

Використання Big Data й аналітики в освіті може призвести до численних переваг і покращень як для студентів, так і для закладів вищої освіти. Університети можуть аналізувати дані про навчання студентів, щоб вдосконалити навчальні програми і надати індивідуальну підтримку тим студентам, які цього потребують.

Використання Великих даних в освітньому процесі сучасного університету може бути ефективним інструментом для підвищення якості освітнього процесу через такі опції:

- студенти можуть спостерігати за змінами Великих даних, але не інтегрувати отримані результати в освітній процес. Наприклад можуть отримувати дані з відкритих державних реєстрів;

- студенти можуть інтегрувати великі дані в освітній процес шляхом імітації або прогнозування наслідків зміни певних наборів Великих даних. У студентів є можливість спостерігати за змінами й впливати на наслідки цих змін або на динаміку змін самих даних;

- студенти можуть спостерігати реальну ситуацію змін наборів Великих даних певної державної установи (як приклад) унаслідок певних подій у країні [32].

Серед інших можливостей:

- можна здійснювати збирання та аналіз даних про академічні досягнення, стилі навчання та інтереси студентів, що дозволяє створювати індивідуальні програми навчання; педагоги можуть реагувати на потреби кожного студента, забезпечуючи оптимальні умови для їх успішного навчання;

- аналіз даних може допомогти вчасно виявляти студентів, які ризикують відмовитися від навчання. Шляхом вивчення їх академічних показників та інших факторів можна вживати заходи для підтримки та стимулювання завершення ними навчання;

- оцінка результатів програм навчання та внесення коригувань на основі даних допомагають покращувати якість освіти та досягати поставлених цілей;

- збирання та аналіз даних може допомогти закладам освіти визначити попит на певні навички та спеціальності на ринку праці, що дозволить адаптувати навчальні програми до потреб сучасного ринку праці.

Використання Big Data в освітньому процесі повинно здійснюватися з урахуванням приватності та етичних аспектів, а також з дотриманням відповідних норм і законів стосовно захисту даних. Також важливо враховувати можливість помилок та спотворень в даних та бути обережними при використанні їх для

прийняття рішень в освітньому процесі.

Позитивний досвід отримали *адаптивні системи навчання*. Адаптивні системи навчання – це технологічні платформи та інструменти, які використовують дані та алгоритми для індивідуалізації навчання та надання студентам персоналізованих навчальних матеріалів та завдань. Ці системи створені з метою покращення якості освіти та сприяння кращим навчальним результатам. Деякі платформи використовують штучний інтелект для створення індивідуальних навчальних траєкторій для студентів, що допомагає їм краще розуміти і засвоювати матеріал.

Перевагами адаптивних систем навчання є:

- врахування індивідуальних потреб, рівня знань і швидкості навчання кожного студента, аналіз даних щодо особливості навчальної роботи студента та надання матеріалів, завдань та ресурсів, які найбільше відповідають його поточному рівню;

- збір даних стосовно академічної успішності студентів задля досягнення персоналізації адаптивної системи, аналіз їхніх відповідей на тестові завдання, активності на платформі тощо; ці дані використовуються для визначення сильних і слабких сторін студентів;

- надання студентам можливості навчатися власним темпом і в будь-який зручний час. Це особливо корисно для студентів з різними графіками навчання та обставинами;

- автоматичне адаптування рівня складності завдань залежно від успішності студента;

- формування педагогам та студентам звітів та аналітики стосовно прогресу кожного студента. Це допомагає педагогам підтримувати студентів і вчасно реагувати на можливі труднощі;

- можливість навчання студентів із особливими потребами та індивідуальними вимогами;

- оптимізація розподілу ресурсів в освітньому процесі, спрямовуючи їх туди, де вони найбільш потрібні.

Адаптивні системи навчання є важливим інструментом у сучасній освіті, особливо в умовах зростання онлайн- та дистанційного навчання. Вони дозволяють підтримувати індивідуалізацію навчання та підвищувати якість освіти, сприяючи розвитку навичок та знань студентів у більш ефективний спосіб.

Технологія *Блокчейн* широко застосовується в багатьох галузях, таких як фінанси, логістика, медицина, нерухомість, управління та багато інших. Вона може покращувати безпеку, ефективність та прозорість. Блокчейн – це важлива технологія, яка може змінити

спосіб, яким ми обмінюємось даними. Використання технології блокчейн у професійній підготовці може бути корисним задля забезпечення безпеки та достовірності даних, автоматизації процесів та поліпшення способів ведення записів.

Блокчейн може виконувати наступні функції:

- засвідчення та зберігання важливих документів, таких як дипломи, сертифікати або інші документи професійної підготовки. Це допоможе уникнути підробки й фальсифікацій;

- надання доступу до навчальних матеріалів із захищеною системою авторизації;

- сертифікації компетенцій;

- відстеження академічних досягнень. Зберігання результатів академічних досягнень студентів у блокчейні, при потребі, допоможе їм легко довести свою кваліфікацію в майбутньому, подаючи запити на роботу або вступ до інших навчальних закладів;

- використання даних із блокчейну для створення аналітики та рейтингів професійної підготовки для студентів та потенційних роботодавців;

- створення системи аудиту та контролю для відстеження всіх транзакцій і подій у системі навчання, що забезпечує відкритість та безпеку;

- цифрові підписи на основі блокчейн для перевірки автентичності документів і даних, що обмінюються між студентами та університетами.

Сучасні заклади вищої освіти активно інтегрують цифрові технології та створюють цифрове середовище, яке сприяє покращенню освітнього процесу, досліджень та адміністративного управління. Завдяки цифровому середовищу, університети можуть надавати дистанційні курси та онлайн-програми навчання. Це робить освіту доступною для студентів з різних регіонів і забезпечує гнучкість навчання. Викладачі можуть записувати лекції або проводити вебінари, щоб надавати студентам доступ до матеріалів у зручний для них час. Використання інтерактивних додатків, відеоігор і симуляторів може зробити навчання цікавішим та ефективнішим. Університети мають доступ до великої кількості електронних книг, журналів та даних, що полегшує дослідження та навчання. Цифрові інструменти для спільної роботи полегшують співпрацю між студентами та викладачами, навіть якщо вони перебувають у різних кінцях світу. Викладачі можуть створювати онлайн-форуми для обговорення матеріалів та важливих питань. Цифрові технології

дозволяють викладачам створювати та оцінювати завдання та тести онлайн. Це спрощує процес оцінювання і дозволяє отримувати швидкий зворотний зв'язок. Цифрове середовище сучасного університету сприяє покращенню якості освіти, підвищенню доступності навчання та забезпеченню інноваційного розвитку в галузі освіти та досліджень.

Висновки. Загальний вплив цифрових технологій на університетську освіту полягає в полегшенні доступу до знань, підвищенні якості навчання та підтримці інновацій у вищій освіті. Однак важливо враховувати, що правильне використання цих технологій та навчання студентів цифровим навичкам також вимагає від університетів певних зусиль і ресурсів.

Роль цифрових технологій у підготовці фахівців у різних галузях і професіях неможна недооцінювати. Цифрові технології дозволяють студентам отримувати доступ до величезної кількості інформації і ресурсів для самостійного навчання. Це можуть бути відеоуроки, інтерактивні підручники, віртуальні лабораторії тощо. Студенти можуть швидше засвоювати матеріал і розвивати навички завдяки інтерактивності та доступності цифрових ресурсів.

Онлайн-курси та масові відкриті онлайн-курси (MOOCs) надають можливість студентам здобувати освіту у визнаних експертів з усього світу, навіть якщо вони перебувають у віддаленні від університету чи коледжу. Це розширює можливості для підготовки фахівців у різних галузях.

Фахівці у сферах науки, бізнесу та інших галузях використовують цифрові технології для обробки та аналізу великих обсягів даних. Штучний інтелект допомагає у розв'язанні складних завдань і прийнятті рішень на основі даних. Інструменти для співпраці в мережі дозволяють студентам спілкуватися та працювати разом, незалежно від їхнього фактичного місця перебування. Це розвиває навички комунікації та співпраці, які є важливими для більшості професій. Цифрові технології дозволяють навчатися на відстані, що особливо актуально в умовах війни.

Загалом, цифрові технології революціонізують процес підготовки майбутніх фахівців, розширюючи можливості для отримання якісної освіти і розвитку навичок у різних галузях. Студенти повинні бути готові використовувати ці технології для покращення своєї професійної підготовки і розвитку.

Список використаних джерел

1. Hamidi S.R., Aziz A.A., Shuhidan S.M., Aziz A.A., Mokhsin M. SMEs Maturity Model Assessment of IR 4.0 Digital Transformation. *Proceedings of the 7th International Conference on Kansei Engineering and Emotion Research 2018 KEER*. Kuching, Malaysia, 2018. P. 721–732.
2. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020): Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року. URL: <https://uccu.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 11.09.2023).
3. Державна стратегія регіонального розвитку на 2021–2027 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/695-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.09.2023).
4. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. Український інститут майбутнього: вебсайт. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html> (accessed date: 8/01/2023).
5. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO, 2018. 60 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (accessed date: 8/01/2023).
6. UNESCO ICT. Digital learning and transformation of education. URL: <https://www.unesco.org/en/education/digital> (accessed date: 8/01/2023).
7. Kovalchuk V.I., Maslich S.V., Movchan L.G., Lytvynova S.H., Kuzminska O.H. Digital transformation of vocational schools: Problem analysis. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. 3085.P. 107–123.
8. Ковальчук В. І. Тенденції розвитку освіти в епоху інформаційного суспільства. *Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія*. Київ: НУБіП України, 2017. С. 7–134.
9. Kovalchuk V., Maslich S., Movchan L. Digitalization of vocational education under crisis conditions. *Educational Technology Quarterly*. 2023. doi: 10.55056/etq.49 (accessed date: 8 January 2023).
10. Kovalchuk V.I., Sheludko I. V. Implementation of digital technologies in training the vocational education pedagogues as a modern strategy for modernization of professional education. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia*. 2019. № 9. P. 122–138. doi: 10.24917/20837276.9.13.
11. Bykova T.B., Ivashchenko M.V., Kassim D.A., Kovalchuk V.I. (). Blended learning in the context of digitalization. *CTE 2020: 8th Workshop on Cloud Technologies in Education*. 2020. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2879/paper12.pdf> (accessed date: 8/01/2023).
12. Malykhin O., Aristova N., Kovalchuk V., Popov R., Yarmolchuk T. The dichotomy of information technologies in professional training of future its specialists: the subject and the means of instruction improvement. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Volume IV. Special Pedagogy. Social Pedagogy. Information Technologies in Education*. 2020. P. 527-538. doi: 10.17770/sie2020vol4.4888.
13. Kovalchuk V., Shevchenko L., Iermak T., Chekaniuk K. Computer modeling as a means of implementing project-based activities in STEM-

education. *Open Journal of Social Sciences*. 2021. Vol. 9. No. 10. P. 173–183. doi: 10.4236/jss.2021.910013.

14. Ковальчук В.І., Сорока В.В. Застосування інноваційних цифрових технологій у підготовці педагогів для сфери професійної освіти. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія*. Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук», 2022. С. 238–249.

15. Kovalchuk V.I., Zaika, A.O. Introduction of digital technologies in the educational process of training future production masters of agricultural professional training profile, education and upbringing of youth in new realities: perspectives and challenges. *Youth Voice Journal*. 2022. Vol. IV. P. 31–42.

16. Kovalchuk V., Androsenko A., Boiko A., Tomash V., Derevyanchuk O. Development of pedagogical skills of future teachers of labour education and technology by means of digital technologies. *IJCSNS: International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22. No. 9. P. 551–560.

17. Бикова Т.Б. Професійна підготовка майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання. Дис. ... доктора філософії: спец.: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка. Глухів, 2021. 265 с.

18. Сорока В.В. Формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. Дис. ... доктора філософії: спец.: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка. Глухів, 2021. 307 с.

19. Заїка А.О. Формування цифрової компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю у фаховій підготовці. Дис. ... доктора філософії: спец.: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка. Глухів, 2023. 303 с.

20. Бикова Т.Б. Реалізація педагогічних умов професійної підготовки майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання: метод. рекомендації. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2021. 56 с.

21. Сорока В.В. Формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю до застосування цифрових технологій у професійній діяльності: методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Ковальчука. Суми: Видавець Вінніченко М.Д., 2021. 102 с.

22. Заїка А.О. Формування цифрової компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю: методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Ковальчука. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2022. 116 с.

23. Definition of digital technology. StudySmarter. URL: <https://www.studysmarter.co.uk/explanations/business-studies/businessdevelopment/digital-technology/> (accessed date: 8/01/2023).

24. Digital Technology. Dictionary. Law Insider. URL: <https://www.lawinsider.com/dictionary/digital-technology> (accessed date: 8/01/2023).

25. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки: Закон України від 17 січня 2018 р. № 67-р / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80/page> (дата звернення: 25.08.2023).

26. Selwyn N. Is technology good for education. Toronto, ON: John Wiley & Sons. 2016, 160 p.

27. Потюк І. Є. Використання цифрових технологій в навчальному середовищі закладів вищої освіти: офлайн та онлайн формати. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2021. Вип. 11(79). С. 219–221.

28. Nopal M., Mendióroz-Lacambra A.M., Peñalva A. Sustainability teaching tools in the digital age. *Sustainability*. 2020. Vol. 12. E-3366. doi: 10.3390/su12083366.

29. Стратегія розвитку «Індустрія 4.0». URL: <file:///D:/Documents/Downloads/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%204-0%20%D0%B23.pdf> (дата звернення: 13.09.23).

30. INDUSTRY 4.0: an Australian perspective/ Recommendations Report to Australian Government – Department of Industry, Innovation and Science March 2017. URL: https://assets-global.website-files.com/6420f704f2602a2ee7f79d26/64794db45c48893bd978503a_Industry-4-0-Recommendations-Report.pdf (accessed date: 8/01/2023).

31. Ковальчук В.І., Сорока В.В. Підготовка фахівців автотранспортного профілю в умовах цифровізації. *Pedagogical concept and its features, social work and linguology: collective scientific monograph*. Dallas: Primedia eLaunch, (Edition 2), 2021. P. 2–20. doi: 10.36074/pcaifswal.ed-2.

32. Ніколаєнко С.М., Шинкарук В.Д., Ковальчук В.І., Кочарян А.Б. Використання Big Data в освітньому процесі сучасного університету. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60. № 4. С. 240–253.

Розділ 4

ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Михайло Погорелов
доктор філософії,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний
університет», м. Слов'янськ, Україна

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Готовність до застосування ІКТ у майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту формується, базуючись на основі методологічно обґрунтованої, цілісної педагогічної системи, структуру якої складають взаємопов'язані компоненти, які є визначальними для освітнього процесу – дають змогу окреслити цілі навчання, спроектувати зміст підготовки студентів, обрати найбільш ефективні технології досягнення бажаного освітнього результату, здійснювати необхідні контрольні-коригувальні заходи тощо.

Безпосередній вплив на процес формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ в професійній діяльності мають наступні чинники:

- вмотивованість до опанування ІКТ базується на цілеспрямованості та системності;
- зміст фахової підготовки оновлюється в залежності від сучасних потреб освоєння ІКТ;
- саме під час навчання в майбутніх викладачів збільшуються та розширюється можливості практичного оволодіння різносторонніх засобів ІКТ;
- поглиблення знань та вмінь використання ІКТ у професійній сфері стимулює студентів до самоосвіти;
- рівень сформованості ІКТ-компетентності оцінюється впродовж всього навчання в закладах вищої освіти.

Зміст системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання до застосування ІКТ у професійній діяльності
Система (від гр. «*systema*» – утворене з чогось, об'єднане) – це

сукупність елементів, що перебувають у взаємозв'язках і взаємостосунках і формують певну цілісність. Тобто система – це певним чином організована множина взаємопов'язаних елементів [2, с. 12].

Будь-якій системі властива не лише чітка організованість її елементів, а й нерозривний зв'язок із середовищем, де вона (система) функціонує як цілісне утворення. Отже, дослідження системи має здійснюватися комплексно, тобто в єдності всіх її компонентів, урахуовуючи прояв і внутрішніх (міжкомпонентних), і зовнішніх (міжсистемних) зв'язків і відношень.

Наочне подання системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності можливо зреалізувати за допомогою методу моделювання, який, на думку С. Гончаренка, є «найбільш дієвим способом дослідження педагогічних систем» [10, с. 39].

У загальному сенсі під моделюванням розуміють процес: 1) дослідження будь-якого об'єкта (явища) шляхом побудови та вивчення його аналогу (прототипу); 2) відображення характеристик досліджуваного об'єкта на іншій, спеціально для цього створеній моделі [14, с. 123].

Моделювання як метод наукового пізнання, зокрема в галузі педагогіки, досліджували багато вітчизняних і зарубіжних учених: К. Гнезділова [8], С. Гончаренко [10], Я. Сікора [41] та ін. Моделювання, зазначає Я. Сікора, – це своєрідний спосіб пізнавальної діяльності, що дає змогу цілісно описати й відтворити сутність, властивості та елементи будь-якої педагогічної системи, отримати відомості про її розвиток, особливості структурної побудови й функціонування [41]. Педагогічне моделювання, на думку С. Гончаренка, дає змогу наочно представити властивості довільної педагогічної системи на основі спеціально створеного об'єкта – педагогічної моделі [10, с. 123].

Як зазначено в «Енциклопедії освіти», модель (від фр. *modele* – зразок) – уявна або матеріально реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта. Модель – це формальна система, еквівалентна реальному об'єкту; такий матеріальний чи мисленнєво представлений об'єкт, який у процесі пізнання (вивчення) заміщає об'єкт-оригінал, зберігаючи при цьому деякі важливі для певного

дослідження властивості.

У науково-педагогічних дослідженнях модель є теоретичним описом освітнього процесу. У найбільш загальному трактуванні педагогічна модель розуміється як узгоджена сукупність таких взаємопов'язаних елементів, як цілі навчання, зміст освітньої діяльності, форми методи та засоби педагогічного впливу, засоби контролю й оцінювання результатів навчання.

Процес моделювання системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності має здійснюватися з урахуванням основних підходів:

- *компетентнісного підходу*, що передбачає формування комплексу ІКТ-компетентностей майбутніх фахівців;
- *особистісно-діяльнісного підходу*, спрямованого на розвиток мотивації, знань та умінь застосовувати ІКТ на практиці;
- *контекстного підходу*, який орієнтує на врахування специфіки майбутньої професійної діяльності з фаху при формуванні ІКТ-готовності;
- *акмеологічного підходу* задля досягнення високого рівня оволодіння ІКТ майбутніми педагогами професійного навчання;
- *інформаційного підходу*, покликаного забезпечити ефективне застосування інформаційних технологій під час підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Це, на наше переконання, забезпечить реалізацію комплексного дослідження означеної проблеми й уможливить якісне розроблення відповідної педагогічної моделі. При цьому ядром формування готовності студентів до успішної імплементації ІКТ у майбутню професійну діяльність є:

- 1) зміст професійної підготовки студентів, спрямований на активне застосування ІКТ;
- 2) навчально-пізнавальна діяльність студентів;
- 3) діяльність викладача.

Розглянемо особливості використання означених наукових підходів у контексті педагогічного моделювання системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності.

Системний підхід – загальнонауковий метод аналізу будь-якого досліджуваного педагогічного явища. За місцем в ієрархії рівнів методології науки цей підхід постає як з'єднувальна ланка між філософською методологією та методологією спеціальних наук.

Загальнонаукова розробка системного підходу представлена дослідженнями О. Баскакова [2], В. Докучаєвої [13], В. Лугового [22] та ін. Практичні аспекти використання системного підходу в педагогічних дослідженнях висвітлені в працях авторів – С. Сисоєвої [40], С. Гончаренка [10], В. Галузяк [7] та ін.

Системний підхід в педагогічній науці передбачає наступні завдання:

- чітке окреслення мети досліджуваного педагогічного явища як системи (доцільність системи формулюється) спрямованістю на досягнення відповідного результату та його значущістю; при цьому мета є системотвірним чинником, оскільки встановлює призначення системи);

- розробка засобів вираження досліджуваного явища як системи (системний аналіз, що включає в себе морфологічний, структурний і генетичний аспекти);

- розробка комплексної моделі системи з використанням моделювання та декомпозиції – методів і прийомів системного аналізу, а також графічного методу та ін.;

- дослідження різних аспектів системи (у нашому випадку – організаційно-педагогічних умов).

Урахування головних принципів системного підходу при формуванні готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності уможливує:

- 1) визначення предмета дослідження як системи (склад, структура, взаємозв'язки та взаємозалежності);

- 2) виявлення зв'язків досліджуваної системи з іншими системами, зокрема й різного рівня (надсистемами, підсистемами);

- 3) окреслення організаційно-педагогічних умов ефективного формування спроможності майбутніх інженерів-педагогів до успішної імплементації ІКТ у майбутню професійну діяльність;

- 4) побудову моделі досліджуваної педагогічної системи.

Основні положення системного підходу враховувалися при представленні структурних компонентів системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності та встановленні зв'язків між ними.

Найбільш відчутний результат на основі положень системного підходу забезпечується в процесі тісного зв'язку з використовуваною педагогічною технологією, тобто через взаємозв'язок системного й

технологічного підходів (С. Сисоєва [40], С. Гончаренко [10], В. Галузяк [7]). Погоджуючись з цими вченими, вважаємо, що системний підхід має бути покладений в основу будь-якої педагогічної технології. Своєю чергою, ефективність педагогічної технології безпосередньо залежить від системності та структурованості, що зумовлює необхідність дослідження можливостей використання технологічного підходу як методологічної основи розв'язання завдань наукового пошуку.

Технологічний підхід до навчання вперше виник у 60-х рр. ХХ ст. у США, а його витoki пов'язані з розвитком методу програмованого навчання. Вивчення літератури з педагогічного досвіду виявляє різноманіття концепцій та поглядів відомих учених як вітчизняних, так і іноземних: І. Бех [4], І. Дичківська [12], О. Пехота [29] та ін.

Сьогодні жодне науково-педагогічне дослідження не обходиться без використання окремих положень технологічного підходу, оскільки він базується на теорії педагогіки, соціальної психології, кібернетики, управління й менеджменту; постає не стільки методом наукового пізнання (отримання нових знань у галузі педагогіки), скільки практичним підходом до цілісної побудови досліджуваного процесу; уможливує науково обґрунтоване проєктування процесу дослідження, його планомірне й послідовне втілення на практиці з відстеженням одержаних результатів, а також точне відтворення педагогічних дій, що забезпечують необхідний успіх.

У процесі дослідження ми дотримувалися таких основних положень технологічного підходу:

1) технологія навчання фахових дисциплін розробляється під конкретний педагогічний задум, тому її основою є виокремлена теоретико-методологічна позиція автора;

2) технологічна послідовність педагогічних дій базується на цільових настановах, які зорієнтовані на здобуття безпосередньо очікуваного результату;

3) діяльнісний підхід, в якому враховані принципи індивідуалізації та диференціації навчання, оптимальне втілення людських і матеріально-технічних можливостей – все це є основою педагогічної технології;

4) складники педагогічної технології мусять бути відтвореними і водночас давати гарантію, що всі студенти досягнуть запланованих результатів;

5) органічна частина педагогічної технології – діагностичні процедури, які включають критерії, показники й функціонал

вимірювання якісного рівня освітньої діяльності.

Виокремлені положення технологічного підходу враховувалися при проектуванні змістовно-процесуальних особливостей реалізації процесу формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності, обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов реалізації освітнього процесу, а також при розробці методики експериментального дослідження та підтвердженні достовірності його результатів.

Особистісно орієнтований підхід до формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності дає змогу розглядати в комплексі особистісну позицію студента, його професійні якості, знання й уміння, тобто досліджувати розвиток особистості як професіонала.

Аналіз літератури з численних досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців та психологів дав змогу визначити теоретичні положення проблеми формування особистості, зокрема: розвиток особистості в процесі діяльності (В. Шапар [43], О. Полозенко [30] та ін.); теоретичні засади особистісно орієнтованого підходу в навчанні та вихованні (І. Бех [4], С. Максименко [24], О. Пехота [33] та ін.); особистісний розвиток індивіда в період навчання і виховання в загальноосвітній школі (І. Зязюн [17], С. Сисоєва [40] та ін.); цілісна концепція організації особистісно зорієнтованої навчально-пізнавальної діяльності у ЗВО (В. Андрущенко [31], О. Дубасенюк [35], О. Савченко [37], В. Семиченко [38] та ін.).

З'ясовано, що *провідні ідеї особистісно орієнтованого навчання* полягають: *по-перше*, у забезпеченні розвитку особистості через організацію її пізнавальної діяльності; *по-друге*, у єдності взаємозв'язку і взаємопереходу особистісної та предметної сторін діяльності; *по-третьє*, у пристосуванні процесу навчання на кожному рівні розвитку особистості до її інтересів і здібностей; *по-четверте*, у формуванні уявлення про діяльність як особистісно значущу необхідність.

Особистісно орієнтований підхід у навчанні полягає в орієнтації на особистість як мету, суб'єкт, першорядний критерій його ефективності. У контексті реалізації завдань дослідження ми використовували такі основні ідеї та положення особистісно орієнтованого підходу:

- 1) навчально-пізнавальна діяльність учасників освітнього

процесу ґрунтується на повазі до особистості, повній довірі до неї;

2) культивується цілісний погляд на студента і викладача, а увага концентрується на розвитку їхніх особистості;

3) велике значення надається створенню ситуацій успіху для всіх учасників освітнього процесу;

4) забезпечується чітке управління та координація процесу формування готовності студентів до успішної імплементації ІКТ у професійну діяльність;

5) підвищується мотиваційний характер навчально-пізнавальної діяльності студентів;

6) забезпечується формування уявлення майбутнього інженера-педагога про професійну діяльність із використанням ІКТ як особистісно значущу.

Означені положення особистісно орієнтованого підходу враховувалися у процесі вибору форм і методів освітньої діяльності студентів, а також при виділенні й обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов ефективного формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності.

Невідповідність між якістю професійно-інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі транспорту та вимогами сучасного інформаційного суспільства щодо необхідності застосування ІКТ у професійній діяльності зумовили необхідність врахування основних наукових положень **компетентнісного підходу** як методологічного підґрунтя для розв'язання професійно зорієнтованих завдань у процесі формування готовності студентів до застосування ІКТ.

Основні положення компетентнісного підходу в освітній галузі знайшли відображення в наукових працях педагогів різних країн: Н. Бібік [5], І. Бех [3], О. Овчарук [28], Н. Побірченко [34], О. Савченко [36] та ін.

Компетентнісний підхід у системі освіти передбачає врахування єдиних принципів у формуванні цілей, проєктуванні змісту підготовки, розробці організаційно-методичного інструментарію, виборі технологій навчання відповідно до загальних і спеціальних здатностей (компетенцій), що відображають сучасні вимоги суспільства до якості підготовки фахівця певної галузі.

Компетентнісний підхід, на думку Н. Побірченко, уможливує не лише якісне оновлення змісту освіти, а й слугує механізмом його узгодження з вимогами сьогодення, детермінує спрямованість мети

навчання на набуття не стільки системи відповідних знань і вмінь, скільки відповідних компетенцій, тобто здатностей індивіда до систематизації й усвідомленого відбору необхідних знань задля успішної реалізації завдань у професійній галузі [34, с. 6]. Подібно до цього О. Савченко стверджує, що компетентнісний підхід концентрує увагу на кінцевих результатах навчання. Проте, на думку науковця, результат трактується не як сукупність засвоєної інформації, а як спроможність особистості до ефективної діяльності в умовах різних навчально-виробничих ситуацій [36, с. 103].

Процес формування готовності студентів до застосування ІКТ у майбутній професійній діяльності в контексті впровадження підходу до розвитку компетентностей окреслює скерування освітнього процесу на підготовку фахівців, які володіють комплексом відповідних компетентностей, необхідних для активного й цілеспрямованого використання всіх доступних можливостей сучасних засобів ІКТ при розв'язанні професійно орієнтованих завдань.

Використання науково-теоретичних положень компетентнісного підходу в процесі формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування ІКТ дає змогу успішно розв'язати низку завдань, зокрема пов'язаних із формуванням цілей професійної підготовки, підвищенням мотивації до вивчення фахових дисциплін, стимулювання професійного зростання студентів, підвищенням їхньої самооцінки.

Ефективний розвиток особистості можливий лише за умови оволодіння особистістю певними видами діяльності, тому доцільним і необхідним вважаємо використання основних положень діяльнісного підходу в процесі формування готовності здобувачів освіти до застосування ІКТ для успішного розв'язання професійних завдань.

Діяльнісний підхід, як теоретико-методологічний базис науково-педагогічних досліджень, знайшов широке висвітлення в студіях І. Беха [3], М. Коляди [20], Т. Мегем [25], та ін.

На думку науковців [3; 20; 25], до особливих характеристик будь-якої людської діяльності належать:

- *цілеспрямованість* – рушієм діяльності індивіда завжди є певна мета, що визначає її активність і продуктивність;
- *проектувальність* – визначення логіки й алгоритму діяльності, сукупності доцільних засобів, прогнозування можливих труднощів і шляхів їх подолання, необхідних для досягнення окресленої мети;
- *усвідомленість* – визначає діяльність як свідому активність особистості, що завжди ґрунтується на раціональному й логічному,

передбачає адекватне оцінювання власних можливостей індивіда щодо досягнення поставлених цілей діяльності;

- *узгодженість компонентів діяльності* – внутрішнього (постановка мети, оцінювання обставин, проєктування алгоритму дій, вибір засобів діяльності) та зовнішнього (активність дій індивіда, ступінь впливу засобів на об'єкт діяльності, одержання запланованого результату);

- *структура діяльності* – особлива сукупність дій і послідовність їх практичної реалізації;

- *раціональність діяльності* – характеризує відповідність практичних дій способам мислення;

- *результат діяльності* – визначає завершений продукт, отриманий у ході виконання сукупності дій.

Основний концепт діяльнісного підходу передбачає провідну роль діяльності під час здобуття знань, виховання та розвитку особистості. Відтак, у процесі формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності необхідно враховувати такі ключові положення діяльнісного підходу:

1) професійна підготовка студентів (навчання фахових дисциплін) має проходити в умовах комп'ютерно орієнтованого навчального середовища;

2) реалізація змісту професійної підготовки має здійснюватися в чіткій послідовності та передбачати активну взаємодію студентів із засобами ІКТ;

3) формування готовності здобувачів освіти до застосування засобів ІКТ у майбутній професійній діяльності має ґрунтуватися на усвідомленому переконанні щодо необхідності їх використання в умовах сучасного інформаційного суспільства;

4) діяльність викладача повинна спрямовуватися на максимально повне використання можливостей сучасних ІКТ для розв'язання професійно зорієнтованих завдань.

Отже, ефективність педагогічного моделювання системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності залежить від раціонального вибору теоретико-методологічного базису дослідження, який, на наше переконання, складають *системний, технологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний та діяльнісний підходи*.

Проєктування моделі системи формування готовності майбутніх

викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності здійснювалося з урахуванням таких основних положень:

– по-перше, в умовах інформатизації суспільства професійна діяльність інженера-педагога в галузі транспорту зазнає постійних змін, що зумовлює необхідність формування спеціальних знань і вмінь у галузі ІКТ;

– по-друге, готовність здобувачів освіти до застосування ІКТ у прийдешній професійній діяльності формується впродовж усього періоду навчання в педагогічному ЗВО, тобто на кожному етапі професійної підготовки;

– по-третє, готовність здобувачів до використання ІКТ сприяє підвищенню конкурентоспроможності майбутнього інженера-педагога на ринку освітніх послуг.

До складу моделі системи формування готовності майбутнього інженера-педагога в галузі транспорту до використання ІКТ у професійній діяльності входять такі взаємопов'язані **блоки** (див. рис. 1):

1) цільовий – дає можливість окреслити цілі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі транспорту, у т. ч. ті, які пов'язані з формуванням готовності до активної імплементації ІКТ у професійну діяльність;

2) змістовий – розуміння та використання ІКТ у процесі вирішення завдань, пов'язаних із професійною діяльністю;

3) процесуальний – відокремлює детальний аналіз використання ІКТ у розв'язанні професійно орієнтованих завдань та їх взаємозв'язок із вмінням застосовувати ІКТ у професійній діяльності;

4) контроль-коригувальний – має безпосередній зв'язок з реалізацією стратегій управління якістю на всіх етапах навчального процесу за допомогою відповідного для цього матеріально-технічного і методичного інструментарію;

5) оцінювально-результативний – припускає створення інструменту діагностики для оцінки спроможностей майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до використання ІКТ у професійній діяльності.

Розглянемо визначені блоки детальніше.

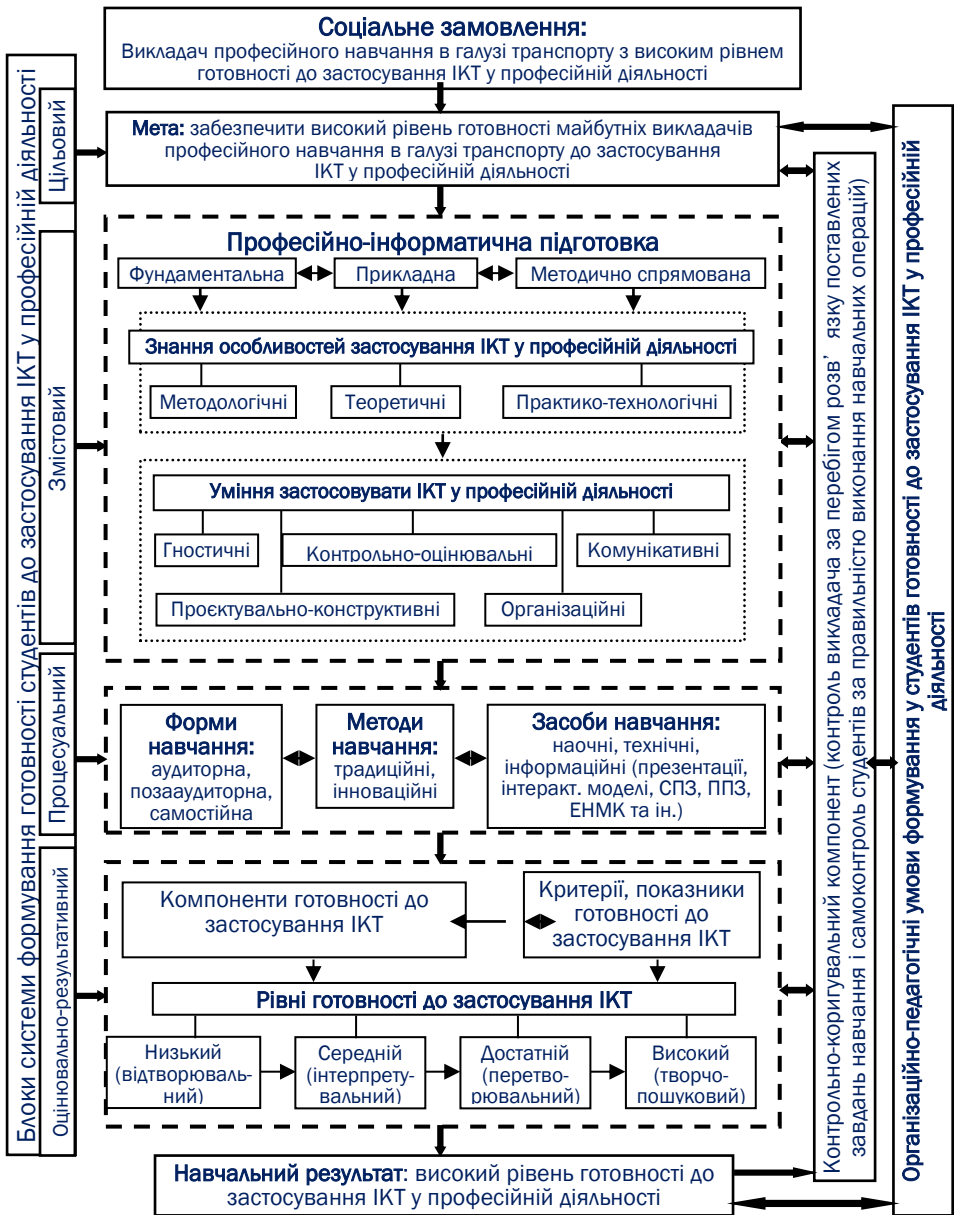


Рис. 1. Модель системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності

Цільовий блок. Центральним елементом будь-якої педагогічної системи є цільовий блок, який визначає кількісний склад і наповнення інших складників (компонентів) – змістового, діяльнісного, процесуального, контрольно-коригувального, оцінювально-результативного та ін.

Формулювання цілей – це найважливіший етап проведення будь-якого дослідження, зокрема науково-педагогічного. У теорії систем ціль (мета) інтерпретується як бажаний стан системи або результатів її діяльності [24]. Саме цільовий компонент визначає передумови для об'єднання всіх інших компонентів у цілісну єдність, їх цілеспрямований підбір і розвиток.

У глобальному філософському аспекті мета (ціль) – це завершальний результат будь-якої діяльності індивіда, детермінований прагненням (бажанням) його досягти, що визначає сукупність необхідних задля цього засобів і методів. Відповідно освітні цілі, тобто мета навчання, визначаються як ідеальне прогнозування кінцевих результатів спільної взаємодії всіх суб'єктів освіти [9, с. 35]. Питанню проєктування цілей навчання й виховання присвячено студії К. Гнезділової [8], Т. Завгородньої [14] та ін.

Удосконалення освітнього процесу у ЗВО, підвищення його ефективності можливе лише за умови чіткого усвідомлення цілей навчання та їх реалізації на кожному етапі фахового навчання студентів. Тому однією з важливих умов підвищення ефективності педагогічної системи є усвідомлення цілей її функціонування й відбір адекватних технологій для досягнення прогнозованого результату. Усвідомлення цілей навчання та засобів їх реалізації сприяє синхронізації в процесі взаємодії всіх компонентів педагогічної системи.

Розроблення цілей системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності є основою проєктування її змісту, а в процесі оволодіння студентами змістом цієї системи забезпечується реалізація всіх її функцій.

На думку Т. Завгородньої, вихідним положенням при розробленні цілей підготовки фахівців у ЗВО має стати принцип зв'язку навчання з життям (практикою) [14]. У процесі проєктування цілей навчання необхідно враховувати вимоги суспільства до професійних якостей фахівця, тобто цілі повинні бути орієнтовані на реалізацію соціального замовлення. Сформульовані цілі навчання та поставлені відповідні їм завдання розв'язуються в освітній діяльності

студентів і вдосконалюються у професійній сфері.

Отже, можна стверджувати, що цільовий блок системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності зумовлюється цілями та завданнями, що висувуються суспільством до цієї категорії педагогічних працівників і конкретизуються в державних стандартах, освітньо-професійних програмах, навчальних планах, змісті дисциплін тощо.

У контексті дослідження цільовий блок педагогічної системи зумовлює реалізацію її основної мети – забезпечити високий рівень готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності.

Змістовий блок. Аналіз науково-педагогічних джерел і результатів дослідження показує, що змістовий блок системи формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності необхідно представити сукупністю відповідних теоретичних знань і практичних умінь.

Сучасний викладач професійного навчання в галузі транспорту не зможе успішно розв'язувати поставлені перед ним завдання, якщо він повною мірою не обізнаний з предметом своєї діяльності, не володіє сукупністю відомостей про способи, засоби і прийоми використання ІКТ у цій професійній галузі. Знання про можливості, розуміння й переконання щодо важливості застосування засобів ІКТ до професійної діяльності дають змогу інженеру-педагогу розв'язувати освітньо-професійні завдання на більш якісному рівні.

Вивченню системи відбору професійних знань педагога (інженера-педагога) й основних її компонентів присвячено наукові та методичні праці А. Алексюк [1], О. Коваленко [19], В. Лозовецької [21], Н. Ничкало [27] та ін. Учені, досліджуючи проблему відбору змісту професійної освіти та його структурування, виділяють такі основні компоненти: методологічні, теоретичні та практичні (технологічні) знання (А. Алексюк [2], О. Коваленко [19], Н. Ничкало [27] та ін.); науково-теоретичні, конструктивно-технічні і нормативні знання, що регулюють діяльність педагога (інженера-педагога) (В. Краєвський, Н. Ничкало [27] й ін.); фундаментальні та інструментальні знання (В. Лозовецька [21], А. Алексюк [1] та ін.).

Змістовий блок системи формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності репрезентований

сукупністю методологічних, теоретичних і практико-технологічних знань. При цьому виокремлення *методологічних знань* здійснювалося відповідно до наукової позиції таких дослідників, як С. Гончаренко [10], Р. Горбатюк [11], І. Каньковський [18] та ін., які вважають, що методологічна культура інженера-педагога, будучи пов'язаною з методологією наукового пізнання, не зводиться лише до знання про науково-дослідницькі процедури й не обмежена виключно межами філософської та педагогічної методології. Вона тісно пов'язана з внутрішньою рефлексією, методикою та логікою здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Теоретичні знання змістового блоку системи формування готовності здобувачів вищої освіти до застосування ІКТ у професійній діяльності є необхідним підґрунтям для розвитку творчої діяльності майбутнього фахівця. Теоретичні знання, доводять В. Андрущенко [31] і В. Луговий [22], значною мірою сприяють розвитку мислення, якщо учень (студент) має глибоке та системне осмислення сучасних педагогічних знань з відображенням структури сучасного науково-педагогічного знання й відтворюється з урахуванням сучасних наукових підходів, ідей та принципів. Оскільки в дослідженні розглядається проблема формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності, то система науково-педагогічних знань повинна співвідноситися з системою знань про можливості сучасних засобів ІКТ у контексті розв'язання актуальних професійних завдань і конкретних умов імплементації цих знань у рамках професійної діяльності. Також має забезпечуватися адаптивна інтеграція нових знань у вже існуючу систему за допомогою широкого узагальнення й упровадження нової системи знань, яка дозволяє майбутнім інженерам-педагогам цілісно охоплювати педагогічну реальність і активно користуватися ІКТ для успішного розв'язання завдань у своїй професійній діяльності. Отже, інтеграція теоретичних знань у структуру змістового блоку є важливим елементом для ефективного формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності.

Розглядаючи питання про необхідність *практико-технологічних знань* у системі професійної підготовки педагога (інженера-педагога), окремі дослідники (С. Гончаренко [10], В. Семиченко [38], Т. Завгородня [14] та ін.) наголошують на їх важливому значенні, оскільки вони (ці знання) слугують з'єднувальною ланкою між

педагогічною теорією і практикою. Проблемі дослідження сутності й загальних основ практико-технологічних педагогічних знань присвячено наукові праці І. Каньковського [18], С. Сисоєвої [40] та ін. Необхідність включення означених знань у зміст системи формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності викликано наступними чинниками:

1) різноманіття завдань, що постають перед новітньою системою освіти (зокрема й професійно-технічною), спричинює розвиток не лише теорії, а й практики, зокрема в частині розробки питань технологічного забезпечення навчально-пізнавального процесу, у т. ч. і з використанням ІКТ;

2) класична дидактика з її закономірностями, принципами, формами і методами навчання не завжди своєчасно реагує на наукове обґрунтування сучасних ідей, підходів, методик, відстає, а часто й уповільнює впровадження інновацій в освітній процес, що викликає необхідність оволодіння інженером-педагогом практико-технологічними знаннями й конкретними ІКТ;

3) практична спрямованість ІКТ забезпечує побудову інженером-педагогом системи науково обґрунтованих дій і вказівок, які передбачають: по-перше, чітке визначення цілей навчання; по-друге, відбір відповідного змісту навчання, методів і засобів, а також форм організації освітнього процесу, виходячи з поставлених цілей; по-третє, використання методів аналізу й оцінки результатів навчання, методів визначення індивідуальних здібностей учнів ЗПТО; по-четверте, відбір спеціалізованого прикладного програмного забезпечення в галузі транспорту для розв'язання професійно зорієнтованих завдань у процесі викладання фахових навчальних дисциплін.

З урахуванням висновків, отриманих у ході власного дослідження та огляду наукових джерел, визначено зміст методологічних, теоретичних і практико-технологічних знань, що становлять знаннєвий складник змістового блоку системи формування готовності студентів до застосування ІКТ у професійній діяльності (див. табл. 1).

Окрім знаннєвого складника, змістовий блок системи формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності представлений сукупністю відповідних умінь.

Таблиця 1

**Знаннєвий складник змістового блоку системи формування
готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі
транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності**

Структурний елемент	Коротка характеристика
Методологічні знання	<p>1. Філософські знання: – знання філософських категорій, принципів, законів; – філософське розуміння «інформатизації», «інформаційних технологій», «інформаційного середовища» тощо.</p> <p>2. Загальнонаукові знання: – знання загальнонаукових понять і термінів (структура, модель, система, функція, розвиток, формування та ін.); – знання загальної теорії систем (системний, структурно-функційний аналіз та ін.); – знання теорій управління з урахуванням можливостей використання ІКТ; – знання математичних та інформаційних методів</p> <p>3. Спеціально-наукові знання: – знання методологічних основ використання ІКТ у професійній діяльності; – знання методології навчання фахових дисциплін із використанням ІКТ;</p>
Теоретичні знання	<p>– знання основних напрямів використання ІКТ у педагогічній галузі; – знання ІКТ як сучасного інструмента освітньої діяльності; – знання технологій ІКТ для організації навчання та роботи учнів ЗПТО як індивідуально, так і в групах; – знання педагогічних можливостей ІКТ і вимог до апаратного та програмного забезпечення; – знання можливостей використання ІКТ для діагностування навчальних досягнень учнів ЗПТО; – знання можливостей використання ІКТ у процесі підготовки до занять; – знання принципів, форм, методів і прийомів навчання з використанням ІКТ;</p>
Практико-технологічні знання	<p>– знання технологій розв'язання конкретних педагогічних завдань із використанням ІКТ; – знання технології розробки педагогічної та техніко-технологічної документації з використанням ІКТ; – знання можливостей й особливостей використання спеціалізованого прикладного програмного забезпечення в галузі транспорту (ПЗ для діагностики автомобілів; ПЗ для визначення технології і вартості відновлювального ремонту автотранспортних засобів; ПЗ для обліку виконаних робіт з ремонту автомобіля та ін.)</p>

Серед них: гностичні, проєктувально-конструктивні, контрольньо-оцінювальні, організаційні і комунікативні. Дамо їх загальну характеристику.

1. Гностичні вміння – забезпечують можливість пошуку й обробки необхідної інформації (педагогічної, методичної, професійно зорієнтованої тощо) з використанням ІКТ. Гностичні вміння передбачають здатність:

- аналізувати й оцінювати можливості засобів обробки текстової, числової та графічної інформації;
- працювати з інформаційно-пошуковими системами;
- спілкуватися й обмінюватися інформацією професійного спрямування засобами ІКТ;
- здійснювати вибір інструментальних систем педагогічного призначення залежно від цілей навчання;
- здійснювати функційний аналіз і дидактичний відбір спеціалізованого прикладного програмного забезпечення, зокрема в галузі транспорту;
- швидко перебудовуватися в роботі, виходячи з можливостей різних засобів ІКТ тощо.

2. Проєктувально-конструктивні вміння – уможливають діяльність інженера-педагога з позиції прогнозування й організації навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності з використанням ІКТ. Проєктувально-конструктивні вміння передбачають здатність:

- проєктувати різні види навчально-пізнавальної діяльності студентів у системі «студент – комп'ютер – викладач»;
- урахувати індивідуальні особливості студентів у процесі вивчення фахових дисциплін з використанням ІКТ;
- аналізувати зміст навчального курсу, розділу (модуля), теми, окремого заняття для складання сценаріїв навчальних програм;
- використовувати прикладне програмне забезпечення, зокрема в галузі транспорту, та ін.

3. Контрольно-оцінювальні вміння – забезпечують діяльність інженера-педагога, пов'язану з відстеженням динаміки навчання й розвитку студентів із використанням ІКТ. Контрольно-оцінювальні вміння передбачають здатність:

- аналізувати результати науково-педагогічної роботи, отримані з допомогою ІКТ;
- оцінювати інтереси студентів до роботи з конкретним програмним забезпеченням залежно від видів завдань та рівня їх складності;

- працювати з тестовими програмними оболонками;
- розробляти діагностичні програмні засоби для виявлення рівня навчальних досягнень учнів ЗПТО, розвитку їхніх мотивів, інтересів, здібностей, ціннісних орієнтацій тощо;
- здійснювати самооцінку власної професійної діяльності з використанням комп'ютерних діагностичних програм;
- співвідносити власну оцінку використання ІКТ з оцінкою учнів та ін.

4. Організаційні вміння виявляються в здатності:

- організовувати інформаційно-комунікаційне «обслуговування» освітнього процесу;
- управляти навчально-пізнавальною діяльністю студентів в умовах комп'ютерно зорієнтованого навчання;
- здійснювати організацію індивідуальної, групової, колективної роботи студентів з використанням ІКТ;
- організовувати педагогічний контроль навчальних досягнень студентів засобами ІКТ та ін.

5. Комунікативні вміння виявляються в здатності:

- установлювати педагогічні відносини в умовах освітнього процесу із застосуванням інструментів ІКТ;
- аналізувати ступінь доступності для студентів професійно зорієнтованих завдань у комп'ютерних навчальних програмах різних типів;
- оцінювати інтерес студентів до роботи з прикладним програмним забезпеченням для встановлення найбільш сприятливих форм комунікації.

Процес формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності здійснюється у процесі професійно-інформатичної підготовки та реалізується за такими етапами:

Перший етап – фундаментальна професійно-інформатична підготовка – спрямована на ознайомлення студентів з основами роботи з цифровою інформацією (пошук, систематизація, аналіз, обробка, передача, зберігання та ін.), особливостями використання ІКТ для розв'язання широкого спектра завдань із різних галузей людської діяльності; формування базових знань і вмінь, необхідних для набуття сучасного рівня інформаційної культури та комп'ютерної грамотності. Фундаментальна професійно-інформатична підготовка студентів реалізується в процесі вивчення таких навчальних дисциплін: «Основи інформатики», «Сучасні інформаційно-

комунікаційні технології», «Комп'ютерні мережі» та ін.

Другий етап – прикладна професійно-інформатична підготовка – передбачає ознайомлення студентів з можливостями спеціального програмного забезпечення («Silver DAT II», «MotorData», «Microsoft Dynamics AX», «АвтоСправочник» та ін.), яке використовується в процесі вивчення фахових дисциплін у галузі транспорту, зокрема навчальних курсів: «Конструкція автомобіля», «Технічне обслуговування автомобіля», «Ремонт автомобіля», «Електричне та електронне обладнання автомобіля» та ін.;

Третій етап – методично спрямована професійно-інформатична підготовка – передбачає ознайомлення студентів із дидактичними можливостями сучасних ІКТ та особливостями їх застосування у професійно-педагогічній діяльності. Цей етап професійно-інформатичної підготовки реалізується через вивчення таких навчальних дисциплін: «Інформаційні технології в професійній освіті», «Інноваційні технології навчання» та ін.

Процесуальний блок. Формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності розглядається як педагогічна система. У структурі будь-якої педагогічної системи, зазначає Ю. Шабанова, чітко прослідковуються два вихідних поняття: дидактичні завдання, що конкретизують освітню мету, та технологія їх розв'язання [42, с. 7]. Будь-яке дидактичне завдання можна успішно розв'язати за допомогою педагогічної технології, що відображає процесуальний бік педагогічної системи, цілісність якої забезпечує узгодженість її складових – організаційних форм, методів і засобів навчання.

Методичний та організаційний аспекти формування готовності майбутнього викладача професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності актуалізує проблему відбору відповідних організаційних форм і методів навчання.

У вітчизняній та зарубіжній літературі описано численні методи і форми навчання, зокрема ті, які використовуються в процесі формуванні готовності фахівця до успішної імплементації ІКТ у професійну діяльність (А. Алексюк [1], В. Бондар, [7], С. Гончаренко [10], М. Згуровський [16], Л. Макаренко [23], Л. Морська [26] та ін.).

У науково-педагогічній літературі «метод навчання» трактують як:

- 1) спосіб освоєння об'єктивної реальності, детермінований специфічними особливостями об'єкта пізнання [9, с. 35];

- 2) спосіб взаємодії учасників освітнього процесу, зорієнтований

на успішне розв'язання освітніх завдань [15, с. 159];

3) траєкторія пізнавальної діяльності учня (студента), яка задається педагогом [1, с. 445];

4) комплекс систематизованих прийомів та операцій, необхідних для одержання позитивних результатів освітньої діяльності [6, с. 79].

У контексті дослідження *методи навчання* ми визначаємо як спеціальні прийоми та операції (дії), що сприяють реалізації моделі системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТу професійній діяльності.

Виокремлюючи методи навчання, які уможливають ефективну організацію процесу формування готовності здобувачів до імплементації цифрових технологій у професійній діяльності, ми спиралися на класичну класифікацію, запропоновану В. Лозовецькою [21] та Т. Завгородньою [14]. Учені справедливо зазначають, що успішність навчання передусім залежить від спрямованості й внутрішньої активності суб'єктів освітнього процесу, характеру їхньої пізнавальної діяльності, тому саме ці чинники мають стати важливим критерієм при виборі методів навчання. У процесі роботи ми використовували запропоновані науковцями п'ять груп методів навчання, які уможливили поступове підвищення ступеня активності й самостійності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін із використанням засобів ІКТ:

1) пояснювально-ілюстративні – забезпечують передачу значних масивів навчальної інформації;

2) репродуктивні – сприяють включенню студентів в освітню діяльність, пов'язану із застосуванням одержаних знань у типових навчальних ситуаціях відповідно до певних інструкцій, розпоряджень, правил, запропонованих викладачем;

3) частково-пошукові – забезпечують організацію активного пошуку розв'язків поставлених (або самостійно сформульованих студентами) завдань, пов'язаних із використанням ІКТ у професійній діяльності;

4) проблемні – уможливають включення майбутніх інженерів-педагогів у колективний творчий пошук шляхів розв'язання поставлених навчальних завдань;

5) дослідницькі – дають змогу залучати студентів до самостійної роботи, пов'язаної з творчим використанням ІКТ у професійній діяльності.

Основним недоліком традиційної системи навчання у ЗВО, на

наш погляд, є формування стійкої настанови студентів головно на відтворювальну діяльність. Тому в межах роботи вважаємо за необхідне широко впроваджувати активні й інтерактивні методи навчання (насамперед із використанням засобів ІКТ), які стимулюють пізнавальну активність студентів, підвищують їхню самостійність, спрямовують зусилля на творчий розвиток. До таких інноваційних методів навчання нами віднесено: дискусію, навчально-ділові ігри, метод «творчих доповідей», аналіз проблемних ситуацій, метод проєктів, мікродослідження та ін.

Організаційна форма навчання – це спосіб здійснення взаємодії суб'єктів освітнього процесу (викладача та студентів), в межах якого органічно поєднуються мета, зміст і методи навчання [9, с. 240]. У практиці закладів вищої освіти застосовуються різні форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів: лекції, лабораторні або практичні заняття, семінарські заняття, практикуми, консультації, самостійна навчальна робота студентів та ін.

Використання організаційних форм і методів формування готовності студентів до застосування ІКТ у професійній діяльності забезпечує активність суб'єктів освітнього процесу, можливість для самореалізації. Водночас окремі дослідники (О. Пехота [29] та ін.) відзначають, що надмірне захоплення будь-якими методами та формами навчання, як і їх одноманітність, породжує так звану «діяльнісну дистрофію». Відповідно до цього вважаємо за необхідне здійснити певну систематизацію форм і методів навчання з метою їх раціонального поєднання в процесі професійно-інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Оскільки будь-який метод навчання чи форма організації освітнього процесу через свої особливості реалізує специфічні функції у формуванні готовності студентів до застосування ІКТ у професійній діяльності, то необхідно розглянути деякі загальні проблеми, пов'язані з їх використанням у процесі професійної підготовки студентів.

Аналіз науково-педагогічної літератури з означеної проблеми (А. Алексюк [1], В. Бондар, [6], С. Гончаренко [10], І. Зайченко [15], Л. Макаренко [23] та ін.) засвідчив, що систематизацію організаційних форм і методів навчання доцільно здійснювати з опорою на освітню й науково-дослідницьку діяльність студентів, а також педагогічну (виробничу) практику, тобто саме ті види пізнавальної діяльності, у які включаються майбутні інженери-педагоги в процесі професійної підготовки. Виходячи з цього, нами запропоновано три взаємопов'язані комплекти методів й

організаційних форм навчання, структурованих за принципом відповідності змісту основних видів діяльності студентів (див. табл. 2).

Таблиця 2

Форми і методи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності

Вид діяльності	Організаційні форми навчання	Методи навчання
Освітня діяльність	<ul style="list-style-type: none"> – лекції (пояснювально-ілюстративні, проблемні, лекції із заздалегідь запланованими помилками та ін.); – практичні заняття; – лабораторні заняття; – робота над індивідуальними навчальними завданнями та ін. 	<ul style="list-style-type: none"> – пояснювально-ілюстративні; – репродуктивні; – проблемний виклад; – частково-пошукові; – навчально-ділові ігри; – творчі звіти; – аналіз навчально-виробничих ситуацій та ін.
Науково-дослідницька діяльність	<ul style="list-style-type: none"> – проблемні лекції; – проблемні семінари та практикуми; – робота над науково-дослідницькою темою; – навчальні проєкти; – самостійна робота студентів; – науково-практичні конференції та ін. 	<ul style="list-style-type: none"> – частково-пошукові; – дослідницькі; – творчі звіти; – навчально-дослідницька гра; – метод проєктів та ін.
Педагогічна (виробнича) практика	<ul style="list-style-type: none"> – підготовка до занять; – проведення теоретичних занять із використанням мультимедіа; – проведення практичних занять (практикумів) із використанням спеціалізованих прикладних і педагогічних програмних засобів та ін. 	<ul style="list-style-type: none"> – аналіз виробничих ситуацій; – метод проєктів; – самооцінка та ін.

У науково-педагогічній літературі під засобами навчання розуміють об'єкти матеріальної та духовної культури, а також види діяльності, спеціально використовувані в освітньому процесі [32,

Ошибка! Источник ссылки не найден. с. 36]. До засобів навчання, які використовуються у процесі професійно-інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі транспорту, нами передовсім віднесено: спеціальні навчальні аудиторії (лабораторії, спеціалізовані кабінети, навчально-виробничі майстерні), оснащені відповідним лабораторним обладнанням, інструментами, пристроями, діагностичними засобами, комп'ютерною технікою; сучасні мультимедійні технології; прикладне програмне забезпечення; педагогічні програмні засоби (зокрема й авторські) та ін.

Контрольно-коригувальний блок моделі передбачає: по-перше, постійний моніторинг за перебігом освітньої діяльності студентів; по-друге, заходи з боку педагога (адміністрації), пов'язані з коригуванням освітнього процесу для забезпечення необхідних (планованих) результатів навчання (рівня готовності до застосування ІКТ у професійній діяльності); по-третє, самоконтроль суб'єктів навчальної діяльності.

Упродовж усього періоду професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів контрольно-регулятивні дії здійснюють постійний вплив на всі компоненти системи формування готовності здобувачів вищої освіти до застосування ІКТ у професійній діяльності. Ефективність контрольно-коригувальних дій залежить від багатьох чинників, зокрема таких:

- 1) чіткості планування навчальних занять;
- 2) наперед продуманої організації навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- 3) рівня зворотного зв'язку в процесі навчання;
- 4) адекватності контрольно-оцінювальних заходів та ін.

Оцінювально-результативний блок моделі спрямований на з'ясування кінцевого результату професійно-інформатичної підготовки студентів, тобто передбачає оцінювання рівня сформованості мотиваційного, змістового, операційного, емоційно-вольового та рефлексивного компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів до застосування ІКТ у професійній діяльності.

Виявлення рівня готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності здійснюється на основі науково обґрунтованих критеріїв та відповідних їм показників.

Практичне втілення оцінювально-результативного блоку моделі зумовлює розробку й застосування необхідного діагностичного інструментарію, зокрема методів (опитування, тестування,

виконання контрольних робіт, захист індивідуальних завдань та ін.) і засобів (тестових комп'ютерних програм, питальників, комплектів індивідуальних завдань та ін.) педагогічного контролю.

Організаційно-педагогічні умови формування у студентів готовності до застосування ІКТ у професійній діяльності становлять окремий компонент моделі, який уможливує ефективність професійно-інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, забезпечує цілісність і взаємозв'язок усіх структурних елементів освітнього процесу, прогнозування можливих результатів навчання й оперативність контрольних-коригувальних заходів. Установлено, що найбільш дієвими організаційно-педагогічними умовами формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності є наступні:

1) усвідомлення студентами власної суб'єктивності у процесі формування готовності до застосування ІКТ;

2) гнучкість управління та самоорганізація студентської навчально-пізнавальної активності у процесі формування готовності до застосування ІКТ у майбутній професійній діяльності;

3) регулярне оновлення матеріалів у програмах професійно-інформаційної підготовки;

4) стимулювання інтересу до самонавчання у здобувачів, пов'язаної з використанням ІКТ.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що запропонована модель системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності, яка реалізується через цільовий, змістовий, діяльнісний, процесуальний, контрольні-коригувальний та оцінювальні-результативні компоненти, забезпечує наочне представлення структури і змісту професійно-інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, педагогічне керівництво освітньою діяльністю студентів, дотримання організаційно-педагогічних умов реалізації освітнього процесу, науково обґрунтований підхід до відбору критеріїв і показників оцінювання якості одержаних результатів тощо. Означені компоненти моделі системи формування готовності майбутніх викладачів професійного навчання в галузі транспорту до застосування ІКТ у професійній діяльності перебувають у діалектичній єдності, взаємозумовлюються та взаємодоповнюються.

Список використаних джерел

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підруч. Київ: Либідь, 1998. 557 с.
2. Баскаков О.Я., Туленков Н.В. Методологія наукового дослідження : навч. посіб. 2-е вид., випр. Київ: МАУП, 2004. 216 с.
3. Бех І. Діяльнісний та компетентнісний підходи: сутність і сфери застосування. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2004. №1–4. С. 28–34.
4. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Кн. 1. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
5. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 47–52.
6. Бондар В.І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
7. Галузяк В.М., Холковська І.Л. Педагогічна діагностика: курс лекцій. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 155 с.
8. Гнезділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посіб. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
9. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
10. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця, 2008. 278 с.
11. Горбатюк Р.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2010. 583 с.
12. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
13. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2005. 304 с.
14. Завгородня Т.К., Стражнікова І.В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.
15. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. 2-е вид. Київ: Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
16. Згуровський М.З., Сидоренко С.І., Холмська Г.Д.. Шляхами педагогіки комп'ютерних технологій : перший досвід технічного університету. Київ: Наукова думка, 2003. 172 с.
17. Зязюн І.А. Основи педагогічної майстерності. Київ: Вища школа, 1987. 207 с.
18. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2014. 562 с.
19. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання: підруч. Харків: Вид-во НУА, 2005. 360.
20. Коляда М. Використання діяльнісного підходу при формуванні

інформаційної культури майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. № 1. С. 46–58.

21. Лозовецька В.Т. Теорія і практика професійного навчання молодшого спеціаліста: монографія. Вінниця: Логос, 2001. 447 с.

22. Луговий В.І., Слюсаренко О.М. Застосування системного підходу до визначення компетентностей як основи кваліфікацій. *Вища освіта України: теоретичний та науково-практичний часопис*. 2010. № 1. С. 151–159.

23. Макаренко Л.Л. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури педагога: монографія. Київ: Фенікс, 2012. 224 с.

24. Максименко С.Д. Генетична психологія учіння людини: монографія. Київ: Вид. Дім «Слово», 2017. 206 с.

25. Мегем Т.Є. Діяльнісний підхід до навчання (комунікативний аспект). *Вісник Глухівського державного педагогічного університету імені О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 15. С. 184–186.

26. Морська Л.І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів : монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 243 с.

27. Нічкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Вид. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.

28. Овчарук О.В. Рамка цифрової компетентності для громадян: європейська стратегія визначення рівня компетентності у галузі цифрових технологій. *Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал*, 2018. № 1. С. 31 – 37.

29. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

30. Основи загальної психології: Навчальний посібник: У 2-х т. / Укл.: Полозенко О.В., Омельченко Л.М., Яшник С.В., Свистун В.І., Стахневич В.І., Мартинюк І.А., Жуковська Л.М. Київ: НУБіП, 2009. Т. 1. 322 с.

31. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колект. монографія / В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов та ін. ; за заг. ред. В. Андрущенко, В. Лугового. Київ: Пед. думка, 2008. 256 с.

32. Паращенко Л.І., Леонський В.Д., Леонська Г.І. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посіб. / наук. ред. О. І. Ляшенко. Київ : ТОВ «Майстерня книги», 2006. 217 с.

33. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. *Наукові праці МФ НАУКМА*. Миколаїв. 2000. Т. VII. С. 26–28.

34. Побірченко Н.С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.

35. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

36. Савченко О.Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 4–8.

37. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*. 1997. С. 3–5.

38. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? *Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.

39. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень*: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

40. Сисоєва С.О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110–118.

41. Сікора Я.Б. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету*. № 47. С.171–175.

42. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ.: В-во НГУ, 2014. 120 с.

43. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

*Тетяна Личова,
Глухівський національний педагогічний університет імені
Олександра Довженка, м. Глухів, Україна*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Освіта, як соціальна практика перебуває під впливом культури, економіки, політики та технологій. Особливо вираженим є вплив комплексу політико-економічних, соціокультурних і науково-технічних факторів [28]. Наразі існує величезний дисбаланс між навичками, які формують у студентів в процесі навчання, та навичками, необхідними на робочому місці [29; 30]. Тому, одним із головних завдань педагогів є координація освітнього процесу, для формування необхідних навичок майбутніх бакалаврів з агроінженерії. Для того, щоб молоде покоління було спроможне реагувати на зміну умов ринку праці, в освітньому процесі необхідно створити середовище, в якому освітяни зможуть набути навичок самоорганізації та самовираження, вибору та прийняття рішень, розвивати критичне та діагностичне мислення. Освітні програми в постіндустріальну епоху повинні бути спрямовані на розвиток критичного мислення, комунікативних навичок, творчої винахідливості та соціальних навичок, оскільки компетенції, які формують міжособистісні стосунки, сьогодні є найбільш затребуваними [30].

Соціально-економічні зміни, глобалізація та трансформації в Україні задають нові напрями професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі агропромислового виробництва. Якісна система вищої освіти є однією з найактуальніших проблем сьогодення, оскільки вона має відповідати сучасним вимогам і забезпечити належну підготовленість майбутніх фахівців до ефективної професійної діяльності.

На сьогодні існує дефіцит фахівців у галузі агропромислового виробництва, а їх практична підготовка не адаптована до вимог сучасного ринку праці. Це пов'язано з низьким рівнем професійної підготовки майбутніх агроінженерів та їх невпевненістю у демонстрації своїх професійних умінь та навичок, прискоренням технологічних змін, модернізацією та вдосконаленням аграрного виробництва й сільськогосподарської техніки. Професійний успіх майбутніх бакалаврів з агроінженерії залежить насамперед від їх здатності приймати виважені та ефективні рішення на основі набутих

знань, умінь і навичок.

Діяльність сучасних фахівців агроінженерів має багатофункціональний характер, характеризується системним підходом до вирішення складних науково-технічних завдань з використанням комплексу природничих, технічних, соціальних і гуманітарних наук. У цьому контексті акцент робиться на розвитку спеціальних навичок, заснованих на базових і професійних знаннях, здатності аналізувати та вирішувати проблеми за допомогою міждисциплінарних підходів, готовності працювати в команді, а також готовності до самовдосконалення та самоосвіти.

У пошуку нової освітньої парадигми поширення набувають різні види і форми професійної освіти, яка є провідною умовою всебічного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, засобом реалізації здібностей, а також зростанням професійної компетенції, удосконаленням раніше здобутих знань, умінь і навичок [34]. Тому постає завдання у дослідженні змісту та структури фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії.

Зміст та структура фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії

Особливості виробничої діяльності фахівців агроінженерів та методи навчання, які спроможні забезпечувати їх необхідними знаннями, уміннями, навичками та компетентностями, досліджували такі науковці, як І. Бендера [3], Н. Брюханова [7], Р. Гуревич [13], О. Джеджула [18], В. Дуганець [19] та ін. Отримані результати дослідження свідчать про те, що вмотивована, цілеспрямована та творча співпраця через інтеграцію навчально-методичного матеріалу наразі може забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців з агроінженерії [52].

У працях Ю. Зінковського [25], В. Ковальчука [31], О. Малихіна [45], Н. Ничкало [49], В. Радкевич [54], Г. Девіса [20], Дж. Равена [53] та ін. досліджено, обґрунтовано та широко висвітлено теоретико-методологічні засади модернізації освітнього поля, проблему ефективної взаємодії ринку праці та вищої професійної освіти в умовах інноваційного розвитку суспільства, а також питання компетентнісного підходу.

Проблему формування фахової компетентності висвітлено у працях Г. Сорокіної [56], Л. Щербатюк [62], С. Щербатюк [62] та ін.

З аналізу сучасних публікацій слід зазначити, що такі науковці, як Н. Арістова [45], Т. Бикова [8], А. Заїка [40], М. Іващенко [8],

В. Ковальчук [40], Р. Попов [45], Т. Ярмольчук [45] та ін. у своїх працях досліджують та обґрунтовують застосування в освітньому процесі майбутніх спеціалістів цифрових технологій та змішаного навчання в контексті формування та підвищення рівня вмотивованості здобувачів освіти, та формування в них компетентностей, необхідних для подальшої професійної діяльності.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» компетентність – це знання, уміння, практичні навички, спосіб мислення, професійні, світоглядні та громадські якості, а також морально-етичні цінності, що визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність і є продуктом дослідження на конкретному рівні вищої освіти [23].

Л. Щербатюк та С. Щербатюк потрактовують фахову компетентність як сукупність знань, умінь та навичок з базових і спеціальних дисциплін, керуючись якими майбутній фахівець здатен виконувати свої професійні обов'язки. Фахова компетентність виявляється не тільки у сфері використання професійних знань, умінь та навичок, а й у можливості їх використання в нових галузях науки і техніки [62].

У працях Г. Сорокіної фахова компетентність є системно організованим особистісним утворенням, інтегративною якістю, що зумовлена особистісними характеристиками майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності, її цілями та змістом [56].

Сукупність технічних знань, умінь та навичок, продуктивність, соціальні комунікації та особисті навички, професійний досвід у конкретних галузях промислового виробництва є ключовими складовими компетентності фахівця, що гарантують відповідність у виконанні професійної діяльності [31].

Компетентний фахівець повинен володіти специфічними навичками, необхідними для ефективного виконання конкретної роботи в певній галузі знань. Зокрема, такі характеристики, як вузькоспеціальні знання, спосіб мислення, предметні навички, почуття відповідальності за власні дії [53].

Зважаючи на вищезазначене та на підставі узагальнення дослідницького пошуку спонукало до уточнення сутності поняття «*фахова компетентність майбутнього агроінженера у професійній підготовці*», яку потрактуємо як здатність розвивати та застосовувати на аграрних підприємствах набуті у процесі професійної підготовки знання, навички, уміння та досвід, здатність до швидкої адаптації та спроможність приймати виважені та

ефективні рішення для розв'язання проблемних завдань на робочому місці.

Трансформаційні зміни української системи вищої освіти аграрного спрямування зумовлюють перехід діяльності від процесного підходу в організації навчальної діяльності до результативного, що зумовлено низкою суперечностей, які характеризують сучасну просторову вищу освіту аграрного спрямування, а саме:

- нечутливість сучасної вищої освіти до швидкозмінних соціальних потреб і потреб ринку праці;

- державний перелік існуючих в Україні спеціальностей і професій, що базуються на тривалості навчання, кількості навчальних годин і змісті навчального плану, з частими збігами та неузгодженістю змісту навчання, які базуються лише на вузькому тлумаченні знань, умінь та навичок;

- глобалізовані та трансформаційні зміни в межах професійних кваліфікацій в Україні не дали задовільних результатів для задоволення закладів вищої освіти та роботодавців;

- чимало ЗВО України практично не готові до впровадження гнучких програм в професійній підготовці та перепідготовці фахівців агроінженерів;

- невідповідність між необхідністю у формуванні професійної суб'єктності, як основи для розкриття особистісного потенціалу майбутніх агроінженерів, та обмеженням за можливостями рівнем педагогічного забезпечення та моделей навчання [42].

Необхідною умовою успішної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії є освіта, яка активізує їх комунікативну, пізнавальну та творчу діяльність та забезпечує формування знань і вмінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності з використанням інноваційних форм, методів та технологій навчання.

За стандартом вищої освіти України спеціальності 208 «Агроінженерія» виділяють такі спеціальні (фахові, предметні) компетентності:

1. Застосовувати знання про будову та технічні характеристики сільськогосподарських машин у професійній діяльності для моделювання технічних процесів аграрного виробництва.

2. Проектувати механізовані та технологічні процеси сільськогосподарського виробництва з використанням основ природничих наук.

3. Застосовувати основи механіки твердого тіла та рідини;

матеріалознавство та міцність матеріалів для засвоєння теорії та будови сільськогосподарської техніки.

4. Конструювати машини на основі графічних моделей просторової форми та засобів автоматизованого проектування.

5. Визначати та розв'язувати технічні проблеми з використанням теоретичних основ та фундаментальних методів термодинаміки та гідравліки.

6. Обирати та використовувати засоби механізації, у т. ч. системи точного землеробства, відповідно до конкретних умов аграрного виробництва, проектувати та управляти технічними процесами та системами для виробництва, первинної обробки, зберігання, транспортування, а також забезпечувати якість сільськогосподарської продукції.

7. Комплектувати оптимальні сільськогосподарські агрегати, технологічні лінії та комплекси машин.

8. Використовувати технічні засоби автоматики та систем автоматизації технічних процесів в аграрному виробництві.

9. Здійснювати монтаж, налагодження, діагностику та випробування сільськогосподарської техніки, технічного обладнання та систем керування, забезпечуючи якість цих робіт.

10. Проектувати використання сільськогосподарської техніки відповідно до екологічних вимог, оптимального природокористування та принципів охорони навколишнього середовища.

11. Планувати та здійснювати технічне обслуговування, усувати несправності сільськогосподарської техніки та технічного обладнання [57].

Слід зазначити, що ключові компетенції 21 сторіччя обумовлюють: комунікативні навички; відповідальність та гнучкість; творчість та допитливість; інформаційні уміння; критичне мислення; співпрацю та взаємодію; саморозвиток; постановку та вирішення проблем; соціальну відповідальність; підприємницькі здібності [37]. Зміст фахової компетентності визначається завданням і структурою організації підготовки здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності, який включає в себе наступні навички: критичне мислення, креативність, ініціативність, комунікація, співробітництво [35].

Ефективна організація розвитку компетентностей вимагає розуміння їх взаємовпливу одна на одну, визначення важливості кожної компетентності, послідовності їх розвитку, виділення

предметних галузей, які безпосередньо є важливими компонентами для формування конкретної компетентності, складання моделі розвитку компетентностей враховуючи фактори їх формування [38].

Спираючись на аналіз дослідження науковців, результати власного наукового пошуку, враховуючи низку суперечностей, які характеризують сучасну просторову вищу освіту аграрного спрямування, та з урахуванням особливостей підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії, нами виокремлено та подано такі структурні компоненти досліджуваної компетентності: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінюючий (рис. 1).



Рис. 1. Структура фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці

Ціннісно-мотиваційний компонент відображає систематичний інтерес до опанування майбутньою професією та характеризується: позитивним ставленням майбутніх бакалаврів з агроінженерії до застосування інноваційних технологій у професійній підготовці та їхньої ролі у вирішенні нагальних проблем сучасного виробництва; усвідомленням значущості фахової компетентності у майбутній професійній діяльності; бажанням актуалізації та розширення

набутого досвіду та знань, що безпосередньо спрямоване на активізацію їх пізнавальної діяльності та розвиток позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності. Зазначений компонент виконує функції: спонукальну (викликає активність здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності та потребу в ній); спрямувальну (визначає характер мети в майбутній професійній діяльності); регулювальну (визначає ціннісні орієнтації, мотиви майбутньої професійної діяльності).

Когнітивний компонент передбачає наявність у здобувачів освіти повноти та міцності засвоєння базових (фахових) знань зі спеціальності 208 «Агроінженерія», галузі знань 20 «Аграрні науки та продовольство»: загально-технічні, технологічні, аграрні, економічні, екологічні, управлінські, а також способів, підходів, та методів до їх застосування в майбутній професійній діяльності. Сформованість когнітивного компонента свідчить про підготовленість майбутніх бакалаврів з агроінженерії до опанування практичними навичками на основі набутих знань.

Діяльнісний компонент спрямований на розширення та поглиблення сформованих знань, умінь та навичок, забезпечує практичну готовність майбутніх бакалаврів з агроінженерії до вирішення складних задач у майбутній професійній діяльності.

Рефлексивно-оцінюючий компонент передбачає сформованість у майбутнього бакалавра з агроінженерії вмінь до об'єктивного самоаналізу, самооцінки щодо набутих знань та оцінювання рівня сформованості фахової компетентності.

Інноваційні педагогічні технології у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з агроінженерії

Інноваційний розвиток освіти полягає у формуванні змісту та організації освітнього процесу відповідно до сучасних досягнень науки та техніки, вимог суспільства, ринку праці та оновлення інформаційного та інноваційного простору. Тому впровадження інновацій в освітній процес закладів вищої освіти та створення правильного інформаційно-інноваційного середовища призведе до підвищення якості освітнього процесу при підготовці майбутніх бакалаврів з агроінженерії, забезпечить удосконалення раніше набутих знань, умінь та навичок.

Австрійський (згодом американський) учений Йозеф Алоїз Шумпетер (1883-1950) ввів у науковий обіг термін «інновація» у першому десятилітті ХХ ст. У своїй роботі «Теорія економічного

розвитку» він наголошує на нових комбінаціях еволюційних змін у розвитку, а саме: на використанні новітньої техніки, технічних процесів нового ринкового забезпечення на виробництві; впровадження нової якісної продукції; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні; на появі нового ринку збуту [48].

Інновація – процес удосконалення або оновлення освітньої теорії та практики, що оптимізує досягнення її цілей. Інновації в освіті передбачають зміну предмету та мети управління (якісного вдосконалення) та впровадження нового в освітній та управлінський процес з метою досягнення економічного, науково-технічного, соціального, екологічного та інших ефектів [15].

Інноваційна діяльність є основою і змістом інноваційного освітнього процесу, сутність якого полягає в оновленні, вдосконаленні та внесенні «нового» в його традиційну систему.

Поняття «технологія» (що в перекладі з грецьк. *techne* – «мистецтво, ремесло», *logos* – «поняття, наука, навчання») у загальному тлумаченні означає цілісність знань про методи і засоби здійснення різних виробничих процесів. Згодом це поняття було застосовано і до навчального процесу, відображаючи деталі організації процесу навчання та його зміст.

На думку І. Дичківської, *інноваційні педагогічні технології*, як процес – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження практичних оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [16].

Під інноваційною педагогічною технологією розуміють особливу організацію діяльності та ідей, спрямованих на імплементацію інновацій в освітній простір або процес засвоєння, впровадження та поширення нового в освіті [12].

Педагогічна технологія це не лише використання комп'ютерних та технічних засобів навчання, але й виокремлення засобів та прийомів оптимізованого освітнього процесу. На основі різних факторів, що використовуються для підвищення ефективності освіти шляхом застосування інноваційних прийомів та матеріалів і реалізується суть педагогічної технології [36].

Загалом велика кількість науковців вважають, що будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати таким основним критеріям: *концептуальність* (тобто ґрунтуватися на конкретних

наукових концепціях, включаючи філософські, психологічні, дидактичні та соціально-педагогічні обґрунтування досягнення освітньої мети), *системність* (тобто це – навчальна технологія з усіма можливостями системи: логічність процесу, взаємозв'язок усіх частин, завершеність), *можливість управління* (повнокурсва діагностика, планування, проектування навчального процесу, поетапна діагностика, зміна засобів і методів корекції результатів), *ефективність* (тобто сучасна педагогічна технологія має бути результативною та забезпечувати досягнення конкретних освітніх стандартів), *відтворюваність* (спроможність використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних закладах освіти, іншими суб'єктами), *візуалізація* (базується на використанні аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, створенні та використанні різноманітних матеріалів та оригінальних наочних посібників).

Впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес насамперед вимагає від викладачів дослідження та вивчення додаткової наукової літератури; аналізу освітнього досвіду від викладачів-новаторів; розробки плану впровадження інноваційної технології; оптимального поєднання природничо-математичних, гуманітарних та професійних знань та умінь.

Головними напрямками впровадження інноваційних технологій в освітній процес є створення професійних освітньо-інформаційних середовищ, які уможливають використання мультимедійних, гіпермедійних систем, електронних підручників тощо; опанування засобів зв'язку (комп'ютерні мережі, телефони, телебачення, супутниковий зв'язок для обміну інформацією); оволодіння правилами та навичками «навігації» в інформаційному просторі; розвиток дистанційної освіти.

З аналізу наукових джерел доцільно виокремити такі інноваційні технології, як: інтерактивні технології (ділова гра, проекти, робота в групах, кейс-стади, «акваріум», «мозковий штурм», «експертна думка» тощо); технології розвитку критичного мислення (есе, «кластери», майдмеппінг тощо); інтегральна педагогічна технологія; технології проблемного, розвивального, диференційованого, групового навчання; технологія особистісно орієнтованого навчання, дослідницька технологія.

Оскільки викладач є організатором освітнього процесу, то його основна мета – стимулювати та підтримувати прагнення здобувачів освіти до набуття знань, умінь та навичок через використання

інноваційних технологій у їх професійній підготовці. Освітній процес із застосуванням інноваційних технологій якісно перевищує традиційну освіту, інтегруючи процеси, які вона не може поєднати (навчання, планування кар'єри, працевлаштування, безперервна освіта).

Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці

Грунтуючись на аналізі психолого-педагогічної літератури слід зазначити, що поняття «умови» та «педагогічні умови» не мають чіткого однозначного визначення. Відповідно до тлумачного словника сучасної української мови поняття «умова» має кілька значень: необхідна ситуація, яка дозволяє здійснити, створити або спроектувати щось; реальна ситуація чи особливість, у якій щось відбувається або здійснюється [10]. У педагогіці поняття «умова» означає обставини, чинники та способи дій, які впливають на ефективність функціонування педагогічної системи [61].

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що поняття «умова» розглядається в багатьох сферах наукових досліджень, а саме з історії, психології, соціології, філософії та педагогіки. «Умова» – це загальний науковий термін, який загалом визначає впорядкований комплекс заходів. У контексті досліджуваної проблематики особливо важливими є такі доповнення до поняття «умова», які акцентують на необхідності розвитку особистості. Слід зазначити, що в наукових дослідженнях трапляються такі визначення поняття «умова», як: зовнішнє середовище, що певним чином суттєво впливає на хід освітнього процесу, конструюється викладачем і дозволяє досягти певних результатів; результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту навчання, методів (прийомів) і організаційних форм для досягнення цілей; внутрішня обставина, яка є похідним завданням стосовно педагогічного процесу і є послідовністю дій, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності; сукупність об'єктивних варіантів щодо змісту, методів, організаційних форм навчання та практичної доцільності їх реалізації, що забезпечить успішне розв'язання поставлених завдань [17]; структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей [22].

У контексті нашого дослідження, поняття «умова» слід розуміти як сукупність конкретних процесів, обставин, фактів і впливів, які дозволяють контролювати освітній процес та приводять до формування особистості майбутнього фахівця.

Зі свого боку, термін «педагогічні умови» науковці висвітлюють у своїх дослідженнях по-різному. На думку В. Манько [44], «педагогічні умови» – це взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх функціональних характеристик, що забезпечують високу ефективність навчально-виховного процесу та відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності.

Науковці А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий, В. Козаков [1] вважають, що поняття «педагогічні умови» слід розглядати як фактори, що впливають на процес досягнення мети та класифікуються таким чином: внутрішні (індивідуальні характеристики здобувачів освіти: особистісні якості, стан здоров'я, мотивація, уміння та навички, досвід тощо) та зовнішні (позитивні стосунки між викладачем та здобувачем освіти; місце навчання, умови, приміщення тощо; об'єктивність оцінки навчального процесу).

Під «педагогічними умовами» також розуміють ситуації, що сприяють розвитку навчального процесу або, навпаки, перешкоджають йому. Вони визначаються як сукупність ресурсів та навчальних засобів, наявних у закладах освіти, для ефективного проведення освітнього процесу [6].

«Педагогічні умови» визначаються як об'єктивно вироблена або суб'єктивно створена система конкретних форм, методів, матеріальних умов і реальних ситуацій, необхідних для досягнення конкретної виховної мети [50]. Для створення педагогічних умов існують певні вимоги, такі як: наявність систематичних ознак, чітко визначеної структури та поєднання елементів професійної підготовки майбутніх фахівців; урахування її особливостей у контексті формування готовності здобувачів освіти до професійної діяльності [2].

Узагальнюючи вищевикладене, слід зазначити, що:

- педагогічні умови є складовою частиною освітньої системи, загального педагогічного процесу, опосередкованого діяльністю всіх його учасників;

- у педагогічних умовах відображаються всі можливості освітнього середовища (зміст, прийоми, форми та методи навчання і виховання, програмно-методичне забезпечення освітнього процесу), а також матеріально-просторового середовища (навчально-технічні засоби тощо), що впливають на діяльність системи освіти;

- у структурі педагогічних умов присутні внутрішні елементи, що спричиняють розвиток особистісної сфери суб'єкта освітнього процесу, і зовнішні стосовно освітнього процесу середовище;

– належне обґрунтування педагогічних умов може забезпечити ефективне функціонування та сталий розвиток освітньої системи, гарантувати безперервність та підвищити якість та ефективність освітнього процесу [43].

З аналізу наукових досліджень педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії, на нашу думку, слід розглядати як сукупність засобів, форм і методів навчання, які сприяють розвитку освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів і здібностей особистості та впливають на формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці.

Враховуючи різні підходи науковців до педагогічних умов, структурні компоненти фахової компетентності (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінюючий) та дидактичні принципи, нами було виокремлено *провідні педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці*: формування позитивної мотивації майбутніх фахівців щодо опанування обраної професії; оновлення предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії; впровадження інноваційних технологій у професійну підготовку; формування гнучких навичок майбутніх агроінженерів.

1. Формування позитивної мотивації майбутніх фахівців щодо опанування обраної професії.

Питання мотивації навчальної діяльності здобувачів освіти розглядало чимало науковців, але наразі актуальними є питання забезпечення та формування позитивної мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії щодо опанування обраної професії. Професійна спрямованість майбутніх бакалаврів з агроінженерії проявляється як професійна мотивація, тобто загальне позитивне ставлення, схильність та систематичний інтерес до майбутньої професійної діяльності; здатність до розуміння та сприйняття професійних завдань і вміння оцінювати власні можливості для їх вирішення; прагнення вдосконалити свою підготовленість до професійної діяльності; мотивація до посилення самоосвіти, самовдосконалення [59; 51].

До змісту мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії належать: професійна вмотивованість; пізнавальна діяльність; прагматизм (задоволення матеріальних потреб); мотиви (престижність майбутньої професійної діяльності). Постає питання

покращення предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії; впровадження в практику форм і методів щодо стимулювання навчально-професійної діяльності. Мотивація навчальної діяльності майбутніх бакалаврів з агроінженерії полісистемною і характеризується наявністю кількох важливих детермінант: особистісний розвиток, професійний розвиток, навчальна діяльність, соціальна взаємодія. При цьому домінуючим чинником навчального періоду здобувачів освіти є професійне становлення та впевненість в подальшому ефективному розвитку їх професійної діяльності, що насамперед повинне забезпечити синхронізацію, взаємодоповненість та взаємокомпенсацію всіх інших детермінант [24].

Мотивація в системі професійної освіти виявляється в сукупності взаємозв'язків між особистостями та видами діяльності: перед заняттям певним видом діяльності (пізнавального характеру), нагальна попередня психологічна підготовка для інтеграції в зовсім інший за структуризацією та функціями вид діяльності. Для цього потрібне особливе співвідношення таких факторів, як: наявність більш довгострокових цілей, які підпорядковані виникненню, усвідомленню та реалізації поточних мотивів; пріоретизація передбачених на раціональному рівні віддалених наслідків певних вчинків або дій над безпосередніми мотивами та потребами. Висока позитивна мотивація може служити компенсуючим чинником, за умови коли рівень розвитку спеціальних умінь або прогалин у необхідних знаннях, уміннях та навичках здобувача освіти недостатньо високий. Таку компенсаторну залежність у зворотному напрямку не спостерігають. А це насамперед означає, що жоден рівень інтелектуальних здібностей здобувача освіти навіть найвищий, не здатен компенсувати низьку академічну мотивацію і безпосередньо сприяти його успіху в навчально-професійній діяльності. Тому актуальним є потреба у формуванні професійної навчальної мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії, тобто потреби в отриманні спеціальних фахових знань, умінь та навичок майбутньої професійної діяльності. Це зробить навчання цікавим, створює позитивний досвід, систематичний інтерес та забезпечить формування позитивної мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії щодо опанування обраною професією [12].

Слід зазначити, що забезпечення систематичного інтересу та формування позитивної мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії наразі є надзвичайно важливим фактором, що

обумовлений успішністю щодо опанування обраної професії та подальшої професійної діяльності. Важливе значення має також творча реалізація, стимулювання інтересу, результативної діяльності, формування позитивного професійного іміджу, здатності здобувачів освіти до розкриття та прояву своїх здібностей та самостійності у вирішенні навчальних завдань. Створення умов для цього є важливим завданням для викладачів закладів вищої освіти.

Забезпечення в здобувачів освіти систематичного інтересу та позитивної мотивації до навчання є необхідними умовами ефективного формування будь-якої фахової компетентності. Основними чинниками, що сприяють формуванню позитивної мотивації щодо опанування майбутньої професії, є:

- забезпечення і підвищення інтересу здобувачів освіти до навчання не лише на окремих навчальних заняттях, але й засобами всієї професійної підготовки під час створення ряду ситуацій інтересу у процесі здобуття знань, умінь та практичних навичок;

- систематична діяльність зі створення в студентів навчальної та професійної мотивації;

- формування ставлення до майбутньої професійної діяльності як до особистісної й суспільно значущої цінності, розвиток потреб у професійному зростанні;

- створення сприятливої психологічної обстановки в студентському колективі;

- формування та розвиток інформаційно-пізнавальних потреб;

- використання різноманітних інноваційних технологічних прийомів та методів для забезпечення формування загальноосвітніх умінь і навичок здобувачів освіти (методи проєктів, тренування науково-дослідницьких навичок тощо).

Важливим чинником у пробудженні та стимулюванні мотиваційної сфери здобувачів освіти є чітке забезпечення усвідомлення ними мети, необхідності та ролі фахових знань, умінь і компетенцій у майбутній професійній діяльності.

Нами було проведено дослідження рівнів мотивації студентів Глухівського агротехнічного фахового коледжу імені С.А. Ковпака Сумського національного аграрного університету. Для участі в експерименті були залучені 113 здобувачів освіти (ОС бакалавр денної та заочної форми навчання, спеціальності 208 «Агроінженерія»).

З проведеного нами дослідження щодо визначення рівня мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії за відповідною

шкалою, де інтервал 1-3 – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 4-5 – високий рівень задоволеності, ми отримали такі результати: 66% здобувачів освіти вважають рівень їх вмотивованості високим, 32% – середнім та лише 2% – низьким (рис. 2).

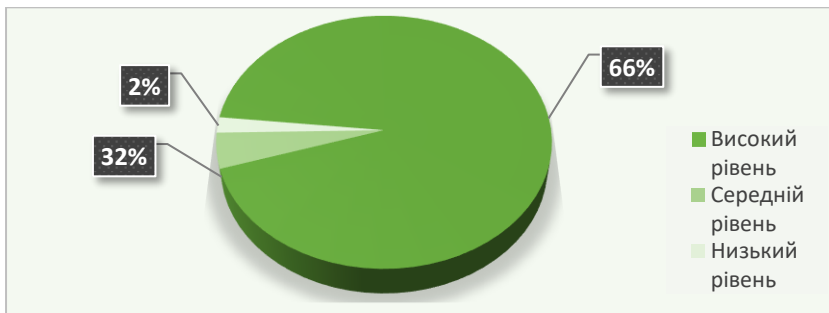


Рис. 2. Результати дослідження рівня мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії

На питання, що саме впливає на ваш рівень мотивації, 47% респондентів вважають проходження практики на провідних підприємствах галузі агропромислового виробництва з подальшою можливістю працевлаштування (після випуску), 26% – залучення професіоналів-практиків галузі агропромислового виробництва до освітнього процесу, 16% – сучасну матеріально-технічну базу навчального закладу, 11% – впровадження сучасних інноваційних методів, форм та технологій навчання (рис. 3).

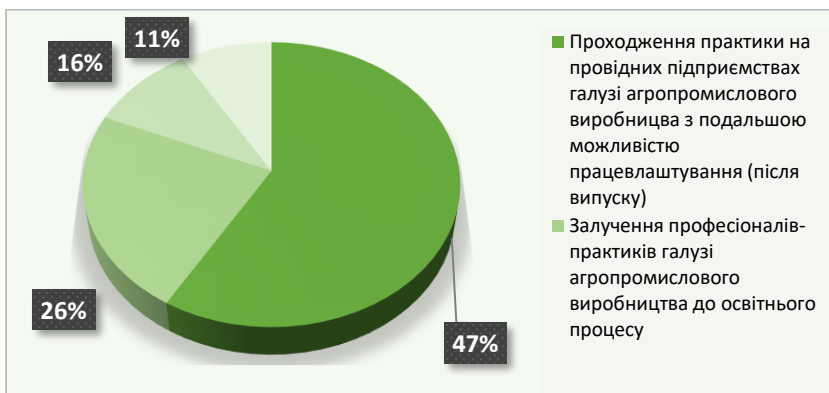


Рис. 3. Результати опитування майбутніх бакалаврів з агроінженерії щодо факторів впливу на рівень їх мотивації

Результати дослідження підтверджують, що для забезпечення систематичного інтересу, формування позитивної мотивації стосовно опанування обраної професії, формування фахових компетентностей у майбутніх бакалаврів з агроінженерій та якісної їх професійної підготовки, необхідне наближення навчального процесу до сучасних умов ринку праці шляхом тісної співпраці з роботодавцями галузі агропромислового виробництва, удосконалення матеріально-технічної бази закладів вищої освіти, впровадження в освітній процес сучасних інноваційних, методів, форм та технологій навчання.

Реалізація зазначеної педагогічної умови передбачає *виробничі екскурсії*, побудованої на співпраці Глухівського агротехнічного фахового коледжу імені С.А. Ковпака Сумського національного аграрного університету з такими аграрними компаніями та підприємствами, як: ТОВ «ВЕЛЕТЕНЬ», ТОВ «ЕЛІФІБР», ТОВ «ГАК», ТОВ АГРОФІРМА «ІМ.ЧАПАЄВА», ПП «ЛАН», ТОВ «ГЛУХІВ-АГРОІНВЕСТ» та ін. Завдяки співпраці з партнерами-виробниками у розпорядженні здобувачів освіти є солідний перелік різноманітного обладнання та техніки, яке застосовують сучасні агропідприємства. Під виробничої екскурсії майбутні бакалаври з агроінженерії перебуваючи безпосередньо на виробництві мають змогу: ознайомитись з господарством, його виробничою діяльністю, тракторною бригадою, машинним двором, машинно-тракторним парком, сучасною сільськогосподарською технікою (вітчизняного та імпортного виробництва), принципами та функціями роботи сільськогосподарської техніки безпосередньо під час обробки земель, посіву, збирання та ін.; ознайомитися з власним досвідом, здобутками та проблемами передових спеціалістів; з провідними професіями (водій, тракторист-машиніст, слюсар-ремонтник, інженер, механік), які затребувані на ринку праці та високооплачувані. У ході майстер-класу майбутні фахівці беруть участь в обговоренні тих чи інших питань, отримують консультацію з теми, що їх цікавить, пропонують свої варіанти щодо вирішення проблем.

Відвідування та тісне знайомство з аграрними компаніями та підприємствами вважаємо найдієвішим фактором до забезпечення систематичного інтересу та формування позитивної мотивації майбутніх бакалаврів з агроінженерії щодо опанування обраної професії. Установлено, що така діяльність надає здобувачам поштовх до поглибленого вивчення дисциплін професійного спрямування та основних їх складових (будови, принципів роботи та регулювання,

технічного обслуговування та ремонту сільськогосподарської техніки та ін.).

2. Оновлення предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії.

Для організації ефективної професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії необхідний новий підхід до конструювання змісту освіти, впровадження нових технологій навчання, формування фахової компетентності в умовах освітньої інформатизації. Нині вітчизняна та зарубіжна педагогіка пропонує нові шляхи досягнення якості професійної освіти, що базуються на принципах технологічного проектування, відповідно до яких освітній процес є ефективним засобом вирішення завдань освіти, а інформаційні технології є природною тенденцією сучасного суспільного розвитку.

Реформування таких характеристик змісту як кількість і якість інформації, що надається здобувачам освіти для засвоєння, та її орієнтації на майбутню фахову діяльність, сприяє відображенню змісту освітніх дисциплін в навчальних планах, програмах, підручниках і посібниках.

Особливим у формуванні фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії є однакова професійна значущість дисциплін фахового й психолого педагогічного спрямування. Без відповідного рівня знань з цих дисциплін унеможливується досягнення високого рівня фахової компетентності. Тож, одним із активних методів формування фахових компетентностей, професійних знань та практичних умінь є проведення лекцій із використанням міжпредметних зв'язків, що не тільки роблять освітній процес максимально цікавим для здобувачів освіти, а й сприяють розвитку в них інтегрованих знань щодо реалій професійної діяльності.

Реалізація цієї умови передбачає також розробку ґрунтовної міждисциплінарної та багатопрофільної теоретичної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії та практичної підготовки на базі навчально-наукових лабораторій, науково-дослідних закладів та агропромислових підприємств із залученням передових фахівців галузі до освітнього процесу.

Запроєктованим результатом є набуті майбутніми бакалаврами з агроінженерії такі знання і навички, як: новітні технології АПК; структура та організація галузей, пов'язаних з виробництвом сільськогосподарської продукції; уміння чітко відслідковувати та

контролювати дотримання всіх правил експлуатації техніки та регулювати її на встановлені режими роботи механізатора; знання з відновлення та ремонту сільськогосподарської техніки; визначення причин несправності та виходу з ладу як вітчизняної, так і імпоротної техніки та вживання заходів щодо її усунення; з технологій здійснення ремонтних робіт та практичні навички їх виконання; знання технологій відновлення та ремонту складних машин, технології їх виробництва та сучасних методів технічної діагностики тощо [41].

Важливими складовими щодо формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії безпосередньо є дисципліни циклу їх професійної та практичної підготовки в закладах вищої освіти. Для реалізації зазначеної умови нами запропоновано тематичний план спецкурсу для самостійного вивчення *«Інтерактивні технології та робототехніка в агровиробництві»*, який, своєю чергою, поєднує в собі деякі теми з циклу дисциплін «Комп'ютери та комп'ютерні технології», «Точне землеробство», «Діджиталізація». Головним напрямом підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії є зосередження на здобутті практичних навичок та досвіду при роботі із новітніми технічними засобами та інформаційними системами, які наразі задіяні та удосконалюються в агропромисловому виробництві. Тематичний план спецкурсу *«Інтерактивні технології та робототехніка в агровиробництві»* представлено в табл. 1.

Навчальний спецкурс передбачає: кількість кредитів ECTS – 3 кредити; загальний обсяг – 90 год., з них: лекційні заняття – 18 год., практичні заняття – 12 год., самостійна робота – 60 год.

Запроєктованим результатом спецкурсу є набуті майбутніми бакалаврами з агроінженерії такі **знання**, як: основні концепції та принципи інтерактивних технологій та робототехніки в агровиробництві; точне землеробство та базові технології; основні програмні засоби, використовувані в сфері землеробства; можливості автоматизації та оптимізації робочих процесів в сільському господарстві; сучасні робототехнічні системи та їх застосування в агровиробництві; переваги та можливості використання дронів та автономних машин в сільському господарстві; принципи створення інтегрованих систем управління сільськогосподарськими підприємствами; види роботизованих систем, їх призначення та використання; можливості використання штучного інтелекту та аналітичних систем в сільському господарстві.

Таблиця 1

Зміст курсу «Інтерактивні технології та робототехніка в агровиробництві»

№ з/п	Тематика	К-ть год		
		Л. з.	Пр. з.	Сам. р.
Модуль 1. Точне землеробство				
Тема 1.	Вступ. Інтерактивні технології та робототехніка в агровиробництві.	2		6
Тема 2.	Точне землеробство. Базові Технології.	2		6
Тема 3.	Використання GPS для аналізу ґрунту.	2	2	6
Тема 4.	Геоінформаційна Система (ГІС)	2	2	6
Тема 5.	Супутникова система глобальної навігації (GNSS – Global Navigation Satellite System)	2		6
Модуль 2. Робототехніка і штучний інтелект в агровиробництві				
Тема 6.	Використання БПЛА в агровиробництві. Види. Призначення. Застосування.	2	4	8
Тема 7.	Використання GPS та інших датчиків для навігації та орієнтації дрона в просторі. Огляд GPS пристроїв та їх принцип роботи.	2		6
Тема 8.	Види роботизованих систем. Призначення. Використання.	2	4	8
Тема 9.	Штучний інтелект (AI) в агровиробництві.	2		8
	Всього	18	12	60

Запропонований спецкурс зорієнтований на потреби майбутніх фахівців інженерного спрямування. З метою оновлення змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії, пропонуємо ввести в структуру навчальної дисципліни «Геоінформаційні системи» 2-й Модуль спецкурсу «Робототехніка і штучний інтелект в агровиробництві». Вдосконалення змісту навчальної дисципліни «Геоінформаційні системи» сприятиме формуванню в майбутніх бакалаврів з агроінженерії вище зазначених знань, зацікавленості та позитивної мотивації до опанування нового в контексті цієї дисципліни.

Практична підготовка майбутніх бакалаврів з агроінженерії в закладах вищої освіти України є невід’ємною частиною освітньо-

професійних програм; її головним завданням є забезпечення якісної практичної підготовленості майбутніх фахівців, що відповідає освітньому рівню бакалавра.

Принагідно слід акцентувати на таких послідовних етапах практичної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії:

- практичні та лабораторні заняття зі спеціальних дисциплін, на яких формуються первинні навички;

- навчальна практика, завдання якої полягає в тому, щоб поінформувати здобувачів освіти про деталі їхньої майбутньої спеціалізації та опанування базових професійних навичок і компетенцій із загальних та спеціальних дисциплін, запропонованих у навчальній програмі конкретної спеціалізації;

- технологічна практика, мета якої полягає в ознайомленні здобувачів освіти (практикантів) безпосередньо з виробничими процесами та технічними циклами виробництва, організацій та установ; відпрацюванні вмінь і навичок відповідно до спеціальності та закріпiti набуті знання при теоретичному вивченні дисциплін, а також набутті первинного практичного досвіду;

- переддипломна практика є завершальним етапом навчання і проводиться з метою узагальнення та вдосконалення знань, набутих практичних умінь і навичок на конкретному суб'єкті господарювання, набуття практичного досвіду та формування самостійності майбутнього фахівця агроінженера, збір матеріалу для дипломного проєкту.

Реалізація цієї умови передбачає насамперед проходження майбутніми бакалаврами з агроінженерії практики на базі закладів освіти та агропромислових підприємств: ТОВ «ВЕЛЕТЕНЬ», ТОВ «ЕЛІФІБР», ТОВ «ГАК», ТОВ АГРОФІРМА «ІМ.ЧАПАЄВА», ПП «ЛАН», ТОВ «ГЛУХІВ-АГРОІНВЕСТ» та ін., з метою формування фахових компетентностей та вдосконалення професійних навичок, а також з метою оволодіння певним досвідом та готовності до майбутньої професійної діяльності.

3. Впровадження інноваційних технологій у професійній підготовці

У результаті реалізації цієї умови має відбутися модернізація освітнього процесу та впровадження інновацій у традиційну освітню систему й у такий спосіб покращання якості освітніх результатів. Такий підхід до організації процесу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії сприяє створенню атмосфери професійно-компетентної освіти, перетворюючи студента не лише на

суб'єкта пізнання, а й на суб'єкта професійно-особистісного розвитку. Унаслідок широкого запровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії вдосконалюються освітні вміння і навички та формуються фахові компетентності учасників інноваційного процесу, а також покращуються якісні показники результатів навчання.

На нашу думку, для успішного формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці необхідно використовувати особистісно орієнтовані прийоми з посиленням творчим та діяльнісним компонентами. За таких умов майбутні бакалаври з агроінженерії зможуть під керівництвом викладачів набувати необхідних знань, умінь та навичок, удосконалювати їх в процесі навчально-професійної і надалі успішно використовувати під час професійної діяльності.

Запровадження інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі потребує передусім від викладачів: дослідження та вивчення додаткової науково-педагогічної літератури; аналіз освітнього досвіду викладачів-новаторів; розробку планів впровадження інноваційних педагогічних технологій; найкращого поєднання природничо-математичних, гуманітарних і професійних знань та вмінь.

У результаті аналізу наукових досліджень [4; 5; 14], нами було проведено порівняльний аналіз емоційно-вольових проявів здобувачів при використанні традиційних та інноваційних педагогічних технологій навчання (Рис. 4).

Згідно з аналізом наукових джерел, слід виділити такі інноваційні технології навчання в контексті формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії: інтерактивні технології (ділова гра, проєкти, робота в групах, кейс-стади, «акваріум», «мозковий штурм», «експертна думка» тощо); цифрові технології; технології розвитку критичного мислення (есе, «кластери», майдмеппінг тощо); інтегральна педагогічна технологія; технології проблемного, розвивального, диференційованого, групового навчання; технологія особистісно орієнтованого навчання, дослідницька технологія [60].

Важливе значення в освітньому процесі майбутніх фахівців відіграють цифрові технології, серед яких виділяють електронне навчання, сюди належать [21]:

– *Адаптивне навчання. Адаптація* – це вид взаємодії індивідів або соціальних груп з їхнім соціальним (навчальним) середовищем, під час якого узгоджені вимоги та очікування учасників. Система

освіти, яка допомагає кожному освітянину досягти оптимального рівня інтелектуального розвитку відповідно до його природних талантів і здібностей, називається адаптивною системою освіти. Адаптивні освітні системи з такими характеристиками, як гнучкість, багатоструктурність і відкритість, ведуть здобувачів освіти до вищих рівнів розвитку, ніж це потенційно можливо. Ефективна організація цієї роботи була б неможливою без використання цифрових технологій.

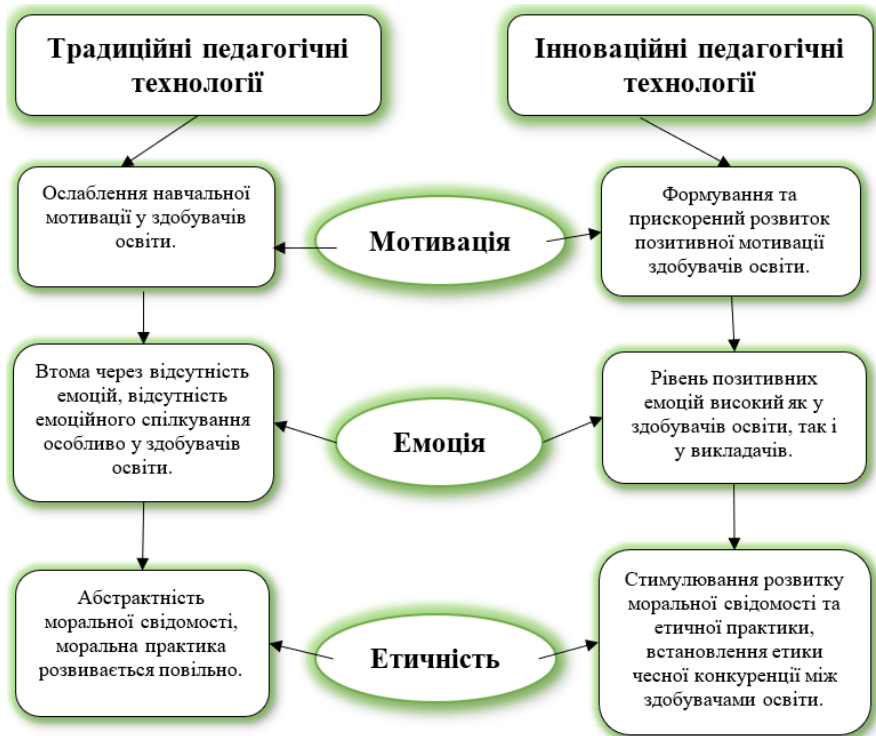


Рис. 4. Порівняльний аналіз емоційно-вольових проявів при використанні традиційних та інноваційних педагогічних технологій навчання.

Як незмінна основа освітнього процесу загальна модель адаптивного освітнього середовища дозволяє створювати різні типи цифрової діяльності, створює умови для гнучкості побудови структур заняття і надає здобувачам освіти можливість продовжувати свою

діяльність. Наступні заняття будуть переведені на умови цієї діяльності залежно від індивідуальності кожного здобувача освіти. Основні особливості адаптивного освітнього середовища: нормалізувати навчальне навантаження здобувачів освіти самостійною роботою, збільшивши час на самостійну роботу на заняттях, дозволивши паралельно протікати двом процесам – самостійна робота здобувачів освіти і індивідуальна робота викладача.

– *Змішане навчання* – освітня технологія, яка поєднує в собі традиційне навчання (очне) та електронне навчання (онлайн). Впровадження такого навчання вимагає дотримання таких принципів як послідовність, наочність, практичне застосування, безперервність, підтримка.

Моделями змішаного навчання є:

«Перевернутий клас» – основна форма змішаного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичайний навчальний процес. Замість домашніх завдань здобувачі освіти переглядають короткі відеолекції в мережі (сайт, хмара, портал). Ця модель дає змогу вивчати матеріал стільки часу, скільки потрібно для розуміння теми, призупиняючи та перемотуючи відео назад на потрібний матеріал. У цій моделі ті, хто засвоїли матеріал, переходитимуть до наступної теми, а інші витратять трохи більше часу на його опрацювання.

«Гнучка модель» – у цьому випадку викладач організовує роботу талановитої особистості під час підготовки до участі в конкурсах чи проєктах, або тих, хто не встигає опрацювати навчальний матеріал.

«Ротація лабораторій» обумовлює виділення групи здобувачів освіти з особливими пізнавальними потребами, організування їх діяльності як під час занять та консультацій (очних та дистанційних), так і під час самостійної роботи.

«Ротація станцій» зручно, коли вивчення теми передбачає різні типи діяльності протягом одного заняття. Причому види освітньої діяльності чергуються з окремими групами здобувачів освіти, а не з усією аудиторією одночасно. Зміст освітньої діяльності визначає викладач. Аудиторія повинна бути повністю обладнана для забезпечення роботи навчальних груп у повному обсязі. Ця модель ефективна щодо виконання лабораторних робіт для організації проєктної та дослідницької діяльності здобувачів освіти.

Мікронавчання поділяє освітню інформацію на невеликі блоки, кожен з яких охоплює дуже вузьку тему. Вони тривають від 1 до 5 хвилин, протягом яких здобувачі освіти отримують нову інформацію, відповідають на контрольні запитання, повторюють вивчене.

Перевагами мікронавчання є: цілеспрямованість, навчання в зручний час, легке запам'ятовування, ефективність. Практичне застосування мікронавчання різноманітне, його можна використовувати як окремий навчальний модуль або як частину більшого повноцінного курсу. Окремі модулі можна комбінувати, щоб сформувати повну навчальну програму. З точки зору циклу навчання мікронавчання підходить для багатьох етапів. Підготовка, базова підготовка, закріплення знань. Тому мікронавчання забезпечує велику цінність за мінімальних витрат.

Електронне навчання обумовлює використання сучасних цифрових освітніх інструментів (віртуальної реальності, штучного інтелекту, хмарних технологій, блокчейну) та обладнання (інтерактивні дошки, інтерактивна панель, планшети, ПК, смартфони, ноутбуки, електронні фліпчарти, віртуальна інтерактивна пісочниця тощо).

– *Інтерактивні технології*, на нашу думку, є актуальними та водночас продуктивними серед інноваційних педагогічних технологій. Основною метою інтерактивного навчання є активізація навчальної діяльності майбутніх бакалаврів з агроінженерії через діалог, в процесі якого вони матимуть змогу обмінятися думками, ідеями та пропозиціями на основі ситуативних розборів та аналізу конкретних життєвих або виробничих ситуацій, вирішуючи поставлені перед ними проблеми.

Однією з інтерактивних методик є ділова гра. Ділові ігри є інструментом для прийняття складних колективних рішень. Можливість стиснути реальний час у межах ігрових експериментів дозволяє неодноразово переглядати професійну ситуацію і визначати наслідки кожного прийнятого рішення. Результатом таких ігор є розвиток інтуїтивної здатності здобувачів освіти передбачати як перебіг ситуації під впливом різних факторів, так і ймовірні наслідки кожного прийнятого рішення. Під час гри накопичується досвід професійної поведінки в різних ситуаціях, засвоюються знання, які мають як теоретичне обґрунтування, так і практичне значення. Цінність знань, здобутих в ділових іграх, полягає в їх «активності», тобто їх швидкій інтеграції в процеси вибору та прийняття професійних рішень [11].

Ефективність ігрової взаємодії забезпечується поєднанням ключових принципів, які є універсальними, а їх розуміння дає можливість за короткий проміжок часу знаходити шляхи вирішення будь-якої ситуації. *Такими принципами є:*

– принцип ситуативності ігрової взаємодії (спрацьовує, коли ситуація не відповідає прогнозу, як наслідок, слід спробувати контролювати та керувати нею);

– принцип варіативної ігрової взаємодії (уміння використання на практиці будь-якої гри в різних варіаціях);

– принцип особистої адаптивності ігрової взаємодії (передбачає право використовувати в грі всі «родзинки», або позитивні моменти, які є у кожного з нас, які допоможуть нам завоювати груповий авторитет, необхідний для ефективної взаємодії);

– принцип доцільності ігрової взаємодії (для гри потрібен абсолютно конкретний сенс, який кожен з нас може використовувати, виходячи з поставлених цілей. Ігри – це не тільки веселе проведення часу, але й корисне для конструктивного спілкування, формування команди, особистісного зростання та ін.) [32].

Критеріями ефективності ігрової взаємодії доцільно вважати: високу емоційність; створення відчуття «МИ» (відчуття причетності); контакт очей; інтрига гри; швидкість мови = швидкості читання; відкрита поза; висока мобілізованість (мобілізація означає своєрідний індикатор спілкування, тобто показник готовності партнерів до взаємодії); «Легка вага» (вага означає індикатор емоційного стану як вашого, так і тих, з ким ви взаємодієте); рівність в стосунках; чіткість інструкції; висока динаміка; відповідність гри простору; відповідність слів міміці й жестам; доведення гри до логічного кінця; установка на дію; оформлення, інструментарій; адекватність гри, місцю, часу, ситуації. Урахування зазначених критеріїв дозволяє зробити ігри ефективнішими [33].

Цінність ділових ігор для формування фахових компетентностей майбутніх бакалаврів з агроінженерії також полягає в різноманітності їх тематики, порівняно великому ступені свободи у прийнятті навчально-професійних рішень, моделюванні конкретних навчально-виробничих ситуацій.

З метою формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці доцільно проводити заняття із розв'язанням навчально-виробничих ситуацій (на прикладі дисципліни «Сільськогосподарські машини»). Проведення заняття відбувається у три етапи: 1) проведення інструктажу, розподіл групи на невеличкі підгрупи, вирішення теми навчально-виробничої ситуації; 2) розв'язання проблемних навчально-виробничих ситуацій учасниками гри та оформлення

письмових звітів; 3) подання матеріалів вирішених ситуацій арбітру, обговорення варіантів розв'язання запропонованих ситуацій, підбиття підсумків, аналіз результатів гри та роботи кожної з підгруп, визначення переможця, підсумок заняття.

Перший етап. Викладач (арбітр) дає роз'яснення здобувачам освіти мети заняття. На наступному етапі відбувається формування ігрових груп та обрання капітанів. Далі проводиться роз'яснення здобувачам освіти їхніх функцій, оголошується часовий термін та правила гри. Особливу увагу слід приділити стимулюванню роботи учасників. Учасники гри витягують із запропонованої арбітром коробки з картками, одну картку із описанням навчально-виробничої ситуації, попередньо оціненою викладачем відповідним балом залежно від її складності.

Другий етап. Розв'язання проблемних навчально-виробничих ситуацій (ситуаційних задач) учасниками гри. Протягом відведеного часу здобувачі освіти використовуючи за необхідності таблиці, плакати, схеми тощо, готуються до відповіді на поставлене перед ними завдання. За процесом розв'язання задач та прийняттям рішень уважно стежить викладач.

Третій етап. Полягає у поданні матеріалів вирішених ситуацій арбітру, обговорення варіантів розв'язання запропонованих ситуацій. Під час обговорення доповненням до відповідей можуть бути пропозиції та рекомендації для вирішення поставленої задачі. Учасники кожної групи виступають у ролі опонентів, як з критичними зауваженнями, так і з доповненнями. Після обговорення викладач акцентує увагу на прогалинах у знаннях з дисципліни та дає рекомендації щодо відповідної навчально-методичної літератури для їх усунення. Завершальним етапом є аналіз викладачем результатів гри та роботи кожної з підгруп, визначення переможця, підсумок заняття.

Прикладом завдання під час розв'язання навчально-виробничої ситуації з дисципліни «Сільськогосподарські машини» може бути: «Під час процесу підготовки до роботи плуга ПЛП-5-35 завданням було встановлення передплужників та дисковий ніж. Механізатор встановив передплужники з розрахунку на те, що відстань між носками лемешів основного корпусу і передплужника складатиме 400 мм. Дисковий ніж було встановлено з розрахунку на те, що глибина його ходу буде на 50-70 мм більшою, ніж глибина ходу передплужника. Завдання: оцініть дії механізатора». (Відповідь. Розглядаючи зазначену ситуацію, дійшли висновку, що

передплужники встановлено невірно, а відстань між носками лемешів має бути не більшою за 350 мм. Щодо дискового ножа – встановлений правильно).

Слід зазначити, що проведення занять із розв’язання навчально-виробничих ситуацій (ситуаційних задач) доводить ефективне формування продуктивних пізнавальних потреб здобувачів освіти. Це можливо лише за умови, що викладачу або майстру виробничого навчання притаманне вміле ведення дискусії, володіння комунікативними навичками та здібностями педагогічного спілкування. Водночас здобувачі освіти збагачуються практичним досвідом, вчать уникати неправильних рішень, передбачати та планувати діяльність, розуміти механізми прийняття управлінських, технічних, соціальних чи економічних рішень, стають активними учасниками навчального процесу.

На нашу думку, інноваційні педагогічні технології навчання виховуватимуть у майбутніх бакалаврів з агроінженерії потребу в саморегуляції, свободі вибору та персональній відповідальності. Вони дають можливість майбутньому фахівцеві піднятися на вищий рівень фахової компетентності, професіоналізму, активізують навчально-пізнавальну діяльність, інтенсифікують навчальний процес, формують творчу активність і потребу в самоосвіті та самовдосконаленні.

4. Формування гнучких навичок майбутнього агроінженера.

Процес глобалізації та цифровізації змінив світові економічні стосунки та структуру промисловості, висуваючи нові вимоги до якості робочої сили на ринку праці та підвищуючи вимоги до кваліфікації в більшості професій. Актуальним стає високий рівень інтелектуальних, комунікативних, моральних якостей і навичок, які сприяють успішній самоорганізаційній діяльності.

Одним із головних критеріїв якості професійної підготовки майбутніх фахівців є їхні професійні навички, які визначають їх конкурентоспроможність та можливості працевлаштування в Європейському економічному просторі. Наразі роботодавці найбільше незадоволені рівнем практичних навичок та вимагають розвинутих «гнучких» або «м’яких» навичок (так званих «soft skills»), які суттєво підвищують ефективність праці [39].

Термін «гнучкі навички» належить до набору навичок, які не притаманні спеціалізованій сфері знань і безпосередньо пов’язані з комунікаційними та організаційними аспектами роботи працівника та організації в цілому.

«Гнучкі навички» існували завжди, але термін «soft skills» не

використовувався. Дослідження в цьому напрямку почалися в 1960-х роках, а до кінця 1990-х з'явилася реальна концепція, яка нарешті увійшла в бізнес-світ. У сучасну епоху швидкого технологічного розвитку «гнучкі навички» стають ще більш затребуваними, оскільки всі знання швидко застарівають. Тому працівники, які є мобільними та здатними швидко навчатися новому, швидко адаптуватися до нових ситуацій та знаходити найкращі рішення, є особливо цінними фахівцями.

Чимало наукових досліджень проведено на тему «soft skills». Так у статті, опублікованій в журналі Higher in Europe у 2008 році, автор стверджує, що «гнучкі навички» мають стати обов'язковим предметом у сучасній освіті, а також вони йдуть в порівнянні з «hard skills» (жорсткими навичками) [63]. Проте, у своєму дослідженні International Journal of Managing Projects in Business зазначає, що основною причиною труднощів у роботі являється людський фактор [27], ось чому «soft skills» є важливою складовою становлення майбутньої професійної діяльності.

Згідно з даними дослідження 2023 р., понад 77% компаній у всьому світі стикаються з нестачею кандидатів із правильним балансом «soft skills» та «hard skills». Це супроводжується глобальним дефіцитом талантів, який, за словами експертів, досяг свого піку за останні 17 років [47].

За даними дослідження Manpower Group, роботодавці по всьому світу виділяють такі основні гнучкі навички (Рис. 5.).

За дослідженнями LinkedIn значна кількість роботодавців, а саме 57%, цінують «soft skills» більше, ніж «hard skills» у технічних галузях [64], 97% роботодавців вважають «гнучкі навички» одним із важливих факторів у прийнятті рішень щодо найму майбутніх співробітників [65]. Згідно аналізу онлайн-публікації HR – журналу, вже з 2021 р. роботодавці все більше шукають кандидатів із такими навичками, як надійність, командна робота, співпраця, здатність вирішувати проблеми та гнучкість [55].

З аналізу досліджень LinkedIn за 2023 р., виокремлюють такі 10 найпопулярніших навичок у світі: менеджмент; комунікація; обслуговування клієнтів; лідерство; продажі; управління проектами; дослідження; аналітичні навички; маркетинг; командна робота [65].

За даними Міністерства праці США, такі «гнучкі навички», як спілкування, ентузіазм, професіоналізм, спілкування та критичне мислення, на робочому місці цінуються вище, ніж «hard skills» [58].



Рис. 5. Основний перелік гнучких навичок за 2023 рік

Розвинуті «гнучкі навички» є ключовими для ефективної співпраці в майбутній професійній діяльності. Якщо «hard skills» є основою формування фундаменту для ефективного виконання завдань та обов'язків працівника, то «soft skills» є запорукою продуктивної та злагодженої роботи в команді.

У той час як «hard skills» важливі для виконання конкретних завдань, «soft skills» високо цінуються роботодавцями та мають значний вплив на здатність людини ефективно працювати в команді, спілкуватися з іншими та пристосовуватися до нових ситуацій. Розвиток і підтримання балансу між цими двома типами навичок є ключовим для отримання роботи мрії та просування майбутньої кар'єри.

Слід зазначити основні умовні групи «soft skills»:

- *навички самоорганізації* (правильна організація і побудова робочого процесу);

- *стресостійкість* (підтримання робочої компетентності та керування стресом є дуже важливими навичками без яких неможливо виконати довгострокову якісну роботу);

- *комунікативні навички* (вміння спілкуватися з людьми, вести переговори, працювати в команді та відстоювати свою позицію, а також наявність лідерських якостей та емоційного інтелекту);

- *гнучкість* (серед усіх понять, які підпадають під категорію «soft

skills», гнучкість є дуже важливою, в сучасних умовах без цієї здатності життя часто стає депресивним і невиправдано напруженим);

– розв’язання проблем;

– навички роботи з інформацією (у т. ч. цифрові навички);

– креативність (нестандартне, креативне, інноваційне мислення);

– відповідальність та рішучість (здатність брати на себе відповідальність, раціональна оцінка власних здібностей та наявних ресурсів, усвідомлення можливих наслідків від тих чи тих рішень як для працівника так і для компанії) [9].

Що стосується «hard skills», то вони є основою професії. Наявність сертифікатів та дипломів, що підтверджують кваліфікацію та досвід, значно підвищує шанси отримати вакансію в хорошій компанії. Навіть якщо суб’єктові не вистачає навичок, він завжди можете пройти навчальні програми та курси, щоб покращити свою репутацію серед роботодавців, підвищити необхідний рівень знань, умінь та навичок.

За дослідженнями LinkedIn, до п’ятірки найкращих «hard skills» 2023 р. входять: розробка програмного забезпечення, SQL, фінанси, Python і Java [65]. Здобувачам, які бажають отримати прибуткову роботу з гідною оплатою праці, обов’язково необхідні професійні знання, навички та компетентності.

Слід зазначити, що «hard skills» не варто порівнювати зі «soft skills», найкраще розвивати їх разом для того, щоб досягти золотого балансу навичок, які будуть затребувані роботодавцями у найближчому майбутньому. Неможна передбачити зі 100% упевненістю, які навички та кваліфікація підвищать дохід і дадуть шанс отримати бажану роботу, тому важливою складовою майбутнього професійного становлення є безпосередньо навчання та прагнення до саморозвитку й самовдосконалення.

За умов забезпечення позитивної мотивації у здобувачів освіти, формування, розвиток і ефективна реалізація особистісних якостей, що включені до переліку професійно важливих рис особистості, визначаються в розрізі цілісного уявлення майбутньої професійної діяльності агроінженерів.

Слід зазначити, що основними «soft skills» (гнучкими навичками) та професійно-важливими якостями майбутнього бакалавра з агроінженерії є: загальна освіченість; аналітичне, критичне та діагностичне мислення; готовність до самоорганізації,

самовираження та самовдосконалення; комунікативні навички; творча винахідливість, новаторство; висококваліфікованість; комунікабельність; організованість; трудова дисципліна; спроможність швидко реагувати на виклики; здатність до сприйняття нового; здатність до виявлення проблем; вміння до чіткого подання інформації; ввічливість, активна діалогічна поведінка; працьовитість; наполегливість; відповідальність; ініціативність; цілеспрямованість; дисциплінованість; пунктуальність; здатність аналізувати комплексні проблеми.

Основними вимогами щодо розвитку «гнучких навичок» майбутніх бакалаврів з агроінженерії є: визначення умов розвитку; аналіз результатів, успіхів і невдач; потреба у виході за «межі комфорту»; наявність систем засобів зворотного зв'язку; мотивація до розвитку та отримання нового досвіду.

Викладачам, залученим до процесу професійної підготовки майбутніх агроінженерів, слід звертати особливу увагу на формування цих якостей, використовуючи такі виховні методи, як метод наративу, ситуації вибору, тренінги, метод прикладу, дискусії, проекти соціально спрямованої тематики, методи стимулювання професійного обов'язку та відповідальності; неформальна освіта; проходження практики (навчальної, технологічної, переддипломної).

Для реалізації умови формування «гнучких навичок» у майбутніх бакалаврів з агроінженерії на наш погляд доцільною є неформальна освіта.

Згідно Закону України «Про освіту», неформальна освіта – це освіта, яка зазвичай отримується за освітньою програмою, яка не передбачає присвоєння загальновизнаної освітньої кваліфікації на основі рівня освіти, а завершується присвоєнням професійної кваліфікації та / або часткової освітньої кваліфікації [18]. Така освіта не є спонтанною, вона є структурованою, має конкретну тривалість і освітні цілі та часто складається з курсів, тренінгів, гуртків, майстер-класів, воркшопів, вебінарів, семінарів та бізнес-тренінгів у формі або в межах громадських організацій. Неформальна освіта є короткостроковою, добровільною і відбувається лише за сприятливих умов. Наразі існує чимала кількість онлайн-платформ (табл. 2) з відкритими курсами де здобувачі освіти можуть підвищувати свій професійний рівень, фахові компетентності та формувати «гнучкі навички».

Так, на прикладі онлайн-платформи Prometheus, майбутні бакалаври з агроінженерії вже зараз можуть пройти інтенсивний

онлайн-курс «Агроінженерія» від провідних викладачів-практиків з топових профільних компаній. У межах цього курсу здобувачі отримують знання та навички, необхідні для спеціаліста, який займається проєктуванням, будівництвом і удосконаленням сільськогосподарської техніки та обладнання, зможуть ознайомитись з усіма видами інструментарію для основного, вторинного та вертикального обробітку, а також розглянути різні види техніки (трактори, сівалки різного призначення, комбайни, обприскувачі, жатки та багато іншого), їхню конструкційну будову, основні конструкційні вузли та характеристики, за якими сучасні аграрії обирають техніку. Після закінчення курсу та проходження тестів, здобувачі отримують сертифікат від провідних викладачів, експертів та укладачів курсу [26].

Таблиця 2

Онлайн-платформи неформальної освіти

Посилання	Опис ресурсу
prometheus.org.ua	<p>Prometheus – це українська безкоштовна онлайн-освітня платформа, заснована в 2014 р. Його партнерами є одні з найкращих університетів країни. Prometheus надає безкоштовний спосіб публікувати та розповсюджувати курси серед університетів, найкращих викладачів і провідних компаній. Кожен курс складається з відеолекцій, інтерактивних завдань і форуму, де здобувачі освіти можуть ставити запитання та спілкуватися з викладачем. Після успішного проходження курсу видається електронний сертифікат, який підтверджує отримані знання. Курси Prometheus завжди доступні онлайн, а платформа також пропонує мобільні програми для Android та iOS.</p>
www.edx.org	<p>EdX, заснований у 2012 р. Гарвардським університетом та Массачусетським технологічним інститутом і є навчальним онлайн центром і постачальником послуг MBOK на відкритій та безкоштовній платформі OpenEdX, що пропонує здобувачам освіти високоякісні курси з 24 дисциплін. Онлайн-курси відтворюють лекції з реального життя, які викладаються в Гарвардському університеті, Корнуельському університеті та інших престижних закладах. Курс безкоштовний, але є плата за отримання сертифікату.</p>
iversity.org	<p>Iverson — європейський освітній онлайн-ресурс, що спеціалізується на наданні інтерактивних курсів і лекцій для ЗВО з 2011 р., а з 2012 р. він пропонує загальнодоступні широкомасштабні онлайн-курси на своїй платформі. Зараз Iverson має понад 750 000</p>

Посилання	Опис ресурсу
	зареєстрованих користувачів і понад 1 мільйону здобувачів освіти, і це одна з небагатьох платформ, де здобувачі в усьому світі зможуть проходити онлайн-курси та отримувати кредити ECTS.
www.coursera.org	Онлайн-платформа пропонує понад 2000 курсів (деякі з них мають українські субтитри) за чотирма освітніми рівнями та понад 180 спеціалізаціями, де навчаються приблизно 25 мільйонів здобувачів освіти. Тут можна навчатися та заробляти кредити в 149 провідних університетах світу, які є партнерами Coursera . Протягом курсу студенти повинні переглядати лекції, читати рекомендовані статті та виконувати домашні завдання, які надсилаються щотижня. Після успішного проходження курсу користувачі отримують сертифікат.
online.stanford.edu	Stanford Open Edx – це платформа, яка надає різноманітний доступ до спеціалізованого освітнього контенту від численних шкіл і факультетів університетів, а також можливість відвідувати безкоштовні онлайн-курси, які проводять викладачі Стенфордського університету.
www.codecademy.com	Codecademy – це інтерактивна онлайн-платформа, заснована в 2011 р. для вивчення семи мов програмування: PHP, Python, jQuery, Ruby, JavaScript, а також мови для написання зовнішньої розмітки для сторінок HTML і CSS. Будь-хто на веб-сайті може використовувати Course Creator для створення та публікації нових курсів. Деякі курси мають «пісочницю», де користувачі можуть перевірити свій код. Codecademy також випустила програму для iOS, Hour of Code, для тих, хто хоче навчитися програмуванню у цікавій формі.
www.canvas.net	Проект Canvas Network характеризується великою різноманітністю курсів, які проводять люди різного рівня підготовки та сфер діяльності такі, як: доктор наук, менеджер, письменник. Курс не має єдиного підходу до викладання, тривають 2-3 тижні, оголошуються заздалегідь протягом місяця, тому бажаючі можуть записатися своєчасно. Платформа пропонує безкоштовні, частково безкоштовні та платні курси. Умовно безкоштовні пропозиції дозволяють придбати додаткові навчальні матеріали (посібники, література), а платні – отримати кредити в системі безперервної освіти.
www.apple.com/education/itunes-u	K-12 Education містить величезний список пропонованих дисциплін і список університетів, які пропонують лекції.
www.udacity.com	Udacity має переважне технічне спрямування,

Посилання	Опис ресурсу
	<p>пропонуючи приблизно 30 курсів, розділених за рівнем складності – початківці, досвідчені та професіонали. Окремими розділами публікуються матеріали з математики, економіки, дизайну та інших наук (фізики, біології). Кожен курс складається з декількох уроків з відео. Наприкінці уроку є завдання для перевірки засвоєння матеріалу. Кожен курс триває приблизно два місяці та вимагає приблизно шість годин навчання щотижня. За допомогою Udacity можна навіть отримати роботу, оскільки інформація про здобувачів освіти передається (за їхньою згодою) роботодавцям, які мають контракти з компаніями. Зараз платформа працює з Google, фінансовим гігантом Bank of America і соціальною мережею Facebook</p>

Наразі, якщо неформальна освіта стане частиною самоосвіти майбутніх бакалаврів з агроінженерії, то це надасть значний поштовх для поглиблення професійних знань та умінь, формування фахових компетентностей та «гнучких навичок», необхідних для становлення майбутнього конкурентоспроможного фахівця та задоволення потреб ринку праці. Завдяки можливостям онлайн-платформ зі значною кількістю доступних курсів різного спрямування зазначене вище стає можливим.

Висновки. Педагогічними умовами формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії є: формування позитивної мотивації майбутніх фахівців щодо опанування обраної професії; оновлення предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії; впровадження інноваційних технологій у професійну підготовку; формування гнучких навичок майбутніх агроінженерів.

На нашу думку, реалізація кожної з цих педагогічних умов має позитивно сприяти забезпеченню ефективного формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці з подальшим виявленням особливостей їх навчальної діяльності. Педагогічні умови є ключовим параметром у визначенні того, чи досягнуть майбутні агроінженери високого рівня фахової компетентності. Правильна організація та врахування педагогічних умов у професійній підготовці, ефективна взаємодія всіх учасників освітнього процесу для сприяння адаптації до прискорених технологічних розробок, модернізації агропромислового

виробництва і сільськогосподарської техніки та активізація їх практичної підготовки мають вирішальне значення для формування конкурентоспроможного фахового спеціаліста агропромислової галузі.

Список використаних джерел

1. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання навч. посіб. Київ: ІСДО, 1993. 280 с.
2. Ашеров А.Т., Логвіненко В.Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Харків: УІПА, 2005. 164 с.
3. Бендера І.М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 579 с.
4. Бляшевська А., Бортнюк Т. Інтенсивні освітні технології: дидактично-професійний аспект: монографія. Луцьк: ПВД "Твердиня", 2009. 220 с.
5. Брославська Г. Інноваційні технології як засіб забезпечення якості освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. № 3. С. 18–24.
6. Братанич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2008. 240 с.
7. Брюханова Н.О. Теорія і методика проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів педагогів: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ "Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка". Луганськ, 2011. 594 с.
8. Вукова Т.В., Ivashchenko M.V., Kassim D.A., Kovalchuk V.I. Blended learning in the context of digitalization. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2879/paper12.pdf> (accessed date: 10.09.23).
9. Вілюк V. Що таке гнучкі навички та чому вони важливі? *Medium*. URL: <https://volodymyrbilyk.medium.com/що-таке-гнучкі-навички-та-чому-вони-важливі-658212d901c> (дата звернення: 10.09.23).
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови: Близько 250000 слів / ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2009. 1050 с.
11. Волкова Н.В. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у закладах професійно-технічної освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 1(17). С. 113–124. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-15.
12. Гладуш В.А., Лисенко В.А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.
13. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. 116 с.
14. Гуменюк О.Е. Психологія інноваційної освіти. Теоретико-методологічний аспект: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2007. 385 с.

15. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. Київ: Логос, 2002. 140 с.
16. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
17. Дудолодова А.В. Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2010. 224 с.
18. Джеджула О.М. Актуальні проблеми графічної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: ВЦ ВДАУ, 2005. 280 с.
19. Дуганець В.І. Виробниче навчання фахівців аграрно-інженерного профілю: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2013. 336 с.
20. Davis G.A., Subkoviak M.J. (). Multidimensional analysis of a personality based test of creative potential. *Journal of Educational Measurement*. 1975. Vol. 12. P. 37–43. doi: 10.1111/j.1745-3984.1975.tb01007.x.
21. Заїка А.О., Ковальчук В.І. Формування цифрової компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю: методичні рекомендації. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2022. 116 с.
22. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць / за ред. В.І. Євдокимова, О.М. Микитюка. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. Вип. 42. 320 с.
23. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37-38. ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.09.23).
24. Занюк С.С. Психологія мотивації. Київ: Ельга-Н; Ника-Центр, 2002. 502 с.
25. Зіньковський Ю.Ф., Мірських Г.О. Компетентність фахівця – актуальна категорія сучасної вищої освіти. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*. 2008. Т.1. С. 15 – 22.
26. Інтенсивний онлайн-курс “Агроінженерія”. *Prometheus*. URL: https://prometheus.org.ua/course/course-v1:UCAB+AGRO102+2021_T1 (дата звернення: 10.09.23).
27. *International Journal of Managing Projects in Business*. URL: <https://www.emerald.com/insight/publication/issn/1753-8378> (accessed date: 10.09.23).
28. Ковальчук В.І. Вимоги до підготовки майбутніх керівників навчального закладу в умовах ринку праці. *Підготовка конкурентоздатних фахівців: виклики сучасності: зб. матеріалів Всеукр. науково-практ. конф.*, 25–26 квіт. 2018 р. Глухів, 2018. Том 2. С. 249–253.
29. Ковальчук В.І. Розвиток вищої освіти відповідно до тенденцій і вимог ринку праці. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 25–26 лютого 2016 р. Київ: В-во «Міленіум», 2016. С. 22–24.
30. Ковальчук В.І. Вплив глобалізаційних процесів на освітню систему. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф.*, Київ, 28 жовтня

2016 р. / заг. ред. В. В. Олійника. Київ : УМО НАПН України, 2016. С. 367–370.

31. Ковальчук В.І., Бирка М.Ф. Професійна компетентність викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний університет ім. Григорія Сковороди»*, 2009. Вип. 17. С. 125–129.

32. Ковальчук В.І. Створення сприятливого навчального середовища. Тренінги. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.

33. Ковальчук В.І. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Київ: Видавничо-редакційний відділ НУБіП України, 2017. 56 с.

34. Ковальчук В.І., Щербак А.В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 543–547.

35. Ковальчук В.І., Федченко М.В. Впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу в професійному навчанні студентів педагогічних спеціальностей. *Молодий вчений*. 2018. № 11. С. 675–678.

36. Ковальчук В.І. Формування індивідуальних стратегій навчання студентів засобами інноваційних педагогічних технологій. *Молодий вчений*. 2018. №12. С. 100-102.

37. Ковальчук В.І., Середа А.Ю. Формування в студентів навичок ХХІ століття у процесі професійної підготовки. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (16 березня 2018 р.): у 2-х ч. Ч.1.* Житомир: ФО-П Левковець, 2018. С. 224–230.

38. Ковальчук В.І., Федотенко С.Р. Інноваційні технології навчання – основа модернізації професійної освіти. *Молодий вчений*. 2018. №12. С. 425–429.

39. Ковальчук В.І., Фатєєв М.С. Оновлення змісту професійної підготовки студентів в аграрних коледжах засобами інноваційних технологій. *Молодий вчений*. 2019. №2. С. 477–483.

40. Kovalchuk V.I., Zaika A.O. Introduction of digital technologies in the educational process of training future production masters of agricultural professional training profile, education and upbringing of youth in new realities: perspectives and challenges. *Youth Voice Journal*. 2022. Vol. IV. P. 31–42. URL: <https://www.rj4allpublications.com/education-vol-4/> (accessed date: 10.09.23).

41. Лаврентьева О.О. Формування професійної цифрової компетентності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей агропромислового профілю в умовах інноваційного розвитку закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2022. Вип. 1(2). С. 6–14. doi: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.2.1>.

42. Лузік Е.В. (Інтегральний професійний простір як основа формування фахової компетентності у студентів технічного університету. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/20500?locale=uk> (дата звернення: 10.09.23).

43. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: СПОЛОМ, 2014. 180 с.

44. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. 2000. № 2. С. 153–161.

45. Malykhin O., Aristova N., Kovalchuk V., Popov R., Yarmolchuk T. (). The dichotomy of information technologies in professional training of future it specialists: the subject and the means of instruction improvement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume IV. Special Pedagogy. Social Pedagogy. Information Technologies in Education*. 2020. P. 527–538. doi: 10.17770/sie2020vol4.4888.

46. Мороз О.Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 338 с.

47. Manpower Group Employment Outlook Survey. URL: https://go.manpowergroup.com/hubfs/MPG_TS_2023_Infographic_FINAL.pdf (accessed date: 10.09.23).

48. Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія. Київ: Київський нац. торг.-екон. ун-т, 2008. 419 с.

49. Ничкало Н.Г. Професійний розвиток особистості у контексті неперервності. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграції*. Київ: НТУ, 2015. С. 12–23.

50. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч.посіб. Київ: В-во А.С.К. 2003, 250 с.

51. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи. Київ: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

52. Pryshliak V. Role of project preparation in formation professional competence of future specialists in agroengineering. *Trans Motauto World: International scientific journal*. Sofia, Bulgaria, 2017. Year II. Issue 4. P. 162–165.

53. Raven J. Professional Competence: its nature, development, and assessment present perspectives and future issues. URL: <http://www.eyeesociety.co.uk/resources/professionalcompetance.pdf> (accessed date: 10.09.23).

54. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Київ: УкрІНТЕІ, 2010. 424 с.

55. Rockwood K. The hard facts about soft skills. *SHRM*. URL: <https://www.shrm.org/hr-today/news/hr-magazine/summer2021/pages/why-soft-skills-are-important.aspx> (accessed date: 10.09.23).

56. Сорокіна Г. Структура компетентності фахівця як наукова проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (2). С. 207–213.

57. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти ступеня вищої освіти – бакалавр, галузі знань – 20 Аграрні науки та продовольство спеціальності – 208 Агроінженерія. Чинний від 2018-12-05. Вид. офіц. Київ : МОН України, 2018.

58. Soft Skills: the competitive edge. *DOL*.

URL: <https://www.dol.gov/agencies/odep/publications/fact-sheets/soft-skills-the-competitive-edge> (accessed date: 10.09.23).

59. Токар Н.Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 151–154.

60. Чубко О.П. Інноваційні технології навчання в контексті педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108.1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_37 (дата звернення: 10.10.23).

61. Шевель Б.О. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2011. 255 с.

62. Щербатюк Л.Б., Щербатюк С.М. Професійна компетентність майбутніх інженерів-механіків – складна динамічна система. *Вісник Черкаського університету*. 2009. № 165. С. 45–49.

63. Andrews J., Higson H. Graduate Employability, «Soft Skills» Versus «Hard» Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*. 2008. Vol. 33. I. 4: Employability, Mobility and the Labour Market. P.411–422. doi: <https://doi.org/10.1080/03797720802522627>.

64. The Skills Companies Need Most in 2018 – And The Courses to Get Them. *LinkedIn: Log In or Sign Up*. URL: <https://www.linkedin.com/business/learning/blog/top-skills-and-courses/the-skills-companies-need-most-in-2018-and-the-courses-to-get> (accessed date: 12.10.23).

65. The Soft Skills Stats You Need to Know – Coursera Blog. *Coursera Blog*. URL: <https://blog.coursera.org/soft-skills-stats-need-know/> (accessed date: 12.10.23).

*Аксінія Леонова,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна*

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ТА ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ПРОЦЕСІВ: ТЕХНОЛОГІЧНІ, АКсіОЛОГІЧНІ ТА ГУМАНІТАРНІ АСПЕКТИ

Четверта технологічна революція Індустрія 4.0 спричинила цифровізацію та неупинну цифрову трансформацію всіх сфер діяльності людини. Вона торкається не лише держави й бізнесу, а й основ життєдіяльності кожної людини. Унаслідок чого з'являються нові способи життя, нові способи дії, нові комунікативні зв'язки й цілісні світи. Технології, суттєво змінюючи матеріальний і соціальний контекст нашого життя, призводять до змін у людських поведінкових нормах та уявленнях про сутнє та належне, реорганізує соціальні інституції, суттєво впливаючи на освітні системи.

Термін «цифровізація» активно використовується сьогодні в осмисленні складної сукупності проблем, що породжуються конвергентним розвитком комп'ютерних технологій та ІКТ, вплив яких на еволюцію всіх суспільно-економічних процесів не викликає сумніву. Пов'язані з цим феноменом питання широко обговорюються в контексті комп'ютеризації та інформатизації суспільства, комп'ютерної (цифрової) революції, постіндустріального суспільства, інформаційного суспільства, суспільства знань, цифрової освіти й цифрових компетентностей конкурентоздатних фахівців.

Питання цифровізації суспільства, як наголошують В. Воронкова, К. Гарбузенко, А. Гурьянова, М. Култаєва, В. Нікітенко, Ю. Трач, К. Шваб та ін. – це, передусім, визначення ролі та місця самої людини у соціальній, політичній та істинно-природній площині. Тож, для осмислення такої стратегічної парадигми розвитку потрібне вивчення й дослідження тих нових базисних філософських та методологічних засад, що охоплюють цифрову онтологію й цифрову аксіологію, втілюються в новаторських напрямках Цифрової Гуманітаристики (Г. Белл, Д. Бічер, Б. Джой, А. Мозговий) й Цифрової філософії, що розвивається на стику природознавства, інформаційних технологій, когнітивної психології та інших людинознавчих наукових дисциплін (Е. Фредкін).

Тож, доцільно проаналізувати онтологічні, аксіологічні й гуманітарні аспекти цифровізації суспільства як драйвера соціально-

психологічного становлення людини, чинника соціалізації й цифрової освіти.

Цифровізації й цифрова трансформація як сучасні драйвери суспільного розвитку

Дослідники цієї проблеми підкреслюють, що власне термін «цифровізація» не слід ототожнювати з процесом цифровізації, який був започаткований у середині минулого століття унаслідок створення й прогресу ЕОМ. Провідну роль у ньому відіграють комп'ютерні технології, що спричинили перехід від моделі «знання» до моделі «інформації», в якій увесь досвід людства (у т. ч. діяльність його афективної та когнітивної сфери) може бути сконвертований в інформацію і далі – в цифру [3, с. 94].

Не слід однак вважати, що цифровізація є предметом наукової дімки й суспільної практики сьогодення. Е.Т. Белл ще в 1946 р. відвів Піфагору місце фундатора й засновника цього підходу. Піфагор ще за 500 років до н. е. висунув ідею про те, що «все сутне є числом» (цифрою) і в такий спосіб надав імпульс і визначив напрям розвитку суспільства від «донаукової історії до побудови сучасної, невідомої йому, наукової та технологічної культури» [19].

Принагідно слід акцентувати на тому, що із започаткуванням науки, практично завжди спостереження та дослід вважалися головними аргументами наукового дослідження. Гасло «дослід – критерій істини» став тим мірилом, який відмітав відмінні від наукових твердження, що були недоступні для наукового обґрунтування. Потім, імовірно із утвердженням релятивістської теорії А. Ейнштейна, близько 1920 р. прогресивні вчені почали по-новому розглядати співвідношення між об'єктивним і суб'єктивним світом. Не лише псевдонаукові (нумерологія, астрологія тощо) та релігійні течії, але й постмодерністські філософські теорії переглядають погляди Піфагора та рефлексують з приводу його «магії числа» (цифри). Власне Піфагор вважав, що «чистий розум, не підкріплений дослідом, може проникнути в суть будь-яких явищ, при цьому спостереження і дослід можуть стати лише пасткою для надмірно довірливого розуму. А з усіх мов, у яких знання постійно протистойть мінливим поглядам, лише мова чисел і є тою єдиною опорою, на яку можна сміливо покладатися чистому розуму» [1].

Роком народження й уведення у широкий науковий обіг терміну «цифровізація» слід вважати 2016 р., де це явище стає предметом обговорення на Всесвітньому економічному форумі в Давосі,

зокрема з подання його засновника й незмінного голови К. Шваба. У своїй праці «Четверта промислова революція: що це означає і як відповідати» К. Шваб констатував, що людство перебуває на порозі четвертої, безпрецедентної за своєю шириною та глибиною, промислової революції (Індустрія 4.0). Відзнакою цього науково-технічного прориву науковець вбачає в злитті технологій та розмиванні кордонів між фізичним, цифровим та біологічним світами. Власне К. Шваб розкрив провідні напрями цього поступу, які сьогодні узагальнені рядом так званих «проривних» цифрових технологій [30].

Аналізуючи новизну та впливовість напрацювань К. Шваба, доцільно врахувати наявність подібних розробок, присвячених перспективам конвергенції нано-, біо-, інфо- та когнітивних наук і технологій (НБІК) [22]. Між тим, значення публікацій К. Шваба полягає не скільки в новизні їх змісту, скільки в статусі та впливовості їх автора як голови Всесвітнього економічного форуму [9].

Наступними кроками в розвитку поняття «цифровізація» були всебічні наукові розвідки, що проводилися на міждисциплінарному рівні в межах численних проєктів та ініціатив. Ось декілька найбільш розповсюджених підходів до осмислення цифровізації. Так, наприклад, у Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 рр. цифровізацію визначено як процес «насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливорює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір», а цифрові технології – як величезний ринок та індустрію, платформу ефективності й конкурентоспроможності всіх інших ринків та індустрій [7]. Енциклопедія інформаційних наук і технологій вбачає в цифровізації інтеграцію цифрових технологій у повсякденне життя суспільства шляхом «оцифровки всього, що можна оцифрувати» і до того ж має на увазі «комп'ютеризацію систем і робочих місць для більшої їх легкості та доступності» [25]. Загалом, «цифровізація» як соціально-технологічний процес за допомогою нових «розумних технологій», що функціонують на основі «цифрового коду», переводить великі дані на цифрові носії та фіксує їхню атрибутивність у бутті людини [2].

Упровадження ідеї цифровізації суспільства віддзеркалено в міжнародних документах, таких як «Інчхонська декларація: Освіта 2030» [5], Рамкова програма оновлених ключових компетентностей

для навчання впродовж життя (2018), ухваленій Європарламентом і Радою ЄС [21]. Згідно з Європейською програмою «Цифровий компас – 2030» до 2030 року повинні бути реалізовані всі програми з цифрової трансформації Європи, а базовими цифровими навичками повинні оволодіти не менше 80% населення ЄС [15].



Рис. 1. Головні аспекти цифровізації та цифрової трансформації

Зі свого боку, Економічна стратегія «Україна 2030Е» визначає ключові принципи цифровізації, дотримання яких забезпечить належний рівень імплементації цифрових технологій задля досягнення високих суспільно-економічних показників. З-поміж них: рівний доступ до інформації, послуг та знань різних категорій користувачів; створення переваг для підвищення якості надання різного роду послуг; підвищення ефективності, продуктивності та конкурентоспроможності як окремих громадян, так і організацій; розвиток інформаційного суспільства; інтеграція України до міжнародної спільноти; побудова цифрових систем, платформ та інфраструктур згідно з міжнародними стандартами; пріоритет інформаційної безпеки, кібербезпеки та захисту персональних даних; цифрова трансформація різних секторів економіки та суспільного виробництва [13].

Головною метою цифровізації як процесу є досягнення цифрової трансформації існуючих та створенні нових галузей економіки, а також трансформації сфер життєдіяльності в нові більш ефективні та сучасні структури. Засновник і головний виконавчий директор Agile

Elephant D. Террар підкреслює, що «цифрова трансформація» є не лише техніко-технологічною перебудовою економіки з використанням цифрових технологій, а процесом переходу до нових способів роботи й мислення, що спричиняє інновації, ширше використання технологій для поліпшення досвіду співробітників, клієнтів, партнерів та інших стейкхолдерів [33].

Цифрове перетворення невинно відбувається у тій чи тій мірі повсюдно, причому цей процес ініціюють усі без винятку країни світу шляхом використання пропонованих цифровізацією можливостей задля вирішення проблем засобами цифрових технологій у контексті поточних реформ та суспільно-економічних викликів. Із огляду на нове бачення вектору цифрової трансформації набуває ваги та значущості розроблення особливого погляду на сучасний інформатизований і глобалізований світ.

Акцентуючи на коректності вживанні термінології, зробимо уточнення, що, наприклад словосполучення «цифрова економіка» не варто тлумачити буквально, оскільки від самого початку свого заснування економіка мала справу виключно з цифрами та математичними методами аналізу числових даних. Між тим, у сучасному розумінні у терміні «цифрова економіка» акцентується на цифровому технологічному інструментарії, що дозволяє автоматизувати рутинні обчислювальні операції, значно їх пришвидшити, створити умови для збереження інформації та організації швидкого обміну даними. Водночас, сьогодні ми стаємо свідками становлення нового дослідницького напрямку – цифрової філософії, яка переосмислює в нових технологічних контекстах онтологічні, теоретико-пізнавальні, етико-аксіологічні, соціально-філософські та інші проблеми. Сьогодні предметом наукового аналізу стає «оцифрований світ», «цифровізація суспільства», «цифрова особистість», «цифрова соціалізація», «цифрова людина» тощо [9].

Напрямом гуманітарних наук, що стрімко розвивається, стає Цифрова гуманітаристика (Digital Humanities), яка є міждисциплінарною галуззю знань і досліджень, що поєднує досвід і практики вже існуючих гуманітарних наук з цифровізацією. Проте, за пізнанням природного та соціального світу завжди постає проблема буття самої людини. Тому цифровий вектор у гуманітарних науках має найбільше значення для філософії, що здатна виявити та визначити онтологічні, гносеологічні та соціальні особливості рефлексії процесу ідентифікації людини у нових феноменах, що з'являються в сучасному цифровому світі [18].

Цифровізація привнесла в життя сучасного суспільства цілу низку вражаючих інновацій, які знайшли втілення в комплексі наукових, технічних, технологічних та виробничих досягнень. Однак цифрове суспільство потребує не тільки їх імплементації в практику, а й філософської й загалом гуманітарної рефлексії того, що відбувається. Без неї, як зазначають А. Гурьянова, В. Воронкова, В. Нікітенко та ін., суспільство тяжіє до технократії, впадає в надмірний сцієнтизм і релятивізм, забуваючи про світоглядне й гуманістичне підґрунтя всього сущого [2; 26].




	насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможлиблює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір
	оцифровки всього, що можна оцифрувати» і до того ж має на увазі «комп'ютеризацію систем і робочих місць для більшої їх легкості та доступності
	соціально-технологічний процес за допомогою нових «розумних технологій», що функціонують на основі «цифрового коду», переводить великі дані на цифрові носії та фіксує їхню атрибутивність у бутті людини

Рис. 2. Засади цифрової гуманітаристики

Цифрові технології філософствування позначили, за влучним виразом В. Воронкової, «квантованість філософського дискурсу». Цифрова філософія є відповіддю на запит цифрової цивілізації щодо сучасної філософської картини світу. Якщо раніше статичні філософські картини світу створювалися на підґрунті власних концепцій видатних філософів, то тепер вони доповнюються цифровими динамічними дискретними картинами того, що складає основу людського буття [2].

Власне термін «цифрова філософія» був уведений американським фізиком Едвардом Фредкіним. Уважається, що цей новітній напрям, який розвиває чимало представників природничо-наукових дисциплін, є сучасним переосмисленням філософії «моністичної метафізики» Г. Лейбниця в контексті філософії розуму, який принципово можливо піддати обчислювальній (комп'ютерній)

обробці. На підставі цього, Е. Фредкіним сформульовані фундаментальні закони фізичної інформації, що покладені в основу цифрової філософії, а саме: 1) будь-яка інформація повинна мати цифрові засоби її представлення; 2) інформаційний процес має цифрову інтерпретацію стану існуючої реальності, при цьому найфундаментальнішою особливістю реальності є поширення сигналу, викликаного параметром оновлення, що діє на мережеві вузли [24].

Головними тематичними векторами цифрової філософії, як зазначають О. Венглер, В. Воронкова і В. Нікітенко, слід вважати такі, як комп'ютерна етика й естетика, інтернет-етика, етика штучного інтелекту, «завантаження розуму» (Mind Uploading) з конкретного субстрату-мозку до цифрового носія, етика машини, робототехніка, проблема фреймів (Frame Problem), тобто опис вкладених світів; технологічна сингулярність (the technological singularity, or the intelligence explosion) – теорія деяких гіпотетичних подій, які йдуть за створенням машин, у яких інтелекту виявиться більше, ніж у людей [2; 32] (рис. 3).

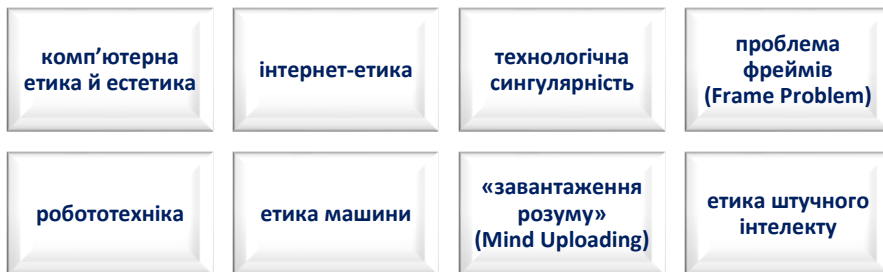


Рис. 3. Головні тематичні вектори цифрової гуманітаристики

Принагідно слід акцентувати на тому, що незалежно від епохи історичного розвитку суспільства та методології пізнання перед філософією постають одні й ті самі актуальні питання: *Яке місце людини у світі? Що є людина? У чому сенс її життя? У чому полягає самобутність людського буття?*

Тож, потребує деякого переосмислення й методологічні підвалини сучасної цифрової філософії. Системну методологію взаємодії цифрової людини й цифрового суспільства В. Воронкова, В. Нікітенко, О. Кивлюк, Р. Олексенко, О. Пунченко представляють як упорядковану систему управління складними системами, яка

дозволяє аналізувати складові системи управління як єдиного цілого і послідовно сполучати їх один з одним [2].

У контексті питань цифрової філософії досліджуються системи різного роду, зокрема підсистеми індивідуумів, формальних і неформальних суспільних структур, статуси і ролі та фізичне оточення, акцентуючи на зв'язках між цими підсистемами, що утворені через комунікацію, рівновагу й ухвалення рішення. Така методологія з'ясування й упорядкування, структуризації досліджуваних проблем може узгоджуватися як із використанням математичних і комп'ютерних методів, так і без них [1].

Отже, системна методологія дозволяє морфологізувати терміни, поняття, судження, якими послуговуються в цифровому суспільстві, здійснити їх верифікацію, осмислення й рефлексію, надати їм визначення. Використання методів індукції та дедукції, аналізу й синтезу, переходу від абстрактного до конкретного і навпаки, а також абстракції, тотожності, аналогії, екстраполювання вможливає формальне та нормативне моделювання конкретної цифрової системи, включаючи кластери об'єктів цифрового суспільства.

Ґрунтуючись на ідеях цифрової філософії та методології системності проведемо змістовий аналіз існуючих технологічних напрямів цифрової трансформації сучасного суспільства й суспільних стосунків.

Технологічні аспекти цифровізації суспільно-економічних та соціальних процесів

За оцінками дослідників, технології, що визначають четверту промислову революцію (Індустрія 4.0), можуть бути представлені трьома блоками, тісно пов'язаними між собою, а саме [12]:

- фізичний блок: робототехніка, технології конструкційних матеріалів, нанотехнології;
- цифровий блок: штучний інтелект, Інтернет речей, Blockchain, медіа й телекомунікації, інформаційно-когнітивні технології;
- біологічний блок: генна інженерія, кіборгізація, когнітивні технології.

Окремий блок складають так звані NBIC-технології, що є сплавом нано-, біо-, інформаційних та когнітивних технологій і які К. Шваб визначив як «проривні», такі, що забезпечать в недалекому майбутньому суттєві зміни людського буття й спричинять переоцінку його аксіологічних підстав [30].

Логічно розпочати наш аналіз з технологій *Штучного інтелекту*

(Artificial intelligence, AI), що спираються на математичне моделювання елементів свідомості (рис. 4). Ці технології послуговуються комплексом математичних, біологічних, психологічних, кібернетичних методів задля написання «інтелектуальних» програм та навчання комп'ютерів самостійного вирішення завдань. Починаючи від найпростіших, сьогодні до технологій штучного інтелекту належать ряд алгоритмів і програмних систем, що здатні вирішувати деякі завдання так, як це зробила б людина. Тож, головними властивостями штучного інтелекту це розуміння мови, здатність до навчання й мислення, і, що досить важливо, спроможність діяти за власно встановленим планом [19].



Рис. 4. Система штучного інтелекту

До систем штучного інтелекту належить комплекс споріднених технологій і процесів, наприклад: обробка тексту природною мовою, машинне навчання, експертні системи, віртуальні агенти (чат-боти, віртуальні помічники, цифрові асистенти), системи рекомендацій.

Штучний інтелект безумовно кардинально змінює не лише економічний сектор, виробництво, а й медицину, сфери освіти й культури суспільства. Подальший динамічний розвиток технологій штучного інтелекту (зокрема, розробка AGI – синтетичного інтелекту, що працює в широкому діапазоні завдань і має відмінну здатність до узагальнення в умовах різних контекстів під час виконання різномірних завдань), з одного боку, може поглибити глобальну проблему технологічного відставання окремих країн, призвести до соціальних протиріч, утисків демократичних прав і свобод, а з іншого

– надати повноваження регіонам і секторам, які генерують епохальні за своєю природою інновації, впливати на розстановку сил на «світовій технологічній сцені» (Б. Сміт, К. Браун [31]).

Усі переваги штучного інтелекту мають зворотній бік. Розпізнавання обличчя, накопичення масивів приватної інформації, Великі дані (Big Data), інтелектуальні системи оцінювання благонадійності й фінансової платоспроможності клієнта, Blockchain (цифрова база даних інформації, яка відображає всі здійснені транзакції) крім безсумнівних переваг, характеризуються й серйозними ризиками. У відповідь на це, світова спільнота актуалізувала питання соціальної колективної та індивідуальної відповідальності. У ряді документів, зокрема «Керівництво з етики для надійного Штучного Інтелекту» (2019), «Римський заклик» (2020), подаються моделі соціально-відповідальної поведінки та ключові етичні норми використання штучного інтелекту. З-поміж них: прозорість, діяльність у інтересах людини, уможливлення її самовираження й саморозвитку, відповідальність розробників, неупередженість, що виключає дискримінацію за будь-якою ознакою, повага до людської гідності, надійність, безпека і дотримання приватності [28; 29].

Інтернет речей (Internet of Things, IoT) визначається як конвергенції людей, речей, даних і процесів, що трансформує і все глибше проникає в життєдіяльність людей [17]. Ця технологія здійснює моніторинг стану об'єктів та збирає дані (Big Data) для подальшого їх аналізу. Сьогодні Інтернет речей охоплює: smart-міста («розумні» ліфти, паркування й світлофори, підтримка екологічно стану довкілля, функціонування аварійно-рятувальних та комунальних служб, системи комунального транспорту, охорону та безпеку громадян та ін.), smart-будинки («розумна» побутова техніка та ін.), охорону здоров'я (інтелектуальні вимірювальні прилади, мікродатчики, smart-годинники й трекери, нанороботи та ін.), банківську сферу (Interact IoT та ін.), торгівлю (інтелектуальне управління виробами: smart-полиці і «розумні» товари та ін.), сферу послуг, управління особистою безпекою, комунікацію й взаємодію (смартфони) тощо [29].

Неможна не відзначити значний комфорт, який привносять технології Інтернету речей. Між тим, інформація й дані щодо функціонування окремих технологічних рішень можуть бути використані не во благо, а зі злочинними цілями. Дотепер залишаються відкритими питання належного захисту інформації й

несанкціонованого доступу до неї, захисту персональних даних громадян. Сьогодні ми стаємо свідками появи нового цифрового феномену як Інтернет людей. Ю. Трач вбачає в ньому перші кроки на шляху до дедалі глибшої віртуалізації суспільства й виникнення принципово нового явища Інтернету всього (Internet of Everything, IoE) [12] – більш розвиненого й вдосконаленого стану поєднання фізичного й цифрового в єдиному просторі.

Інтернет речей, завдяки об'єднанню в єдиний комплекс об'єктів, пристроїв та технологічних підходів, породжує принципово нову поведінкову стратегію індивіда, стиль його поводження в соціумі. Інтернет речей розглядається як чинник соціального регулювання, системотвірний елемент духовної й матеріальної діяльності соціальних суб'єктів. Адже, за наявності необхідної обчислювальної потужності й елементної бази, достатніх обсягів для зберігання даних, уможливорюється прогнозування та вплив на конкретні події в різних сферах, галузях і видах діяльності і загалом буття людини (споживанні товарів, регулювання якості життя, створення нових видів соціальних послуг) [29].

Робототехніка. Найбільшу востребованість такі системи отримують в екстремальному середовищі та в умовах, що відрізняються від нормальних. Роботи дозволили значно розширити людські можливості, сформувати нові види присутності й новий досвід.

Робототехніка сьогодні розповсюджується на різні сфери буття сучасної людини і не лише на сфери виробництва та його автоматизацію. Робототехніка стає чинником трансформації сфери зайнятості населення, з одного боку позбавляючи людину від виконання рутинних процесів, а з іншого – вводячи нові форми зайнятості. Серед соціально значущих завдань робототехніки є розроблення роботів, здатних надавати соціальну допомогу, контролювати й забезпечувати взаємодію. Соціальна цінність робототехніки пов'язана з наданням їй нового рівня автономії й безпеки.

Проте, деякі етичні й семіотичні питання дотепер не є вирішеними, оскільки передбачувана в недалекому майбутньому спільна робота й взаємодія людей з розумними машинами поки що концептуально невизначена. Предметом численних дискусій в цій сфері є помилки, пов'язані з людським фактором, і такі, що можуть призвести до втрати людиною своїх професійних навичок та зміни сутності створюваної нею машини. Дотепер не мають однозначної

відповіді такі етичні питання як повна заміна людини роботом, доцільність його оснащення інтелектом, наділення здатністю задовольняти соціальні й емоційні потреби людей, соціальна відповідальність за дії робота. Дискусії точаться навколо впливу роботизації на ринок праці, економіку, систему родинних зв'язків та спілкування [26].

Між тим, сьогодні поки що зарано обговорювати повну автономність роботів, як і прогнозувати те, що вони з часом візьмуть на себе виконання усіх завдань, виконуваних людьми. Як відзначає Д. Міндел, автомати зрідка просто «механізують» людські завдання, скоріш за все, вони ускладнюють їх, збільшують робоче навантаження чи розподіляють його в межах, установлених їх програмним кодом [27].

NBIC-технології. Це технології, що завдяки синтезу nano-, bio-, info-, cogno-технологій та ефекту синергії отримали трансформаційний і конвергентний потенціал у вирішенні найрізноманітніших завдань цифрового суспільства. Відзначаємо, що сьогодні, кожен із перелічених напрямів, ґрунтуючись на можливостях цифровізації, спричиняє технологічний прорив у сферах свого функціонування. Зокрема, нанотехнології забезпечують виробництво речовин із заздалегідь запрограмованими властивостями; біотехнології варіюють біологічні параметри живих систем, у т. ч. людини та предметів, що складають її буття; інформаційні технології підтримують функціонування складних людино-машинних комплексів, зокрема соціально-економічних систем; когнітивні технології впливають на ментальні характеристики людини й загалом на якості індивідуальної й суспільної свідомості, є підґрунтям для побудови систем штучного інтелекту [22].

Процеси взаємовпливу описаних вище складових NBIC-технологій є багатосторонніми й фундаментальними. Унаслідок чого встановлюється інтенсивна й синергетична взаємодія між наукою та технологіями, що забезпечує масштаб і глибину їх впливу (від рівня атома до гігантських smart-систем), а також значно розширює можливості людини, наділяючи її новими властивостями та атрибутами.

Зважаючи на тенденції до взаємної інтеграції, в перспективі дослідники вбачають злиття NBIC-технологій у єдину науково-технологічну галузь знання і створення систем, набагато складніших за наявні, що власне перевершує всі можливі сподівання. Ці технології вже сьогодні стали не лише реальною культурно-

історичною силою, яка трансформує людину, а й активізували проблему технологічного «розширення» людини за допомогою протезів, імплантованих сенсорів, когнітивних матриць, енергетичних підсилювачів тощо. Принагідно слід згадати, що власне NBIC-технології об'єктивували проблему активного довголіття, продуктивного життя й навіть цифрового й фізичного безсмертя [8].

Між тим, кожна зі згаданих вище переваг обертається етичною проблемою у разі доступу до цих технологій або до їх розробки аморальних чи психічно нездорових осіб. Б. Джой також акцентував на притаманній більшості людей схильності переоцінювати свої можливості в контролі нових технологій, що ймовірно в майбутньому може призвести до контролю штучного інтелекту над суспільством людей [4]. Один із можливих варіантів поданий у відомому фільмі Матриця.

Прагнення уникнути зазначені загрози спонукає дослідників до розширення «кола» конвергенції «проривних» цифрових технологій. Ю. Трач проєктує цей процес як доповнення їх соціальними (вирішення соціальних проблем), гуманітарними (вплив на окрему особі чи групу загалом), та антропологічними (взаємодія людини і технологій) технологіями [12]. Це ймовірно забезпечить якісно новий рівень соціальної комунікації в цифровому суспільстві.

Аксіологічні й гуманітарні проблеми цифровізації

Практика світової цифрової трансформації суспільства, яка в останні роки почала цілеспрямовано здійснюватися й в Україні, показала її досить високу соціальну ефективність, що визначила необхідність створення масштабних проєктів, спрямованих на цифровізацію виробництва, сільського господарства, транспорту, бізнесу, державного управління, медицини, освіти. Це, зокрема, «Індустрія 4.0» у Німеччині, «Суспільство 5.0» у Японії, Програма «Інтернет+» у Китаї. У США існують створені з ініціативи бізнесу міжгалузеві програми підтримки найважливіших напрямів цифровізації, як наприклад, The Federal Risk and Authorization Management Program (FedRAMP), спрямована на розвиток діяльності, пов'язаної з хмарними сервісами та розширення можливостей бізнесу в цій сфері. В Україні створено Міністерство Цифрової трансформації, розроблено Програму «Цифрова адженда України» (2020), «Індустрія 4.0» та Концепцію «Смарт-фабрика». Сьогодні не викликає сумніву той факт, що такі технології як блокчейн, штучний інтелект, хмарні та туманні обчислення, BigData, Інтернет

речей, роботизація та кіберсистеми, штучний інтелект, безпаперові технології, адитивні технології, безпілотні та мобільні технології, біометричні, квантові технології, технології ідентифікації є флагманами цифровізації українського суспільства на даному етапі його розвитку [13].

Не викликає сумніву той факт, що цифрова трансформація дає все нові можливості для подальшого індивідуального розвитку, але, водночас, породжує й певні загрози. Зокрема, у сфері економіки та ринку праці цифрові трансформації сприяють, з одного боку, підвищенню продуктивності праці, її інтелектуалізації, економії ресурсів, розвитку інформаційного сектора економіки загалом, а з іншого – призводять до таких негативних наслідків, як безробіття, зникнення низки професій, технократизації суспільства, появі нових форм соціальної нерівності. Усе це негативно позначається й на рівні психологічного стану громадян, ризиків розвитку перекрученої соціалізації та порушення меж ідентичності індивіда через постійне перебування у віртуальних співтовариствах, а також вторгнення технологічних нововведень у особистісний простір [11].

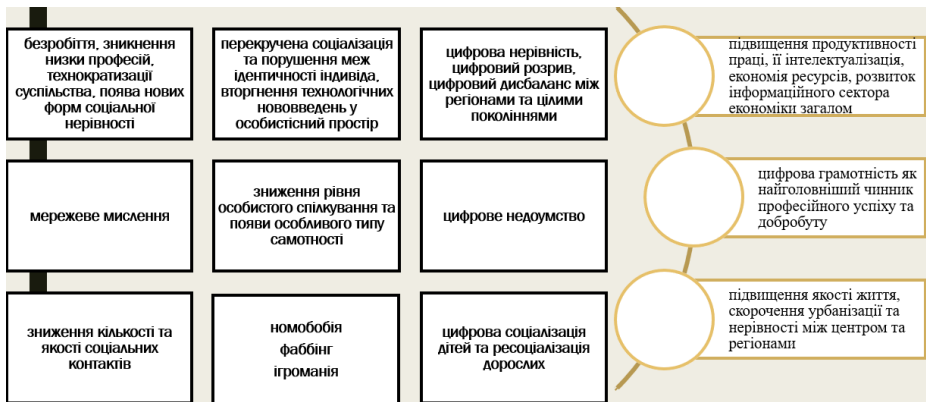


Рис. 4. Переваги та гуманітарні та аксіологічні проблеми цифрової трансформації

У сучасних умовах своєрідним індикатором професійної компетентності фахівця є цифрова грамотність, яка є найголовнішим чинником його професійного успіху та добробуту. Цифрова грамотність включає ряд позицій, у т ч. медіаграмотність як вміння оперувати різними семіотичними системами; інформаційну грамотність – навички пошуку потрібної інформації та інструментів роботи з нею, вміння швидко освоювати ці інструменти;

комунікативну компетентність – практична можливість дистанційно спілкуватись з іншими користувачами, створювати профілі в соціальних мережах та на професійних інтернет-платформах; креативну компетентність – здатність продукувати інформацію (оригінальний контент) у її різноманітних формах та форматах з розміщенням в Інтернеті. У мережному просторі людина перебуває в полі гіпертексту з можливостями миттєвого переходу з ресурсу на інший. Це формує нові зразки поведінки, прийоми пошуку інформації, особливості спілкування, що призводить до формування мережевого мислення, основною рисою якого є високий рівень інформаційно-комунікаційної активності [14].

Позитивними наслідками цифрової трансформації у соціальній сфері є підвищення якості життя, скорочення урбанізації та нерівності між центром та регіонами, але водночас виникають загрози зниження рівня особистого спілкування та появи особливого типу самотності, спричиненого віртуалізацією стосунків і, у такий спосіб, зниженню кількості та якості соціальних контактів.

Важливою гуманітарною проблемою цифрової трансформації є так званий «цифровий бар'єр» або «цифровий розрив», що характеризує залежність успіху людини від її можливостей використовувати досягнення в галузі комп'ютеризації та телекомунікації. Цей феномен породжує і проблему «цифрової нерівності», сутність якої полягає в тому, що сучасні цифрові технології надають величезні можливості, які не кожен пересічний громадянин може використати з користю для себе. «Цифровий дисбаланс» дослідники вбачають на різних якісних рівнях, зокрема:

1) на рівні поколінь – між молодим поколінням та літніми людьми, які важко засвоюють цифрові технології та не мають сфери для прикладання своїх знань;

2) на географічному рівні – між технічно оснащеними регіонами, що мають значущі апаратно-програмні засоби, потужні телекомунікаційні системи та енергетичні ресурси та віддаленими сільськими територіями чи країнами, які розвиваються;

3) на освітньому рівні – між високоосвіченою елітою та малоосвіченими верствами населення;

4) на лінгвістичному рівні – між англومовними націями, які мають пріоритет у використанні провідної мови спілкування в цифровому суспільстві, та представниками інших лінгвістичних культур [11].

«Цифрова нерівність» стає проблемою цілих країн та регіонів, а

не тільки й не стільки окремих людей. Наразі дослідники все більше послуговуються терміном «країни з дефіцитом знань», наголошуючи на необхідності підготовки висококваліфікованих фахівців для потреб економіки країни.

До цього також доцільно додати й кіберзлочинність, ризики втрати конфіденційності, проблеми прогресуючої когнітивної втрати функції, що називається «цифровою деменцією» або «цифровим недоумством» (тобто розлад уваги, зниження концентрації та погіршення пам'яті через понаднормове використання девайсів), розвиток нового типу фобій – номофобія (страх залишитися без девайсу), фаббінг (постійне «життя» в смартфоні) та всі види цифрової залежності, включаючи ігроманію [11].

Ще однією гуманітарною проблемою є цифрова соціалізація дітей та ресоціалізація дорослих – опосередкований усіма доступними цифровими технологіями процес оволодіння та присвоєння людиною соціального досвіду, що набувається в онлайн-контекстах, відтворення цього досвіду в змішаній офлайн/онлайн реальності та формування цифрової особистості як частини реальної. Цифрову соціалізацію можна розглядати як процес безперервної адаптації людини, що змінюється, до можливостей і ризиків мінливого соціально технологічного середовища [6].

Цифрова соціалізація означає не що інше як вирощування нових ціннісних орієнтирів та потреб у цифровому «розширенні» меж індивідуальності за такими параметрами, як: пам'ять та знання, що постачають хмарні сховища мережі Інтернет та Великі Дані; саморегуляція через застосунки для тайм-менеджменту, нагадування, календарі, електронні органайзери; здоров'я (додатки, що відстежують фізичну активність, цикл, вагу, сон, харчування); самопрезентація та комунікація в соціальних мережах задля розширення можливостей організації змістового дозвілля; професійна ідентичність через розширення спектру професійної взаємодії за допомогою планетарних співтовариств, професійних об'єднань тощо [6].

Висновки. Отже, цифрова трансформація економіки викликає глибокі зміни соціальної дійсності, що зумовлені, насамперед, комплексною побудовою цифрових екосистем, а не впровадженням окремих технологій, як це було дотепер. Цифровізація як загальний процес цифрових перетворень, один із трендів світового розвитку, що торкнувся життя людства на всіх рівнях, будується на впровадженні нових економічних моделей, тотальній зміні процесу виробництва та

всього способу життя людини.

Сучасна людина функціонує в принципово іншому інформаційному середовищі та широко використовує цифрові технології в усіх сферах свого життя. Соціально-політичні трансформації, які відбуваються на тлі цифровізації, створюють нову реальність, нову етику і новий погляд на людину, її місце в соціумі й у професійній діяльності.

Торкнувшись лише малої дешиці проблем, породжуваних цифровізацією та цифровою трансформацією суспільно-економічних процесів констатуємо, що цифрові технології безповоротно змінюють не лише світ, а й людину. Запущений механізм змін неможливо зупинити або повернути назад, а через різкий, проривний характер розвитку цифровізація набуває все більш потужного імпульсу. Виокремлюється дилема сучасного розвитку: або спрямування на суспільство знань та свободи духу, або на споживання та остаточне цифрове поневолення.

Сьогодні сучасні цифрові технології непомітно й поступово створили нові цінності й тим самим відкрили перспективу нічим необмеженого споживання, комфорту та розваг, вільної й етично невнормованої поведінки з одного боку, і тотального контролю над людьми, управління ними – з іншого. Як у таких умовах здійснити повернення людини до самої себе? Одним із варіантів відповідей є практично нова побудова світу, у якому людина не буде «чужою серед чужих», а відчуватиме себе як «своя серед своїх» (Е. Фромм). Здійснити такі перетворення можна шляхом формування ціннісного знання, набутого людиною за свою історію свого існування, у разі, якщо цифровізація буде відбуватися на тлі й продовжувати культуру та мораль, ставити драйвером їх розвитку, наповнюючи новим змістовим контентом сучасні суспільні трансформаційні процеси.

Список використаних джерел

1. Батлер-Боудон Т. 50 видатних творів. Філософія / пер. з англ. Н. Лавської. Київ: Вид. група КМ-БУКС, 2019. 456 с.
2. Воронкова В. Г., Нікітенко В. О. Філософія цифрової людини і цифрового суспільства: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2022. 460 с.
3. Гарбузенко К. А. Від інтелектуальності «числа» до соціуму «цифри»: числова магія Піфагора як складова сучасної квазірелігійності в Інтернет-просторі. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2012. № 4. С. 93–98.
4. Джой Б. Чому майбутнє нас не потребує? URL: <https://ethictech.lvbs.com.ua/chomu-majbutnye-nas-ne-potrebuye/> (дата

звернення: 12.04.2023).

5. Інчхонська декларація: концепція розвитку освіти до 2030 року. URL: <https://pon.org.ua/international/4171-inchxonska-deklaraciya-koncepciya-rozvitku-osviti.html> (дата звернення: 12.04.2023).

6. Каркач А. Цифрова ресоціалізація літніх людей в умовах територіального центру соціального обслуговування. *Наука і освіта*: наук.-практ. журнал, 2020. № 3. С. 173–179.

7. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки: Закон України від 17 січня 2018р. № 67-р / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80/page> (дата звернення: 25.03.2023).

8. Кричевский Г. Нано, био, инфо, когно, социо (NBICS) – технологии для Мира и Войны. Саарбрюккен (Германия): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2017. 644 с.

9. Култаева М. Філософська педагогіка і духовне оновлення сучасних суспільств. Харків: ФОП Панов А.М., 2019. 180 с.

10. Мозговий А.А. Конфлікти в цифрову добу: проблема суб'єктності та ідентичності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: «Релігієзнавство. Культурологія. Філософія»*. 2019. Вип. 41. С. 129–136.

11. Тогобицька В. Д. Ризики для соціальної сфери під час цифрової трансформації. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2017. № 8. С. 25–31.

12. Трач Ю.В. Динаміка сучасної культури: наукова і техніко-технологічна детермінація : монографія. Київ: Ліра-К, 2021. 484 с.

13. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html> (дата звернення: 12.04.2023).

14. Хандій О.О., Шамілева Л.Л. Вплив цифрових трансформацій на економіку та сферу праці: соціально-економічні ризики та наслідки. *Економічний вісник Донбасу*. 2019. № 3(57). С. 181–188.

15. Цифровой компас-2030»: европейский подход к Цифровому десятилетию. URL: <https://eufordigital.eu/ru/library/2030-digital-compass-the-european-way-for-the-digital-decade/> (дата звернення: 12.04.2023).

16. Artificial Intelligence and life in 2030. One hundred year study on Artificial Intelligence. Report of the 2015 Study Panel. URL: https://ai100.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj18871/files/media/file/ai100_report10032016fnl_singles.pdf (accessed date: 12.04.2023).

17. Ashton K. Beginning the Internet of Things. URL: https://medium.com/@kevin_ashton/beginning-the-internet-of-things-6d5ab6178801 (accessed date: 12.04.2023).

18. Beecher J. What is digital humanities? URL: <https://georgiasouthern.libguides.com/c.php?g=776356&p=5726309> (accessed date: 12.04.2023).

19. Bell D. The Coming Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting. New York: Reissue, 1976. 616 p.

20. Chen Y., Argentinis J. E., Weber G. IBM Watson: How cognitive computing can be applied to Big Data challenges in life sciences research. *Clinical Therapeutics*. 2016. Vol. 38 (4). P. 688–701.

21. Commission staff working document accompanying the document proposal for a Council Recommendation on key competences for lifelong learning SWD/2018/014 final – 2018/08 (NLE). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=SWD:2018:0014:FIN> (accessed date: 12.04.2023).
22. Converging technologies for improving human performance. *Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science. NSF / DOC-sponsored report / ed. by M. Roco, W. Bainbridge.* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003. 45 p.
23. Digital 2022 Global Statshot. URL: https://datareportal.com/?utm_source=Global_Digital_Reports&utm_medium=Article&utm_campaign=Digital_2022 (accessed date: 12.04.2023).
24. Digital Philosophy. URL: <https://web.archive.org/web/20170729191558/http://www.digitalphilosophy.org/> (accessed date: 12.04.2023).
25. Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition (10 Volumes). IGI Global, June, 2017. 8104 p.
26. Guryanova A., Astafeva N., Filatova N., Khafiyatullina E., Guryanov N. Philosophical view on human existence in the world of technic and information. the impact of information on modern humans. *Advances in Intelligent Systems and Computing.* Springer, Cham, 2018. Vol. 622. P. 97104.
27. Mindell D.A. *Our Robots, Ourselves: robotics and the myths of autonomy.* London: Penguin Group, 2015. 260 p.
28. Püllella P., Destin J. Vatican joins IBM, Microsoft to call for facial recognition regulation. URL: <https://www.reuters.com/article/us-vatican-artificial-intelligence/pope-to-endorse-principles-on-ai-ethics-with-microsoft-ibm-idUSKCN20MOZ1> (accessed date: 25.03.2023).
29. Revak I.O., Hren, R.T. Digital Transformation: Background, Trends, Risks, and Threats. *Social and Legal Studies.* 2022. Vol. 5 (2). P. 61–67.
30. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution: What it means, how to respond. *Foreign Affairs.* 2015. December 12. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution> (accessed date: 25.03.2023).
31. Smith B., Brown K. E. *Tools and Weapons: The promise and the peril of the digital age.* New York: Hodder & Stoughton, 2019. 580 p.
32. Wenger O., Krainik O., Sergienko T. Improving the efficiency of management system in manufacturing companies in market economy. *Вісник Запорізького національного університету. Економічні науки.* Запоріжжя : 2019. Т. 2. № 42. С. 19–23.
33. What is Digital Transformation? Theagileelephant.com. website. URL: <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation> (accessed date: 25.03.2023).

Олена Лаврентьєва,
доктор педагогічних наук, професор,
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро,
Україна

ФАХІВЕЦЬ У ПРОСТОРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ: СУЧАСНІ Й ТРЕНДОВІ МОДЕЛІ

У епоху глобалізації та швидких технологічних перетворень, дослідження феномену професійної культури набуває особливої актуальності. Вивчення понять «простору культури» та «культурного простору» та співвідношення між ними відкриває нові перспективи для розуміння того, як професійні середовища адаптуються та еволюціонують у відповідь на виклики сучасного світу. Аналіз простору професійної культури, розробка моделей та визначення його культурних форм цікаве не лише з академічної точки зору, але й з погляду людської практики. Розуміння механізмів, які формують професійні траєкторії та визначають потенціал розвитку майбутніх професіоналів для різних галузей, сприяє формуванню стратегій підготовки та підтримки фахівців, які здатні ефективно діяти у складних та динамічних професійних умовах.

Дослідження спрямоване на розгляд найактуальніших моделей професійної культури, аналізу їх впливу на становлення та розвиток фахівців у різних галузях, розкриває культурні форми й культурні об'єкти, притаманні сучасному простору професійно культури та висвітлює ключові аспекти їх ефективності та вдосконалення в епоху глобалізації й цифрової трансформації.

Культура, культурний простір і простір культури в науковому дискурсі

Як відомо, американці К. Клакхон і А. Кребер ще понад п'ятдесят років тому нараховували більше 300 наукових визначень феномену «культури». На цей момент дослідники нараховують вже понад 500 визначень, більшість з яких майже збігаються за обсягом та змістом. Існування безлічі різномірних визначень дослідники пояснюють наявністю чималої кількості часткових за своєю сутністю підходів до потрактування культури з боку різних наукових галузей та намаганням гіпостазувати, абсолютизувати та вивести їх на філософсько-категоріальний рівень [20, с. 12].

Із огляду на це з'явилася та набули поширення так звані класифікаційні визначення. Зокрема, розрізняють дві групи

нормативних визначень культури, а саме: визначення, що орієнтуються на ідею способу життя спільноти та визначення, що орієнтуються на уявлення щодо ідеалу й матеріальних і соціальних цінностей будь-якої групи людей [20, с. 19].

С. Кримський, шляхом етимологічного аналізу, редукує феномен культури до «трьох головних значеннєвих блоків». Серед них, передусім, «сільськогосподарський» блок визначень, що, як відомо, є первісним потрактуванням культури як оброблення (культивування) сирого продукту. Далі автор виокремлює «культовий, обрядовий» блок у розумінні культури як способу передачі культурних текстів. І, нарешті, значеннєвий блок, який вбачає в культурі «прагнення до перевищення тієї міри, що відповідає якомусь середньому значенню, досягнення рівня більшої впорядкованості й оформленості» [15, с. 12].

Більшість авторів притримуються думки про те, що шлях до осмислення існуючого розмаїття тлумачень, визначень, означень, відтінків, пов'язаних із культурним контекстом, лежить через первинне латинське визначення цього феномену як «оброблення, цілеспрямований вплив на сировину з метою її облагороджування, оброблення, поліпшення, удосконалення щодо природного». На думку В. Андрущенка саме в такий спосіб може бути винайдений зв'язок між освітою та культурою у контексті оброблення «сирого людського матеріалу» з метою утворення повноцінної, з погляду соціального буття, людської особистості [1, с. 4].

Усі культурологи одноставні в тому, що культура – це не-натура. Згодом, під культурою стали розуміти все те, у чому втілюється й виражається духовний стан і розвиток людини й суспільства. А власне що саме мається на увазі, зазвичай, визначається емпірично й описово. Становлення ціннісного (аксіологічного) напряму в розумінні культури дослідники пов'язують з роботами філософів-неокантианців (В. Дильтей, В. Виндельбанд, М. Риккерт та ін.). На думку Г. Риккерта, наприклад, культура – це те, що безпосередньо створено людиною, що діє згідно оціненим нею цілям, або, якщо воно вже існувало раніше, у крайньому разі, свідомо викоханим нею заради пов'язаною з ним цінністю. При цьому якщо від об'єкта культури «відняти всіляку цінність, то він... стане частиною простої природи» [35, с. 55]. Саме цінність «слугує основою й фундаментом усякої культури» [35, с. 129].

Із *семіотичних позицій* культура – це сукупність знакових систем, за допомогою яких людство підтримує свою згуртованість, оберігає

свої цінності й своєрідність своєї культури і її зв'язку з навколишнім світом [5, с. 13]. Культура особи потрактовується як нормативна вимога до індивідуальної поведінки, як «особливий спосіб рефлексії й фіксації соціального досвіду у вигляді певних різного роду «культурних текстів», що задають більш-менш загальноприйняті норми (стандарти) колективного буття й свідомості, а також індивідуальної поведінки й суджень кожної людини окремо». Культура тут є системою припустимих у даному суспільстві меж інтерпретації й способів застосування на практиці цих «культурних текстів» (норм, зразків), що втілюється в історично складній системі світоглядних настанов (релігії, ідеології), ціннісних орієнтацій, етичних і естетичних переваг, реалізованих на практиці традицій, законів, настанов тощо [18, с. 21].

У багатьох працях дослідники дотримуються діяльнісного розуміння, вважаючи культурою все те, «що і як робить людина і як це на ній відбивається», тобто таку собі нормативну вимогу до виконання певної діяльності. Отже, культура переважно чи гранично поширено розуміється як усі способи й результати людської діяльності, як семіотична чи знакова система, як сукупність цінностей [18, с. 29]. Можливо, що короткої, ємної й точної загальноприйнятої дефініції культури не існує, оскільки культура є складним феноменом.

Принагідно відмітити, що в плінні розвитку цієї категорії занадто багатоманітного нагромадилося в її змісті в результаті вживання в різних, не завжди коректних контекстах, як, наприклад, «культура варварів» або «культура бездомності». Змістовне розширення категорії «культури» призвело до того, що в сучасній суспільній практиці майже не залишилося місця для некультури та безкультур'я. Тож, термін «культура» повністю втратив свою визначеність [18, с. 20]. А. Швейцер, який погоджувався з визначенням культури як «прогресу людини і людства в усіх галузях і напрямках», справедливо запровадив обмежувальну умову: до культури належить не будь-який прогрес, а лише той, що слугує «духовному вдосконаленню індивіда як прогресу прогресів» [37, с. 103]. Культура в цьому контексті є різною формою справді людських стосунків зі світом [37, с. 88].

Тож, ключовою ідеєю, що визначає дійсно культуру є поняття *культурного надбання* як результату матеріального виробництва й духовного розвитку. Культурне надбання втілює в себе зв'язки, стосунки, набуті суспільством упродовж усієї історії, що містять соціокультурний досвід попередніх поколінь і виконують функцію історичної пам'яті людства [10, с. 23].

Понятійний апарат Закону України «Про культуру» (2011) подає тлумачення культури як сукупності «матеріального і духовного надбання певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого і збагаченого протягом тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурні цінності, гуманітарну науку, освіту та відображає рівень розвитку цієї спільноти» [12].

Отже, культура є обширною інформаційною і символічною системою, що через спеціалізовані програми надає людині конкретний шаблон поведінки, водночас формуючи унікальні соціальні норми та породжуючи нові культурні об'єкти. Визначальні символічні системи, що функціонують у культурному контексті, урешті-решт конструюють «культурний простір». Цей простір відмінний від матеріально-фізичного й керується своїми принципами існування, стаючи справжнім середовищем життя людини [22].

Принагідно слід зауважити, що категорія «простір» до початку глобалізаційних процесів сприймалася науковцями як даність, постійний елемент, який керує або навіть формує дії, вірування та структури, що разом складають «культуру». В. Кокот відзначає, що до 1980-х років простір зазвичай асоціювався з фізичним середовищем і як частина «природи» протиставлявся «культурі». Історично, спроби пов'язати культурну варіабельність з «середовищем» можна простежити з часів Античності, з новим піднесенням у XVIII і XIX ст., що поклало початок теоріям «національного характеру». У еволюціоністській думці «простір», як «фізичне середовище», вважався головним фактором, що формує культурний розвиток. На початку XX ст. підходи до ролі фізичного середовища стали більш диференційованими. Фізичне середовище вже не розглядалося як визначальний фактор культури, але визнавалося як сприятливе для певних форм економічних стратегій та соціальної організації. З 1950-х років культурна екологія забезпечила методологічну базу для дослідження взаємодії між культурою та простором, розглядаючи культурний розвиток і зміни як результат адаптації до природного середовища. Між тим, наївні концептуалізації «адаптації» та «природи», роль «простору» як складової «довкілля» у формуванні культури залишається актуальною дотепер. У XX ст. також з'явилися поняття, які акцентували на просторовій єдності культури та суспільства, зокрема німецька етнологічна концепція «зони культури» (Ф. Граєбнер, В. Шмідт), що намагалася пояснити розповсюдження та зміни культурних елементів

між різними етнічними групами [26]. У світлі глобалізації, появи віртуального простору, який взагалі не може бути й близько інтерпретований так само, як і фізичний простір, ця категорія є сьогодні такою собі метафорою, але при цьому не абстракцією чи контейнером для людської діяльності. «Натомість «простір» розглядається як концептуалізація або культурна модель, і як засіб, і як продукт соціальної практики» (В. Кокот [30, с. 15]). Отже, категорія «простір» є образною аналогією, спрямованою на вирішення соціальних проблем і надання їм легітимності. Поняття простору дозволяє відображати ті аспекти культурних процесів, які вважаються значущими в локальному контексті культури певного національного середовища (О. Кравченко [14, с. 10]).

Відмітимо, що в наукових розвідках можуть вживатися як синоніми терміни «культурний простір» та «простір культури», хоча задля пояснення й розуміння внутрішніх відтворювальних механізмів культури, вертикальних і горизонтальних співвідношень у її структурі, способів впливу зовнішніх технологічних і соціальних чинників тощо, слід мати на увазі суттєві розбіжності між ними.

Поняття «*культурний простір*» застосовується для узагальнення культурних форм і вираження цілісності аналізованих процесів та явищ. У сучасних гуманітарних студіях це поняття вживається філософами та культурологами для означення ідеальної системи, яка формує світогляд людини, як деякий «Інший», порівняно з яким відбувається самопізнання індивіда. Культурний простір також розглядається як середовище, вмістилище та особлива організація існування предметів. Тлумачення культурного простору охоплює аспекти його процесуальності (О. Шпенглер [38]), самоорганізації (І. Пригожин), регулятивної структури (Ж. Бодрійяр [5]), а також місця людського існування (М. Хайдегер [28]). Культурний простір формує власну особливу мову, породжує багатоманітні культурні тексти, що втілюються в розмаїтті просторів та культурних феноменів (Г. Батичко [4]). Поняття «*простір культури*» вводиться на противагу існуючому біологічному простору для позначення створеного людиною сховища й джерела людського життя для локального співтовариства [4]. Якщо взяти до уваги, що поняття культурного простору втілює весь комплекс зіткнень і взаємодій просторів культури, то залежно від предмета наукового й соціокультурного дослідження, можуть бути виокремлені певні аспекти дотику культурного простору й простору тієї чи тієї культури. Відмінність між культурним простором та простором культури виявляється через механізми поширення

культури. Простір культури характеризує щось сформоване й усталене та постає як інституційне поняття, а культурний простір передбачає можливість руху і є механізмом «окультурення» природного простору в процесі духовного становлення особистості й суспільства. Із цієї точки зору людина створює єдиний культурний простір і множинні простори культури, що виникають у процесі її життєтворення.

Тож, порівняння концептів «культурний простір» і «простір культури» вможливує розкриття їх змістових відмінностей. Якщо перший має категоріальний статус і розкриває спосіб існування культури, то другий зосереджується переважно на онтологічній сутності культури і фіксує її монолітність і цілісність, незважаючи на наявність більш підпорядкованих у ньому відокремлених культурних форм.

Говорячи про розмаїття культурних виявів, слід звернути увагу на процес творення культурного простору і відповідно – його властивості. М. Хайдеггер вбачав його генезу у засвоєнні людством географічного простору, у трансформуванні його типологічних рис у соціальний контекст. Така діяльність призводить до побудови особливого людиннорозмірного світу, який є «світом культури», наповненим людськими витворами й культурними формами. Культурний простір вміщує в собі все розмаїття моделей та зразків людської діяльності та всі соціокультурні стосунки. Людина мимоволі перебуваючи в такому середовищі, формує і себе і довкілля та надає йому культурних форм. Результатом цієї діяльності стає рукотворний світ «людських виробів» – світ культури (М. Хайдеггер [28]). У такий спосіб виявляється діяльнісний елемент культурного простору в матеріальній і духовній площинах. Своєю чергою, будучи постійно залученим у поле діяльності людини, культурний простір завжди містить змістовний творчий початок.

Культурний простір схарактеризовано у Законі України «Про культуру» (2011). Визначено, що це «сфера, в якій відповідно до законодавства провадиться культурна діяльність та задовольняються культурні, інформаційні та дозвілєві потреби громадян, що охоплює, зокрема, радіо і телебачення, періодичні друковані видання та книговидавничу продукцію, ринок культурних благ, а також культурно-мистецьке середовище» [12]. Хоча ця характеристика й посилається на закріплені державою культурні норми, слід відзначити, що в ній акцентовано на нагальності створення середовища, де формуються й вирощуються культурні потреби громадян. Тож, культурний простір сьогодні – це місце, в якому уможливується створення культурних

надбань нації.

У межах розробленої авторської моделі мозаїчної культури, А. Моль висуває гіпотезу про те, що культурні ідеї та практики поширюються через суспільства як мозаїчний асортимент, який формується з декількох незалежних культурних компонентів. У підході науковця культурна динаміка необов'язково відбувається шляхом інтеграції ідеалів або принципів з однієї культури до іншої. Натомість, різні елементи культури, такі як вірування, звичаї, технології тощо, можуть співіснувати поруч у суспільстві, створюючи мозаїчну структуру. Спростовуючи традиційні уявлення щодо єдиного шляху розвитку культури та підкреслюючи різноманітність та гнучкість культурних систем, А. Моль характеризує культурний простір як вмістилище, де різні культурні елементи взаємодіють між собою, конкурують, обмінюються та впливають один на одного. Ці процеси призводять до змішування культур, асиміляції або навіть конфліктів між різними культурними групами. Культурний простір є динамічним і таким, що постійно змінюється під впливом різноманітних факторів, таких як міграція, торгівля, технологічний прогрес та політичні зміни [34].

А. Моль культурний простір визначає як абстрактний концептуальний контекст, в якому відбувається формування, розвиток і трансформація культури. Він охоплює географічний аспект, який відображає розподіл культурних практик, ідентичностей та впливів у просторі. Водночас, модель мозаїчності культури переважно фокусується на ідеї відкритого та динамічного культурного середовища, необмеженого географічно й такого, що може функціонувати на кількох рівнях: «пам'ять світу» – вся інформація, накопичена людством протягом історії; 2) культура колективу, соціальної групи, суспільства; 3) культура індивіда (див. рис. 1) [34, с. 72–83].

Різнomanітність елементів культурного простору підтверджується наявністю багатomanітних контекстів та різних поглядів на цей феномен.

Культурний простір не є простою сумою культурних явищ, а є важливою формою, у якій культура виникає, існує, розвивається і функціонує через творче осмислення реальності. Розуміння культурного простору як вмістилища функціонування культури означає факт того, що він не співпадає з іншими просторами. Простір культурного буття наповнений явищами, формами і феноменами, які утворюють його сутність. В. Андрущенко, Л. Губерський,

М. Михальченко спираючись на загальноприйнятий у першоджерелах поділ суспільства на чотири основні сфери – матеріальне виробництво, суспільно-політичні стосунки, духовне життя і побуту, розглядають такі головні культурні форми, що реалізуються в такому просторі.



Рис. 1. Культурний простір у моделі мозаїчної культури А. Моля

До цього простору належать:

- *виробнича (економічна) культура* суспільства, що охоплює аспекти культури праці, матеріального виробництва та професійної культури;

- *політична культура*, яка відображає стосунки та цінності, пов'язані з політикою;

- *духовна культура*, що включає художньо-естетичні прояви, мистецтво, моральні та релігійні аспекти, а також інтелектуальну та інформаційну культуру;

- *культура спілкування та побуту*, яка відображається в стилі життя, культурі споживання, організації відпочинку та дозвілля [9, с. 22].

З позиції культурології і семіотики Ю. Лотман розглядає культурний простір як особливу систему, що містить у собі символічні структури, значення та зв'язки між ними. Головна ідея цієї концепції полягає в тому, що культурний простір є не тільки місцем, де співіснують конкретні культурні явища, але й активною сферою

взаємодії та трансформації культурних значень та практик. Він є не лише географічною областю, але й своєрідним символічним середовищем, у якому відбуваються різні культурні процеси, здійснюється взаємодія між різними культурними системами, включаючи мови, мистецтва, релігію, традиції та інші аспекти культури [19].

Загалом, культурний простір, визначений Ю. Лотманом як простір спільної пам'яті, межує з безліччю інших культур, що, незважаючи на деяке географічне й змістове розділення, взаємно доповнюють один одного. «Межі культурного простору» є центральним концептом теорії Ю. Лотмана. Це місце, де відбуваються зіткнення, взаємодія та трансформація культурних символів та значень. Ці межі можуть бути як фізичними, так і символічними, і вони часто стають місцем конфліктів, але водночас і інтеракції та створення нових культурних форм. Культурний простір фактично перетинається межами різних рівнів, і деякі його частини можуть утворювати або єдиний безперервний простір, або групу замкнених просторів, або частину простору, обмежену з одного боку і відкрити з іншого. Ця особливість культурного простору породжує певну дуальність, що впливає на характер його руху і виокремлює два напрями руху – вертикальний та горизонтальний:

- вертикальний рух зумовлений процесами, що відбуваються всередині культурного простору;

- горизонтальний рух пов'язаний з виходом культурного простору до інших культурних просторів і характеризується розширенням даного культурного простору [19].

Зважаючи на це, О. Доманська вказує на поліфункціональність культурного простору, який складається з відносно самостійних і взаємопов'язаних між собою структур, що забезпечують функціонування культури [11]. Усі властивості концептуального культурного простору підпорядковані певній динаміці, що свідчить про те, що культурний простір не є мозаїчною сукупністю культурних феноменів. Він скоріше є невід'ємною формою, в якій культура виникає, існує, розвивається та функціонує завдяки творчому осмисленню реальності.

Таким чином, як відзначає О. Олійник, культурний простір – «це складний динамічний багатофункціональний часово-просторовий континуум, основною структурною і системотвірним складником якого є діяльність людини на матеріальному, фізичному та духовному рівнях» [22, с. 171].

Отже, розділяємо думку тих дослідників, які вбачають відмінності у концептах простору культури і культурного простору, передусім у ціннісному вимірі, що однак взаємодоповнюють один одного. Культурний простір охоплює ширший контекст, що включає в себе різноманітність культурних систем, традицій, ментальності та ідентичностей, які існують в межах конкретного територіального простору або спільноти. Він створюється через інтеграцію та взаємопроникнення різних культурних реалій, які формуються внаслідок взаємодії людей, їхнього спілкування, обміну ідеями та формують цінності, що набувають статусу «вічних», термінальних, загальнолюдських. Натомість, простір культури вміщує значуще з-поміж ідеалів, поглядів на мораль, релігію, традиції, аспірації, які визначаються культурними цінностями та переконаннями індивіда. Тож, культурний простір є контекстуальним середовищем, у якому формуються та розвиваються різні культурні аспекти, у той час як простір культури визначається системою цінностей, які притаманні конкретній культурній спільноті чи індивідууму.

Культурний простір може використовуватися для опису як фізичного, так і метафоричного простору, де культурні процеси відбуваються та розвиваються. З-поміж них розрізняють ряд культурних форм – різноманітні культурні утворення, які відображаються у способах мислення, віруваннях, цінностях, нормах, звичаях, традиціях та виробничих суспільних практиках. Науковці, зокрема Е. Дюркгейм, А. Кармін, Дж.Р. Серл, інтерпретують *культурні форми* як головні структурні одиниці культурного простору, що взаємодіють між собою та утворюють його структуру [27; 36].

Культурні форми демонструють величезну різноманітність та розлогість. При розгляді культурного простору на рівні всього людства можна виокремити кілька відносно автономних галузей, таких як національні культури, регіональні культури та цивілізації. Їх слід вважати провідними типами культурних форм. У межах цих великих галузей історично формуються різноманітні культурні вияви меншого рівня, що посідають окремі підсектори їхнього простору. До них належать наступні:

1. *Фізичний культурний простір*, під яким мається на увазі конкретні місця фізичного середовища, що мають культурне значення або де активно відбувається культурна діяльність.

2. *Символічний культурний простір*, який охоплює ідеї, символи, мову, звичаї та інші нематеріальні аспекти культури, що сприяють формуванню колективної ідентичності та спільноти. Символічний

простір культури дозволяє людям спілкуватися та ділитися досвідом на рівні ідей та значень.

3. *Культурний ландшафт* як комбінація фізичних та символічних аспектів, що формують унікальне культурне середовище певної географічної або соціальної області. Культурний ландшафт – це архітектура, міське планування, публічні простори, а також норми, традиції та способи життя, що характеризують цей регіон.

4. *Цифровий культурний простір*, що формується в соціальних медіа та цифрових середовищах. Функціонуючі сьогодні соціальні мережі, блоги, онлайн-форуми, віртуальні виставки та музеї є прикладами того, як цифрові технології розширюють межі культурного простору.

5. *Гібридний культурний простір* як такий, що поєднує фізичний та цифровий аспекти і дозволяє суб'єктам занурюватись у повністю синтезовані культурні середовища. Гібридні культурні простори відкривають нові можливості для творчості, навчання та культурної взаємодії, перетинаючи границі між реальним та віртуальним.

6. *Соціокультурний простір*, який акцентує на соціальних аспектах культурного життя, включаючи взаємодії між різними соціальними групами, класами та спільнотами. Концепція соціокультурного простору звертає увагу на те, як культурні ідентичності формуються та реалізуються в соціальному контексті, і як ці ідентичності можуть сприяти інтеграції чи, навпаки, соціальному роз'єднанню.

7. *Транскультурний простір*, що характеризується перехрещенням та взаємопроникненням різних культур, що призводить до створення нових культурних форм та ідентичностей. Транскультурний простір може бути місцем зустрічі, обміну ідентичностями та взаємного збагачення культур.

8. *Освітній культурний простір* як динамічна цілісність або структура, що розвивається, а елементи якої використовуються суб'єктами соціокультурного процесу задля трансляції й освоєння актуального комплексу цінностей і смислів [23, с. 69]. Ця частина культурного простору має своє самостійне значення, незважаючи на те, що саме через освіту й відбувається трансляція культурних надбань.

9. *Простір професійної культури*, що відображає сукупність цінностей, норм, звичаїв та практик, які характеризують діяльність та спілкування в конкретній професійній галузі або середині. Він включає в себе такі елементи, як професійні стандарти, етичні норми,

специфічні методи роботи та способи взаємодії між представниками даної професії.

10. *Арт-культурний простір* як своєрідна й унікальна сфера, де мистецтво, культура та творчість переплітаються для створення та вираження естетичного, емоційного та інтелектуального досвіду. Він включає в себе багатоманітні форми мистецтва, такі як музика, література, живопис, скульптура, театр, кіно, танець, архітектура та багато інших і репрезентує різноманітні культурні установи, зокрема музеї, галереї, театри, концертні зали, кінотеатри, літературні клуби та фестивалі мистецтв.

У межах кожної із зазначених форм культурного простору можуть бути виокремлені більш дрібні утворення, але в будь-якому разі, вони забезпечують значущі можливості задля формування та збереження культурної ідентичності, розвитку творчого мислення, емоційного самовираження та організації соціальної взаємодії, сприяючи розширенню світогляду та підвищенню культурної освіченості суспільства. Це, зокрема такі функціональні характеристики (див. рис. 2):

- *Культурний простір як поле можливостей*. З цієї точки зору культурне середовище можна розглядати як місце для індивідуального та колективного самовираження, самоствердження, самопрезентації, творчості, навчання та соціальних змін. Це простір, де культурні ідеї та практики можуть бути досліджені, реінтерпретовані, та трансформовані, відкриваючи нові шляхи для розвитку та взаєморозуміння.

- *Екологічність культурного буття*. Принагідно слід відзначити, що культурний простір є екосистемою, де різні культурні форми, практики та групи взаємодіють між собою, впливаючи одна на одну та на навколишнє середовище. Культурна екологія включає в себе ідею про те, що збереження культурного різноманіття є важливим для здоров'я та стійкості суспільства загалом.

- *Місце взаємодії культурних і соціальних динамік*, де соціальні зміни впливають на культурні вирази, а культурні інновації можуть спонукати до соціальних трансформацій. Через цей взаємозв'язок, простір культури відіграє ключову роль у формуванні суспільних цінностей, норм та практик.

- *Джерело етичних та соціальних норм*. У культурному просторі забезпечується доступ до культурних ресурсів, упроваджуються принципи рівності та інклюзивності. Це вможливає доступність культурних надбань для всіх прошарків суспільства, підтримку

міноритарних культур, створює потенціал для рівноправного доступу до культурної освіти та участі в культурному житті.

– *Культурний простір як місце для діалогу та взаєморозуміння* між різними культурними, етнічними та соціальними групами, сприяючи взаєморозумінню, толерантності та миру. Він надає платформу для обговорення важливих питань, спільного вирішення проблем та пошуку шляхів до гармонійного співіснування різноманітних культур у глобалізованому світі.

Принагідно слід акцентувати на тому, що кожен елемент культури існує відносно самостійно і є таким собі власним простором культури. Тож, культурний простір можна визначити як простір безлічі просторів (рис. 2).

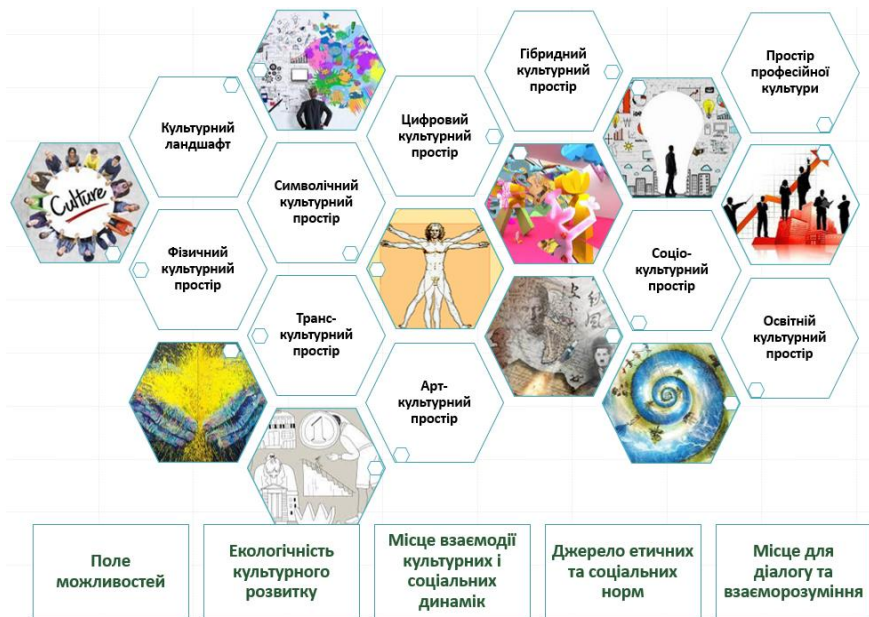


Рис. 2. Функціональні та змістові характеристики культурного простору

Отже, проаналізувавши кілька різних підходів до структури культурного простору й простору культури, можна помітити, що, незважаючи на наявність поліфонії думок, підходи до структурування культурного простору має загальні тенденції. Розглянемо їх приналежно до простору професійної культури фахівця.

Модель простору професійної культури сучасного фахівця

Професійна культура є тим феноменом, який вивчається всебічно та багатоманітно як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками. Вона розуміється як досконале володіння професією, а точніше, специфічними методами та прийомами для вирішення професійних завдань, що базуються на розвиненій духовній культурі індивіда (С. Гончаренко, В. Гриньова, В. Лісовий, Н. Ничкало, С. Радул, Г. Улунова та ін.).

Спираючись на культурологічні традиції, професійну культуру визначають через перелік знань, вмінь, навичок, спеціальних здібностей та професійних цінностей, що реалізуються в різноманітних видах професійної діяльності (А. Губа [8]). Професійна культура є, в цьому розуміння, інтегрованим соціально значущим досвідом, який набувається та переосмислюється протягом процесу особистісного та культурного розвитку майбутніх спеціалістів (Л. Зеліско [13]). Із цих позицій, професійна культура сьогодні є ключовим орієнтиром у оцінюванні якості вищої освіти, який виходить за межі професійної компетентності. Для фахівця сучасного постіндустріального суспільства важливим є не тільки оволодіння професійними знаннями і вміннями, а й психологічними аспектами творчої професійної діяльності, такими як мисленнєві стратегії, особистісні знання, які передаються через професійне спілкування, інтуїцію, а також професійно значущі компоненти мотивації й самосвідомості. Все це, як зауважує Г. Балл, формує духовність професіонала, яка орієнтована на гуманістичні цінності й почуття. Саме це важливе уточнення й забезпечує становлення не функціонала, а справжнього професіонала й активного учасника суспільних трансформацій [3].

Розділяючи позицію А. Моля [34] щодо потоків інформації як системнотвірних елементів, що об'єднують культурний простір і відображають спосіб життя конкретного суспільства, можна виокремити кілька шарів культури. Тож, простір професійної культури можна уявити як багаторівневу структуру, де кожен щабель впливає на формування та вираження індивідом культурних цінностей, норм, практик і власної ідентичності в тому чи тому ступені, а саме:

- *Мікрорівень або рівень індивідуальної професійної культури*, основу якої становить індивідуальний досвід, особистісні цінності, знання та переконання, що й формують унікальний культурний простір кожної особи.

- *Мезорівень або рівень групової (організаційної) професійної*

культури, що охоплює культурні прояви в малій групі, професійній спільноті або організації. Тут культура формується через спільні дії, комунікацію та співпрацю, а також через привласнення спільних норм, цінностей та цілей.

– *Макрорівень* (національна професійна культура), що має на увазі ширші соціокультурні практики, зокрема національні традиції, мова, історичний та релігійний контекст професійної діяльності, а також глобальні культурні потоки та взаємодії. На цьому рівні культурний простір формується в контексті міжкультурної комунікації та глобалізації.

– *Транскультурний рівень* або рівень, де професійні культури перетинаються та проникають одна в одну за межами національних та етнічних груп. Транскультурний простір виражається через спільні глобальні цінності, практики та форми професійного спілкування, що сприяють формуванню глобальної професійної ідентичності.

Наведене вище може бути ілюстроване у вигляді дерева, коріння якого символізуватиме основу простору культури – індивідуальні цінності та переконання суб'єкта. Стовбур дерева представлятиме професійну та групову культуру, відображаючи зв'язок між особистістю та спільнотою. Гілки й листя символізуватимуть розгалуження на макрорівень – національну професійну культуру, демонструючи різноманітність та взаємозалежність культурних форм. Нарешті, плоди на дереві представлятимуть транскультурні аспекти, підкреслюючи нові форми, що виникають в результаті культурної взаємодії. Цей алегоричний погляд, представлений до речі штучним інтелектом, в символічній формі підкреслює горизонтальні та вертикальні рухи, що існують між рівнями та всередині рівнів професійної культури. Як коріння забезпечує транспорт поживних речовин до гілок і листя, так і листя зумовлюють життєво важливі процеси існування дерева (див. рис. 3).

Перейдемо до моделювання змісту професійної культури фахівця, тобто індивідуальної професійної культури. У першоджерелах трапляється чимало підходів, але ми наведемо найбільш показові з них. На думку В. Буряка, структуру професійної культури доцільно розглядати за блочним принципом, розділяючи її на когнітивний, поведінковий та інституціональний блоки. Когнітивний блок охоплює професійні знання, погляди та ідеї, які відображають синтез актуальної культури та культури накопиченої, або культури пам'яті. Поведінковий блок охоплює норми, цінності, звичаї та традиції, що відображають соціально-історичний характер професійної культури.

Норми професійної культури часто зафіксовані у письмовій формі й визначають підготовку та діяльність фахівця. Інституціональний блок показує, як професійна культура реалізується через різноманітні соціальні інститути й виробничі установи [6].

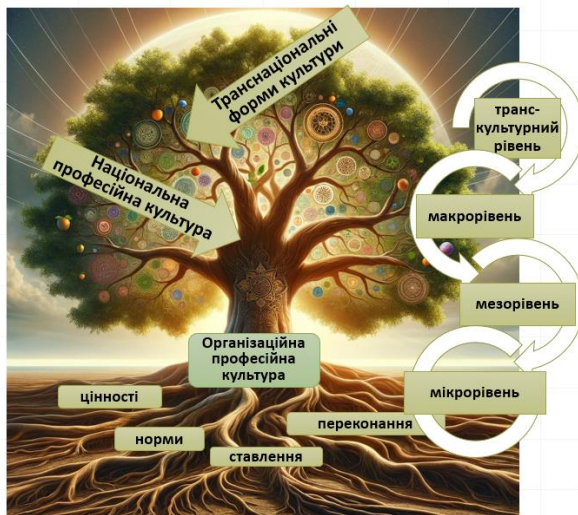


Рис. 3. Простір професійної культури (ідея запропонована ChatGPT)

За В. Гриньовою, професійна культура педагога складається зі структурних та функціональних компонентів. Структурні компоненти включають педагогічні цінності, такі як цінності-цілі, цінності-мотиви, цінності-знання, технологічні цінності, цінності-властивості й цінності-ставлення, які існують у діалектичній єдності. На думку науковця, вони складають певні осі координат просторової моделі професійної культури, що спрямовують та коригують діяльність педагога у соціальному, духовному, професійному та особистісному просторах, визначаючи його перфекціонізм – намагання виконувати свою діяльність із найкращими показниками. Функціональні компоненти забезпечують реалізацію цієї культури через її провідні соціальні функції. Це дозволяє педагогічній культурі бути активним агентом змін у професійній діяльності, інтегрувати особистісний та професійний розвиток педагогів [7].

У своїх попередніх дослідженнях нами було визначено, що професійна культура педагога – «це міра й спосіб творчої

самореалізації його особистості в різноманітних видах педагогічної діяльності, спрямованої на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей і технологій» [17, с. 175]. Детальний розгляд змісту професійної культури взагалі та майбутнього вчителя природничих дисциплін зокрема, вможливив висновок про те, що професійна культура асимілює та гармонійно інтегрує у єдиному контексті численні культурні форми й варіативність поведінкових стратегій індивіда. При цьому відбувається не формування аморфної маси різних елементів, а створюється динамічна та відкрита система, що постійно розвивається. У цьому процесі, всі компоненти, підкоряючись законам розвитку живих систем, вступають у взаємодію на більш глибоких рівнях, надаючи культурі інноваційних якостей.

Нами було розроблено структуру професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін як об'єднання в єдиному просторі культурних форм, що диференціюють норми й способи професійної діяльності за її видами. Професійно-педагогічну культуру не вважаємо «мозаїчним» утворенням. Насправді, більші культурні форми наповнюються дрібнішими. Вони не ізольовані одна від одної, а взаємодіють між собою. Вони можуть перетинатися, поєднуватись, можуть бути складовими частинами інших, проте будь-яка культурна форма (естетична, розумова, правова, інформаційна, діалогічна і т. д. культура) має свої відмінності, свою специфіку, що виокремлює її в просторі професійної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін. Її фундамент створює світоглядна культура, що надає початок загальній культурі особистості, ядром якої є культура моральна [17, с. 208] (див. рис. 4).

У контексті нашого дослідження викликає інтерес просторова модель культури, розроблена А. Кармінім. Науковець під простором культури вбачає вмістилище, створене безліччю феноменів культури, що переплітаються і взаємодіють один з одним і водночас можуть бути розподілені за певними трьома вимірами. Ця концепція також спирається на тлумачення інформаційних потоків, які забезпечують єдність простору культури. За аналогією з трьома типами сенсів, які містяться в інформації, – знання, цінності, норми, А. Кармін виокремлює три виміри простору культури – когнітивний, ціннісний та регулятивний. Розташовані в цьому тривимірному просторі культурні феномени групуються в комплекси та системи – ті чи ті види культури (рис. 5). Осьовими культурними формами в моделі А. Карміна є духовна, соціальна й технологічна культури.

Спираючись на ці ідеї, а також на наші попередні напрацювання, спробуємо змодельовати простір професійної культури фахівця в загальному вигляді, виокремлюючи три такі виміри, як-от:

– *діяльнісний вимір*, який віддзеркалює структуру та нормативні вимоги до професійної діяльності. У цьому вимірі професійна культура є фондом знань та практик, які визначають норми професії. Вона охоплює не тільки функціональні аспекти професійної діяльності, але й її етичні норми та стандарти;

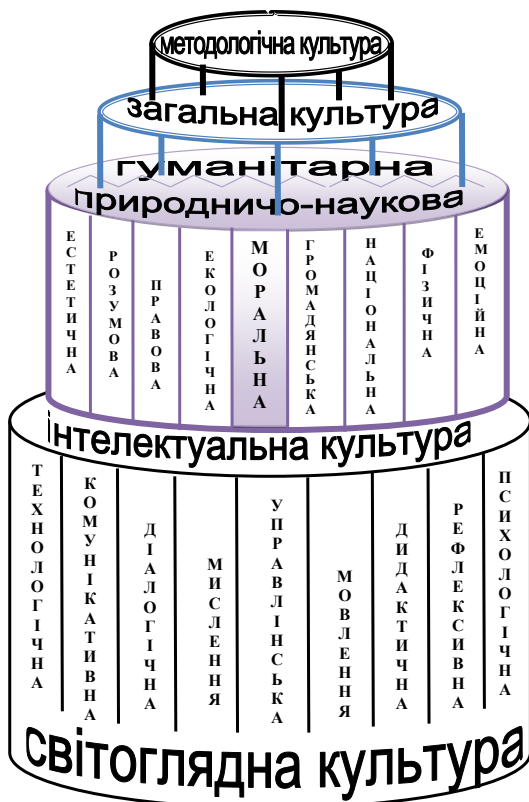


Рис. 4. Модель професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін (за матеріалами [17])

– *ціннісний вимір* орієнтується на сукупність професійних цінностей, тобто вбачає в культурі світ цінностей, що є основою для формування в фахівця професійних цінностей-цілей, цінностей-засобів, цінностей-знань, цінностей-ставлень та цінностей-якостей.

Цінності, своєю чергою, можуть бути розділені на різні ієрархічні рівні, від суспільно-професійних, професійно-групових до індивідуально-особистісних, що розрізняються за ступенем їх впливу на професійну поведінку та ідентичність фахівця;

- *технологічний вимір* відображає організаційний аспект професійної діяльності, визначений підхід фахівця до вибору необхідних засобів та способів дій, планування та виконання певної послідовності операцій. Сьогодні це передбачає освоєння фахівцем сучасних технічних інструментів, готовність до прийняття інновацій та адаптації до змінюваних технологічних умов.

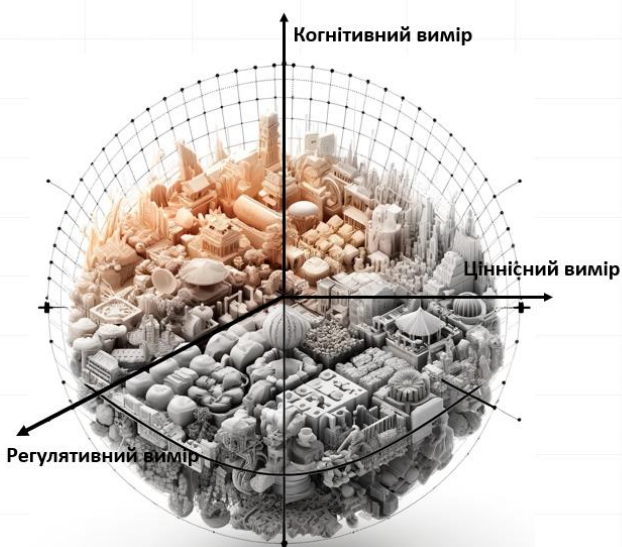


Рис. 5. Тривимірний простір культури за А. Кармінім (виконано ChatGPT)

У цьому тривимірному просторі культурні явища формуються в системні структури, створюючи мікросистеми, які відображають культурні форми професійної діяльності. Сутнісне ціннісне ядро простору професійної культури складено з парадигмальних форм культури. Під парадигмальними формами загалом розуміють структури, характерні для певного історичного періоду і регіонального розвитку, які визначають національний зміст у культурі і забезпечують її унікальність (Г. Батичко [4, с. 381]. Тож, *ядром професійної культури фахівця є загальна культура*. Наочне бачення архітектоніки простору професійної культури представлено на рис. 6.

На рис. 6 представлено смислову конструкцію, що наочно втілює ідею органічного поєднання типологічного та динамічного аспектів культури і слугує її своєрідним каркасом (Г. Батичко [4, с. 380]).

Осьовими формами професійної культури, що продукують зміст простору професійної культури, можна вважати:

Діяльнісний вимір → культура праці, культура професійної діяльності.

Ціннісний вимір → духовна культура особистості.

Технологічний рівень → технологічна культура фахівця.



Рис. 6. Архітектура простору професійної культури
(виконано ChatGPT)

Розкриємо їх зміст більш детально.

Культура праці визначає норми та взаємодії, які формують поведінку та ставлення до праці в організації. Вона зумовлює вибір тих підходів до виконання професійних завдань, які суголосні професійній етиці та водночас забезпечують дотримання стандартів продуктивності. Культура праці в сучасному глобалізованому світі також охоплює практики, що сприяють підтримці високої мотивації, безпеки, здоров'я та добробуту на робочому місці.

Духовна культура в професійному контексті відображає сукупність цінностей, переконань, ідеалів та етичних норм, які

формують моральний та інтелектуальний розвиток особистості в межах її професійної діяльності. Цей аспект культури включає такі елементи, як: етичні стандарти та цінності, що визначають правила поведінки та взаємодії в професійному середовищі; критичне мислення та здатність до рефлексії, що дозволяє фахівцям приймати обдумані та виважені рішення з точки зору гуманістичних цінностей нашої цивілізації; той чи той рівень професійної ідентичності та самосвідомості, які сприяють вираженню індивідуальності та самовизначенню у своїй роботі. Духовна культура має на увазі чесність, інтегритет, справедливість, повагу до колег і клієнтів, а також відповідальність за власні дії та їхні наслідки. Вона підкреслює важливість відкритості, прозорості та виконання професійних обов'язків за високими моральними стандартами [18].

Технологічна культура інтегрує ставлення та підходи до використання технологій у професійній діяльності. Вона охоплює не тільки технічне використання інструментів, а й більш широкий процесуальний аспект, який забезпечує інтеграцію технологій у всі аспекти професійної діяльності, від виробництва до управління та комунікацій. Технологічна культура сприяє адаптації фахівця до новітніх технологічних трендів та здатність швидко освоювати нові технічні рішення, що надають йому певні конкурентні переваги. Вона також створює та підтримує інноваційну атмосферу, що спонукає до пошуку нових технологічних рішень та оптимізації існуючих процесів.

Пересвідчуємось, що ці три осьові культури, угруповуючись навколо парадигмальної культури як її ядра, взаємодіють та доповнюють одна одну, формуючи єдиний гармонійний простір професійної культури, який сприяє як особистісному розвитку фахівців, так і технологічному прогресу організації й суспільства загалом.

Продовжуючи ідею щодо розмаїття культурних форм, а також погоджуючись із С. Радулом і В. Кравцовим [24, с. 70] щодо наявності в структурі професійної культури кілька системних утворень, розкриємо ті відносно самостійні культурні форми, що відповідають трьом осьовим формам професійної культури (табл. 1). Відзначимо, що серед розмаїття культурних форм, виокремлюємо професійно значущі види особистісної культури фахівця.

Це розділення простору професійної культури дозволяє детальніше оцінювати та формувати найбільш значущі культурні аспекти, надаючи кожному елементу специфічної ваги та значущості.

Структура професійної культури

Культура праці	Духовна культура	Технологічна культура
<ul style="list-style-type: none"> – культура розумової праці; – культура фізичної праці; – культура співпраці; – культура навчально-професійної діяльності; – культура якості праці; – культура безпеки праці 	<ul style="list-style-type: none"> – світоглядна культура; – моральна культура; – етична культура; – естетична культура; – національна культура; – громадянська культура; – гуманітарна культура 	<ul style="list-style-type: none"> – організаційна культура; – методологічна культура; – культура лідерства; – цифрова культура; – інформаційна культура; – технічна культура

Становлення фахівця в просторі професійної культури

Проблема становлення фахівця є найбільш актуальною й широко обговорюваною в сучасних наукових і соціально-політичних колах. Це пояснюється тим, що професійна компетентність, на якій акцентують сучасні освітньо-професійні програми, не може охопити весь спектр вимог, які висуваються суспільством до фахівця-професіонала, до його культурного рівня. Очевидно, що професійна культура забезпечує підвищення рівня виконання роботи до загальноприйнятих стандартів, а наявність професійної культури є важливим індикатором соціальної зрілості індивіда, його готовності ефективно реалізувати свої здібності в певній сфері суспільної практики. Тож, спробуємо об'єднати існуючі напрацювання професійного становлення особистості в просторі професійної культури в певні методологічні підходи, серед яких як провідний визначимо середовищний підхід. Під ним розуміємо стратегію, засновану на управлінні процесом розвитку особистості через створення певного середовища [31], у нашому випадку – культурне середовище закладу освіти.

Первинною й системотвірною в такому середовищі професійної підготовки фахівця є *навчально-професійна діяльність*, яка зосереджується на процесах та діях, що поєднують освітні та професійні аспекти, спрямовані на розвиток кваліфікації та професійних навичок. Це розгортання навчання в часі та просторі, інтегрований процес, який забезпечує підготовку індивіда до виконання професійних обов'язків з високим рівнем компетентності та ефективності. Навчально-професійна діяльність ґрунтується на трансляції професійних норм через предметний і соціальний

контексти під час теоретичного й практичного навчання, виробничої практики й стажування, науково-дослідницької діяльності за фахом. А. Вербицьким установлено розвиток навчально-професійної діяльності:

навчальна діяльність академічного типу → квазі-професійна діяльність → навчально-професійна діяльність.

У цьому процесі підтримується безперервний розвиток професіоналів, готових до викликів сучасного робочого середовища, та сприяння їхньому професійному зростанню і кар'єрному просуванню. У такій діяльності широко застосовуються навчальні кейси, міждисциплінарні проєкти, ділові й рольові ігри, інтерактивні технології, технології віртуальної і доповненої реальності, інформаційно-когнітивні та СМАРТ-технології [2; 23].

Відзначимо, що в передовому педагогічному досвіді трапляється чимало моделей зі створення умов, уведення факторів формування професійної культури майбутнього фахівця. У культурному просторі закладу освіти можна виокремити наступні напрями діяльності:

- цілеспрямоване формування професійної культури студентів та її складників через спеціально створену систему навчальних завдань і авторські курси;
- моделювання процесу професійної адаптації студентів, що охоплює систему аудиторної та позааудиторної самостійної навчальної діяльності;
- запровадження менторства, соціального партнерства й взаємодії з професійними спільнотами задля забезпечення трансляції професійної культури й розвитку професійної ідентичності майбутні фахівців;
- формування технологічної готовності та професійної адаптованості через конкурси професійної майстерності й діяльність у професійних спільнотах;
- організація крос-культурної взаємодії у професійному просторі через участь у академічній мобільності, гостьові лекції, екскурсії та міждисциплінарні дослідження;
- розвиток психологічних аспектів професійної культури фахівця задля забезпечення стійкості та добробуту в професійних середовищах [23].

Водночас, з розширенням меж простору професійної культури, з'являються нові інноваційні напрями професійного становлення фахівця. З-поміж них:

- *інтеграція формальної та неформальної освіти* в освітніх

програм, що комбінують традиційні академічні курси з проєктною роботою, стажуваннями, та майстер-класами від професіоналів галузі;

- запровадження можливостей *інформальної освіти*, що передбачає не лише самоосвіту й саморозвиток фахівця через онлайн-курси, вебінари, і освітні блоги, а й розроблення системи узгоджених дій між Відкритими Університетами і MOOC з одного боку, та закладом освіти – з іншого. Такий підхід сприяє формуванню навичок самоосвіти, які є критично важливими для сучасних фахівців у швидко змінюваних умовах, а також розвитку гнучкості, адаптивності, цифрової та міжкультурної компетентності, що на майбутньому робочому місці стануть запорукою їх професійного успіху;

- *імплементація дуальних освітніх програм*, що передбачають чергування навчальних сесій у закладі освіти з періодами роботи в компаніях. Такий підхід забезпечує глибоке занурення у професійне середовище і дозволяє студентам розвивати професійні компетенції в реальних умовах роботи;

- *уведення системи мікро-сертифікації* для визнання окремих навичок та знань, отриманих через неформальні та інформальні канали освіти. Це може сприяти більшій гнучкості в освітньому процесі та кращій адаптації до індивідуальних освітніх потреб;

- *інтеграція новітніх технологій*, як-от штучний інтелект та віртуальна реальність (віртуальні лабораторії, екскурсії, симулятивне навчання [32]), для створення інтерактивного та інноваційного навчального досвіду. Це може забезпечити більш ефективне навчання та розвиток навичок, необхідних в сучасному професійному просторі.

Сучасний простір професійної культури характеризується наявністю нових форм, що забезпечують становлення фахівця і професіонала. Вони створюють середовище, яке сприяє розвитку нових бізнесів, підтримці стартапів та інноваційних проєктів, забезпечуючи ресурси, менторство та доступ до мережових зв'язків. Серед них найбільш ефективними визначені:

Технопарки – великомасштабні комплекси, які об'єднують високотехнологічні компанії, науково-дослідні інститути, університети та інші організації в єдиному географічному просторі. Це забезпечує співпрацю між індустрією та академічними колами, комерціалізацію досліджень та розвиток нових технологій. Технопарки можуть надавати закладам освіти та підприємствам інфраструктуру, офісні

простори та доступ до інвестицій.

Наукові парки за суттю подібні до технопарків, але зосереджені на наукових дослідженнях та розвитку. Наукові парки часто перебувають поряд або безпосередньо в університетах, щоб сприяти співпраці між академічними дослідниками та індустріальними компаніями.

Бізнес-інкубатори допомагають на ранніх стадіях розвитку бізнесу, забезпечуючи підтримку стартапам через менторство, навчання та доступ до необхідних ресурсів. Вони зосереджені на зниженні ризиків, пов'язаних з запуском нових підприємств, та допомагають у розв'язанні практичних завдань: від розробки бізнес-плану до залучення початкового фінансування. Сьогодні поряд із традиційними все більше з'являються віртуальні інкубатори, платформи, які забезпечують підтримку стартапам та підприємцям у цифровому форматі, пропонуючи віддалені послуги наставництва, доступ до мереж та ресурсів онлайн.

Хаби (або інноваційні хаби) – це по суті культурні центри, де підприємці, креативні професіонали, програмісти, дизайнери та інші фахівці можуть зустрітися для співпраці та обміну ідеями. Хаби часто пропонують спільні робочі простори, організують мережеві заходи, семінари та конференції, що дозволяє учасникам розвивати інноваційні проєкти і знаходити нові ринкові можливості.

Творчі хаби – простори, які забезпечують ресурси для художників, дизайнерів, та інших креативних професій. Вони часто включають студії, виставкові зали та обладнання, що дозволяє розвивати креативні проєкти.

Коворкінги – спільні робочі простори, які об'єднують фрілансерів, невеликі стартапи, та віддалених працівників різних компаній. Коворкінги сприяють співпраці, мережевому зв'язку та обміну ідеями між професіоналами різних сфер [21].

Акселератори – програми, які пропонують інтенсивне наставництво, ресурси та підтримку для швидкого розвитку стартапів. Акселератори часто зосереджені на конкретних галузях, таких як технології, медицина, або сталий розвиток.

Інноваційні кластери – географічно зосереджені групи компаній, освітніх установ та дослідницьких центрів, які співпрацюють у певній галузі. Ці кластери сприяють економічному розвитку та інноваціям у певному регіоні, або створюються для вирішення нагальних проблем, як наприклад під час пандемії COVID-19.

Мейкерспейси (maker spaces) – місця, де всі охочі мають доступ

до інструментів та обладнання для виготовлення різних предметів, від електроніки до меблів. Мейкерспейси часто слугують освітніми центрами, де можна навчитися новим навичкам та реалізувати власні проекти.

Консорціуми – це об'єднання кількох організацій, які співпрацюють для досягнення спільних цілей. Часто це університети, наукові інститути, корпорації, та інші інституції, які інтегрують свої ресурси, знання та технології для розв'язання складних проблем, що виходять за межі можливостей однієї організації. Консорціуми часто працюють у таких сферах як наука, технології, медицина, освіта та екологія. До переваг консорціумів належать: поділ ризиків і ресурсів, сприяння інноваціям шляхом об'єднання різноманітних знань та перспектив може сприяти генерації нових ідей та інноваційних рішень, що важко досягти одній організації; доступ до нових технологій та експертизи; поліпшення стандартів та практик; розширення професійних мереж.

Інтеграція реального й віртуального культурного простору зумовила появу нових форм професійної культури. Перелічимо найбільш відомі з них:

Тренінгові центри на базі технологій віртуальної (VR) і доповненої реальності (AR), що дозволяють сформувати в майбутніх фахівців імерсивний навчальний досвід, вчитися та тренуватися в контрольованому, але реалістичному середовищі. Використання VR та AR може і вже революціонізує тренінги у багатьох галузях, включаючи медицину, інженерію та авіацію [32].

Фонди інновацій та наукових досліджень забезпечують фінансування і підтримку інноваційних проєктів та досліджень, а також підготовку та перепідготовку фахівців для актуальних професійних середовищ. Ці фонди можуть виступати як каталізатори для новаторства, надаючи ресурси для розробки проривних технологій та рішень.

Екосистеми стартапів підтримують стартапи на всіх етапах їх розвитку, від ідеї до комерціалізації. Такі екосистеми можуть включати інкубатори, акселератори, венчурні фонди, а також консультаційні та юридичні служби.

Платформи для сумісної роботи й професійні об'єднання на базі соціальних мереж дозволяють професіоналам спільно працювати над проєктами в реальному часі, незалежно від їх географічного розташування. Це сприяє створенню робочих груп з найкращими фахівцями з усього світу.

Ці ініціативи можуть допомогти створити більш динамічні та інтерактивні середовища для професійного зростання та розвитку, а також забезпечити необхідні ресурси та підтримку професійного становлення фахівця.

Висновки. Проведений аналіз дозволив встановити змістові відмінності між розумінням простору культури та культурного простору та визначити провідні просторові моделі їх інтерпретації. Сформульоване бачення простору професійної культури, що розгортається в трьох напрямках і характеризується діяльнісним, ціннісним і технологічними вимірами та змістовим ядром. Ядром простору професійної культури, його змістовим центром є парадигмальна культура – загальна культура особистості фахівця, а відповідними осьовими культурами – культура праці або культура професійної діяльності, духовна культура особистості й технологічна культура фахівця. Ці три осьові культури, угруповуючись навколо парадигмальної культури як її ядра, взаємодіють та доповнюють одна одну, формуючи єдиний гармонійний простір професійної культури, який сприяє як особистісному розвитку фахівців, так і технологічному прогресу організації й суспільства загалом. Зі свого боку, осьові культури є інтеграцією більш дрібних, але значущих культурних форм, що віддзеркалюють специфіку професійної діяльності фахівця.

Простір професійної культури нині переживає еволюцію, зумовлену глобалізацією, віртуалізацією й новими парадигмами професійної діяльності. Ці та інші тенденції стимулюють пошук інноваційних та ефективних підходів у підготовці та розвитку кваліфікованих спеціалістів. Особлива увага в цьому контексті приділяється новітнім культурним об'єктам, зокрема, технопаркам, консорціумам, бізнес-інкубаторам, хабам, коворкінгу тощо, які сприяють не тільки професійному зростанню, а й формуванню сучасного типу фахівця, готового відповідати викликам нової епохи. Ці елементи стають невід'ємною частиною професійної культури, оскільки вони не тільки надають практичні інструменти для роботи, але й формують соціальне середовище, в якому відбувається обмін ідеями та досвідом.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В., Джура О., Богданова Н. Культура життєтворчості особистості і освіта. Київ: «МП Леся», 2017. 228 с.
2. Атрошенко Т., Яцура М. Наукові проєкції феномену «професійна культура». *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205-206). С. 72–76.

3. Бал Г.О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : зб. наук. праць. Київ: 2003. С. 51–61.
4. Батичко Г.І. Архітектоніка європейського культурного простору. *Матеріали XII підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДГУ: Зб. наук. праць / За загал. редакцією К.В. Балабанова*. Маріуполь: МДГУ, 2010. С. 380–383.
5. Бодріяр Ж. Симулякри і симуляція. Київ: Вид-во Соломії Павличко «основи», 2004. 230 с.
6. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. Київ: Деміур, 2005. 232 с.
7. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія. Харків: Основа, 1999. 300 с.
8. Губа А.В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец.: 13.00.04 / Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ, 2010. 44 с.
9. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. Київ: Знання України, 2013. 600 с.
10. Добровольська В. Інформаційно-документаційне забезпечення розвитку соціокомунікаційного простору культури в Україні. Київ: НАКККІМ, 2020. 352 с.
11. Доманська О. Концептуальне осмислення поняття «національний культурний простір». *Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наук. праць*. 2014. Вип. 706–707. С. 115–117.
12. Закон України. Про культуру. *Відомості Верховної Ради України*. 2011. № 24. Ст. 168. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (дата звернення: 15.09.2023).
13. Зеліско Л. Культура як складова професійної підготовки вчителя *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 4. С. 51–62.
14. Кравченко О.В. Національний культурний простір як ідентифікаційна модель. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2010. Вип. 31 С. 4–11.
15. Кримський С. Б. Запити філософських смислів. Київ: Вад. ПАРАПАН, 2003. 239 с.
16. Крымский С.Б., Парахонский Б.А., Мейзерский В.М. Эпистемология культуры. Введение в обобщенную теорию познания. Київ: Наукова думка, 1993. 250 с.
17. Лаврентьева О.О. Развитие методологической культуры будущего учителя природничих дисциплин в процессе профессиональной подготовки: теоретико-методический аспект: монография. Київ: КНТ, 2014. 456 с.
18. Лісовий В. «КУЛЬТУРА» ТА «ЦИВІЛІЗАЦІЯ» (концептуально-семантичний аналіз). *Філософська і соціологічна думка*. 1993. № 1. С. 19–44.
19. Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 т. Таллинн: Александра, 1992. 478 с.
20. Мельниченко О.В. Культурология: посібник. Київ: Комп'ютерпрес,

2008. 280 с.

21. Наход С.А. Освітній коворкінг як нова форма організації e-learning студентів закладів вищої освіти. *Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія [Електронне видання] / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 247–260.

22. Олійник О.М. Культурний простір, комунікація, місто: співвідношення понять. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2019. № 20. С. 169–177. doi: 10.31866/2410-1915.20.2019.172430.

23. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г.Є. Улунова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 300 с.

24. Радул В.В., Кравцов В.О. Методологічні основи професійного становлення особистості вчителя: навч. посіб. Кіровоград: ФО-П Александрова М.В., 2011. 264 с.

25. Шершньова, О.В. Формування нової моделі культурного простору (на прикладі громад Рівненщини): монографія / Український культурний фонд. Острог: ФОП-видавець Свиначук Р.В., 2019. 344 с.

26. Andriolo K.R. Kulturkreislehre and the Austrian Mind. *New Series*. Vol. 14, No. 1 (Mar., 1979), pp. 133-144. doi: 10.2307/2801646.

27. Durkheim E. *Pragmatism and sociology*. London: Cambridge University Press, 1983. 186 p.

28. Heidegger M. Sein und Zeit. *Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung*. Band. VIII. Halle: Max Niemeyera, 1927. 438 p.

29. Hordern J. Productive systems of professional formation. *International handbook of research in professional and practice-based learning / ed. S. Billett, C. Harteis, H. Gruber*, Dordrecht: Springer, 2014. P. 29–50. doi: 10.1007/978-94-017-8902-8_7.

30. Kokot W. Culture and Space – anthropological approaches. Swiss Graduate Programme in Ethnology/Anthropology: “Key Concepts in Social Anthropology”; Module Workshop “Space”, Basel, October 2006. URL: https://www.ethnologie.uni-hamburg.de/pdfs/ethnoscripts-pdf/es_9_1_artikel1.pdf (accessed date: 15/09/2023).

31. Lavrentieva O., Horbatiuk R., Skripnik L., Kuchma O., Penia V., Pahuta M. Theoretical and methodological bases of designing the educational institution information and consulting environment. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Vol. 1840. AN. 012060. doi: 10.1088/1742-6596/1840/1/012060.

32. Lavrentieva O.O., Arkhypov I.O., Kuchma O.I., Uchitel A.D. Use of simulators together with virtual and augmented reality in the system of welders' vocational training: past, present, and future. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education* (Kryvyi Rih, Ukraine, March 22, 2019). Vol-2547. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2547/> (accessed date: 15/09/2023).

33. Matsumoto D., Juang L. *Culture and Psychology*. Publisher: Cengage Learning, 2016. 544 с.

34. Moles A. *Sociodynamique de la culture*. Hague: De Gruyter Mouton, 2019. 342 p. doi: 10.1515/9783111672403.

35. Rickert H. Grundprobleme der Philosophie. Methodologie, Ontologie, Anthropologie. Tübingen: Mohr 1934. IX, 233 p.
36. Searle J.R. Philosophy in a New Century: Selected Essays. 1st ed. London: Cambridge University Press, 2008. 210 p.
37. Schweitzer A. The Philosophy of Civilization. New York: Prometheus Books, 1987. 347 p.
38. Spengler O. Man and Technics: A Contribution to a Philosophy of Life / tr. C.F. Atkinson. New York: Knopf Publishing Group, 1932. 104 p.

ВИСНОВКИ

У монографії представлено комплексний аналіз сучасних концепцій професійної освіти та розкрито їх вплив на процес і результат формування конкурентоздатних фахівців у спеціально створеному, динамічному й інноваційно насиченому середовищі.

Установлено, що сучасна професійна освіта ґрунтується на положеннях компетентнісного, студентоцентрованого, гуманістичного, ресурсно-середовищного і партисипативно-інтерактивного підходів, розвиває ідеї формування професійної компетентності та професійної культури майбутніх фахівців у межах спеціально створеного інформаційного освітнього середовища інноваційного типу.

З'ясовано, що суттєвий вплив на якість професійної підготовка спричиняє розвиток у майбутніх фахівців гнучких навичок, зокрема стресостійкості, емоційного інтелекту, цифрових компетентностей і цифрової мобільності, що є відповіддю на виклики сучасних суспільних трансформацій. Роль таких навичок у професійній діяльності стає дедалі більш важливою в контексті формування ефективної, адаптивної та інноваційної освітньої практики. Водночас, на всіх рівнях професійної освіти утверджується комплексний підхід, який інтегрує теоретичні знання з практичними навичками і спрямований на формування висококваліфікованих фахівців, здатних до інновацій та креативної діяльності в різних професійних сферах.

Виявлено, що інтеграція міжнародного й вітчизняного досвіду надає широкі можливості для вдосконалення методик навчання і менеджменту освіти, дозволяє реалізувати на засадах співпраці з міжнародними партнерами найбільш успішні освітні проекти та ініціативи, забезпечити їх адаптацію до культурних особливостей та впровадити передові практики задля підготовки дійсно конкурентоспроможних фахівців на міжнародному ринку праці.

Показано, що в сучасному інноваційному освітньому середовищі значна увага приділяється питанням активізації навчальної діяльності здобувачів освіти, що уможлиблюється за рахунок застосування сучасних технологій та методів, які спонукають до глибшого залучення студентів у процес пізнання, забезпечують організацію навчальної взаємодії на засадах співтворчості та співпраці. Підкреслено необхідність імплементації інноваційних

технологій у всі аспекти освітнього процесу задля підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в умовах постійно змінюваного технологічного та соціокультурного середовища. Ефективними в контексті інноваційного освітнього простору є сучасні технологічні інструменти та підходи, зокрема інтерактивні хмарні сервіси і платформи для створення навчального контенту, імерсивні й SMART-технології, які дозволяють побудувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців у динамічному та інтерактивному режимі.

Визначено стратегічні напрями і тенденції розвитку професійної освіти в Україні, з особливим акцентом на інтеграцію ІКТ та формування компетентностей, які відповідають потребам сучасного ринку праці. Підтверджено факт того, що запровадження цифрових технологій у професійну освіту реалізовує потенціал цифровізації у підвищенні якості освітніх послуг. Цифровізація не тільки сприяє поліпшенню доступності навчальних матеріалів, але й створює передумови для формування нових кросдисциплінарних компетентностей, необхідних фахівцеві в сучасному цифровому суспільстві. Цифровізація та цифрова трансформація загалом визначені як ключові драйвери розвитку соціально-економічних процесів, що, водночас, вимагає глибокого аналізу їх технологічних, аксіологічних та гуманітарних аспектів для ефективного й виваженого впровадження в освітній сектор.

Висвітлено особливості простору професійної культури сучасного фахівця та акцентовано на необхідності використання трендових моделей професійної культури для розробки освітніх програм, які враховують культурні та професійні реалії сучасного суспільства.

Отже, у монографії підкреслено стратегічну важливість розвитку професійної освіти в Україні, наголошено на потребі застосування інновацій та адаптації кращих практик до глобальних технологічних та культурних тенденцій у підготовці фахівців нової генерації.

Монографія висвітлює провідні ідеї, стратегії та практики у розумінні чинників впливу інноваційного освітнього середовища на процеси професійного становлення фахівця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання навч. посіб. Київ: ІСДО, 1993. 280 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підруч. Київ: Либідь, 1998. 557 с.
3. Алькема В.Г., Радкевич А.Д., Крюченко О.С., Стаценко В.Н. Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*. 2009. Вип. 13. С. 122-178.
4. Аманов З., Удовиченко О. Сервіс Sway як альтернатива Powerpoint. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2020. Вип. 7. № 1. С. 6–12. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/17> (дата звернення: 25.07.2023).
5. Андрущенко В., Джура О., Богданова Н. Культура життєтворчості особистості і освіта. Київ: «МП Леся», 2017. 228 с.
6. Антонова О.Є. Системний підхід до підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 «Науки про освіту». *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. (16–17 квітня 2019 р., м. Суми)*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2019, Т. 1, С. 97–100.
7. Апальков С.С. Глобальна економіка: актуальні проблеми та вектори розвитку: монографія. Дніпро: ПП «Ліра ЛТД». 2021. 426 с.
8. Атрощенко Т., Яцура М. Наукові проєкції феномену «професійна культура». *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205-206). С. 72–76.
9. Ашеро́в А.Т., Логві́ненко В.Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Харків: УІПА, 2005. 164 с.
10. Балл Г.О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : зб. наук. праць*. Київ: 2003. С. 51–61.
11. Баскаков О.Я., Туленков Н.В. Методологія наукового дослідження: навч. посіб. 2-е вид., випр. Київ: МАУП, 2004. 216 с.
12. Батичко Г.І. Архітектоніка європейського культурного простору. *Матеріали XII підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДГУ: Зб. наук. праць / За загал. редакцією К.В. Балабанова*. Маріуполь: МДГУ, 2010. С. 380–383.
13. Батлер-Боудон Т. 50 видатних творів. Філософія / пер. з англ. Н. Лавської. Київ: Вид. група КМ-БУКС, 2019. 456 с.
14. Бендера І.М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 579 с.
15. Бермес І. Урок «музичне мистецтво» у реаліях та перспективах сучасної української освіти 2023. Секція 4. Мистецька освітня галузь у реаліях Нової української школи. Дрогобич. 2023. С. 28–34.
16. Бех І. Діяльнісний та компетентнісний підходи: сутність і сфери застосування. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2004. №1–4. С. 28–34.

17. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Кн. 1. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
18. Бикова Т.Б. Професійна підготовка майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання. Дис. ... доктора філософії: спец.: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка. Глухів, 2021. 265 с.
19. Бикова Т.Б. Реалізація педагогічних умов професійної підготовки майстрів виробничого навчання швейного профілю із застосуванням змішаного навчання: метод. рекомендації. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2021. 56 с.
20. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 47–52.
21. Бідюк Н.М., Третько В.В. Підготовка докторів філософії в галузі освіти: досвід Великої Британії. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. № 60. С. 345–352. doi: 10.31652/2412-1142-2021-60-345-352.
22. Біляковська, О. О., Біницька К. М. Студентоцентризований підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*, 2023. №1(1). С. 10–15. doi: 10.60022/1(1)-2GF.
23. Бляшевська А., Бортнюк Т. Інтенсивні освітні технології: дидактично-професійний аспект: монографія. Луцьк: ПВД "Твердиня", 2009. 220 с.
24. Боднарук І. М. Організація художньо-творчої діяльності учнів на уроках музичного мистецтва. *Духовність особистості: методологія. Теорія і практика: зб. наукових праць*. Вип.2 (191). Ч.2. Сєверодонець: Вид-во СНУ ім. В. Даля. 2021. С. 6–11.
25. Бодріяр Ж. Симулякри і симуляція. Київ: Вид-во Соломії Павличко «основи», 2004. 230 с.
26. Бондар В.І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
27. Борисова З. Проблема гри в педагогічній теорії. *Дошкільне виховання*. 2005. № 12. С. 6–7.
28. Братанич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2008. 240 с.
29. Брославська Г. Інноваційні технології як засіб забезпечення якості освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. № 3. С. 18–24.
30. Брюханова Н.О. Теорія і методика проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів педагогів: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ "Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка". Луганськ, 2011. 594 с.
31. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. Київ: Деміур, 2005. 232 с.
32. Бутенко Л.Л. Методологізація загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів та науково-педагогічних працівників в умовах

трирівневої системи вищої освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 45 с.

33. Вагонова О.Г., Горпинич О.В., Шаповал О.В. Бізнес-освіта як чинник імплементації економіки знань. *Economics Bulletin*. 2017. №3. С. 142-154. URL: https://ev.nmu.org.ua/docs/2017/3/EV20173_142-154.pdf (дата звернення: 12.10.2023).

34. Вакалюк Т.А. Хмарні технології в освіті. Навчально-методичний посібник для студентів фізико-математичного факультету. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2016. 72 с.

35. Великий тлумачний словник сучасної української мови: Близько 250000 слів / ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2009. 1050 с.

36. Величко Н. До питання про методи естетичного виховання учнів початкових класів у школах Великої Британії. *Педагогічний альманах: зб. наук. пр. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"*. 2013. Вип. 18. С. 12-17.

37. Величко Н. Особливості естетичного виховання учнів початкових класів у школах Великої Британії засобами казки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Посвіт, 2014. № 10. С. 186–189.

38. Вельдбрехт О.О. Соціально-психологічна адаптованість творчої особистості. Автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.01 / Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2009. 21 с.

39. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.

40. Віроzub С.М. Розвиток творчих здібностей учнів. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Миколаїв, 2001. Вип. 4. С. 275–281.

41. Вітченко А. Підготовка майбутніх докторів філософії у вищій військовій школі: досвід, проблеми, шляхи вдосконалення. *Військова освіта*, 2020. № 1 (41). С. 91–102.

42. ВНЗ в Україні. URL: <https://studspravka.com.ua/vnz/> (дата звернення: 10.09.2023).

43. Войтенко Н. С., Шатохін Б. І., Стимулювання та мотивація навчальної діяльності студентів на заняттях з математики. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v25/34.pdf> (дата звернення: 13.11.2023 р.).

44. Волкова Н. П. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової. Дніпро: Університет ім. А. Нобеля, 2021. 356 с.

45. Волкова Н.В. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у закладах професійно-технічної освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 1(17). С. 113–124. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-15.

46. Волкова Н.П., Лебідь О.В. Зміст, форми і методи підготовки докторів філософії до написання і реалізації дисертаційного проєкту. *Third education level: quality control over scientific-professional training of a PhD: individual issues : Collective monograph*. Riga, Latvia : Izdevnieciba "Baltija

Publishing”, 2021. P. 122–154.

47. Волкова Н.П. Засоби стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. №1 (13). С. 161–169.

48. Воронкова В. Г., Нікітенко В.О. Філософія цифрової людини і цифрового суспільства: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2022. 460 с.

49. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: монографія. Харків: ХОНМІБО, 2005. 388 с.

50. Галузяк В.М., Холковська І.Л. Педагогічна діагностика: курс лекцій. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 155 с.

51. Гарбузенко К.А. Від інтелектуальності «числа» до соціуму «цифри»: числова магія Піфагора як складова сучасної квазірелігійності в Інтернет-просторі. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2012. № 4. С. 93–98.

52. Гладуш В.А., Лисенко В.А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: *навч. посіб.* Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

53. Гнезділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посіб. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.

54. Гончаренко К.С. Цифрова людина: фантазм втрати ідентичності. *Філософські обрії*. 2019. № 42. С. 137–140.

55. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.

56. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця, 2008. 278 с.

57. Горбатюк Р.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2010. 583 с.

58. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія. Харків: Основа, 1999. 300 с.

59. Губа А.В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец.: 13.00.04 / Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ, 2010. 44 с.

60. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. Київ: Знання України, 2013. 600 с.

61. Гуменюк О.Е. Психологія інноваційної освіти. Теоретико-методологічний аспект: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2007. 385 с.

62. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. 116 с.

63. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. Київ: Логос, 2002. 140 с.

64. Демченко І.І., Пічкур М.О., Близнюк Т.О. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: монографія. Київ: Оміда, 2009. 218 с.

65. Державна стратегія регіонального розвитку на 2021–2027 роки.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/695-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.09.2023).

66. Джеджула О.М. Актуальні проблеми графічної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: ВЦ ВДАУ, 2005. 280 с.

67. Джой Б. Чому майбутнє нас не потребує? URL: <https://ethictech.lvbs.com.ua/chomu-majbutnye-nas-ne-potrebuye/> (дата звернення: 12.04.2023).

68. Дзьобань О.П. Цифрова людина як філософська проблема. *Інформація і право*. 2021. № 2(37). С. 9–19.

69. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2016. 160 с.

70. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

71. Дія. Освіта. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/> (дата звернення: 10.10.2023)

72. Добровольська В. Інформаційно-документаційне забезпечення розвитку соціокомунікаційного простору культури в Україні. Київ: НАКККіМ, 2020. 352 с.

73. Доучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2005. 304 с.

74. Доманська О. Концептуальне осмислення поняття «національний культурний простір». *Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наук. праць*. 2014. Вип. 706–707. С. 115–117.

75. Дуганець В.І. Виробниче навчання фахівців аграрно-інженерного профілю: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2013. 336 с.

76. Дудолодова А.В. Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2010. 224 с.

77. Завгородня Т.К., Стражнікова І.В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.

78. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. 2-е вид. Київ: Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.

79. Заїка А.О. Формування цифрової компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю у фаховій підготовці. Дис. ... доктора філософії: спец.: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка. Глухів, 2023. 303 с.

80. Заїка А.О. Формування цифрової компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання сільськогосподарського профілю: методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Ковальчука. Суми: Видавець Вінніченко М. Д., 2022. 116 с.

81. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37-38. ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.09.23).

82. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення:

01.09.2023).

83. Закон України «Про культуру» № 24. *Відомості Верховної Ради України*. 2011. Ст. 168. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (дата звернення: 15.09.2023).

84. Занюк С.С. Психологія мотивації. Київ: Ельга-Н; Ника-Центр, 2002. 502 с.

85. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць / за ред. В.І. Євдокимова, О.М. Микитюка. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. Вип. 42. 320 с.

86. Згуровський М.З., Сидоренко С.І., Холмська Г.Д.. Шляхами педагогіки комп'ютерних технологій : перший досвід технічного університету. Київ: Наукова думка, 2003. 172 с.

87. Зеліско Л. Культура як складова професійної підготовки вчителя *Педагогіка і психологія професійної світи*. 2009. № 4. С. 51-62.

88. Зінковський Ю.Ф., Мірських Г.О. Компетентність фахівця – актуальна категорія сучасної вищої освіти. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія»*. 2008. Т.1. С. 15 – 22.

89. Зязюн І.А. Безсвідомість, підсвідомість. Творчість (з огляду установки Дмитра Узнадзе). *Мистецтво та освіта*. 2001. №3. С. 6–9.

90. Зязюн І.А. Основи педагогічної майстерності. Київ: Вища школа, 1987. 207 с.

91. Іваненко О. Художньо-творчий розвиток учнів молодшого шкільного віку засобом інтеграції мистецтв. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*. 2019. Вип. 2(1). С. 60–70. doi: 10.31866/2616-7581.2.1.2019.171789.

92. Ізард К.Е. Психологія емоцій. Чернівці: Вид-во «Прут», 2010. 464 с.

93. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році. Мистецька освітня галузь. Мистецтво. 5-6 класи URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodic_hni%20recomendazii/2023/09/12/IMR-2023-2024-Mystetska.osvit.haluz.12.09.2023.pdf (дата звернення: 12.09.2023).

94. Інтенсивний онлайн-курс «Агроінженерія». *Prometheus*. URL: https://prometheus.org.ua/course/course-v1:UCAB+AGRO102+2021_T1 (дата звернення: 10.09.23).

95. Інчонська декларація: концепція розвитку освіти до 2030 року. URL: <https://pon.org.ua/international/4171-inchxonska-deklaraciya-konkserpciya-rozvitku-osviti.html> (дата звернення: 12.04.2023).

96. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2014. 562 с.

97. Каркач А. Цифрова ресоціалізація літніх людей в умовах територіального центру соціального обслуговування. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*, 2020. № 3. С. 173–179.

98. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання: підруч. Харків: Вид-во НУА, 2005. 360.

99. Ковальчук В.І. Тенденції розвитку освіти в епоху інформаційного

суспільства. *Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія*. Київ: НУБіП України, 2017. С. 7–134.

100. Ковальчук В., Ермак Т. Формування лідерських навичок в учнів закладів загальної середньої освіти: методичний посібник. Житомир: ПП «Рута», 2023. 228 с.

101. Ковальчук В.І. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Київ: Видавничо-редакційний відділ НУБіП України, 2017. 56 с.

102. Ковальчук В.І. Створення сприятливого навчального середовища. Тренінги. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.

103. Ковальчук В.І. Формування індивідуальних стратегій навчання студентів засобами інноваційних педагогічних технологій. *Молодий вчений*. 2018. №12. С. 100-102.

104. Ковальчук В.І., Бирка М.Ф. Професійна компетентність викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний університет ім. Григорія Сковороди»*, 2009. Вип. 17. С. 125–129.

105. Ковальчук В.І., Сорока В.В. Застосування інноваційних цифрових технологій у підготовці педагогів для сфери професійної освіти. *Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія*. Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук», 2022. С. 238–249.

106. Ковальчук В.І., Фатєєв М.С. Оновлення змісту професійної підготовки студентів в аграрних коледжах засобами інноваційних технологій. *Молодий вчений*. 2019. №2. С. 477–483.

107. Ковальчук В.І., Федотенко С.Р. Інноваційні технології навчання – основа модернізації професійної освіти. *Молодий вчений*. 2018. №12. С. 425–429.

108. Ковальчук В.І., Щербак А.В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 543–547.

109. Ковальчук В. І. Навчальні результати. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. Т. 5, № 173. С. 49–51.

110. Ковальчук В. І. Розвиток педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ у післядипломній освіті (теоретико-методичний аспект): монографія. Запоріжжя: ТОВ ЛІПС ЛТД, 2014. 396 с.

111. Ковальчук В. І. Управління розвитком професійного навчального закладу: конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів освіти. Київ: Абрис Принт, 2007. 59 с.

112. Ковальчук В. І., Данькевич В. О. Деякі аспекти стратегічного управління розвитком закладу вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 548–550.

113. Ковальчук В. І., Сергєєва Л. М. Як стати майстерним педагогом : навчально-методичний посібник / ред. Л. І. Даниленко. Київ: Етіс плюс, 2007. 184 с.

114. Коляда М. Використання діяльнісного підходу при формуванні інформаційної культури майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. № 1. С. 46–58.

115. Комаровська О.А., Просіна О.В. Мистецька освіта: вектори

реформування: За матеріалами обговорення проєкту Державного стандарту базової середньої освіти в експертному середовищі 20 лютого 2020 р., м. Київ, Україна. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. Вип. 2(1). С. 1–6. doi: 10.37472/2707-305X-2020-2-1-3-3.

116. Коновальчук І. І. Сутнісні ознаки інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*. Кривий Ріг: ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2013. Вип. 39. С. 216–222.

117. Коновальчук І.І. Особливості та механізми інноваційного мислення педагога. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 218–133.

118. Концепція розвитку педагогічної освіти: Наказ МОН України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 02.09.2023).

119. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки: Закон України від 17 січня 2018 р. № 67-р / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80/page> (дата звернення: 25.08.2023).

120. Концепція цифрової трансформації освіти і науки до 2025 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (accessed date: 10/10/2023).

121. Кравченко О.В. Національний культурний простір як ідентифікаційна модель. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2010. Вип. 31 С. 4–11.

122. Кривильова О., Жигір В. Підготовка майбутніх докторів філософії з професійної освіти до реалізації вимог сталого розвитку суспільства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. № 2(26). С. 51–58. doi: 10.31499/2307-4914.2(26).2022.267603.

123. Кримський С. Б. Запити філософських смислів. Київ: Вад. ПАРАПАН, 2003. 239 с.

124. Кричевский Г. Нано, био, инфо, когно, социо (NBICS) – технологии для Мира и Войны. Саарбрюккен (Германия): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2017. 644 с.

125. Крупский А.П., Стасюк Ю.М. Коммуникативная компетентность как необходимый элемент профессиональной культуры менеджера. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2009. Вип. 25. С. 111–116.

126. Крупський О. П., Стасюк Ю. М. Особистість у просторі економічної культури. *Особистість у просторі культури: Матеріали II Севастопольського Міжнародного науково-практичного симпозиуму 23 вересня 2010 р.* Севастополь: Рібест, 2010. С. 45–46.

127. Крупський О., Намлієв Є. Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі: монографія*. Дніпропетровськ, 2014. С. 257–281.

128. Крупський О.П., Стасюк Ю.М. Формування інформаційної компетентності майбутнього менеджера-економіста в сучасному освітянському просторі. URL:

https://www.researchgate.net/publication/322699398_FORMUVANNA_INFO_RMACIJNIH_KOMPETENTNOSTI_MAJBUTNOGO_MENEDZERA-EKONOMISTA_V_SUCASNOMU_OSVITNOMU_PROSTORI (дата звернення: 12.10.2023).

129. Крынский С.Б., Парахонский Б.А., Мейзерский В.М. Эпистемология культуры. Введение в обобщенную теорию познания. Київ: Наукова думка, 1993. 250 с.

130. Кудінова М. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «Стресостійкість». *Молодий вчений*. 2019. Вип. 3 (67). С. 137–143. doi: 10.32839/2304-5809/2019-3-67-28.

131. Култаєва М. Homo digitalis, дигітальна культура і дигітальна освіта: філософсько-антропологічні і філософсько-освітні розвідки. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2020. № 26 (1). С. 8–36.

132. Култаєва М. Філософська педагогіка і духовне оновлення сучасних суспільств. Харків: ФОП Панов А.М., 2019. 180 с.

133. Кух А.М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця*. 2008. Ч. 2. С. 73–76. URL: www.mvf.Kam-pod.org/zbirniku/Zbirnyk14/ebook/2-07-Kuhh.pdf (дата звернення: 18.06.2023).

134. Лаврентьєва О.О. Розвиток методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект: монографія. Київ: КНТ, 2014. 456 с.

135. Лаврентьєва О.О. Формування професійної цифрової компетентності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей агропромислового профілю в умовах інноваційного розвитку закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2022. Вип. 1(2). С. 6–14. doi: 10.25128/2415-3605.22.2.1.

136. Линьова І.О. Оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина I)* / ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2018. С. 157–167.

137. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: СПОЛОМ, 2014. 180 с.

138. Лісовий В. «КУЛЬТУРА» ТА «ЦИВІЛІЗАЦІЯ» (концептуально-семантичний аналіз). *Філософська і соціологічна думка*. 1993. № 1. С. 19–44.

139. Лозовецька В.Т. Теорія і практика професійного навчання молодшого спеціаліста: монографія. Вінниця: Логос, 2001. 447 с.

140. Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 т. Таллинн: Александра, 1992. 478 с.

141. Лохвицька Л.В. Про себе треба знати, про себе треба дбати. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 120 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/pro-sebe-treba-znati-pro-sebe-treba-dbatilokhvitska.pdf> (дата звернення: 12.09.2023).

142. Луговий В.І., Слюсаренко О.М. Застосування системного підходу

до визначення компетентностей як основи кваліфікацій. *Вища освіта України: теоретичний та науково-практичний часопис*. 2010. № 1. С. 151–159.

143. Лузік Е.В. (Інтегральний професійний простір як основа формування фахової компетентності у студентів технічного університету. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/20500?locale=uk> (дата звернення: 10.09.23).

144. Лукашук Л. Метод проектів у системі методичної роботи. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 6. С. 19–22.

145. Любашенко О. В. Методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів університетів (на матеріалі вивчення гуманітарних дисциплін): дис... канд.. пед. наук: 13.00.01. / Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 183 с.

146. Макаренко Л.Л. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури педагога: монографія. Київ: Фенікс, 2012. 224 с.

147. Максименко С.Д. Генетична психологія учіння людини: монографія. Київ: Вид. Дім «Слово», 2017. 206 с.

148. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. 2000. № 2. С. 153–161.

149. Махмутова А. Мистецька освітня галузь до 2022/2023 навчального року. *Майбуття*. Вересень, 2022. №18 (689). С.28–29.

150. Мегем Т.Є. Діяльнісний підхід до навчання (комунікативний аспект). *Вісник Глухівського державного педагогічного університету імені О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 15. С. 184–186.

151. Медведєва М.О. Аналіз існуючих хмаро орієнтованих сервісів пропонує для вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. Вип. 36. С. 125–127.

152. Мельник Н.М. Психологічний аспект формування стресостійкості педагога. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Психологія*. 2016. Том 21. № 3(41). С. 194–203.

153. Мельниченко О.В. Культурологія: посібник. Київ: Комп'ютерпрес, 2008. 280 с.

154. Меняйло В. Методологічні засади підготовки майбутніх докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 2. Ч. 1. С. 106–120.

155. Мозговий А.А. Конфлікти в цифрову добу: проблема суб'єктності та ідентичності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: «Релігієзнавство. Культурологія. Філософія»*. 2019. Вип. 41. С. 129–136.

156. Мороз О.Г. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 338 с.

157. Морська Л.І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів : монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 243 с.

158. Народна іграшка: методичні матеріали до практичних занять /

упоряд. А. Федорович. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. 100 с.

159.Наход С.А. Освітній коворкінг як нова форма організації e-learning студентів закладів вищої освіти. *Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія [Електронне видання] / кол. авт; за заг. ред. проф. Н.П. Волкової*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 247–260.

160.Ничкало Н.Г. Професійний розвиток особистості у контексті неперервності. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграції*. Київ: НТУ, 2015. С. 12–23.

161.Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Вид. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.

162.Ніколаєв Л., Романенко Н. Підвищення мотивації студентів ВНЗ до навчальної діяльності: коучинговий підхід. URL: <http://surl.li/ncpqk> (дата звернення: 13.11.2023 р.).

163.Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія. Київ: Київський нац. торг.-екон. ун-т, 2008. 419 с.

164.Ніколаєнко С.М., Шинкарук В.Д., Ковальчук В.І., Кочарян А.Б. Використання Big Data в освітньому процесі сучасного університету. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60. № 4. С. 240–253.

165.Нова українська школа: поради для вчителя / заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

166.Носенко Ю.Г., Попель М.В., Шишкіна М.П. Хмарні сервіси і технології у науковій і педагогічній діяльності: методичні рекомендації. Київ: ІІТЗН НАПН України, 2016. 73 с.

167.Нямешук А.В. Інтернаціоналізація діяльності дослідницьких університетів України: мобільність іноземних студентів. *Економічний часопис-XXI*. 2014. № 11-12. С. 37–40.

168.Нямешук Г. В. Інституційно-регуляторна система інтелектуалізації глобальної економіки. Дис. ... д-ра екон. Наук: 08.00.02 / ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана». Київ, 2021. 530 с.

169.Нямешук Г.В. Інноваційна функція вищої освіти в сучасній системі господарювання. *Прометей. Регіональний збірник наукових праць з економіки*. 2012. №3 (39). С. 67–72.

170.Нямешук Г.В. Конкурентоспроможність інтелектуальної екосистеми України: інституційно-регуляторний аспект. *Економічний вісник*. 2021. № 2. С. 21–35.

171.Нямешук, Г. В. Зовнішньоекономічна діяльність закладів вищої освіти України: логіка та контроль процесу організації набору іноземних студентів. *Економіка: реалії часу*. 2018. №6 (40). С. 76–83.

172.Обертас Т. С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1(45). Ч. II. С. 120–125.

173.Овчарук О.В. Рамка цифрової компетентності для громадян: європейська стратегія визначення рівня компетентності у галузі цифрових технологій. *Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал*, 2018. № 1. С. 31 – 37.

174. Олійник О.М. Культурний простір, комунікація, місто: співвідношення понять. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2019. № 20. С. 169–177. doi: 10.31866/2410-1915.20.2019.172430.

175. Олійник І.В. Використання інтерактивних технологій у процесі формування дослідницької компетенції майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 36. С. 59–67.

176. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

177. Основи загальної психології: Навчальний посібник: У 2-х т. / Укл.: Положенко О.В., Омельченко Л.М., Яшник С.В., Свистун В.І., Стахневич В.І., Мартинюк І.А., Жуковська Л.М. Київ: НУБіП, 2009. Т. 1. 322 с.

178. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колект. монографія / В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов та ін.; за заг. ред. В. Андрущенко, В. Лугового. Київ: Пед. думка, 2008. 256 с.

179. Пантюк Т., Пантюк М., Перхун А. Практикум з ігрової діяльності: навчально-методичний посібник. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2022. 134 с.

180. Паращенко Л.І., Леонський В.Д., Леонська Г.І. Тестові технології у навчальному закладі: метод. посіб. / наук. ред. О. І. Ляшенко. Київ: ТОВ «Майстерня книги», 2006. 217 с.

181. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. Київ: В-во А.С.К. 2003, 250 с.

182. Плачинда Т.С. Педагогічні умови стимулювання активності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до фізкультурної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2008. 220 с.

183. Плачинда Т. С. Професійний розвиток викладача (для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 015 Професійна освіта): курс лекцій. Кропивницький: «Поліум», 2023. 198 с.

184. Плачинда Т. С. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції: дис. ... док. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський національний ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2015. 607 с.

185. Побірченко Н.С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.

186. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи. Київ: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

187. Потюк І. Є. Використання цифрових технологій в навчальному середовищі закладів вищої освіти: офлайн та онлайн формати. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2021. Вип. 11(79). С. 219–221.

188. Про затвердження національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-n#n10> (дата звернення: 02.09.2023).

189. Про порядок присудження ступеня доктора філософії та

скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.01.2022. № 44. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.09.2023).

190. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г.Є. Улунова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 300 с.

191. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. 436 с.

192. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoviy%20osvity_25.03.pdf (дата звернення: 10.09.2023).

193. Пшенична О.С. Компетентнісна парадигма підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в галузі освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 343–349.

194. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія / за ред. Н.Г.Ничкало. Київ: УкрІНТЕІ, 2010. 424 с.

195. Радул В.В., Кравцов В.О. Методологічні основи професійного становлення особистості вчителя: навч. посіб. Кіровоград: ФО-П Александрова М.В., 2011. 264 с.

196. Радутний О.Е. Цифрова людина з точки зору загальної та інформаційної безпеки: філософський та кримінально-правовий аспект. *Інформація і право*. 2018. № 2(25). С. 158–170.

197. Разіна Н.О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ»*. 2009. Вип. 3. С. 12–18.

198. Рапава Р.Б., Ковінько К.В. Роль мотивації в дистанційному навчанні студентів вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, Т. 3. С. 82–85. doi: 10.32840/1992-5786.2021.74-3.15.

199. Ржеуський А., Кунанець Н., Малиновський О. Безкоштовні веб-сервіси для створення бібліотечних мультимедійних продуктів: порівняльний аналіз. *Бібліотечний вісник*. 2017. № 1. С. 17–26. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2017_1_5 (дата звернення: 25.07.2023).

200. Савельчук І.Б. Теоретичні та методичні засади підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету: дис.... докт. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2020. 565 с.

201. Савенко О. П. Творча особистість Григорія Сковороди у рецепції Михайла Ковалинського. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2023. № 60. Том 2. С. 136–138.

202. Савченко О.Я. Початкова освіта: методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі Типової освітньої програми для 2 класів закладів загальної середньої освіти. Київ: Орion, 2019. 192 с. URL: <https://tinyurl.com/mr3c332m> (дата звернення: 18.03.2023).

203. Савченко О.Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 4–8.

204. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*. 1997. С. 3–5.

205. Семенов О. Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 192–203.

206. Семиченко В.А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 119–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_28 (дата звернення: 18.03.2023).

207. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? *Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.

208. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

209. Сисоєва С.О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110–118.

210. Сікора Я.Б. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету*. № 47. С. 171–175.

211. Совгіра С. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи : матеріали третьої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 16–17 лютого 2018 року. Folia Soteliانا : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодідактики імені Я. А. Коменського*. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. С. 31–36.

212. Сорока В.В. Формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання автотранспортного профілю до застосування цифрових технологій у професійній діяльності: методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Ковальчука. Суми: Видавець Вінніченко М.Д., 2021. 102 с.

213. Сорокіна Г. Структура компетентності фахівця як наукова проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (2). С. 207–213.

214. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти ступеня вищої освіти – бакалавр, галузі знань – 20 Аграрні науки та продовольство спеціальності – 208 Агроінженерія. Чинний від 2018-12-05. Вид. офіц. Київ : МОН України, 2018.

215. Стратегія розвитку «Індустрія 4.0». URL: <file:///D:/Documents/Downloads/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%204-0%20%D0%B23.pdf> (дата

звернення: 13.09.23).

216. Сургут Н.А. Поліваріантність професійної кар'єри в контексті синергетичної парадигми професійної мобільності в системі професійного розвитку особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 165–170.

217. Сухомлинський В.А. Вибрані педагогічні твори: У 3-х т. Київ: Пед. думка, 2009. Т.1. 560 с.

218. Сучасне суспільство, людина, право в умовах глобальних трансформацій: монографія / ред. О.Г. Данильяна. Харків: Право, 2020. 344 с.

219. Тимофієва М., Осипенко В. Мотивація до навчання під час війни для викладачів та студентів. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/motyvaciya-do-navchannya-pid-chas-vijny-dlya-vykladachiv-ta-studentiv/> (дата звернення: 13.11.2023 р).

220. Тілікіна Н.В. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді. URL: <https://inmol.org/navychky-khkh-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/> (дата звернення: 10.10.2023)

221. Ткачук Г.В. Хмарні технології: аналіз, перспективи, реалізації. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2015. № 2. С. 40–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2015_2_12 (дата звернення: 25.07.2023).

222. Тогобицька В. Д. Ризики для соціальної сфери під час цифрової трансформації. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2017. № 8. С. 25–31.

223. Токар Н.Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 151–154.

224. Трач Ю.В. Динаміка сучасної культури: наукова і техніко-технологічна детермінація : монографія. Київ: Ліра-К, 2021. 484 с.

225. Тригубенко М. О. Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Культура народів Причорномор'я*. 2011. № 205. С. 125–128. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/52204> (дата звернення: 12.10.2023).

226. Україна 2030E – країна з розвинутою цифровою економікою. *Український інститут майбутнього: вебсайт*. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html> (accessed date: 8/01/2023).

227. Ушманова В. Підготовка докторів філософії за освітньо-науковою програмою «Професійна освіта»: історія становлення, унікальність і стратегії розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 8 (112). С. 221-231.

228. Федорович А. Актуальні проблеми освіти: методичні матеріали до семінарських занять. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2015. 68 с.

229. Федорович А. Формування навичок художнього конструювання у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки*. 2021. № 79. Т. 2. С. 166–170.

230. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих пед. закладів освіти. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. 544 с.

231. Хандій О.О., Шамілева Л.Л. Вплив цифрових трансформацій на економіку та сферу праці: соціально-економічні ризики та наслідки.

Економічний вісник Донбасу. 2019. № 3(57). С. 181–188.

232. Харламов П. У чому переваги програм MBA та скільки коштує якісна бізнес-освіта в Україні. Фокус. 15 лютого 2022. URL: <https://focus.ua/uk/economics/506365-programmi-mba-skolko-stoit-kachestvennoe-biznes-obrazovanie-v-ukraine> (дата звернення: 12.10.2023).

233. Центральна служба подачі заявок на MBA Швеції. URL: universityadmissions.se. (дата звернення: 12.10.2023).

234. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020): Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року. URL: <http://uccj.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 11.09.2023).

235. Цифровий компас-2030»: європейський підхід к Цифровому десятиліттю. URL: <https://eufordigital.eu/ru/library/2030-digital-compass-the-european-way-for-the-digital-decade/> (дата звернення: 12.04.2023).

236. Цюняк О.П., Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного ставлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 175–178. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/14/part_1/38.pdf (дата звернення: 10.09.2023).

237. Цянь К. Художньо-творча діяльність особистості: теоретичний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2022. №1(190). С. 108–110. doi: 10.33272/2522-9729-2020-1(190)-108-110.

238. Чекаловська Г.З. Бенчмаркінг як метод підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 35. С. 76–79.

239. Чубко О.П. Інноваційні технології навчання в контексті педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108.1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_37 (дата звернення: 10.10.2023).

240. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ.: В-во НГУ, 2014. 120 с.

241. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

242. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2018. № 9. С. 108–110. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf> (дата звернення: 10.09.2023).

243. Шевель Б.О. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2011. 255 с.

244. Шершньова, О.В. Формування нової моделі культурного простору (на прикладі громад Рівненщини): монографія / Український культурний фонд. Острого: ФОРМ-видавель Свинарчук Р.В., 2019. 344 с.

245. Щербатюк Л.Б., Щербатюк С.М. Професійна компетентність

майбутніх інженерів-механіків – складна динамічна система. *Вісник Черкаського університету*. 2009. № 165. С. 45–49.

246. Щербина В.Н. Сетевые сообщества в ракурсе социологического анализа (опыт рефлексии становления «киберкоммуникативного континуума»). Бердянск, 2011. 252 с.

247. Яка вартість навчання в Україні. URL: <https://xn--80aulcp5a5c.dp.ua/obrazovanie/489-stoimost-obucheniya-v-uzax> (дата звернення: 10.05.2023).

248. Якість вищої освіти: теорія і практика: навч.-метод. посіб. / ред. А. Василюк, М. Дей. Київ; Ніжин: Вид. ПП Лисенко М.М., 2019. 176 с.

249.. Abasova S.H. “Behavioral Sciences” course syllabus. 68 academics hours. Bachelor's level. Baku: Azerbaijan State Economic University – UNEC publishing, 2002. 54 p.

250. 2015-ci ildə təhsil sahəsində görülmüş işlərə dair hesabatın qısa xülasəsi. URL: <http://edu.gov.az/upload/file/HESABAT/2015/hesabat-xulase-2015.pdf> (accessed date: 12.10.2023).

251. Abasova S.H. “Negotiation Techniques” course syllabus. 60 academics hours. Bachelor's level. Baku: Azerbaijan State Economic University – UNEC publishing, 2006. 50 p.

252. Abasova S.H. “Negotiation Techniques” course syllabus. 60 academics hours. Bachelor's level. Baku: Azerbaijan State Economic University – UNEC publishing, 2006. 54 p.

253. Abasova S.H. “Negotiation Techniques” one-day course. Baku: SPAA, 1997. 32 p.

254. Abasova S.H. “Time Management” one-day course. Baku: SPAA, 1997. 32 p.

255. Abasova S.H. Application of Innovative Teaching Methods at Azerbaijan State Economic University. *Proceedings of the 2nd international conference of Euro-Asian universities "Universities and Society. University cooperation in the 21st century"*. 2003. P. 12–18.

256. Abasova S.H. Creating an effective team and problems of mastering the principles of collective decision in educational process. *Collection of articles of the Institute of Economics of Azerbaijan National Academy of Sciences “Azerbaijan economy on the path of recovery”*. 2nd ed. Baku: Elm, 2002. P. 35–50.

257. Academic Ranking of World Universities. Academic Ranking of World Universities 2006. *Statistics*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2006.html> (accessed date: 25.10.2023).

258. Academic Ranking of World Universities. Academic Ranking of World Universities 2011. *Statistics*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2011.html> (accessed date: 25.10.2023).

259. Academic Ranking of World Universities. *Academic Ranking of World Universities 2019. Statistics*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2019.html> (accessed date: 25.10.2023).

260. Academic Ranking of World Universities. *Academic Ranking of World Universities 2021*. URL: <http://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021> (accessed date: 25.10.2023).

261. Active Learning. *Poorvu Center for Teaching and Learning*.

URL: <https://poorvucenter.yale.edu/ActiveLearning> (accessed date: 30.09.2023).

262. Activity-based learning. *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston: MA, 2012. P. 86. doi: 10.1007/978-1-4419-1428-6_2010 .

263. ALES 2 2023 results announced! URL: <https://www.gidahatti.com/devlet-universitesi-ogrenim-ucretleri-ne-kadar-turkiyede-kac-tane-devlet-universitesi-var-193034> (accessed date: 12.05.2023).

264. Altermark N., Johansson H., Stattin S. Shaping civil society leaders: horizontal and vertical boundary work in Swedish leadership training programs. *Voluntas*. 2022. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11266-022-00519-x#Tab1> (accessed date: 25.10.2023).

265. Anand A. What is activity based learning? Here're some examples to boost your kids learning experience - The Real School. *The Real School*. URL: <https://therealschool.in/blog/what-activity-based-learning-some-examples-boost-your-kids/> (accessed date: 30.09.2023).

266. Anderson S., Anderson B. Preparation and socialization of the educational professoriate: narratives of doctoral student-instructors. *The Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2012. №24 (2). P. 239–251. URL: <http://www.isetl.org/iitlhe/pdf/IJTLHE1279.pdf> (accessed: 9 September 2023).

267. Andrews J., Higson H. Graduate Employability, «Soft Skills» Versus «Hard» Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*. 2008. Vol. 33. I. 4: Employability, Mobility and the Labour Market. P.411–422. doi: 10.1080/03797720802522627.

268. Andriolo K.R. Kulturkreislehre and the Austrian Mind. *New Series*. Vol. 14, No. 1 (Mar., 1979), pp. 133-144. doi: <https://doi.org/10.2307/2801646>.

269. Artificial Intelligence and life in 2030. One hundred year study on Artificial Intelligence. Report of the 2015 Study Panel. URL: https://ai100.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj18871/files/media/file/ai100_report10032016fnl_singles.pdf (accessed date: 12.04.2023).

270. Ashton K. Beginning the Internet of Things. URL: https://medium.com/@kevin_ashton/beginning-the-internet-of-things-6d5ab6178801 (accessed date: 12.04.2023).

271. Bakker A.B., Demerouti E. Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2017. № 22(3). P. 273.

272. Baranyi P., Csapo A., Budai T. Introducing the Concept of Internet of Digital Reality. *Acta Polytechnica Hungarica*. 2021. Vol. 18(7). P. 225-240. doi: 10.12700/APH.18.7.2021.7.12.

273. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): technical manual. Toronto: Multi-Health Systems. 1997. 236 p.

274. Barryson H., Abasova S.H. “Business Strategy” one-day course. Baku: SPAA, 1997. 32 p.

275. Baudrillard J. Simulacra and Simulation (The Body in Theory: Histories of Cultural Materialism). Michigan: University of Michigan Press, 1994. 180 p.

276. Bauman Z. Liquid Modernity: Living in an Age of Uncertainty. US:

Polity Press, 2007. 128 p.

277. Beecher J. What is digital humanities? URL: <https://georgiasouthern.libguides.com/c.php?g=776356&p=5726309> (accessed date: 12.04.2023).

278. Belbin M. "Airplane crash". *Psychological test for trainees*. Nottingham: Nottingham Trent University Publ., 1995. P. 25–30.

279. Belbin M. "Shipwreck". *Psychological test for trainees*. Nottingham: Nottingham Trent University Publ., 1995. P. 35–40.

280. Bell D. *The Coming Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. New York: Reissue, 1976. 616 p.

281. Best Stress Resistance Techniques for Work & Life. URL: <https://verv.com/best-stress-resistance-techniques-for-work-life/> (accessed date: 10/10/2023).

282. Bilyk V. Що таке гнучкі навички та чому вони важливі? *Medium*. URL: <https://volodymyrbilyk.medium.com/що-таке-гнучкі-навички-та-чому-вони-важливі-658212d901c> (дата звернення: 10.09.23).

283. Borghans L., Weel B., Weinberg B. People skills and the labor market outcome of underrepresented groups. *ILR Reviews*. 2014. Vol. 67(2). P. 287–333.

284. Burton-Jones A. Knowledge capitalism: the new learning economy. *Policy Futures in Education*. 2003. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2304/pfie.2003.1.1.4> (accessed date: 25.10.2023).

285. Bykova T.B., Ivashchenko M.V., Kassim D.A., Kovalchuk V.I. Blended learning in the context of digitalization. URL: <https://eur-ws.org/Vol-2879/paper12.pdf> (accessed date: 10.09.23).

286. Canva. URL: https://www.canva.com/uk_ua/ (дата звернення: 25.07.2023).

287. Cappuro R. *Homo digitalis. Beiträge zur Ontologie, Anthropologie und Ethik der digitalen Technik*. Berlin: Springer, 2017. 240 p.

288. Castells M. *The Rise of the Network Society. The Information Age. Economy, Society and Culture*. Oxford: The Wiley–Blackwell, 2010. 656 p.

289. Center for Digital Dannelsse. URL: <https://digital-competence.eu/dc/en/front/start/> (accessed date: 10/10/2023).

290. Chen Y., Argentinis J. E., Weber G. IBM Watson: How cognitive computing can be applied to Big Data challenges in life sciences research. *Clinical Therapeutics*. 2016. Vol. 38 (4). P. 688–701.

291. Cimatti B. Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*. 2016. No 10. P. 97–130. doi: 10.18421/IJQR10.01-05.

292. Cobern W. W. Constructivism. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1993. Vol. 4, no. 1. P. 105–112. doi: 10.1207/s1532768xjepc0401_8.

293. Commission staff working document accompanying the document proposal for a Council Recommendation on key competences for lifelong learning SWD/2018/014 final – 2018/08 (NLE). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=SWD:2018:0014:FIN> (accessed date: 12.04.2023).

294. Connectivism. *Encyclopedia of Education and Information*

Technologies. Cham, 2020. P. 467. doi: 10.1007/978-3-030-10576-1_300132.

295. Constructivism Learning Theory & Philosophy of Education. *Simply Psychology*.

URL: <https://www.simplypsychology.org/constructivism.html> (accessed date: 30.09.2023).

296. Converging technologies for improving human performance. *Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science. NSF / DOC-sponsored report / ed. by M. Roco, W. Bainbridge*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003. 45 p.

297. Council of Europe, UNESCO. Convention on the recognition of qualifications concerning higher education in the European region. Lisbon: UNESCO, 1997. URL: <https://rm.coe.int/168007f2c7> (accessed date: 25.10.2023).

298. Davis G.A., Subkoviak M.J. Multidimensional analysis of a personality based test of creative potential. *Journal of Educational Measurement*. 1975. Vol. 12. P. 37–43. doi: 10.1111/j.1745-3984.1975.tb01007.x.

299. Definition of digital technology. *StudySmarter*. URL: <https://www.studysmarter.co.uk/explanations/business-studies/businessdevelopment/digital-technology/> (accessed date: 8/01/2023).

300. Demirbolat A. Yüksek lisans öğrencilerinin programdan ve öğretim elemanlarından beklentileri. [The expectations of the post graduate students about the program and the academic staff]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2005. №1 (3). P. 47–64.

301. Denicolo P. Doctoral supervision of the teacher of satisfaction and competence. *Studies in Higher Education*. 2004. №29 (6). P. 693–707.

302. Digital 2022 Global Statshot. URL: https://datareportal.com/?utm_source=Global_Digital_Reports&utm_medium=Article&utm_campaign=Digital_2022 (accessed date: 12.04.2023).

303. Digital natives are those. URL: <https://cbo.org.ua/digital-natives-are-those-pereklad-na-rosijsku-prikladi-anglijska> (accessed date: 22.03.2023).

304. Digital Philosophy. URL: <https://web.archive.org/web/20170729191558/http://www.digitalphilosophy.org/> (accessed date: 12.04.2023).

305. Digital Technology. Dictionary. Law Insider. URL: <https://www.lawinsider.com/dictionary/digital-technology> (accessed date: 8/01/2023).

306. Douthy D., Abasova S.H., Aliyeva Z., Rahimova D. *Effective Team Building*. Baku: SPAA, 1995. 56 p.

307. Douthy D., Abasova S.H. “Strategy Thinking” Baku: SPAA, 1996. 14 p.

308. Douthy D., Abasova S.H. “Time Management” one-day course. Baku: SPAA, 1995, 24 p.

309. Douthy D., Smith B., Abasova S.H. “Behavior Strategy” one-day course. Baku: SPAA, 1996. 32 p.

310. Douthy D., Smith B., Abasova S.H., Aliyeva J. *Stress Management*. Baku: SPAA, 1996. 34 p.

311. Durkheim E. *Pragmatism and sociology*. London: Cambridge University Press, 1983. 186 p.

312. Durkheim E. Sociology. NY: Free Press, 2015. 150 p.
313. Education, science and culture in Azerbaijan. Baku: State Statistics Committee of the Republic of Azerbaijan, 2010. 446 p.
314. Education, science and culture. *State Statistics Committee of the Republic of Azerbaijan*. URL: <https://www.stat.gov.az/source/education/> (accessed date: 12.10.2023).
315. Educational Policies: Sweden, 2014. URL: <https://splash-db.eu/policydescription/educational-policies-sweden-2014/> (accessed date: 25.10.2023).
316. Emaze. URL: <https://www.emaze.com/> (дата звернення: 25.07.2023).
317. Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition (10 Volumes). IGI Global, June, 2017. 8104 p.
318. Entrepreneurship education in Sweden. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11266-022-00519-x#Tab1> (accessed date: 25.10.2023).
319. Ezeani N. S. The teacher and skills acquisition at business education: from the perspective of accounting skills. *Arabian Journal of Business and Management Review*. 2012. (OMAN Chapter). Vol. 2. No. 4. URL: [https://www.arabianjbm.com/pdfs/OM_VOL_2_\(4\)/3.pdf](https://www.arabianjbm.com/pdfs/OM_VOL_2_(4)/3.pdf) (accessed date: 25.10.2023).
320. Faran O. The Four Personality of Digital Transformation. Callvu. March 12, 2018. URL: <https://www.destinationcrm.com/articles/web-exclusives/viewpoints/the-4-personalities-of-digital-transformation-and-how-to-cater-to-them-124092.aspx> (accessed date: 22.03.2023).
321. Follett T., Levine Segev L. The business of education: the new role of education in the globalized knowledge economy. *DU Undergraduate Research Journal Archive*. 2021. Vol. 2. Iss. 1. Art. 7. URL: https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1032&context=du_urj#page=13&zoom=100.421.801 (accessed date: 25.10.2023).
322. Future of Jobs Report 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf (accessed date: 10/10/2023).
323. Genial.ly. URL: <https://genial.ly/> (дата звернення: 25.07.2023).
324. Glasersfeld E. v. Radical constructivism: A way of knowing and learning. London: Falmer Press, 1995. 213 p.
325. Global Education Monitoring Report 2019: migration, displacement and education – building bridges, not walls. Paris: UNESCO, 2018. 416 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866/PDF/265866eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).
326. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam books, 1995. 250 p.
327. Goos M., Manning A., Salomons A. Explaining job polarization: routine-biased technological change and offshoring. *American Economic Review*. 2014. Vol. 104 (8). P. 2509–2526. URL: http://eprints.lse.ac.uk/59698/1/Manning_Explaining%20job_2016.pdf (accessed date: 25.10.2023).
328. Gordon S.P., Oliver J. Examining the value Master's and PhD Students. Place on various instructional methods in educational leadership

preparation. *International Journal of Educational Leadership Preparation*. 2015. Vol. 10. No. 21. P. 77–98.

329. Guryanova A., Astafeva N., Filatova N., Khafiyatullina E., Guryanov N. Philosophical view on human existence in the world of technic and information. the impact of information on modern humans. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. Springer, Cham, 2018. Vol. 622. P. 97104.

330. Hall D. The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*. 2004. Vol. 65. P. 1–13.

331. Hamidi S.R., Aziz A.A., Shuhidan S.M., Aziz A.A., Mokhsin M. SMEs Maturity Model Assessment of IR 4.0 Digital Transformation. *Proceedings of the 7th International Conference on Kansei Engineering and Emotion Research 2018 KEER*. Kuching, Malaysia, 2018. P. 721–732.

332. Han L. Soft skills list-28 skills to working smart. URL: <https://bemycareercoach.com/softskills/hard-skills-soft-skills.html> (accessed date: 10/10/2023).

333. HE student enrolments by subject area, principal subject, 4-digit JACS subject, level of study, mode of study, domicile marker and academic year. *Higher Education Statistics Agency*. URL: <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/students/table-22> (accessed date: 25.10.2023).

334. Heidegger M. Sein und Zeit. *Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung*. Band. VIII. Halle: Max Niemeyera, 1927. 438 p.

335. Higher Education Statistics Agency. *Higher Education Student Statistics*. URL: <https://www.hesa.ac.uk/news/19-01-2023/sb265-higher-education-student-statistics/subjects> (accessed date: 25.10.2023).

336. Hordern J. Productive systems of professional formation. *International handbook of research in professional and practice-based learning* / ed. S. Billett, C. Harteis, H. Gruber, Dordrecht: Springer, 2014. P. 29–50. doi: 10.1007/978-94-017-8902-8_7.

337. How business education is reviving e-learning. URL: <https://www.onlinebusinessschool.com/how-business-education-is-reviving-e-learning/> (accessed date: 25.10.2023).

338. How much does it cost to study full-time at Russian Universities? URL: <https://vuzopedia.ru/stoimost-obucheniya-v-vuzah-rossii#59> (accessed date: 12.10.2023).

339. Ibn al-Muqaffa. *Kalilah and Dimnah*. Cambridge: Cambridge University Press, 1885. URL: https://www.forgottenbooks.com/download_pdf (accessed date: 10.11.2023).

340. Ijirshar V. U., Ayidiowu S. I. The impact of business education on growth of smes: a basic tool to national development. *Proceeding of scientific and practical conference “Basic education as a Fundamental Tool to National Development”*. 2015. URL:

https://www.researchgate.net/publication/344365215_THE_IMPACT_OF_BUSINESS_EDUCATION_ON_GROWTH_OF_SMEs_A_BASIC_TOOL_TO_NATIONAL (accessed date: 25.10.2023).

341. Importance of activity based learning. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/importance-activity-based-learning-educrate> (accessed date: 30.09.2023).

342. INDUSTRY 4.0: an Australian perspective/ Recommendations Report

to Australian Government – Department of Industry, Innovation and Science March 2017. URL: https://assets-global.website-files.com/6420f704f2602a2ee7f79d26/64794db45c48893bd978503a_Industry-4-0-Recommendations-Report.pdf (accessed date: 8/01/2023).

343. Institute of International Education. A World on the Move. Trends in Global Student Mobility. 2017. 17 p. URL : <https://p.widencdn.net/w9bjls/A-World-On-The-Move> (accessed date: 25.10.2023).

344. International Journal of Managing Projects in Business. URL: <https://www.emerald.com/insight/publication/issn/1753-8378> (accessed date: 10.09.23).

345. Jesser D. Career Education: Challenges and Issues. *Journal of Career Education*. 1983. Vol. 10. P. 70–79.

346. Joshi M. Soft Skills. URL: <http://103.62.146.201:8081/jspui/bitstream/1/5213/1/soft-skills.pdf> (accessed date: 10/10/2023).

347. Kokot W. Culture and Space – anthropological approaches. Swiss Graduate Programme in Ethnology/Anthropology: “Key Concepts in Social Anthropology”; Module Workshop “Space“, Basel, October 2006. URL: https://www.ethnologie.uni-hamburg.de/pdfs/ethnoscripts-pdf/es_9_1_artikel1.pdf (accessed date: 15/09/2023).

348. Kovalchuk V., Androsenko A., Boiko A., Tomash V., Derevyanchuk O. Development of pedagogical skills of future teachers of labour education and technology by means of digital technologies. *IJCSNS: International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22. No. 9. P. 551–560.

349. Kovalchuk V., Marynchenko I., Sherudylo A., Vovk B., Samus T., Soroka V. Implementation of the learning model based on the results of future vocational teachers’ professional training. *AD ALTA-Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. Vol. 11, issue 2, Special Issue XXI. P. 214-219. doi: 10.33407/ITLT.V6014.1681.

350. Kovalchuk V., Maslich S., Movchan L. Digitalization of vocational education under crisis conditions. *Educational Technology Quarterly*. 2023. doi: 10.55056/etq.49 (accessed date: 8 January 2023).

351. Kovalchuk V., Prylepa I., Chubrei O., Marynchenko I., Opanasenko V., Marynchenko Ye. Development of emotional intelligence of future teachers of professional training. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*. 2022. No. 14(1). P. 39-51. doi: 10.9756/INT-JECSE/V14I1.221006.

352. Kovalchuk V., Shevchenko L., Iermak T., Chekaniuk K. Computer modeling as a means of implementing project-based activities in STEM-education. *Open Journal of Social Sciences*. 2021. Vol. 9. No. 10. P. 173–183. doi: 10.4236/jss.2021.910013.

353. Kovalchuk V.I., Maslich S.V., Movchan L.G., Lytvynova S.H., Kuzminska O.H. Digital transformation of vocational schools: Problem analysis. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. 3085.P. 107–123.

354. Kovalchuk V.I., Sheludko I. V. Implementation of digital technologies in training the vocational education pedagogues as a modern strategy for modernization of professional education. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia a Didacticam Biologiae Pertinentia*. 2019. № 9. P. 122–138. doi: 10.24917/20837276.9.13.

355. Kovalchuk V.I., Zaika, A.O. Introduction of digital technologies in the educational process of training future production masters of agricultural professional training profile, education and upbringing of youth in new realities: perspectives and challenges. *Youth Voice Journal*. 2022. Vol. IV. P. 31–42.

356. Kovalchuk V. I. Formation of individual learning strategies by means of innovative pedagogical technologies. *Young Scientist*. 2018. T. 64. doi: 10.32839/2304-5809/2018-12-64-26

357. Kuzheleva-Sagan I., Spicheva D. The Phenomenon of Digital Nomadism in the Modern Interdisciplinary Discourse. URL: https://www.researchgate.net/publication/343018427_The_Phenomenon_of_Digital_Nomadism_in_the_Modern_Interdisciplinary_Discourse (accessed date: 22.03.2023).

358. Kwiek M. Poland In J Sadlak Doctoral studies and qualification in Europe and the united states: status and prospects, 2004. P. 119–133. URL: <http://surl.li/rgsod> (accessed: 9 September 2023).

359. Lavrentieva O., Horbatiuk R., Skripnik L., Kuchma O., Penia V., Pahuta M. Theoretical and methodological bases of designing the educational institution information and consulting environment. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Vol. 1840. AN. 012060. doi: 10.1088/1742-6596/1840/1/012060.

360. Lavrentieva O.O., Arkhypov I.O., Kuchma O.I., Uchitel A.D. Use of simulators together with virtual and augmented reality in the system of welders' vocational training: past, present, and future. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education* (Kryvyi Rih, Ukraine, March 22, 2019). Vol-2547. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2547/> (accessed date: 15/09/2023).

361. Lim C.S., Tang K.N., Tan S.F. Building rapport with pupils to enhance teaching: Implications from observing three primary excellent teachers. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*. 2013. Vol. 21(3). P. 1009–1022.

362. Lutz D. Design of School and Organizational Learning. 2019. URL: <https://lutzglobe.org/blog/> (accessed date: 25.10.2023).

363. Malykhin O., Aristova N., Kovalchuk V., Popov R., Yarmolchuk T. The dichotomy of information technologies in professional training of future IT specialists: the subject and the means of instruction improvement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume IV. Special Pedagogy. Social Pedagogy. Information Technologies in Education*. 2020. P. 527–538. doi: 10.17770/sie2020vol4.4888.

364. Manpower Group Employment Outlook Survey. URL: https://go.manpowergroup.com/hubfs/MPG_TS_2023_Infographic_FINAL.pdf (accessed date: 10.09.23).

365. Matsumoto D., Juang L. Culture and Psychology. Publisher: Cengage Learning, 2016. 544 c.

366. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*. 2004. No. 60. P. 197–215

367. MBA in Sweden: Top Colleges, Deadlines, Admissions, Fees, Scholarships, Jobs. URL: <https://collegedunia.com/sweden/article/mba-in-sweden-comprehensive-course-guide> (accessed date: 25.10.2023).

368. Mindell D.A. *Our Robots, Ourselves: robotics and the myths of autonomy*. London: Penguin Group, 2015. 260 p.

369. Moles A. *Sociodynamique de la culture*. Hague: De Gruyter Mouton, 2019. 342 p. doi: 10.1515/9783111672403.

370. Mulyawan U., Wahyuningsih S., Resmayani N.P.A. edukasi pembuatan media presentasi interaktif dengan memanfaatkan Microsoft PowerPoint dan Prezi. *Pengabdian Kepada Masyarakat*. 2023. Vol. 1. No. 01. P. 18–25. URL: <https://e-journal.ato.or.id/index.php/MJPM/article/view/21> (accessed date: 25.07.2023).

371. Napal M., Mendióroz-Lacambra A.M., Peñalva A. Sustainability teaching tools in the digital age. *Sustainability*. 2020. Vol. 12. E-3366. doi: 10.3390/su12083366.

372. National Science Foundation. National science board. *Science & Engineering Indicators*. 2012. Ch. 3. Science and Engineering Labor Force. URL: <https://wayback.archive-it.org/5902/20170708073310/https://www.nsf.gov/statistics/seind12/pdf/c03.pdf> (accessed date: 25.10.2023).

373. National Science Foundation. National Science Board. *Science & Engineering Indicators* 2018. URL: <https://www.nsf.gov/statistics/2018/nsb20181/assets/nsb20181.pdf> (accessed date: 25.10.2023).

374. Ngang T.K., Chan T.C., Vetriveilmany U.D. Critical issues of soft skills development in teaching professional training: Educators' perspectives. *Procedia Social and Behavioural Sciences*. 2015. No 205. P. 128–133.

375. Nikitina T., Lapina I. Overview of Trends and Developments in Business Education. *Proceedings of the 21st World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics (WMSCI 2017)*. USA, Orlando: International Institute of Informatics and Systemics, 2017. Vol. 2. P. 56–61. URL:

https://www.researchgate.net/publication/318504381_Overview_of_Trends_and_Developments_in_Business_Education (accessed date: 25.10.2023).

376. Oana. All about the “education of the future” – the Swedish model. ED post. URL: <https://edpost.education/all-about-the-education-of-the-future-the-swedish-model/> (accessed date: 25.10.2023).

377. Observatory Magna Charta Universitatum. Magna Charta Universitatum. URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum> (accessed date: 25.10.2023).

378. OECD. Education at a Glance 2014: OECD Indicators. URL: <https://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf> (accessed date: 25.10.2023).

379. OECD. Glossary of Statistical Terms: Knowledgebased Economy. Tech. Rep. URL: <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=6864> (accessed date: 25.10.2023).

380. OECD: Innovative Learning Environments. 2013. 154 c. URL: <https://www.oecd.org/education/cei/innovativelearningenvironmentspublication.htm> (accessed: 9 September 2023).

381. Partners in life skills education. URL: <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1999%20M%20lifefskills%20edizione%201999.pdf> (accessed date: 10/10/2023).

382. Patrakov E.V., Batourina L.I., de Pereira M.R.C. «Homo Informaticus»: transformations of social relations under the influence of digital information environment. URL: https://www.researchgate.net/publication/340464659_HOMO_INFORMATIC_US_TRANSFORMATIONS_OF_SOCIAL_RELATIONS_UNDER (accessed date: 22.03.2023).

383. Pauli P. Rörelsens ledare: Karriärvägar och ledarideal i den svenska arbetarrörelsen under 1900-talet. Göteborg: Göteborg Universitet, 2012. 205 p.

384. Petrou P., Bakker A. B., Bezemer K. Creativity under task conflict: The role of proactively increasing job resources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2019. No. 92. P. 305–329.

385. Piccard J. Profondeur 11000 mètres: l'histoire du bathyscaphe. Triste, 1961. 274 p.

386. Piktochart. URL: <https://piktochart.com/> (дата звернення: 25.07.2023).

387. PowToon. URL: <https://www.powtoon.com/> (дата звернення: 25.07.2023).

388. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *Horizon MCB University Press*. 2001. Vol. 9. № 5. URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives.%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (accessed date: 22.03.2023).

389. Prezi. URL: <https://prezi.com/> (дата звернення: 25.07.2023).

390. Pryshliak V. Role of project preparation in formation professional competence of future specialists in agroengineering. *Trans Motauto World: International scientific journal*. Sofia, Bulgaria, 2017. Year II. Issue 4. P. 162–165.

391. Pulella P., Dastin J. Vatican joins IBM, Microsoft to call for facial recognition regulation. URL: <https://www.reuters.com/article/us-vatican-artificial-intelligence/pope-to-endorse-principles-on-ai-ethics-with-microsoft-ibm-idUSKCN20MOZ1> (accessed date: 25.03.2023).

392. Quacquarelli Symonds Limited (2020). *QS World University Rankings 2019*. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019> (accessed date: 25.10.2023).

393. Quacquarelli Symonds Limited. What is STEM? URL: <https://www.topuniversities.com/courses/engineering/what-stem> (accessed date: 25.10.2023).

394. Rapp S. The Education Act and the norms in Swedish education: power struggles between students' knowledge development and personal development. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131911.2022.2083080> (accessed date: 25.10.2023).

395. Raven J. Professional Competence: its nature, development, and assessment present perspectives and future issues. URL: <http://www.eyeesociety.co.uk/resources/professionalcompetance.pdf> (accessed date: 10.09.23).

396. Ravinder S. 10 best business schools in the world. *Edvoy*. 2022. URL: <https://edvoy.com/articles/10-best-business-schools-in-the-world/>

(accessed date: 25.10.2023).

397. Readings B. The University in Ruins. Harvard University Press, 1997.
URL: <https://www.perlego.com/book/2095017/the-university-in-ruins-pdf>
(accessed date: 25.10.2023).

398. Revak I.O., Hren, R.T. Digital Transformation: Background, Trends, Risks, and Threats. *Social and Legal Studios*. 2022. Vol. 5 (2). P. 61–67.

399. Rheingold H. Net Smart: How to Thrive Online. Cambridge: The MIT Press, 2012. 336 p.

400. Rickert H. Grundprobleme der Philosophie. Methodologie, Ontologie, Anthropologie. Tübingen: Mohr 1934. IX, 233 p.

401. Rockwood K. The hard facts about soft skills. *SHRM*.
URL: <https://www.shrm.org/hr-today/news/hr-magazine/summer2021/pages/why-soft-skills-are-important.aspx> (accessed date: 10.09.23).

402. Ryan A. John Dewey and the high tide of American liberalism. New York: W.W. Norton, 1995. 414 p.

403. Salmi J. The challenge of establishing world-class universities. The World Bank, 2009. 140 p. URL :
<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/1905c9f9-fdab-5c8d-8ac7-a1ce8de69a6f/content> (accessed date: 25.10.2023).

404. Sardak S., Britchenko I., Vazov R., Krupskiy O.P. Life cycle: formation, structure, management. *Economic Studies (Ikonomicheskii Izsledvania)*. 2021. Vol. 30(6). P. 126–142.

405. Sardak S.E., Shymanska K.V., Girman A.P., Krupskiy O.P. International youth migration: features, tendencies, regulation prospects. *Journal of Geology, Geography and Geoecology*. 2021. Vol. 30. №. 2. P. 365–378.

406. Schlee R.P., Harich K.R., *Teaching Creativity to Business Students: How Well Are We Doing?* *Journal Of Education For Business*. 2014. Vol. 89. Is. 3. P. 133–141. URL:
https://www.researchgate.net/publication/271505974_Teaching_Creativity_to_Business_Students_How_Well_Are_We_Doing (accessed date: 25.10.2023).

407. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution: What it means, how to respond. *Foreign Affairs*. 2015. December 12. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution> (accessed date: 25.03.2023).

408. Schweitzer A. The Philosophy of Civilization. New York: Prometheus Books, 1987. 347 p.

409. Searle J.R. Philosophy in a New Century: Selected Essays. 1st ed. London: Cambridge University Press, 2008. 210 p.

410. Seidat. URL: <https://www.seidat.com/> (дата звернення: 25.07.2023).

411. Selwyn N. Is technology good for education. Toronto, ON: John Wiley & Sons. 2016, 160 p.

412. Sennett R. The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism. New York: W.W. Norton, 1998. 85 p.

413. Six Seconds. URL: <https://www.6seconds.org/> (accessed date: 10/10/2023).

414. Skov A. What is Digital Competence? URL: <https://digital->

[competence.eu/dc/en/front/what-is-digital-competence/](https://www.competence.eu/dc/en/front/what-is-digital-competence/) (accessed date: 10/10/2023).

415.Slides. URL: <https://slides.com/> (дата звернення: 25.07.2023).

416.Sloterdijk P. Do musst dein Leben ändern. Über Anthropotechniken. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2009. 450 p.

417.Smith B., Brown K. E. Tools and Weapons: The promise and the peril of the digital age. New York: Hodder & Stoughton, 2019. 580 p.

418.Smith M.K. Howard Gardner and multiple intelligences. *The Encyclopedia of Informal Education*. URL: <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (accessed date: 10/10/2023).

419.Söderström O. Dynamics of globalization: Mobility, space and regulation. *Geographica Helvetica*. 2012. Vol. 67, № 1–2. P. 43–54.

420.Soft Skills: the competitive edge. DOL. URL: <https://www.dol.gov/agencies/odep/publications/fact-sheets/soft-skills-the-competitive-edge> (accessed date: 10.09.23).

421.Sonmez J. Soft skills: The software developer's life. Washington: Manning Publications, 2015. 504 p.

422.Spengler O. Man and Technics: A Contribution to a Philosophy of Life / tr. C.F. Atkinson. New York: Knopf Publishing Group, 1932. 104 p.

423.Study in Russia. URL: <https://studyinrussia.ru/life-in-russia/life-conditions/living-costs/> (accessed date: 12.10.2023).

424.Succi C., Canovi M. Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*. 2019. Vol. 45(11). P. 1-14. doi: 10.1080/03075079.2019.1585420.

425.Sustainable Development Goals / United Nations. URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/> (accessed date: 25.10.2023).

426.Sway. URL: <https://sway.office.com/> (дата звернення: 25.07.2023).

427.Tang K.N., Hashim N.H., Mohd Yunus H. Novice teacher perceptions of soft skills needed in today's workplace. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2014. No. 177. P. 284–288.

428.Tang K.N., Tan, C. C. The importance of ethics, moral and professional skills of novice teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2015. No 205. P. 8–12.

429.The Six Seconds Model of EQ. URL: <https://www.6seconds.org/2010/01/27/the-six-seconds-eq-model/> (accessed date: 10/10/2023).

430.The Skills Companies Need Most in 2018 – And the Courses to Get Them. *LinkedIn: Log In or Sign Up*. URL: <https://www.linkedin.com/business/learning/blog/top-skills-and-courses/the-skills-companies-need-most-in-2018-and-the-courses-to-get> (accessed date: 12.10.23).

431.The Soft Skills Disconnect. National Soft Skills Association. URL: <https://www.nationalsoftskills.org/the-soft-skills-disconnect/> (accessed date: 10/10/2023).

432.The Soft Skills Stats You Need to Know – Coursera Blog. *Coursera Blog*. URL: <https://blog.coursera.org/soft-skills-stats-need-know/> (accessed date: 12.10.23).

433.The State Program for the education of Azerbaijani youth in foreign

countries in 2007-2015. *The official website of the Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan*. URL: <http://edu.gov.az/upload/file/Benelxalg-elageler/Proqram2007-15.pdf> (accessed date: 12.10.2023).

434. Times Higher Education. The World University Rankings 2019. URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/world-ranking#!page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats (accessed date: 25.10.2023).

435. U-Multirank 2020. American Universities in Global Comparison. URL: <https://www.umultirank.org/export/sites/default/press-media/media-center/universities/2020/country-reports/US-Country-report-2020.pdf/> (accessed date: 25.10.2023).

436. U-Multirank. Why should I study in the United States? URL: <https://www.umultirank.org/study-in/united-states/> (accessed date: 25.10.2023).

437. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO, 2018. 60 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> (accessed date: 8/01/2023).

438. UNESCO ICT. Digital learning and transformation of education. URL: <https://www.unesco.org/en/education/digital> (accessed date: 8/01/2023).

439. UNESCO. Approved Programme and Budget for 1953-1954. Paris, 1953. 298 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000179112/PDF/179112engb.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

440. UNESCO. Convention against discrimination in education, adopted by the General Conference at its eleventh session. Paris, 1960. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183342> (accessed date: 25.10.2023).

441. UNESCO. Convention on the recognition of studies, diplomas and degrees concerning higher education in the States belonging to the Europe Region. Paris, 1979. 54 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000122318> (accessed date: 25.10.2023).

442. UNESCO. Report on the survey of the main trends of inquiry in the field of the natural sciences and recommendations for future action, including the question of preparing a draft agreement on international scientific and technical co-operation. Paris, 1960. 49 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160565> (accessed date: 25.10.2023).

443. UNESCO. Resolutions adopted by the General Conference during its Second Session. Mexico, November-December, 1947. Paris, 68 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114591/PDF/114591eng.pdf.multi> (accessed date: 25.10.2023).

444. Urry J. *Mobilities*. 1st Edition. NY: Polity Press, 2007. 344 p.

445. Van Deursen A.J.A.M. *Internet Skills. Vital assets in an information society*. Enschede, the Netherlands: University of Twente, 2010. 227 p.

446. VideoScribe: <https://www.videoscribe.co/en/> (дата звернення: 25.07.2023).

447. Vincent-Lancrin S., González-Sancho C., Bouckaert Fostering M.

Students' creativity and critical thinking: What it means in school. *Educational Research and Innovation*. 2019. doi: 10.1787/62212c37-en.

448. Watson P.J., Jones A. Google-Berg: Global Elite Transforms Itself For Technocratic Revolution. URL: <http://www.infowars.com/google-berg-global-elite-transforms-itself-for-technocratic-revolution/> (accessed date: 22.03.2023).

449. Wegener B. Job mobility and social ties: social resources, prior job, and status attainment. *American social review*. 1991. Vol. 56. P. 60-71.

450. Wenger O., Krainik O., Sergienko T. Improving the efficiency of management system in manufacturing companies in market economy. *Вісник Запорізького національного університету. Економічні науки*. Запоріжжя : 2019. Т. 2. № 42. С. 19–23.

451. What is active learning? And why it matters - ViewSonic Library. *ViewSonic Library*. URL: <https://www.viewsonic.com/library/education/active-learning-matters/> (accessed date: 30.09.2023).

452. What is an activity-based curriculum?. URL: <https://www.twinkl.com/teaching-wiki/activity-based-curriculum> (accessed date: 30.09.2023).

453. What Is Connectivism Learning Theory and how can you apply it in learning and development?. *360Learning*. URL: <https://360learning.com/guide/learning-theories/connectivism-learning-theory/> (accessed date: 30.09.2023).

454. What is Constructivism?. *Western Governors University*. URL: <https://www.wgu.edu/blog/what-constructivism2005.html> (accessed date: 30.09.2023).

455. What is Digital Transformation? *Theagileelephant.com*. website. URL: <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation> (accessed date: 25.03.2023).

456. WIPO is the global forum for intellectual property (IP) services, policy, information and cooperation. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2019/az.pdf (accessed date: 12.10.2023).

457. Zhang M.M., Xia J., Fan D., Zhu J.C. Managing Student Diversity in Business Education: Incorporating Campus Diversity into the Curriculum to Foster Inclusion and Academic Success of International Students. *Academy of Management Learning & Education*. 2016. Vol. 15(2). P. 366–380. URL: <https://research-repository.uwa.edu.au/en/publications/managing-student-diversity-in-business-education-incorporating-ca> (accessed date: 25.10.2023).

458. Zichy M. *Menschenbilder. Eine Grundlegung*. München: Karl Alber, 2017. 215 p.

459. ZohoShow. URL: <https://www.zoho.com/show/> (дата звернення: 25.07.2023).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Абасова
Саміра Хусейн кізі
(Abasova Samira
Huseyn qızı)**

PhD, доцент, провідний науковий співробітник Інституту економіки Міністерства науки і освіти, Азербайджану, м. Баку, Азербайджан
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7059-7664>
samirahuseynqizi@gmail.com

**Алієва
Есмер Курбан кізі
(Aliyeva Esmer
Qurban qızı)**

PhD, старший науковий співробітник Інституту економіки Міністерства науки і освіти Азербайджану, м. Баку, Азербайджан
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4694-2506>
esmer.manafova81@gmail.com

**Бондаренко
Тетяна
Володимирівна**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики та ІКТ, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9330-9661>
tanyabond2006@gmail.com

**Волкова
Наталія Павлівна**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1258-7251>
npvolkova@yahoo.com

**Ковальчук
Андрій
Васильович**

здобувач ступеня доктора філософії, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9180-9635>
andrey.kovalchuk5@gmail.com

**Ковальчук
Василь Іванович**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Біла Церква, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5006-573X>
v.i.kovalchuk@ukr.net

**Король
Анжеліка
Миколаївна**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0853-6331>
Korol.anzhela@kdpu.edu.ua

**Крупський
Олександр
Петрович**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри маркетингу та міжнародного менеджменту, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1086-9274>
krupskyy71@gmail.com

**Лаврентьева
Олена
Олександрівна**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», м. Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0609-5894>
helav68@gmail.com

**Леонов
Максим
Анатолійович**

здобувач ступеня доктора філософії, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7948-8480>
maxbanton@gmail.com

**Леонова
Аксінія
Олександрівна**

здобувач ступеня доктора філософії, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4431-3351>
leonova.aksiniia@kdpu.edu.ua

**Личова
Тетяна Юріївна**

здобувач ступеня доктора філософії, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4008-9305>
prishvatatyana04@gmail.com

**Нямешук
Ганна Валеріївна**

доктор економічних наук, професор кафедри маркетингу та міжнародного менеджменту, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3199-8988>
a.nyameshchuk@gmail.com

**Плачинда
Тетяна Степанівна**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізичної культури та спорту, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2514-3644>
praydtan@ukr.net

**Погорелов
Михайло
Григорович**

доктор філософії, доцент кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слав'янськ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4706-3263>
texfak@gmail.com

**Прилепа
Іван Миколайович**

здобувач ступеня доктора філософії, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0185-481X>
ivan2400@ukr.net

**Стасюк
Юлія Михайлівна**

старший викладач кафедри маркетингу та міжнародного менеджменту, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6644-8658>
stas.yul@gmail.com

**Стеценко
Володимир
Петрович**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики та ІКТ, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2232-2089>
stecenkovp2006@ukr.net

Наукове видання

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ
В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ
СЕРЕДОВИЩІ**

Монографія

Електронне видання

ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».
49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.
Тел. (056) 720-71-54, e-mail: rio@duan.edu.ua
Свідоцтво ДК № 5309 від 20.03.2017 р.