

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**Тарасов Віталій Віталійович**

УДК 378.6:355]:331.552:355.092(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Тарасов В. В.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор,

ректор Вінницького

державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

Лазаренко Н.І.

Вінниця 2025

## АНОТАЦІЯ

Тарасов В. В. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2025.

Дисертація присвячена дослідженню проблеми формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. Про актуальність досліджуваної теми свідчить аналіз зарубіжної та вітчизняної філософської, психолого-педагогічної, спеціалізованої літератури, що дало можливість окреслити проблемні питання професійної мобільності як необхідного явища у формуванні майбутніх військових кадрів.

Фахова підготовка майбутніх офіцерів військових ЗВО в сучасних умовах неможлива без професійної мобільності, що пов'язано із низкою суперечностей, які виникають між соціополітичним впливом на формування майбутніх офіцерів військових ЗВО та недостатнім рівнем сформованості їх професійної мобільності; необхідністю впровадження професійної мобільності у фахову підготовку майбутніх офіцерів військових ЗВО та недостатньою розробкою методичного інструментарію забезпечення формування професійної мобільності; між сучасними викликами до фахової підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО та обмеженою зосередженістю до формування професійної мобільності; впровадженням викладачами методик, що спонукають курсантів до формування професійної мобільності та їх інноваційними педагогічними підходами.

У процесі дослідження з'ясовано, що формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки є важливим етапом підготовки військових кадрів, який пов'язаний із формуванням професійно необхідних компетентностей. Виокремлено проблемні аспекти, що

впливають на формування професійної мобільності, серед них психологічний, соціальний, освітньо-когнітивний, культурологічний, комунікаційний. Для з'ясування спрямування вітчизняної військової освіти розглянуто зарубіжний досвід та сучасні педагогічні підходи до професійної підготовки майбутніх офіцерів, де проаналізовано особливості військової підготовки закордоном, зокрема розглядалися питання методології навчання майбутніх військових у країнах Євросоюзу, США, країн-членів НАТО. Узагальнено теоретичні підходи до понять «фахова мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО», «професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО», «педагогічні умови», «соціально-психологічний клімат», «педагогічні технології навчання», «інноваційні технології навчання», «інформаційно-комунікаційні технології навчання», «модель».

Завдяки ретельному моніторингу підходів науковців щодо досліджуваної проблеми, сформульовано авторське визначення *«професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО»*, яка розглядається як комплекс необхідних для трудової діяльності складових або компетентностей, що сформувалися у процесі засвоєння професійних знань, практичних навичок та були реалізовані під час професійної діяльності, що сприяє гнучкості в удосконаленні, трансформації або зміні цієї діяльності за допомогою самовдосконалення та здатності до сприйняття інновацій. Для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО виокремлено методологічні підходи: системний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, інтеграційний. Виокремлені методологічні підходи формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки мають відповідну послідовність та взаємодіють один з одним, так як без одного із підходів не буде ефективним весь процес формування професійної мобільності.

Прослідковується взаємозв'язок формування професійної мобільності із особистісною, психологічною, соціальною, фаховою та академічною мобільністю та зазначено, що розвиток особистісної, психологічної та

соціальної мобільності відбувається у процесі навчання в загальноосвітніх навчальних закладах та формують особистість, яка володіє загальними компетентностями і має навички, необхідні для фахівців будь-якої професії. Тоді як академічна, фахова і професійна мобільність починають формуватися у процесі здобуття професії під час навчання у військовому ЗВО. Професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО у фаховій підготовці є процесом, який відбувається під час навчання у військовому закладі вищої освіти та після його закінчення і формує поняття про загальні установки у професії та її міжпрофесійні зв'язки, уявлення про соціальний статус працівника в обраній професії та здатність його змінити або покращити, усвідомлювати необхідність саморозвитку та самоактуалізації.

Професійна мобільність майбутніх офіцерів розглядається як складне явище, для сформованості якого необхідне формування всіх компонентів, котрі входять до його складу. Серед компонентів зацентовано увагу на мотиваційно-діяльнісному, управлінському, соціокультурному, оцінному компонентах, які є взаємопов'язані, але не мають відповідної ієрархії, так як можуть формуватися паралельно, разом або послідовно – це залежить від цілей, мети, завдань освітнього процесу та спрямування викладача.

Виокремлено та обґрунтовано *педагогічні умови*, які вважаються такими, що пов'язують ефективні психологічні, професійні, діяльнісні аспекти суб'єктів освітнього процесу у визначеному і сприятливому середовищі, які спрямовують цей процес на досягнення позитивного результату і поставленої освітньої мети. Серед педагогічних умов виокремлено такі: зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи. Запропоновані педагогічні умови взаємопов'язані і доповнюють одна одну, у них відсутня ієрархія, так як їх компоненти тісно переплітаються. Перша педагогічна умова

пов'язана із психологічними аспектами особистості, друга – методична, яка охоплює сучасні методи та технології, необхідні для ефективного освітнього процесу; третя – діяльнісна, що спрямована на самостійний розвиток особистості.

У першій умові визначено психологічні аспекти, які необхідні для курсантів перших курсів, та які створюють позитивний *соціально-психологічний клімат*, визначений як інтеграційний процес, у який задіяні усі суб'єкти освітнього процесу, і який поєднує позитивний психологічний стан особистості, здатність її влиття у новий соціум і безбар'єрне сприйняття реальності, що у подальшому сприятиме професійній мобільності майбутніх військовослужбовців ЗСУ. На зумовлення соціально-психологічного клімату впливають взаємопов'язані внутрішні (професійна адаптація, професійна «Я-концепція», самооцінка) та зовнішні аспекти (зворотний зв'язок із викладачем, використання викладачем методів та технологій, що відповідають запитам здобувачів освіти та поставленій педагогічній меті).

Друга педагогічна умова забезпечує методологічну основу дослідження та інтенсифікацію сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових закладів вищої освіти як ефективного способу формування професійної мобільності. Запропоновано авторське визначення поняття «*педагогічні технології*», які вважаються гнучкою, універсальною системою, що інтегрується в освітній процес та стає його фундаментом, вона акліматизується під різні спеціальності з урахуванням їх особливостей, об'єднує сучасні інструментарії та засоби навчання для отримання прогнозованих позитивних результатів. Описано основні технології, методи і форми навчання, які використовувалися у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО: традиційні, інноваційні, інформаційно-комунікативні, та схематично представлено їх взаємодію.

Третя педагогічна умова спрямована на окреслення значної ролі самостійної роботи у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів

військових ЗВО, описано методи і технології навчання, які стимулюють студентів до виконання завдань.

Модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки розглядається як тека, що надає змогу створити новий або трансформувати уже існуючий об'єкт вивчення, планувати та прогнозувати результат, застосовуючи або трансформуючи уже існуючі компоненти моделі. За позитивного результату використання моделі уявний образ можемо застосувати на практиці або ж, експериментально перевіривши модель, внести необхідні корективи для досягнення успіху. Виокремлено окремі блоки моделі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки: теоретико-цільовий; організаційно-методологічний; результативний.

Ефективність запропонованої моделі та ефективності педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки визначалася за допомогою критеріально-діагностичного апарату, виокремлених критеріїв, рівнів та показників, де у ролі критеріїв сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки виступають компоненти – мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний; три рівні: граничні – *високий (креативний) та низький (базовий)* і проміжний показник, що виражається у *середньому (достатньому)* рівні. У педагогічному експерименті використано критерій узгодженості  $D_{\lambda} = \max \left| \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right|$ . Згідно з результатами формувального експерименту сформованість професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки на рівні достовірності 95%,  $\lambda_{\text{емп}} (1,54) > \lambda_{\text{кр}} (1,36)$  – можна стверджувати, що рівні сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки в ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ, що свідчить на користь запропонованих педагогічних умов.

**Наукова новизна** і теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що

*вперше:* теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки (зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи);

- виокремлено компоненти формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки (мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний);

- розроблено діагностичний апарат сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки (критерії, показники, рівні – високий (креативний), середній (достатній), низький (базовий));

- спроектовано та реалізовано модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

*Уточнено* сутність понять «професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО», «педагогічні умови», «модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки», «педагогічні технології навчання».

*Удосконалено* методику формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; впровадження інноваційних технологій в освітній процес майбутніх офіцерів військових ЗВО; психологічні підходи для створення сприятливого соціально-психологічного клімату з метою ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; методи мотивування курсантів до самостійної роботи у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

*Подальшого розвитку* набули інноваційні педагогічні технології навчання у поєднанні із сучасними засобами здобуття освіти під час формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає у тому, що розроблено і впроваджено педагогічні умови та модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; впроваджено у практику методику реалізації запропонованих педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки із використанням традиційних, інноваційних, інформаційно-комунікативних методів і технологій навчання: заняття з тренінговими вправами; вправа «Детектор брехні»; вправа «Життєві і професійні компетентності професійної мобільності майбутнього офіцера ЗСУ» (за основу було використано тренінгову вправу «Життєвий і професійний кодекс військовослужбовця» та адаптовано до спеціальності 253 «Військове управління»); заняття-гра «Симпозіум військових професій»; групова робота у складанні кросвордів із використанням сучасних онлайн-серверів; заняття з використанням візуалізації тощо.

Матеріали дисертації можуть використовуватися у процесі підготовки майбутніх офіцерів військових закладів вищої освіти з метою формування професійної мобільності під час викладання неспеціалізованих дисциплін.

*Ключові слова:* професійна мобільність, майбутні офіцери військових закладів вищої освіти, військова освіта, військові кадри, інноваційні педагогічні технології, традиційні методи навчання, інформаційно-комунікативні методи навчання.

## ABSTRACT

Tarasov V. V. Developing occupational mobility of military academy cadets in the course of their professional education. – Qualifying scientific work as a manuscript.

The dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in speciality 015 Professional education (by specialization). Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, the Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2025.

The problem of developing future officers' occupational mobility in the course of their professional education at military higher educational institutions is considered in the dissertation. The review of home and foreign scientific sources in the fields of philosophy, psychology, education, and the subject-related area reveals the relevance of the problem under consideration. Developing occupational mobility of prospective military cadres as an indispensable part of their professional skills calls for solving certain problems.

Under present-day conditions, the professional education of military academy cadets is not conceivable without due regard to the targeted development of their occupational mobility. The above fact is due to a number of discrepancies, including those of: the social and political impact on the process of future officer schooling versus insufficient occupational mobility of cadets; the necessity for promoting occupational mobility as part of professional education of military academy cadets versus the lack of relevant methodological provision for its development; the contemporary challenges faced by those involved in professional education of future military officers versus insufficient focus on the development of occupational mobility of the latter; applying conventional teaching methods aimed at the development of cadets' occupational mobility versus the need to introduce innovative educational approaches.

The research proves that the development of occupational mobility of military academy cadets in the course of their professional education is an essential component of training future military personnel. Developing occupational mobility is seen as part of the broader process of the formation of one's key professional competencies. Certain areas of concern that have a bearing on occupational mobility formation have been

spotted in the given research. They include psychological, social, educational and cognitive, cultural, and communication aspects.

International practices as well as modern educational approaches in the field of professional training of future officers are considered in the dissertation with the view to shaping the development of home military education. Peculiarities of overseas military training, specifically in the EU countries, the United States, NATO member countries are analysed in the research work. Generalised are theoretical approaches to interpreting such notions as “professional mobility of military academy cadets”, “occupational mobility of military academy cadets”, “pedagogical conditions”, “social and psychological climate”, “pedagogical technologies in teaching”, “novel teaching techniques”, “ICT-based teaching techniques”, “model”, among others.

Based on thorough analysis of scientific approaches to the problem under consideration the author of the dissertation has given their own definition to the concept of “*professional mobility of military academy cadets*”. The latter is seen as a complex of components or competencies that are essential for carrying out professional activities. The above competencies are developed in the course of professional knowledge acquisition and the learning of practical skills. Such competencies play crucial role in fulfilling professional activities and add to one’s flexibility in improving, rearranging, or changing these activities due to self-enhancement and appreciation of innovations.

The efficient development of professional mobility of military academy cadets calls for the use of some methodological approaches including the system approach, the activity approach, the competency-based approach, the synergetic approach, and the integration approach. The singled out methodological approaches are closely interrelated and are applied in consecutive stages. The entire process of developing professional mobility of military academy cadets cannot be efficient in case one of the above approaches is not applied.

One can find the correlation between the development of professional mobility and that of personal, psychological, social, occupational, and academic mobility. It has been established that the development of personal, psychological, and social mobility

takes place at general educational institutions, the mission of which is to educate an individual who has general competencies and skills relevant to any professional field. At the same time, the development of academic, occupational, and professional mobility takes place in the course of professional training at a higher educational institution. The development of professional mobility of future officers is a process taking place during their studies at military higher educational institutions as well as upon graduating from them. It encompasses the general framework of the profession under consideration as well as its correlation with other professional areas, one's visions of the social status of those who have employment in the given field as well as opportunities for changing or improving this status, the recognition of the importance of self-enhancement and self-actualisation.

Professional mobility of future officers is seen as a complex phenomenon the development of which presupposes the formation of all its constituent parts. The motivation and activity, managerial, sociocultural, and axiological components of professional mobility are intertwined but do not make up any kind of hierarchy. Their development may take the form of simultaneous, unified, or consecutive processes, which depends on the goals and objectives of the educational process as well as a teacher's perspectives.

Singled out and substantiated are pedagogical conditions sufficient for the development of future officers' professional mobility. The conditions under consideration take into account positive psychological, professional, and activity-related effects of the favourable environment on those involved in the teaching and learning process. The adherence to the stated pedagogical conditions results in gaining positive outcomes and achieving the educational purpose in view.

The above conditions include the following: fostering favourable psychosocial climate at military higher educational institutions with the view to developing professional mobility of future officers; the introduction of modern teaching techniques in the learning environment of military higher educational institutions as an efficient tool for professional mobility formation; encouraging future officers for professional mobility by means of enhancing their independent work.

The put forward pedagogical conditions are interrelated and complementary: they do not form a hierarchical relationship because their components are intertwined. The first pedagogical condition has to do with individual psychological aspects; the second one is methodological – encompassing novel methods and techniques sufficient for maintaining the teaching and learning process at a relevant level; the third condition is activity related and aims at the autonomous development of an individual.

The first pedagogical condition reveals factors of creating the *favourable psychosocial climate* that is of paramount importance for everyone involved in the teaching and learning process, especially first-year military academy cadets who undergo the process of integration into a new community. The determinants of the above process involve a person's positive attitudes, the ability to blend into a new community, and unbiased idea of reality. All the above contribute to professional mobility of future Ukrainian troopers. Both *internal* (cadets' vocational adjustment, professional self-concept, and self-esteem) and *external* factors (cadets' rapport with a teacher, using relevant educational techniques by teachers) determine a psychosocial climate at a higher educational institution.

The second pedagogical condition underlies the methodological basis of the dissertation. It provides for further introduction of novel teaching techniques in the educational environment of military higher educational institutions, which is an efficient means of developing cadets' professional mobility. The author defines "pedagogical technologies" as a flexible, comprehensive system that can be integrated into the educational process and underlie it. Such a system takes into account specific features of different core subjects, integrates diverse teaching tools and techniques with the view to reaching desired aims. Described are major teaching forms, methods, and techniques that prove to be efficient in developing professional mobility of future officers: conventional, novel, and ICT-based ones. Their interrelationships are shown schematically.

The third pedagogical condition focuses on the crucial role of independent studies for the development of occupational mobility of future officers. Teaching methods and techniques that encourage cadets' independent work are described.

The framework for the formation of future officers' occupational mobility in the course of their professional education is seen as the one that makes it possible to create a new unit of analysis or to modify the existing one. It enables careful planning as well as outcome prediction by means of using or modifying already-existing components of the framework. In case of successful application of the framework, an imaginary construct can be translated into action. Alternatively, the framework can be altered upon its experimental check if certain changes are needed for gaining positive results.

Individual units of the framework for the formation of future officers' occupational mobility in the course of their professional education have been singled out. They include the theoretical and purpose-oriented, the organisational and methodological, and the result-oriented blocks.

The efficiency of the put forward framework and pedagogical conditions for the development of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions was measured by means of applying diagnostic tools with regard to defined criteria, levels and indicators. Such components as the motivation and activity component along with managerial, sociocultural, and axiological components have been taken as criteria for assessing the development of professional mobility of future officers. There are three levels of the development of professional mobility: *high (creative)* and *low (basic)* levels that represent extreme points of the hierarchy, as well as the *intermediary (sufficient)* level.

The test for concordance  $D_{\lambda}(\max) = \left| \frac{n_{i\text{HAK}}}{n} - \frac{m_{i\text{HAK}}}{m} \right|$  was used in the course of pedagogical experiment. The results of the formative pedagogical experiment have proved the fact of the development of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions at the confidence level of 95%. Moreover, the values of professional mobility levels of those in the experimental (EG) and control groups (CG) show significant differences:  $\lambda_{emn} (1.54) > \lambda_{kp} (1.36)$ . The above data argue for the efficiency of the put forward pedagogical conditions.

**The scientific novelty** and theoretical relevance of the research findings encompass the following:

*for the first time:* theoretically substantiated have been pedagogical conditions for the formation of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions (fostering favourable psychosocial climate at military higher educational institutions with the view to developing professional mobility of future officers; the introduction of modern teaching techniques in the learning environment of military higher educational institutions as an efficient tool for professional mobility formation; encouraging future officers for professional mobility by means of enhancing their independent work).

- the motivation and activity, managerial, sociocultural, and axiological components of developing professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions have been singled out;
- diagnostic tools for measuring the development of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions (criteria, indicators, levels – high (creative), intermediate (sufficient), low (basic)) have been devised;
- the framework for developing professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions has been elaborated and translated into practice.

*Further elaboration and specification* found subject matter of the concepts of “professional mobility of military academy cadets”, “pedagogical conditions”, “framework for the development of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions”, “pedagogical technologies in teaching”.

*Improved* have been methods of developing professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions; practical application of novel techniques in the teaching / learning process at higher educational establishments that provide professional education of future officers; psychological approaches to fostering favourable psychosocial climate at military higher educational institutions with the view to developing professional

mobility of future officers; methods of encouraging cadets to carry out independent work on developing their professional mobility.

Novel teaching techniques along with modern means of teaching aimed at the development of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions have been *further developed*.

**Practical significance of the research findings** consists in devising and the reduction to practice of pedagogical conditions and the framework for the development of professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions; methods of implementing the put forward pedagogical conditions for developing professional mobility of future officers in the course of their professional training at military higher educational institutions have been translated into practice; the above methodological provisions include conventional methods of teaching, novel teaching techniques, ICT-based teaching methods and techniques: lessons with elements of skills development workshops; “The Polygraph” exercise; the exercise “Life and professional competencies that make up professional mobility of a future AUF officer” (“Life and professional code of a member of the armed forces” training exercise was taken as a basis and then adapted to speciality 253 “Troop command and control”); role play “Symposium of military jobs”; teamwork on devising crossword puzzles by means of using modern online servers; lessons with the use of visual aids etc.

The dissertation materials can be used in the course of teaching not specialised disciplines to future officers at military higher educational institutions with the view to developing their professional mobility.

*Keywords:* professional mobility, military academy cadets, future officers, military schooling, military cadres, novel teaching techniques, conventional methods of teaching, ICT-based teaching techniques.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Основні результати дослідження відображено у публікаціях:

1. Тарасов В. В. Роль військових закладів вищої освіти у розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2024, № 1-2. (135-136). С. 556-564. DOI 10.2419/2312-5993/2024.01-02/556-564

2. Тарасов В. В. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх офіцерів у забезпеченні професійної мобільності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2024, № 3 (137). С. 500-507. DOI 10.24139/2312-5993/2024.03/500-507

3. Тарасов В. В. Інтернаціоналізація військової освіти як механізм розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2024, № 5 (139). С. 406-413. DOI 10.24139/2312-5993/2024.05/406-413.

4. Тарасов В. В. Адаптація методів навчання до потреб сучасних військових вимог як фактор розвитку професійної мобільності офіцерів. Наука і техніка сьогодні № 1(42). 2025. С. 871-877. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1\(42\)-871-877](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-871-877)

5. Тарасов В. В. Вплив міждисциплінарних навичок на формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО. Наукові інновації та передові технології. № 2(42) (2025). С. 1692-1698. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2\(42\)-1692-1698](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1692-1698)

### Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Тарасов В. В. Професійна мобільність майбутніх офіцерів у контексті військової підготовки. Матеріали всеукраїнської веб-конференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 23 травня 2024 року). URL:

[https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_digital\\_education/2024/Tarasov.pdf](https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2024/Tarasov.pdf)

7. Тарасов В. В. Інноваційні підходи професійної мобільності в підготовці майбутніх офіцерів. Матеріали всеукраїнської веб-конференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 26 травня 2023 року). URL:

[https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_digital\\_education/2023/Tarasov.pdf](https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2023/Tarasov.pdf)

8. Тарасов В. В. Стратегії та механізм розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів. Матеріали всеукраїнської веб-конференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (Вінниця, 26 травня 2022 р.). URL:

[http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_digital\\_education/2022/Tarasov.pdf](http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2022/Tarasov.pdf)

9. Тарасов В. В. Сучасні методи навчання професійної мобільності майбутніх офіцерів щодо військових нормативів. Матеріали всеукраїнської веб-конференції «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (Вінниця, 17 листопада 2022 р.). URL:

[http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_inn\\_tech/2022/Tarasov.pdf](http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_inn_tech/2022/Tarasov.pdf)

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                         |                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>АНОТАЦІЯ.....</b>                                                                                                                                                    | <b>2</b>       |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                                                                                                                                    | <b>9</b>       |
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                                                                       | <b>20</b>      |
| <br><b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ<br/>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ<br/>ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ<br/>ПІДГОТОВКИ .....</b> | <br><b>33</b>  |
| 1.1. Проблемні аспекти формування професійної мобільності у<br>майбутніх офіцерів військових ЗВО.....                                                                   | 33             |
| 1.2. Зарубіжний досвід та сучасні педагогічні підходи до професійної<br>підготовки майбутніх офіцерів.....                                                              | 47             |
| 1.3. Методологічні засади формування професійної мобільності<br>майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.....                                     | 58             |
| 1.4. Психолого-педагогічний аналіз сутності професійної мобільності<br>майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки як педагогічної<br>проблеми.....                 | 74             |
| Висновки до другого розділу.....                                                                                                                                        | 89             |
| Список використаних джерел.....                                                                                                                                         | 92             |
| <br><b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ<br/>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ<br/>ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ<br/>ПІДГОТОВКИ.....</b>     | <br><b>119</b> |
| 2.1. Структура формування професійної мобільності майбутніх офіцерів<br>військових ЗВО у процесі фахової<br>підготовки.....                                             | 119            |
| 2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної<br>мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової<br>підготовки.....                       | 137            |

|                                                                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.2.1. Зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО.....                                          | 142 |
| 2.2.2. Інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових закладів вищої освіти як ефективного способу формування професійної мобільності..... | 154 |
| 2.2.3. Спрямування майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи.....                                                                      | 178 |
| 2.3. Модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.....                                                                    | 190 |
| Висновки до другого розділу.....                                                                                                                                                      | 200 |
| Список використаних джерел.....                                                                                                                                                       | 204 |

|                                                                                                                                                                                   |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....</b> | <b>231</b> |
| 3.1. Критеріально-діагностичний апарат формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.....                                     | 231        |
| 3.2. Організація і методика проведення педагогічного експерименту.....                                                                                                            | 242        |
| 3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....                                                                                                                           | 259        |
| Висновки до третього розділу.....                                                                                                                                                 | 280        |
| Список використаних джерел.....                                                                                                                                                   | 282        |
| <b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                                                                                     | <b>289</b> |
| <b>ДОДАТКИ .....</b>                                                                                                                                                              | <b>294</b> |

## ВСТУП

**Актуальність та доцільність дослідження.** Сучасні соціально-політичні події, повномасштабна війна, трансформація військової освіти та її орієнтація на стратегії НАТО вказує на розвиток полікультурних тенденцій і взаємну діяльність із іншими країнами, що вимагає від сучасного офіцера сформованості професійної мобільності майбутнього офіцера військових ЗВО. Для майбутніх військових кадрів є досить актуальними вимоги здатності до управління та прояву лідерських якостей, уміння безупередженого оцінювання як власних здібностей, так і інших, вміння комунікувати із особовим складом та колегами по службі, толерантно ставитися до інших культур, знати на достатньому рівні іноземні та рідну мови тощо. Усі ці вимоги є складовими професійної мобільності і потребують формування у процесі фахової підготовки, що робить проблему формування професійної мобільності майбутніх офіцерів ЗВО важливою складовою військової освіти. Актуальність проблеми дослідження формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки зумовлено низкою суперечностей між: соціо-політичними впливом на формування майбутніх офіцерів військових ЗВО та недостатнім рівнем сформованості їх професійної мобільності; необхідністю впровадження професійної мобільності у фахову підготовку майбутніх офіцерів військових ЗВО та недостатньою розробкою методичного інструментарію забезпечення формування професійної мобільності; сучасними викликами до фахової підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО та обмеженою зосередженістю до формування професійної мобільності; впровадженням викладачами методик, що спонукають курсантів до формування професійної мобільності, та їх інноваційними педагогічними підходами.

Підготовка майбутніх фахівців за освітнім ступенем «бакалавр» за спеціальністю 253 Військове управління (за видами збройних сил), галузь знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» відбувається відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII; Постанови КМУ № 1187 від 30.12.2015 р. «Про затвердження

Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ №347 від 10.05.2018 р.). Процес підготовки майбутніх офіцерів за зазначеним рівнем освіти, спеціальністю та галуззю знань, окрім загальноприйнятої законодавчої бази, здійснюється відповідно до Закону України «Про національну безпеку України»; «Про військовий обов'язок і військову службу»; «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. № 1341 зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 519 від 25.06.2020 р.; Постановою Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Постанови Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. № 1410 «Про створення єдиної системи військової освіти»» (від 30 грудня 2022 р. № 1490), Київ. Сучасна освіта спрямована на формування необхідних особистості компетентностей, тому процес формування професійного працівника галузі знань 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, за спеціальністю 253 Військове управління (за видами збройних сил) відбувається відповідно до зазначених у Стандарті вищої освіти України та освітньо-професійній програмі «Управління діями підрозділів зв'язку». Для покращення військової освіти в Україні працює Програма удосконалення військової освіти (Defence Education Enhancement Program, DEEP), яка є інструментом для проведення реформ, надає спеціальну практичну підтримку окремим країнам для розвитку та реформування військової системи. Програма створює заходи для підвищення професіоналізму викладацького складу, розвитку педагогічного досвіду, розробки спеціальних освітніх програм тощо.

Нині значна увага спрямована на проблему формування професійної мобільності у професійній підготовці майбутніх фахівців, про що свідчать наукові праці, у яких професійну мобільність розглядають як сучасну педагогічну проблему (Л. Сушенцева); складову структури готовності особистості до діяльності за фахом (А. Балендер, О. Діденко); стратегічний компонент соціалізації особистості (Ю. Годован, Л. Пілецька, Н. Чернуха). Досліджується формування професійної мобільності у процесі професійної підготовки майбутніх економістів (Є. Іванченко), державних службовців (І.

Шпекторенко), учителів (Р. Пріма), майбутніх фахівців сфери обслуговування (Н. Бахмат), інженерів (І. Хом'юк), кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах освіти (Л. Сушенцева), фахівців аграрної сфери (І. Герасимова) тощо.

У сучасній науці активно ведуться наукові пошуки щодо формування професійної мобільності та професійної підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО, про що свідчать дослідження з проблематики, що стосуються підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів (Г. Артюшин), О. Васильєв, П. Вишневський, Д. Грей, А. Кошемс, Дж. Карафано, О. Маслій, О. Полтараков, І. Попроцький, Ю. Приходько, Є. Чорновол та ін.); удосконалення методик навчання (О. Бодяк, А. Ващенко, А. Вітченко, Н. Гузик, Л. Ліра, М. Нещадим, В. Ньюз, М. Ож'є, Р. Джонсен, О. Рибчук, О. Стаднійчук, В. Ягупов ін.); розвитку у майбутніх офіцерів *soft skills* як необхідної складової професійної підготовки (О. Бериславська, В. Гололобов, В. Добровольський, М. Гавришук, О. Жмай, І. Козубцов, Л. Мандро, М. Цілина ін.); психологічної готовності до засвоєння професійних знань та їх практичного використання (С. Іллющенко, О. Ковальчук, Л. Крименець, В. Панок, Є. Потапчук, О. Рибчук, О. Хміляр ін.).

Проблема підготовки військових кадрів є актуальною як у зарубіжних, так і у вітчизняних науковців. Зарубіжні дослідники акцентують увагу на таких проблемах, як розвиток командних, аналітичних і комунікативних навичок у процесі підготовки офіцерів (К. Уттінг); інтеграція теоретичних знань у практичну професійну діяльність (Дж. МакКаусленд, Г. Мартін); післядипломна освіта військових фахівців (Дж. Карафано, А. Кочемс); зв'язок військових та цивільних знань і трансформування орієнтовно сучасних інтелектуальних та культурних змін (Д. Грей); економічний вплив на професіоналізацію військових (Натан В. Торонто); військова мобільність як важливий компонент створення безпеки (Р. Бессемс).

У сучасній військовій освіті вітчизняними науковцями ведуться дослідження щодо вивчення зарубіжного досвіду підготовки та методології

навчання майбутніх військових у країнах Євросоюзу, США, країн-членів НАТО. Цю проблему розкривають у своїх роботах такі дослідники, як С. Богунов, Є. Брижаний, Н. Вавілова, О. Вербоверко, Д. Вітер, Д. Зайцев, І. Зайцев, В. Клачко, В. Колесник, В. Конаржевська, О. Мітягін, І. Скворок, К. Тушко, О. Черних, Є. Черновол та ін.

Проблемні питання професійної та фахової підготовки майбутніх працівників різних галузей розглядають у своїх дослідженнях такі науковці, як М. Артюшина, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Ю. Забіяко, В. Кремень, Ю. Лобода, Е. Нероба та ін. Серед різноманітних підходів щодо професійної і фахової підготовки майбутніх військових кадрів низка науковців у своїх дослідженнях виокремлюють підходи до визначення фахової підготовки у військовій сфері (О. Большакова, А. Кмін, В. Севрук, Р. Торчевський, Є. Черновол та ін.).

Нині питання мобільності є дотичним до різних професійних галузей, адже будь-яка галузь спрямована на формування особистості, її навчання, розвиток психологічних якостей, що дало розвиток розгалуженню цього поняття в різних наукових сферах та появі дослідження таких явищ, як «особистісна мобільність» (А. Артюшенко, О. Блінова, В. Синівський, О. Сергеєнкова та ін.), «психологічна мобільність» (О. Тарасова та ін.), «соціальна мобільність» (Ю. Годован, Н. Коваліско, Дж. Уррі, Н. Чернуха та ін.), «академічна мобільність» (В. Бобрицька, О. Ісак, В. Триндюк та ін.).

Проблеми фахової та професійної мобільності у процесі підготовки бакалаврів розкривалися у доробках багатьох дослідників та науковців різних професійних сфер, зокрема: психологія (О. Блінова, В. Ковальова, Л. Пілецька, М. Слюсаревський, С. Тадіян та ін.); педагогіка (Н. Брижак, С. Гончаренко, Н. Луцан, Р. Пріма та ін.); економіка (Є. Іванченко, І. Спільник та ін.); юриспруденція (Т. Заміховська, Т. Прохоренко та ін.); аграрні науки та інженерія (Н. Біда, І. Герасимова та ін.). Значний вклад у вивчення проблеми формування фахової мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО внесли такі вітчизняні науковці, як А. Ващенко, Ю. Добровольський, О. Ісламова, О. Капінус, А. Чкалова та ін.

Узагальнення наукових підходів до розуміння сутності професійної мобільності дало нам змогу сформулювати власні визначення, у яких розділяємо поняття фахової та професійної мобільності. *Професійну мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО* вважаємо комплексом необхідних для трудової діяльності складових або компетентностей, які сформувалися у процесі засвоєння професійних знань, практичних навичок, що були реалізовані під час професійної діяльності та сприяють гнучкості в удосконаленні, трансформації або зміні цієї діяльності за допомогою самоудосконалення та здатності до сприйняття інновацій.

Тоді як *фахову мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО* розглядаємо як об'єднуючий аспект особистісно-психологічних, соціальних, когнітивних, ціннісних орієнтацій особистості, спрямованих на певну підготовку в професії під час засвоєння, відтворення та практичного застосування фахових знань, умінь та навичок у трудовій діяльності, здатності їх застосування відповідно до новітніх тенденцій, та відповідає певній кваліфікації. Фахова мобільність необхідна, якщо йдеться про удосконалення особистості як професіонала з відповідної спеціалізації, що для курсантів (бакалаврів) є важливим, так як фахові знання дають змогу осмислити професію в цілому та спрямовують особистість до професійної ідентифікації. Тобто, фахова мобільність тісно пов'язана із професійною мобільністю, але ми розглядаємо її як основу для формування майбутніх офіцерів і таку, на якій, у подальшому, буде формуватися професійна мобільність.

Важливим і беззмінним у ефективному формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО є правильно підібрані та впроваджені в освітній процес педагогічні умови. Результати аналізу психолого-педагогічних наукових праць щодо проблеми дослідження засвідчили, що у педагогіці науковці переважно використовують поняття «педагогічні умови» (А. Алексюк, І. Бех, І. Буцик, Є. Гаркавцев, А. Литвин, О. Пехота, І. Підласий, Є. Хриков та ін.); «організаційно-педагогічні умови» (Є. Брижаний, Н. Вербин, Л. Канова, Ю Мельничук, О. Пехота, О. Сагач, В. Ясененко та ін.); психологічні

і психолого-педагогічні умови (І. Матийків, Ю. Сердюк та ін.). У фаховій підготовці майбутніх офіцерів значну увагу педагогічним і організаційно-педагогічним умовам у своїх працях присвятили низка науковців: Є. Брижаний, А. Ващенко, Н. Вербин, Г. Гапоненко, Є. Гаркавцев, І. Данилюк, Л. Ішичкіна, Л. Канова, Ю. Мельничук, Н. Рідей, Ю. Сердюк, В. Шемчук та ін. Зв'язок ефективності формування професійної мобільності через призму педагогічних умов розглядали такі науковці, як А. Ващенко, І. Герасимова, І. Хом'юк та ін.

Шляхом контент-аналізу наукових джерел, вдалося сформулювати авторське визначення поняття *«педагогічні умови»*, які вважаємо такими, що пов'язують ефективні психологічні, професійні, діяльнісні аспекти суб'єктів освітнього процесу у визначеному і сприятливому середовищі, які спрямовують цей процес на досягнення позитивного результату і поставленої освітньої мети. Серед педагогічних умов для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки нами виокремлено такі: зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи.

Розуміння сутності, структури, ролі соціально-психологічного клімату у формуванні майбутніх фахівців є неоднозначним та складним, що спонукає багатьох науковців до пошуків пояснення цього феномену. Дослідники у багатьох професійних сферах присвятили цьому питанню свої наукові пошуки (Л. Балабанова, В. Вертель, С. Голубєв, Н. Дячок, Я. Коломінський, Л. Лєскова, Ю. Пачковський та ін.). Низка науковців розкривають питання створення сприятливого соціально-психологічного клімату у студентському середовищі (Н. Дячок, І. Козак та ін.). Особливими соціально-психологічними процесами виокремлюється освітнє середовище військового ЗВО, що спонукало науковців до пошуків оптимізації формування військових кадрів та створення позитивного

соціально-психологічного клімату у колективі. Серед таких науковців заслуговують на увагу дослідження Г. Бондарева, М. Варій, Є. Потапчук, Б. Фурманця, В. Ягупова та ін.

*Соціально-психологічний клімат* визначаємо як інтеграційний процес, у який задіяні усі суб'єкти освітнього процесу, і який поєднує позитивний психологічний стан особистості, здатність її влиття у новий соціум і безбар'єрне сприйняття реальності, що у подальшому сприятиме професійній мобільності майбутніх військовослужбовців ЗСУ.

Необхідним для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки є правильно підібрані педагогічні технології навчання. Питанню педагогічних досліджень щодо проблем розвитку та впровадження педагогічних технологій в освітній процес присвячено роботи закордонних і вітчизняних науковців, у яких розглядали педагогічні технології як: системний метод, спрямований на покращення освітнього процесу та досягнення запланованих результатів (С. Гончаренко, І. Прокопенко, П. Сікорський); системну проєктувальну діяльність (В. Загвязинський); педагогічну систему і моделювання шляху засвоєння навчального матеріалу (О. Пометун, І. Дичківська); розділ науки, який розкриває мету, зміст, педагогічні процеси (В. Джойс, Е. Калгоун), творчу науку (М. Стефен); методичний компонент (Т. Бондаренко, В. Ягупов); інтеграцію педагогічних технологій в інформаційні технології (В. Басак); зв'язок педагогічних технологій із необхідними соціальними цінностями (М. Чаковська); спосіб досягнення педагогічної мети (С. Поль, С. Сисоєва, Д. Чернілевський, М. Ярмаченко) та ін. У військовій освіті питання педагогічних технологій та їх роль у фаховій підготовці майбутніх військовослужбовців розкривають такі науковці, як А. Зельницький, О. Заболотний, В. Оліферук та ін.

Проаналізувавши наукові підходи, було сформовано авторське визначення терміну *«педагогічні технології»*, які вважаємо гнучкою, універсальною системою, що інтегрується в освітній процес та стає його фундаментом, вона акліматизується під різні спеціальності з урахуванням їх особливостей, об'єднує

сучасні інструментарії та засоби навчання для отримання прогнозованих позитивних результатів. Педагогічні технології мають адаптуватися і до кожної спеціальності окремо, так як вимоги до формування компетентностей і результатів навчання відрізняються. Також педагогічні технології мають бути гнучкими до індивідуальних та групових особливостей здобувачів освіти, тобто, для кожної групи потрібен різний підхід і, можливо, трансформація педагогічних технологій для покращення результативності та сформованості компетентностей. Саме такий підхід до педагогічних технологій дає змогу формувати професійну мобільність, прогнозувати та досягати освітньої мети.

Об'єктивна потреба формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО, науково-педагогічна вага проблематики, недостатня теоретична і практична розробленість, необхідність усунення зазначених суперечностей спонукало вибір теми дисертації – **«Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки і освітнього менеджменту «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (РК № 01119U102999), кафедри цифрових технологій і професійної освіти «Інноваційні педагогічні технології навчання в умовах інформатизації освіти в Україні та за кордоном». Тему дисертаційної роботи затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 5 від 09.11.2023 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх офіцерів військових закладів вищої освіти.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови та модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

**Гіпотеза дослідження** полягає у припущенні, що формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки буде ефективним за таких педагогічних умов:

- зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО;
- інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності;
- заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета дослідження сформульовано такі **завдання**:

1. Науково обґрунтувати та здійснити теоретичний аналіз понятійно-термінологічного апарату дослідження.
2. Виокремити і охарактеризувати структурні компоненти і критеріально-діагностичний апарат формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.
3. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.
4. Здійснити проектування та аргументувати роль моделі у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.
5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

Для ефективного розв'язання поставлених завдань використано сукупність **методів:**

- *теоретичний аналіз досліджуваної теми* (ознайомлення із освітніми програмами та робочими планами відповідно до обраної спеціальності, державною законодавчою документацією; вивчення наукових статей, монографій, дисертацій, філософської психолого-педагогічної наукової літератури за проблематикою дослідження; вивчення передового досвіду зарубіжних та вітчизняних науковців із проблем військової освіти, психологічних особливостей військової професії, впровадження новітніх технологій навчання у фахову підготовку майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі формування професійної мобільності);

- *спостереження і методи опитування* (відповідають наближеності до природних умов, що позитивно впливає на результативність; розробка і використання бесід, інтерв'ю, анкетування; вивчення психологічних особливостей здобувачів освіти, що можуть впливати на формування професійної компетентності майбутніх офіцерів військових ЗВО; оцінювання взаємодії курсантів у процесі навчання та виконання завдань; отримання висновків, які використовувалися для розробки методів навчання, що сприяють формуванню професійної мобільності);

- *методи математичної статистики* (моніторинг змін стану формування та кінцевого результату сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО на різних етапах проведення дослідження; підтвердження ефективності запропонованих педагогічних умов та формування компонентів професійної мобільності).

**Наукова новизна** і теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що

*вперше:* теоретично обґрунтовано і експериментально перевірено педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки (зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності

майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи);

- виокремлено компоненти формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки (мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний);

- розроблено діагностичний апарат сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки (критерії, показники, рівні – високий (креативний), середній (достатній), низький (базовий));

- спроектовано та реалізовано модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

*Уточнено* сутність понять «професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО», «педагогічні умови», «модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки», «педагогічні технології навчання».

*Удосконалено* методику формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; впровадження інноваційних технологій в освітній процес майбутніх офіцерів військових ЗВО; психологічні підходи для створення сприятливого соціально-психологічного клімату для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; методи мотивування курсантів до самостійної роботи у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

*Подальшого розвитку* набули інноваційні педагогічні технології навчання у поєднанні із сучасними засобами здобуття освіти під час формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає у тому, що розроблено і впроваджено педагогічні умови та модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; впроваджено у практику методику реалізації запропонованих педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки із використанням традиційних, інноваційних, інформаційно-комунікативних методів і технологій навчання: заняття з тренінговими вправами; вправа «Детектор брехні»; вправа «Життєві і професійні компетентності професійної мобільності майбутнього офіцера ЗСУ» (за основу було використано тренінгову вправу «Життєвий і професійний кодекс військовослужбовця» та адаптовано до спеціальності 253 «Військове управління»); заняття-гра «Симпозіум військових професій»; групова робота у складанні кросвордів з використанням сучасних онлайн-серверів; заняття з використанням візуалізації тощо.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі: Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди; Дунайського інституту національного університету «Одеська морська академія»; Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут.

**Основні положення дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес:** Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/15 від 25.04.2025 р.); Одеський національний університет імені І.І. Мечникова (довідка № 01-01-913 від 23.04.2025 р.); Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (довідка № 01/09-358 від 29.04.2025 р.); Дунайський інститут національний університет «Одеська морська академія» (довідка № 191 від 23.04.2025 р.); Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут (довідка № 1 від 22.04.2025 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дисертаційного дослідження та його результати презентовано на 4 міжнародних та науково-практичних конференціях, зокрема: Всеукраїнській вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 2022 р.); Всеукраїнській веб-конференції «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (Вінниця, 2022 р.); Всеукраїнській вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 2023 р.); Всеукраїнській вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 2024 р.).

**Перелік публікацій за темою дисертації.** Теоретичні положення та основні результати дисертації представлені автором у 9 публікаціях: із них 9 – одноосібних (5 статей опубліковано у фахових виданнях України; 4 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій).

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновку, списку використаних джерел (598 найменувань, з яких – 58 іноземною мовою) найменування у порядку появи посилань у тексті, додатків (16). Загальний обсяг дисертації становить 339 сторінок, у тому числі 203 сторінки основного тексту. Дисертація містить 15 таблиць на 6 сторінках та 14 рисунків на 8 сторінках.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

### **1.1. Проблемні аспекти формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО**

Активні глобалізаційні та інтеграційні процеси сучасного світу закликають до безперервної діяльності людину в суспільстві, що потребує гнучкості до перемін, здатності до професійної трансформації та взаємодії з іншими системами, адаптації до змін у різних сферах діяльності, впровадження цифрового простору у професії та здатності до мобільності у професійній сфері. Такі процеси потребують від особистості умінь навчатися розширювати свої знання, постійно самовдосконалюватися і мати бажання до самоосвіти, мати гнучкість до трансформації та перемін, у тому числі професійних. Тому освіта стала тим підґрунтям, яке забезпечує духовний, інтелектуальний, культурний розвиток та дає досвід соціалізації як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті, що визначає конкурентоспроможність як окремої людини, так і держави в цілому. У нинішніх реаліях особливу увагу приділяють формуванню майбутніх офіцерів військових ЗВО та розвитку їх професійно необхідних компетентностей.

Сучасні реалії розвитку суспільства відбуваються в епоху цифровізації, інформатизації та впровадження інновацій у різні професійні сфери, що сприяє динамічному розвитку процесу життєдіяльності особистості, у тому числі забезпечення безпеки та суверенітету. Сучасна система освіти України опинилася у таких умовах, що потребує вирішень складних завдань, які ще не були у центрі освітянської уваги. Особлива увага приділяється оновленню системи професійної військової освіти в Україні, яка має в основі світові стандарти та орієнтується на якісне оновлення освітнього процесу. Тому актуальним є розробка і впровадження сучасних інноваційних методик і

технологій навчання, що будуть спрямовані на формування високопрофесійних військових кадрів та їх професійної мобільності.

Підготовка майбутніх фахівців за освітнім ступенем «бакалавр» відбувається відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII [1]; Постанови КМУ № 1187 від 30.12.2015 р. «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ №347 від 10.05.2018р.) [2].

У процесі підготовки майбутніх офіцерів за освітнім ступенем «бакалавр», окрім загальноприйнятої законодавчої бази, здійснюється відповідно до Закону України «Про національну безпеку України» [3]; «Про військовий обов'язок і військову службу» [4]; «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від від 23 листопада 2011 р. № 1341Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 519 від 25.06.2020 р. [5]; Постановою Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Постанови Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. № 1410 «Про створення єдиної системи військової освіти»» (від 30 грудня 2022 р. № 1490) [6], Київ. Окреслені документи вказують на особливий статус підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО.

Про необхідність формування мобільності майбутніх фахівців вказано у Законі України «Про вищу освіту» та «Про фахову передвищу освіту», де окреслено, що для суб'єктів освіти забезпечується право на академічну мобільність, яка передбачає можливість навчання, викладання, стажування, проведення дослідницької та наукової діяльності в іншому закладі освіти (науковій установі) на території України або за її межами [7; 8].

У вітчизняних педагогічних концепціях, таких як Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. та Концепція розвитку педагогічної освіти зазначено, що у перспективі на ринку праці успішними будуть вважатися працівники, які спрямовані на навчання впродовж життя, критично мислити, уміти працювати в команді, взаємодіяти у багатокультурному середовищі [9].

Сучасна освіта спрямована на формування необхідних особистості компетентностей, тому у процесі формування професійного працівника галузі знань 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, за спеціальністю 253 Військове управління (за видами збройних сил) відбувається відповідно до зазначених у Стандарті вищої освіти України [10] та освітньо-професійній програмі «Управління діями підрозділів зв'язку» (Додаток А) компетентностей для фахівців цієї галузі, серед яких:

*інтегральна компетентність* (здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та вирішувати практичні проблеми професійної діяльності у галузі військового управління або у процесі навчання; продукувати нові ідеї, застосовувати методологію наукової та педагогічної діяльності, проводити власне наукове дослідження тощо);

*загальні компетентності* (здатність діяти соціально, відповідально та свідомо, ухвалювати обґрунтовані рішення; адаптуватися та діяти у нових ситуаціях; вести ефективний тайм-менеджмент; мотивувати інших до виконання завдань; розуміння предметної діяльності; спілкуватися державною та іноземною мовами; реалізовувати свої права як члена суспільства і усвідомлювати цінності громадянського суспільства; примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій; використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя тощо);

*спеціальні (фахові, предметні) компетентності* (здатність управляти підрозділами; розуміння сутності та основних питань етики збройної боротьби, професії офіцера; планувати, організовувати і вести бій підрозділом; застосовувати штатне озброєння та військову техніку підрозділу; визначати (ідентифікувати) та описувати зразки озброєння та військової техніки армій держав-членів НАТО і противника на основі знань; оцінювати противника та прогнозувати найбільш імовірні варіанти його дій при вирішенні бойових

завдань в різних видах бою; здійснювати морально-психологічне забезпечення діяльності військового підрозділу; здатність працювати автономно та в команді; опановувати знання в інших галузях професійної діяльності; здійснювати пошук, аналізувати та надавати критичну оцінку інформації з різних джерел тощо);

*військово-професійні компетентності* (планувати, організовувати та вести основні види бою (бойових дій), ухвалювати оптимальні рішення на основі аналізу отриманої інформації, чітко визначати бойові завдання підпорядкованим підрозділам, орієнтуватися в складних умовах бойової обстановки, організовувати роботу з управління підрозділом з урахуванням міжнародних стандартів та євроатлантичних процедур роботи штабів (НАТО); організовувати та безпосередньо проводити бойову підготовку особового складу, контролювати її хід, проводити злагодження підпорядкованих підрозділів; впевнено діяти та виконувати завдання інженерного забезпечення в різних видах бою, організовувати РХБ захист в підрозділі, впевнено орієнтуватися на місцевості; виконувати професійну діяльність в умовах тривалих різнопланових фізичних навантажень і психічних напружень, організувати процес підготовки військовослужбовців для забезпечення їх фізичної готовності до виконання навчально-бойових завдань за призначенням; використовувати технології і методики впливу на свідомість і психіку, морально-психологічний стан особового складу з метою формування ефективної бойової команди та досягнення групових цілей в оптимальні строки з найбільшим ефектом тощо);

*військово-спеціальні компетентності за спеціалізацією* (практично виконувати завдання за призначенням, експлуатуючи системи, комплекси та засоби зв'язку й автоматизації Збройних Сил України; організувати управління та планування повсякденної виробничої діяльності; опановувати основні принципи функціонування систем захисту інформації в інформаційно-телекомунікаційних мережах; організація чергування на пунктах управління та вузлах зв'язку, комплексних апаратних тощо) [10] (Додаток А).

Отож, проаналізувавши державотворчі документи у сфері підготовки майбутніх військовослужбовців відповідно до спеціальності військово

управління (за видами збройних сил) прийшли до висновку необхідності формування професійних компетентностей. Але, на нашу думку, без формування професійної мобільності зазначені компетентності не будуть ефективними, так як їх формування потребує розширення горизонтів освітнього процесу за межами обраного закладу освіти та інтегрування із практичною діяльністю здобувачів освіти та їх дослідницько-пошуковою і науковою роботою.

Підготовка майбутніх офіцерів військових ЗВО нині є актуальною та багатогранною для досліджень. У сучасній військовій освіті відбуваються важливі трансформаційні процеси і необхідне реформування, які спрямовані на якісні зміни для формування майбутніх військовослужбовців. Нині розвиток військової освіти на шляху до відповідності стандартам Північноатлантичного альянсу. Для покращення військової освіти в Україні працює Програма удосконалення військової освіти (Defence Education Enhancement Program, DEEP), яка є інструментом для проведення реформ, надає спеціальну практичну підтримку окремим країнам для розвитку та реформування військової системи. Програма створює заходи для підвищення професіоналізму викладацького складу, розвитку педагогічного досвіду, розробки спеціальних освітніх програм тощо. Такі процеси відбуваються у тісній взаємодії із країнами-партнерами. Україна входить у DEEP із 2013 року і нині окреслені ключові аспекти DEEP-Ukraine, до яких входять: адаптація навчальних програм (допомога у впровадженні сучасних навчальних програм, що відповідають стандартам НАТО); розвиток лідерських якостей (сприяє підвищенню професіоналізму серед командирів та успішному виконанню завдань); забезпечення сумісності (зближенню національних стандартів з стандартами НАТО); партнерство та обмін досвідом; підвищення готовності (підвищення готовності Збройних Сил України до реагування на виклики та загрози у сучасному світі) [11]. Такі підходи до трансформування сучасної військової освіти потребують перегляду освітніх програм та педагогічних підходів до навчання, що у свою чергу, створює низку проблемних питань. Дослідники у сфері інтеграції сучасної військової освіти і стандартів НАТО не мають одностайної думки та окреслюють виклики і

перспективи такої взаємодії. На думку науковців, досвід НАТО дасть змогу: ефективно готувати військовослужбовців відповідно до сучасних форм і видів збройної боротьби [12]; вирішувати військові проблеми під час планування чи проведення операцій [13]; розвивати українську військову освіту у напрямі інтеграції в інтересах не тільки національної, а й міжнародної безпеки [14]; підвищити боєздатність армії [15].

Вітчизняний науковець В. Самченко, вивчаючи Стандарти НАТО та їх впровадження в освітній процес зауважує, що для адаптації української військової освіти на основі вимог, прийнятих у країнах-членах НАТО, першочергово необхідно внести зміни до чинних вітчизняних нормативно-правових актів і врегулювати їх на законодавчому рівні [16]. Також дослідники виокремлюють фактори, що гальмують подальший розвиток системи військової освіти, до яких входять: недостатнє інформаційне та аналітичне забезпечення для ефективного управління та реалізації проєктів; невідповідність змісту підготовки військових досвіду їх застосування у відповідних військових заходах; недостатня оптимізація мереж та навчальних підрозділів; низька ефективність взаємодії між військовою освітою і наукою; застаріла інфраструктура навчально-матеріальної і методичної бази навчання; низька мотивація до військової служби і соціальний престиж військовослужбовців тощо [17]. Низка визначених науковцями проблемних питань має вплив на формування професійної мобільності майбутніх офіцерів.

Нині значна увага прикута до проблеми формування професійної мобільності у професійній підготовці майбутніх фахівців, про що свідчать наукові праці, у яких професійну мобільність розглядають як *сучасну педагогічну проблему* (Л. Сушенцева) [18]; *складову структури готовності особистості до діяльності за фахом* (А. Балендер, О. Діденко) [19]; *стратегічний компонент соціалізації особистості* (Ю. Годован, Л. Пілецька, Н. Чернуха) [20; 21; 22]. Досліджується формування професійної мобільності у процесі професійної підготовки майбутніх *економістів* (Є. Іванченко) [23], *державних службовців* (І. Шпекторенко) [24], *учителів* (Р. Пріма) [25], *майбутніх фахівців сфери*

*обслуговування* (Н. Бахмат) [26], *інженерів* (І. Хом'юк) [27], *кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах освіти* (Л. Сушенцева) [18], *фахівців аграрної сфери* (І. Герасимова) [28] тощо. Тобто, на необхідності формування професійної мобільності у майбутніх фахівців акцентують увагу дослідники різних професійних сфер.

Протягом не одного десятка років досліджувалося питання формування професійної мобільності у майбутніх бакалаврів військового управління. У сучасній науці активно ведуться наукові пошуки щодо формування професійної мобільності та професійної підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО, про що свідчать дослідження з проблематики, що стосуються *підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів* (Г. Артюшин [29], О. Васильєв [30], П. Вишневський [31], Д. Грей [32], А. Кошемс [33], Дж. Карафано [33], О. Маслій [34], О. Полтараков [35], І. Попроцький [36], Ю. Приходько [37], Є. Чорновол [38] та ін.); *удосконалення методик навчання* (О. Бодяк [39], А. Ващенко [40], А. Вітченко [41], Н. Гузик [39], Л. Ліра [42], М. Нещадим [43], В. Ньюз [44], М. Ож'є [44], Р. Джонсен [45], О. Рибчук [46], О. Стаднійчук [47], В. Ягупов [48] ін.); *розвитку у майбутніх офіцерів soft skills як необхідної складової професійної підготовки* (О. Бериславська [49], В. Гололобов [49], В. Добровольський [49], М. Гавришук [50], О. Жмай [51], І. Козубцов [52], Л. Мандро [53], М. Цілина [54] ін.); *психологічної готовності до засвоєння професійних знань та їх практичного використання* (С. Іллющенко [55], О. Ковальчук [56], Л. Крименець [57], В. Панок [58], Є. Потапчук [59], О. Рибчук [60], О. Хміляр [61] ін.).

Вітчизняний дослідник Ю. Приходько, який розкриває у своїх роботах проблеми підготовки майбутніх військових фахівців на теренах України та світу, акцентує увагу на тому, що військова освіта має займати позицію необхідної інституційної структури кожної суверенної держави, оскільки вона є визначальним фактором військової організації та її розвитку. Автор зазначає, що розвиток військової освіти зумовлений низкою таких умов, як політичні, ідеологічні, соціально-економічні; особистісні освітні потреби; науково-технічні

можливості держави; загальнодержавні інтереси, інтереси безпеки та оборони; політика в освітній сфері; національні традиції, світовий досвід; військові потреби; рівні забезпечення системи (морально-психологічний, фінансово-економічний, матеріально-технічний, інформаційний) тощо [37, с. 287]. Виокремлені науковцем умови вказують на те, що ефективність професійної підготовки майбутніх офіцерів пов'язана із формуванням та розвитком професійної мобільності.

Професійна мобільність є багатогранною та включає у себе низку якостей і особливостей особистості. Вітчизняні науковці відносять до змісту поняття професійної мобільності вибір професії, підвищення кваліфікації, безперервний розвиток, гнучкість до зміни професії та виду діяльності, здатність до виконання професійних завдань, освоєння нових спеціальностей тощо [62]. Зазначені науковцями складові базуються не лише на професійних знаннях, уміннях майбутніх офіцерів, а й потребують розвитку «непрофесійних» навичок. Тобто, відбувається зміщення акцентів на так званні *soft skills* або «м'які навички» майбутнього фахівця, які не пов'язані напряду із професійною діяльністю, але мають значний вплив на професійний розвиток та його удосконалення.

Впровадження в освітній процес формування *soft skills* не є новим у педагогіці та професійній військовій підготовці. У середині минулого століття (60-ті роки), у процесі дослідження компетенцій та впровадження реформ у систему підготовки особового складу армії США, створилися умови для розвитку наукових пошуків у впровадженні *soft skills* в освітній процес через впровадження дисципліни «Системна інженерія навчання», де відбулися перші спроби унормувати «м'які навички» і розглядали їх як такі, що пов'язані із роботою, діями, що впливають на особистість та паперову роботу, тобто, підготовка звітів, перевірка війська тощо. Але уже у 1972 році, на навчальній конференції CONARC Soft Skills (Командування сил армії США), відбувся виступ доктора Пола Дж. Уітмора [63], на якому науковець дав нове визначення *soft skills*, які розглядав як навички, що пов'язані із роботою, що передбачають повну чи часткову відсутність роботи з механізмами. Застосування «м'яких

навичок» у формуванні майбутнього фахівця подавалося досить узагальнено, що спонукало до подальших наукових пошуків.

У наукових пошуках зарубіжні та вітчизняні науковці на початку ХХІ ст. стали особливу увагу звертати на формування soft skills у формуванні фахівців різних спеціальностей. Науковці вбачають у зазначених навичках здатність до спілкування та взаємодії (І. Гругуліс, Д. Стоянова) [64]; особистісні та нетехнічні навички, що спрямовані на здатність роботи у команді, толерантну взаємодію, здібності особистості, а не знання чи технічні навички (Б. Баларм [65]); психологічні навички, що охоплюють психологічні особливості особистості (Роберт В. Гейнс, Мекка Б. Мохамед [66]); неспеціалізовані, надпрофесійні навички, що сприяють професійній діяльності (Г. Мелешко, О. Мелешко [67]); набір особистісних рис та звичок, соціальних навичок, комунікативних здібностей, дружелюбність, які необхідно розвивати протягом життя (І. Попова [68]).

На Всесвітньому економічному форумі у Давосі (2023 р.), розглядаючи питання щодо робочих місць та навичок кваліфікованих фахівців, було виокремлено низку необхідних «м'яких навичок», які сприяють у працевлаштуванні, зокрема аналітичне та творче мислення, здатність до навчання, наставництво, сервісна орієнтація та обслуговування клієнтів, глобальне громадянство, читання, письмо, математика, контроль якості, самоефективність (мотивація, самосвідомість, допитливість, навчання протягом життя), технологічні навички тощо [69]. Отож, можемо стверджувати, що необхідні для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО soft skills («м'які навички»), запропоновані науковцями, є схожими та спрямовані на розвиток тих знань, умінь та навичок, які не завжди можуть сформуватися під час освітнього процесу в обраному закладі вищої освіти. Формування цих навичок потребує спілкування із фахівцями з інших вітчизняних чи зарубіжних закладів освіти, науковцями у суміжних професійних сферах тощо. На нашу думку, без професійної мобільності формування зазначених навичок буде неефективним та мало прогресивним, а професійна

підготовка не буде набувати високого рівня. Адже, відповідно ОПП «Управління діями підрозділів зв'язку» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Додаток А), формування запропонованих програмних компетентностей пов'язане із soft skills, наприклад, інтегральна компетентність, яка окрім вирішення професійно важливих завдань передбачає застосування теоретичних знань у практичній діяльності. Також формування загальних компетентностей, які включають значну частину формування соціальних, психологічних, когнітивних, комунікативних навичок, не буде мати відповідний рівень без формування «м'яких навичок».

Обов'язком молодшої людини є усвідомлення нею користі для суспільства власним професійним внеском. Із початком повномасштабної війни проблемі мотивації до навчання у військових ЗВО приділяється особлива увага. Мотивація охоплює бажання молодшої людини до навчання, формує психологічну готовність майбутнього офіцера до подальшого виконання професійних завдань, удосконалення та безперервної професійної освіти, чого потребує військовий фах у сучасних умовах. Військовий заклад вищої освіти є тим місцем, де мають створюватися умови, що будуть мотивувати майбутніх офіцерів до навчання, формувати професійну мотивацію.

Низка дослідників виокремила чотири основних групи мотивів обов'язку: «відповідальність щодо повсякденних професійних обов'язків і вимог; прагнення до вдосконалення майстерності в обраній справі; новаторство у праці та організації; загально-альтруїстичні прагнення» [70, с. 23].

Формування професіонала, на думку учених, відбувається завдяки сформованості складних психічних систем регуляції діяльності та визначеної поведінки. На психологічний розвиток особистості впливає обрана ним професія та залишає свій вплив на її установки, мотиваційну сферу, систему цінностей, і характеристики професії починають проявлятися в інших життєвих сферах. Такі психологічні особливості з'являються у тих особистостей, що глибоко поєднуються, зацікавлені професійною діяльністю та отримують від неї задоволення, що вказує на прояви професійної ідентифікації [71].

Мотивом є задоволення власних потреб, але розглядаючи професійну мотивацію військовослужбовців, вітчизняні науковці слушно зауважують, що мотивація до військової служби не обмежується власними потребами та задоволенням у процесі досягнення певних результатів, а також має проявлятися через самореалізацію здібностей, самоактуалізацію, активну діяльність, успішність у професії, розкритті своїх можливостей тощо, усе, що необхідно для професійної підготовки майбутніх офіцерів та характеризує їх як професіоналів військової справи [72]. Мотивація до опанування професії військовослужбовця пов'язує між собою особистісні, соціальні, економічні, когнітивні аспекти та їх вплив на особистість, а ЗВО має слугувати мотиватором в отриманні професійних знань, які будуть проявлятися у майбутньому через професіоналізм особистості.

Професіоналізм майбутнього фахівця вбачають через «елементи професійної і загальної культури, досвіду фахової діяльності та творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем» [73, с. 32], тобто науковці вказують на провідний вплив культури у професійній підготовці.

Професійна культура є багатовекторне поняття та трактується науковцями як специфіка культури представника професії; якість діяльності працівника; процес освоєння, передачі професійних цінностей; професійна соціалізація та ідентифікація особистості; система принципів, звичаїв, символів і цінностей, взаємодії та взаємовідносин, що впливають на їх поведінку, дії, правила вирішення проблеми зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції працівника [74, с. 24].

Професійну культуру офіцера розглядають як інтегральне явище, що охоплює не лише суто культурологічні або фахові знання, уміння і навички, а також, опираючись на принципи сучасного холізму, охоплюють усі складові, що формують цілісність особистості військовослужбовця. На думку науковців, професійна культура офіцера охоплює дві важливі складові, що базуються на професійних і особистісних чинниках: перший – високий рівень компетентності

і професійності, другий – високі особистісні якості. Такий симбіоз буде сприяти військовослужбовцю у вирішенні професійних завдань, належному виконанні свого офіцерського обов'язку [75].

Однією із ознак рівня культури людини як особистості, так і професійної, є спілкування та його культурні прояви. Якщо у повсякденному житті людині достатньо бути ввічливою, гарним співрозмовником та вести конструктивний діалог (або достатньо тих норм, що вимагає оточення), то професійне спілкування оповите низкою складнощів, так як пов'язане не просто із спілкуванням, а має відповідати конкретним професійним вимогам та етикету. Сучасні реформи у військовій освіті та підготовка офіцерів за стандартами НАТО потребує від майбутніх фахівців не лише професійного володіння державною мовою, а й володіння іноземними мовами, що можна визначити як проблему, яка постає перед військовими під час спільних навчань із іноземними партнерами.

Професійне спілкування визначають як «сукупність комунікативних якостей і навичок, властивих професіоналу», тоді як професіоналом може бути та особистість, що відповідає професійним вимогам у спілкуванні з клієнтом. Якщо у повсякденному житті людина може керуватися особистими мотивами у спілкуванні, то у професійній діяльності «мета визначається характером та потребами професії» [76, с. 79].

Комунікація є незамінною у будь-якій діяльності, але для майбутніх офіцерів, військових лідерів вона є необхідною професійною зброєю. Необхідно зауважити, що професійне спілкування військовослужбовця є особливим, так як відрізняється у воєнний і мирний час, є відповідна ієрархія між підлеглими та керівниками. Військовий колектив, у порівнянні із трудовим, має глибоку, детальну та однозначну регламентацію офіційних відносин. Взаємовідносини між військовослужбовцями базуються з урахуванням принципу єдиноначальності, що вказує на наділення командира всією повнотою розпорядчої влади стосовно підлеглих. Провідним у таких відносинах є виконання офіцером статутних обов'язків не маніпулятивно і в авторитарному

стилі керівника, а враховуючи психологічні особливості військовослужбовців, використовуючи метод переконання [77, с. 33].

Процес спілкування нині відбувається не лише у форматі зустрічей, а також у дистанційному форматі за допомогою різноманітних гаджетів, інформаційно-комунікаційних технологій, соціальних мереж тощо. Якщо розглядати вимоги до професійного спілкування рідною мовою, то такі ж вимоги залишаються для спілкування іноземною мовою, що спричиняє низку труднощів та проблем у комунікації майбутніх військових фахівців, так як рівень знань іноземної мови не завжди задовольняє співрозмовника і є доволі низьким. Якщо ж розглядати професійну мобільність майбутніх офіцерів, то низький рівень знань з іноземної мови призводить до відмови в участі у заходах, що пропонуються, підвищенні кваліфікації, спілкуванні із представниками країн-членів НАТО тощо. Адже нині удосконалення професійного рівня та розуміння євроінтеграційних процесів у військовій сфері потребує високого рівня знань з іноземної мови, що необхідно під час проходження академічної мобільності курсантів. Для здобувачів освіти Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут проходження академічної мобільності відбувається відповідно до Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність здобувачів вищої освіти військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут. Також може орієнтуватися на співпрацю між іншими закладами освіти, зокрема Норвезьким університетським коледжем оборони, який підтримує спільну дослідницьку діяльність між університетами, спільні заходи (конференції, семінари, симпозіуми, церемонії тощо). Участь у таких заходах вимагає від курсантів високого рівня знань іноземної мови, незнання якої є перепорою у процесі формування професійної мобільності.

Дослідники у сфері вивчення іноземних мов та їх впливу на професійність особистості зауважують, що відсутність володіння іноземними мовами може спричинити непорозуміння із гостями, нерозуміння їх потреб, міжкультурні

проблеми у комунікації, що призведе до втрати клієнтів, негативної репутації закладу [78, с. 93].

Наприкінці минулого століття у спільній декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» увага зосереджена на тому, що «створення європейського простору у сфері вищої освіти є ключовим шляхом сприяння мобільності та працевлаштуванню громадян, а також розвитку континенту в цілому». Також визначено сприяння мобільності через усунення перешкод для вільного пересування, до яких віднесли: забезпечення студентам доступу до освітніх можливостей та відповідних послуг; визнання та зарахування часу, який суб'єкт освіти провів у європейському закладі освіти із освітньою або науковою метою, зі збереженням їхніх законних прав; сприяння забезпечення якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв та методологій; просування необхідних європейських стандартів у вищій освіті щодо розробки планів, навчальних програм, співробітництва між навчальними закладами тощо [79].

Отож, із проблем, що впливають на формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО можна виокремити такі аспекти:

*психологічний*, який є психолого-особистісними якостями особистості та залежить від рівня мотивації здобувача освіти (бажання-небажання навчатися);

*соціальний* – нездатність особистості до соціалізації у відповідному середовищі, тобто, людина не може адаптуватися до змін (навчання у загальноосвітньому навчальному закладі і перехід до освітньої системи військового ЗВО) та соціалізуватися в освітньо-професійному середовищі, що в подальшому загрожує маргіналізацією професії;

*освітньо-когнітивний* – недостатня розробленість інструментарію для впровадження інноваційних та інтерактивних технологій навчання, що будуть пов'язані із практичним застосуванням знань у процесі професійної мобільності;

*культурологічний* – низький рівень інкультурації та нерозуміння впливу культури на професійний розвиток військового, несприйняття інших культур, відсутність професійної культури та етики;

*комунікаційний* – низький рівень знання іноземних мов, відсутність комунікативної культури та розуміння професійного спілкування.

Алгоритм мобільності суб'єктів освітнього процесу є неновим для нашого суспільства, але недостатньо вивчений та неповноцінно використовується для майбутніх офіцерів військових ЗВО, на що впливає низка виокремлених проблемних аспектів. При цьому, професійна мобільність майбутніх фахівців є невід'ємним компонентом освітнього процесу та основою військової професійної підготовки, що сприяє розвитку необхідних навичок, лідерських задатків, тобто, становить своєрідну систему, в основі якої відбувається взаємодія набуття необхідного для майбутньої професії досвіду.

## **1.2. Зарубіжний досвід та сучасні педагогічні підходи до професійної підготовки майбутніх офіцерів**

Сучасна вища освіта спрямована на євроінтеграційні процеси, тому значна увага приділяється ознайомленню із методами та технологіями навчання майбутніх фахівців, у тому числі і військових кадрів. Розбудова системи військової освіти нині, з огляду на військову агресію, є необхідним процесом, що потребує трансформаційних змін, спрямованих на якісну підготовку майбутніх офіцерів та орієнтовану на зарубіжний досвід навчання та підготовки кадрів.

Напруженість у відносинах між країнами та війни, які відбуваються нині у світі, спонукали Нову Європейську комісію розглядати можливість розробки та представлення суспільству Білої книги, пріоритетним питанням у якій буде майбутнє європейської оборони. Не зважаючи на пріоритетні підходи та майбутні плани оборони, такі як зміцнення європейської оборонної технологічної та промислової бази, Європейська організація військових асоціацій і профспілок (European Organisation of Military Associations and Trade Unions, EUROMIL) наголошує на тому, що у Білій книзі також має бути зацентровано увагу на людський фактор. У EUROMIL виокремили важливі

елементи, які розглядають необхідними для майбутньої оборони, і котрі мають бути частиною Білої книги. До таких елементів віднесли:

- побудова спільної військової культури, що базується на спільних навчаннях, навчальних програмах та ініціативах, таких як військовий Еразмус і посилення ролі Європейського коледжу безпеки та оборони (ESDC), що дасть змогу посилити взаємодію та стандартизацію у державах-членах та будуть сприяти безперебійній співпраці;

- враховуючи, що військові дедалі частіше навчаються і працюють спільно відповідно до рамок ЄС, необхідне встановлення мінімуму загальних стандартів щодо умов праці, прав і захисту, що є життєво важливим для забезпечення ефективності;

- просувати інноваційні стратегії для залучення молоді, зосередити увагу на більшому сприянні інклюзивній культурі та просування гендерної рівності в армії;

- у зв'язку із тим, що військовослужбовці часто виконують нетрадиційні завдання (гуманітарна допомога, ліквідація наслідків стихійного лиха, операції в екстремальних умовах), необхідно віддати пріоритет спеціалізованій підготовці та забезпечити доступ до відповідного обладнання для підвищення ефективності місії, одночасно захищаючи здоров'я та благополуччя військовослужбовців [80]. Тобто, провідні військові організації та фахівці у цій сфері активно обговорюють важливість підготовки військових кадрів з акцентами не лише на професійну підготовку майбутніх військових, а й на розвиток особистісних якостей, міжособистісної взаємодії та комунікації, культурні основи майбутнього офіцера. Таке бачення проблеми можна вважати одним із сегментів професійної мобільності майбутніх офіцерів.

Серед питання підготовки військових кадрів зарубіжні дослідники акцентують увагу на таких проблемах, як *розвиток командних, аналітичних і комунікативних навичок у процесі підготовки офіцерів* (К. Уттінг [81]); *інтеграція теоретичних знань у практичну професійну діяльність* (Дж. МакКаусленд, Г. Мартін [82]); *післядипломна освіта військових фахівців*

(Дж. Карафано, А. Кочемс [83]); зв'язок військових та цивільних знань і трансформування орієнтовно сучасних інтелектуальних та культурних змін (Д. Грей [84]); економічний вплив на професіоналізацію військових (Натан В. Торонто [85]); військова мобільність як важливий компонент створення безпеки (Р. Бессемс [86]).

У сучасній військовій освіті вітчизняними науковцями ведуться дослідження щодо вивчення зарубіжного досвіду підготовки та методології навчання майбутніх військових у країнах Євросоюзу, США, країн-членів НАТО. Цю проблему розкривають у своїх роботах такі дослідники, як С. Богунов [87], Є. Брижаний [88], Н. Вавілова [89], О. Вербоверко [90], Д. Вітер [87], Д. Зайцев [91], І. Зайцев [92], В. Клачко [93], В. Колесник [94], В. Конаржевська [95], О. Мітягін [87], І. Скворок [96], К. Тушко [90], О. Черних [97], Є. Черновол [38] та ін.

Викликають інтерес твори щодо сучасного ведення війн та конструктів у підготовці майбутніх військових генерал-майора австралійської армії у відставці М. Раяна, який розглядає у своїх працях питання війни (зокрема повномасштабної війни в Україні), військових конфліктів, підготовки військових кадрів тощо. У виданій ним книзі «Перетворена війна: майбутнє двадцять першого століття, конкуренція великих держав і конфлікти» автор визначає сім тенденцій сучасної війни, до яких відносить:

нову оцінку часу (швидкість планування, прийняття рішень через прогрес технологій та використання ІІІ; здатність інтелектуально та фізично взаємодіяти із середовищем засобом поліпшення використання часу; здатність адаптуватися тощо);

битву сигнатур (зведення до мінімуму тактичних сигнатур до стратегічних, використання їх для обману супротивника у всіх сферах тощо);

нові масові форми (будування сили з правильним балансом; бути більш адаптованим до різних місій тощо);

інтегроване мислення та дії (діяти в усіх сферах одночасно та інтегруватися в ширші національні стратегії);

людино-машинну інтеграцію (роботизовані системи, великі дані, високопродуктивні обчислення та алгоритми будуть поглинені військовими організаціями у більших кількостях для збільшення фізичних і когнітивних можливостей людини);

розвиток боротьби за вплив (технічні засоби як провідні компоненти ведення війни та спосіб впливу на різні групи населення у спосіб, який раніше був неможливим);

підвищення суверенної стійкості (мобілізація людей для серйозних військових і національних викликів; розвиток безпечних джерел постачання в рамках національних і альянсних структур; уникання примусу з боку стратегічних конкурентів або потенційних супротивників) [98].

Тобто, аналізуючи тенденції війни зазначені автором, ми вважаємо, що підготовка майбутніх військових, окрім професійних знань, умінь та навичок, має базуватися на здатності до взаємодії, інкультурації, адаптації, здатності працювати з людьми і технікою, а такі навички можна отримати за допомогою професійної мобільності у процесі підготовки майбутніх офіцерів.

Розглядаючи навчання у військових закладах освіти, звертаємо увагу на підготовку майбутніх військових у Сполучених Штатах Америки, яка відбувається на території усієї країни та має велике розгалуження закладів освіти, що надають військову професійну підготовку та підвищення кваліфікації на різних ступенях підготовки за родами військ. Військову освіту можна отримувати за чотирма програмами: Військова академія США, Корпус підготовки офіцерів резерву армії, Школа кандидатів в офіцери або безпосереднє призначення. Здобувач військової освіти повинен бути не молодшим 17 років та не старшим 27 років, мати середню освіту, пройти медичне та фізичне обстеження.

Дослідники підготовки військових кадрів за кордоном вказують на те, що система підготовки майбутніх офіцерів у США відбувається в декілька етапів, що чергуються між собою. Такий підхід дозволяє поєднувати теоретичне навчання у закладах освіти з різними рівнями практичної військової підготовки.

Американські фахівці з питань підготовки майбутніх офіцерів вважають таке навчання ефективним, так як воно охоплює оволодіння різними навичками на різних етапах навчання. Студент закладу освіти у США (коледж або університет), з яким у Міністерства освіти укладено угоду, може обрати чотири-, три- або дворічні курси позавійськової підготовки резерву (ROTC - Reserve Officers Training Corps) і при цьому одночасно навчатися за обраною цивільною спеціальністю. Школи ROTC працюють над підготовкою офіцерів тактичної ланки та не є вищими військовими закладами, а швидше виконують функції позавійськової підготовки [88]. Позавійськова підготовка офіцерського складу відбувається на правах командування (ROTC Cadet Command), входить до складу об'єднаного командування бойовою підготовкою і військовим будівництвом (Training and Doctrine Command – TRADOC), а також здійснює військову підготовку студентів за видами Збройних Сил [88; 92].

Також підготовка військових кадрів відбувається у військових академіях різних видів Збройних Сил: Сухопутні війська – Військова академія США (United States Military Academy); Військово-морський флот – Військово-морська академія США (United States Naval Academy); Військово-повітряні сили – Академія Повітряних сил США (United States Air Force Academy, USAFA) тощо.

Дослідники акцентують увагу на найбільш поширеній формі підготовки військових кадрів, якою є чотирирічне навчання на курсах, що фінансуються державою, і яке складається із двох періодів:

- перший – для студентів першого і другого курсів пропонується дворічний курс, на якому вивчають основи військової справи, не беручи зобов'язання проходження військової служби;

- другий – пропонується студентам третього і четвертого курсів, коли курсанти прибувають на заняття у військовому одязі в навчальний центр ROTC, де займаються під керівництвом досвідчених офіцерів та сержантів.

Така підготовка складається із відповідних циклів: перший цикл має 180 годин та включає навчальну загальновійськову підготовку, де здобувачі освіти

отримують знання та набувають необхідних навичок із основ військової справи: склад та застосування зброї, робота з картами, фізичне навантаження і т. п. Заключним етапом цього циклу є літній навчальний збір, під час якого (шість тижнів) курсанти проходять інтенсивну підготовку у навчальних центрах із військовими. Другий цикл підготовки має 300 годин і основним його завданням є вивчення основних принципів військового мистецтва, організаційної бази, призначення та озброєння видів збройних сил, організації системи управління, військового законодавства, обов'язки та права командирів молодшої ланки тощо [88]. Тобто, отримують знання та навички, що базуються на психолого-соціальних зв'язках військової справи та соціуму, міжособистісній взаємодії і комунікації, правах і обов'язках особистості. Наприклад, навчання в Академії Повітряних сил США базується на чотирьох парадигмах: військова підготовка, наука, фізична підготовка, розвиток характеру. Не зважаючи на складну та інтенсивну військову підготовку, курсанти проходять вивчення академічних наук за курсом і розширеною основною програмою з інженерних, соціальних, гуманітарних, фундаментальних, військових наук та фізичної підготовки. Усі здобувачі освіти беруть участь у міжуніверситетських змаганнях із фізичної підготовки, розвивають лідерські здібності тощо. Впровадження такого навантаження у процес підготовки майбутнього офіцера має на меті дати курсантам ті знання, уміння і навички, які будуть сприяти у роботі та професійному саморозвитку.

Для підготовки та навчання майбутніх офіцерів у США функціонує Офіцерська Освітня Програма (ООП), яка розпочинає свою дію на етапі підготовки до виконання службових обов'язків та продовжується на базовому, середньому командно-штабному і вищому рівнях. Така програма створює можливості для проходження базового курсу офіцерів (попереднє прийняття на службу, початкова підготовка, спрямована на розвиток лідерських якостей у молодших офіцерів, формування компетентностей, управління невеликими підрозділами); проходження поглибленого курсу (лідерська, тактична та технічна підготовка для посади командира роти); проходження курсу капітанів

(керівництво на рівні командира роти); штабний курс (формування навичок штабного офіцера і лідерських здібностей для виконання обов'язків вищих рівнів управління у батальйоні); школа перспективних військових досліджень (підготовка офіцерів генеральних штабів, які здатні вирішувати військові завдання у воєнний та мирний періоди); коледж вищого керівного складу (підготовка старших офіцерів, цивільних осіб та міжнародних лідерів для виконання обов'язків на стратегічному рівні управління) [90].

Аналізуючи військову освіту на Європейському континенті, звертаємо увагу на Великобританію, де ця освіта здобувається у спеціальних штабних коледжах і має в пріоритеті якісну підготовку штабних офіцерів. Підготовка військових фахівців відбувається на всіх рівнях військової освіти – від середнього до вищого, що дає змогу випускникам отримати підготовку за ступенем магістра. У Великій Британії військову освіту можна здобути у вузькопрофільних військових закладах вищої освіти; цивільних та приватних ЗВО, де існують програми військової підготовки для допомоги щодо вступу у ВЗВО, а підготовка офіцерів для збройних сил відбувається виключно у військових ЗВО за вузькими спеціальностями.

Низка зарубіжних дослідників вважає, що майбутньому офіцеру, який може взяти на себе прийдешні виклики, необхідні навички критичного мислення, що допоможуть конструктивно діяти у складній ситуації; уміти аналізувати ситуацію і ухвалювати правильні рішення; мати аналітичні навички тощо, а також наголошують, що навички мислення є найкращою підготовкою до невизначеності. Науковці зауважують, що вимоги до професійної освіти мають бути однаковими для керівників дійсної служби та резерву, так як вони будуть виконувати однакові дії на полі бою [83]. Є дослідники, які розглядаючи питання військової підготовки, зауважують, що для майбутнього офіцера важливо розвивати командні, аналітичні і комунікативні навички та володіти знаннями різних видів операцій (спільних, одиничних, об'єднаних) [81], що вказує на необхідність навичок та умінь взаємодіяти з іншими. Такі знання і навички неможливо отримати лише через професійні знання, потребується інтеграція

гуманітарних та культурологічних знань у військову сферу, а здатність взаємодії з іншими, особливо людьми інших національностей чи конфесій тощо, базується на комунікації, якій сприяє професійна мобільність.

Закцентуємо увагу на освітньому досвіді у підготовці військових кадрів у Великій Британії. У науковій роботі Б. Торонто про військовий професіоналізм, науковець вказує на те, що він є стратегічною основою до певного набору бачення ролі військових, і ці бачення відрізняються між країнами. Автор, аналізуючи військову освіту, вказує на те, що вона базується на інтеграції військових та гуманітарних знань. Завдячуючи такому симбіозу відбувається залучення майбутніх офіцерів до отримання освітнього досвіду, здатності до аналізу проблемних питань, орієнтуючись на альтернативні точки зору, забезпечення високоякісної освіти та досліджень [85].

Серед особливостей військової освіти у Великій Британії виокремлюють такі важливі риси як: ґрунтовний відбір військовослужбовців, враховуючи їх професійно-бойову підготовку та психологічне тестування; високий педагогічний рівень викладачів військових ЗВО, де провідними є військова дисципліна, засвоєння загальновійськових предметів і професійно-посадова підготовка; безперервність навчання військових кадрів; якісна побудова освітньої системи, забезпечення матеріального стимулювання, окрім військово-професійної, педагогічної діяльності та підготовки до неї [99].

Вітчизняні науковці вважають, що сучасний стан військової підготовки держав НАТО здебільшого вирізняється відсутністю загальної методології викладання у процесі підготовки майбутніх військовослужбовців. В онову стратегії викладання у військових ЗВО країн-членів НАТО закладені різні психолого-педагогічні концепції. В основі освітнього процесу є національно-патріотичний фундамент, тобто, формування патріота рідної держави, який прагне до самонавчання та самовдосконалення, а також формування фахівців високого рівня у різних сферах. До майбутніх офіцерів висувається низка вимог, серед яких уміння застосовувати інноваційні способи викладання; здатність формувати колектив; формувати особистісні якості, які будуть сприяти

створенню такої особистості, якій довіряють у колективі, радяться, яка здатна вирішувати спірні питання під час вирішення складних ситуацій. Науковці зауважують, що нині, у сучасних умовах ведення війни, кількість компетенцій майбутніх офіцерів збільшується. Окрім здатності прийняття неупереджених рішень, керування та управління, серед провідних складових підготовки мають бути включені такі, як розвиток гнучкого мислення; здатність до аналізу факторів, що становлять загрозу; мати здатність прогнозувати дії супротивника; варіювати дії в результаті зміни вихідних даних; проводити всебічний контроль підлеглих; володіти навичками психологічної підтримки та мотивації [38].

Сучасна вітчизняна військова освіта, яка є складовою загальнодержавної системи освіти, забезпечує надання освітніх послуг із підготовки офіцерського складу, сержантів, старшин, офіцерів запасу, перепідготовки і підвищення кваліфікації, мовної підготовки. Система освіти побудована на принципах доступності, неперервності, наступності ступеневого навчання військових фахівців із врахуванням специфіки військ.

Професійна військова освіта є складовою структури військової освіти, а її основою є запровадження багаторівневої системи лідерських L-курсів (L1-L5, командно-штабний курс (L2), курс об'єднаних штабів оперативного рівня (L3) та курс вищого керівного складу стратегічного рівня (L4)) для офіцерського складу Збройних Сил України та інших складових сил оборони, які відповідають міжнародним стандартам і формують необхідні інноваційні командирські навички. Програми адаптовані під широке використання досвіду підготовки офіцерських кадрів в освітніх системах підготовки військових у країнах-членах НАТО. Відбувається професійна військова освіта з метою здобуття рівнів військової освіти – тактичного, оперативного, стратегічного.

Тактичний рівень підготовки є основою військової освіти, яка базується на вивченні тактичних прийомів та методів ведення бойових дій, що містять у собі планування та виконання бойових операцій на місцях. Офіцери отримують знання, уміння та навички, що є важливими для керування підрозділами у

бойових умовах. Така підготовка особливо необхідна для молодших офіцерів, які керують підлеглими у бойових підрозділах.

На оперативному рівні військової освіти відбувається підготовка офіцерів для керування великими військовими з'єднаннями на рівні бригад та дивізій. В основу підготовки входить оперативне планування та координація дій підрозділів, що діють на великих театрах воєнних дій. Офіцери навчаються керувати ресурсами, забезпечувати логістику, розробляти складні операції, які вимагають взаємодії різних видів військ.

Стратегічний рівень навчання спрямований на підготовку старших офіцерів, основою діяльності яких є стратегічне планування і управління збройними силами на рівні держави. Такі військові кадри повинні мати глибокі знання у галузі національної безпеки, міжнародних відносин, розробляти довгострокові стратегії, пов'язані із забезпеченням безпеки країни тощо. Навчання на стратегічному рівні забезпечує вивчення стратегій війни, військову політику і управління [100].

Необхідно також зауважити, що неперервність військової освіти залежить від рівня підвищення кваліфікації, яку офіцери ЗСУ можуть проходити через короткострокові курси у національних та іноземних закладах освіти.

Незважаючи на прагнення інтегрування вітчизняної військової освіти у простір освіти НАТО, є ще недоліки, які необхідно усунути. У Стратегії впровадження змін у систему для ефективного адаптування до вимог НАТО виокремлюють п'ять основних змін, які імплементують стандарти НАТО у систему військової освіти України:

- «опрацювання механізмів мотивації на здобуття офіцерами освітніх (освітньо-наукових, наукових) ступенів на всіх рівнях військової освіти;
- перегляд кваліфікаційних вимог і штатно-посадових категорій до військових посад офіцерського складу щодо здобуття освітніх ступенів та рівнів військової освіти;
- перехід до процесу здобуття освіти на тактичному, оперативному, стратегічному рівнях військової освіти;

- запровадження діяльності «школи оборонного менеджменту» та «школи лідерства» як складових професійної освіти;
- перегляд змісту освіти та фахової підготовки, впровадження в освітній процес процедур і стандартів НАТО» [101].

Аналізуючи підходи освітніх процесів закордоном, ми акцентуємо увагу на тому, що спільним у підготовці військових кадрів є не лише високоякісні теоретичні знання, прояв професійних якостей, практичні навички, фізична підготовка, а значну роль відіграють психолого-особистісні задатки та навички, якими має володіти майбутній офіцер, і які формуються у процесі професійної підготовки.

Нам імponує думка генерал-майора, стратега М. Райяна, який вважає, що «найважливішою людською навичкою у будь-якій військовій організації є лідерство. Ті, кого призначають командувати військовослужбовцями, на будь-якому рівні військової діяльності, повинні вміти керувати та впливати. Щоб бути ефективним військовим лідером, вони повинні розвинути командну присутність, щоб переконати інших робити складні речі у складних обставинах. Це не мистецтво чи навичка, яка виникає спонтанно у будь-якої людини. Лідерів необхідно розвивати та заохочувати в рамках прозорого та відповідного шляху просування. Це процес, який вимагає глибоких інституційних інвестицій з часом, а також особистої відданості професійному навчанню з боку лідерів усіх рівнів» [102].

Але хочемо зауважити, що формування загальнолюдських якостей, зокрема необхідних майбутнім офіцерам, може відбуватися за умови гнучкості та здатності особистості до професійної мобільності, яка збільшує потенціал фахового розвитку. Зважаючи на активні інтеграційні процеси у військовій сфері, професійна підготовка майбутніх офіцерів військових ЗВО у вітчизняних закладах освіти потребує відповідних методологічних підходів, які посприяють ефективній підготовці військових кадрів.

### **1.3. Методологічні засади формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки**

Професійна підготовка майбутніх бакалаврів та формування у них фахової мобільності є актуальним та складним питанням. Якщо ще декілька років тому це не було проблемою, то сучасні реалії такі, що для формування фахової мобільності у студентів необхідні пошуки нових технологій для позбавлення проблемних аспектів. Пандемія COVID-19 та повномасштабна війна в Україні змінили погляди науковців, педагогів та керівництва країни на професійну підготовку молоді у закладах вищої освіти і внесли корективи до підготовки майбутніх фахівців за всіма ступенями освіти. Трансформації зазнали форми, методи та технології навчання, а питання професійної мобільності в рамках обраної студентами спеціальності іноді стикається із значними труднощами. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів є складним процесом, який неможливий без відповідних методологічних підходів та принципів. Тому вважаємо за доцільне розглянути цей процес із позиції *системного, діяльнісного, компетентнісного, синергетичного, інтеграційного підходів*.

Професійна підготовка майбутніх фахівців у будь-якій сфері вимагає відповідного упорядкування дій, особливо це стосується військової освіти, яка спрямована на відповідні концепції підготовки майбутніх офіцерів та потребує чіткості їх виконання. Необхідним елементом фахової підготовки майбутніх офіцерів є професійна мобільність, формування якої потребує структурованості та єдності, тому серед методологічних підходів нами виокремлено системний підхід.

У Великому тлумачному словнику української мови термін «система» потрактовують як «порядок, зумовлений планомірним розташуванням і взаємним зв'язком частин чого-небудь» [103, с. 1126]. Вітчизняні дослідники у сфері педагогіки визначають систему як сукупність елементів, що взаємодіють і пов'язані один з одним та утворюють певну цілісність та єдність [104, с. 14].

Освіту як систему через сукупність елементів, що визначають її особливість, характеризує вітчизняна дослідниця Ю. Шабанова, яка трактує таку сукупність елементів як систему знань, що розкривають усю картину світу, досвід різних способів діяльності, творчу діяльність, що впливає на вирішення проблем для подальшого розвитку культури, науки і суспільства, досвід ціннісного ставлення до світу [104, с. 36]. Тобто, освіта в цілому є значною системою, яка є ефективною за умови взаємодії усіх елементів цієї системи.

У контексті педагогічних досліджень системний підхід характеризують по-різному, але про його необхідність та ефективність наголошують як зарубіжні, так і вітчизняні науковці (Т. Бусел [103], Г. Бергер [105], С. Гончаренко [106], Г. Гундерсон [107], О. Дубасенюк [108], О. Кустовська [109], Л. Кутілек [107], О. Маслій [110], Н. Салига [111], Ю. Шабанова [104] та ін.)

Системний підхід у педагогіці розглядають як процес, що «спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [111, с. 6].

В Українському педагогічному словнику системний підхід розглядають таким, що спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, вказує на різні типи зв'язку між необхідними елементами та об'єднує їх в одне ціле. Не можна заперечувати, що будь-яка пізнавальна діяльність має певну систему, яка складається з відповідних елементів (суб'єкт, процес, продукт пізнання, мета, умови тощо), які є самодостатніми [106].

Науковці виокремлюють низку основних принципів та аспектів системного підходу, які сприяють його дієвості в освітньому процесі. Серед принципів виділяють цілісність, ієрархічність побудови, структуризацію, множинність та системність. До аспектів системного підходу, що сприяють взаємозв'язку елементів, відносять структуру, функції, цілі, ресурси, властивості системи, умови виникнення, взаємодію з іншими системами [104, с. 36].

Вітчизняні науковці системний підхід вважають ученням про науковий метод пізнання та відносять до загальнонаукової методології, а його сутність

розглядають у комплексному дослідженні великих і складних об'єктів єдиного цілого [110].

Зарубіжні науковці акцентують увагу на необхідності системного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців та визначають його вплив на розвиток подальшої кар'єри через призму самовдосконалення та професійної самоактуалізації, а системний підхід сприяє задоволенню потреб кваліфікованих працівників протягом усієї професійної діяльності, а не лише в перші роки [107].

Нам імponує думка вітчизняної науковиці О. Дубасенюк про те, що системний підхід забезпечує цілісність освітнього процесу, оптимізує його, дозволяє розглядати процес формування компетентності майбутніх фахівців як єдину систему з різними зв'язками [108, с. 107]. Отож, системний підхід сприятиме структурованості, взаємодії, єдності освітнього процесу під час формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО. Вибудована система не буде ефективною без відповідних дій, тобто, для результативності необхідна діяльність, як рушійна сила процесу. Тому наступним методологічним підходом нами виокремлено діяльнісний підхід.

Діяльність є важливим процесом у всіх професійних сферах та повсякденному житті. Це процес, який спонукає особистість працювати, розвиватися, самовдосконалюватися, також діяльність допомагає створювати нові системи та впроваджувати їх у необхідне русло. Науковці, характеризуючи людину як соціальну істоту, виокремили особливі аспекти її формування, які, окрім наявності в особистості свідомості та виконання суспільних ролей, зацентрували увагу на суспільно корисній діяльності, самовизначенні в діяльності, відносинах з іншими людьми, які теж можна розглядати як діяльність [112, с. 47].

Діяльнісний підхід тісно пов'язаний з освітнім процесом та професійною підготовкою майбутніх фахівців. Питання діяльності особистості розкривають вчені у різних наукових сферах, про що свідчать наукові праці з філософії (М. Вебер [113], С. Щерба [114]); психології (О. Сергєєнкова [115], В. Синявський [115], В. Чайка [116]); педагогіки (Е. Бейтс [117], І. Бех [118], Б. Гадзецький [120],

О. Гречановська [121], В. Каплінський [112]); військової освіти (О. Бойко [122], Л. Городянська [123], О. Маслій [110], Р. Торчевський [124]) та ін.

Філософи вважають, що діяльність є специфічною формою ставлення людиною до світу та до буття, і це ставлення впливає на сприйняття оточуючого світу, і людина не лише адаптується до природи, а перетворює її, щоб вона служила самій людині. Різницю діяльності людини та тварини розглядають у тому, що людська діяльність є усвідомленою, її досвід закріплюється у колективному досвіді і діяльність людини є окремою діяльністю суспільства [114].

У сучасних наукових дослідженнях психологічні процеси особистості пов'язують із діяльністю, яку розглядають як психічну та фізичну активність, що є усвідомленою метою, опирається на пізнання та волю. Діяльність також поділяють на зовнішню (фізичну) та внутрішню (психологічну) активність особистості, регульовану усвідомленою метою [116, с. 54]. Діяльність охоплює мотиви, тобто ті процеси, що спрямовані на результат через дію та засоби, за допомогою яких цей процес відбувається [115, с. 83].

Важливою складовою фахової підготовки є творчий розвиток особистості, на якому акцентує увагу вчений Г. Балл, котрий вважає, що діяльнісний підхід допомагає враховувати індивідуальні особливості кожного студента, що сприяє його самореалізації та зростанню [125].

У зарубіжній науковій літературі діяльнісний підхід потрактовують як термін «Learning by Doing Approach» (навчання на практиці). Науковці розглядають навчання на практиці як доволі загальний термін, який базується на практиці із застосуванням експериментального навчання, що охоплює широкий спектр методів та технологій навчання, особливо нині, коли активно застосовуються цифрові технології [117].

Розглядаючи діяльність у цілому, вітчизняні науковці відмежовують поняття професійної діяльності, яку розглядають синонімом трудової діяльності, що залежить від накопичених знань та практичного досвіду у процесі спеціальної підготовки [120, с. 22].

Отож, професійна діяльність потребує цілеспрямованого освітнього компоненту, що забезпечить відповідний рівень професійних знань, умінь та навичок, які здобувач може отримати лише у процесі навчання в закладі вищої освіти. Але водночас отриманню досвіду буде сприяти професійна мобільність, яка без активної наукової та професійної діяльності неможлива, а відповідно і необхідність використання діяльнісного підходу.

Діяльнісний підхід поєднують із когнітивними можливостями особистості, які ґрунтуються на мисленні, і одночасно на результативності через процес мислення. Освітній процес має базуватися на таких дидактичних принципах, що дають можливість бути процесом розумового розвитку і здатності мислення. Діяльнісний підхід дуже наближений до формування компетентностей, так як є таким процесом, що перетворює особистість, яка навчається, в особистість, яка діє [118. с. 2; 119. с. 5].

Сучасна освіта не одне десятиліття спрямована на використання компетентнісного підходу та формування необхідних компетентностей, які беззаперечно пов'язані з діяльнісним підходом, і на думку вітчизняних науковців, саме діяльнісний підхід є ефективним способом здобуття знань, які є основою компетентності [126, с. 7]. Завдяки діяльнісному підходу відбувається імітація професійної діяльності (трансформація знань у дію), що мотивує студентів до набуття знань, самостійного ухвалення рішень, здатності до самоконтролю, спрямовування на творчість [121, с. 116].

Тобто, діяльність у здобутті професійних знань, спрямована на набуття досвіду, сприяє формуванню необхідних професійних компетентностей. У цьому полягає зв'язок діяльнісного та компетентнісного підходів, тому наступним підходом у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО є компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід тісно вклинився в освітній процес, планування якого стає неможливим без розуміння формування необхідних для спеціальностей визначених компетентностей. Одним із необхідних елементів формування професійних компетентностей вважаємо професійну мобільність

майбутніх офіцерів військових ЗВО, тому цей підхід є необхідною складовою їх фахової підготовки.

Нині у педагогіці немає чіткого визначення терміну «компетентність» і «компетенція». В наукових працях, що ґрунтуються на результатах роботи Міжнародного проєкту «Освітня політика та освіта: рівний – рівному» (2014), ці поняття розмежовують, аргументуючи, що людина може бути компетентною або некомпетентною у межах сфери діяльності, тоді як компетенції – це коло відповідних повноважень. Отримання професійних знань є результат набуття комплексу відповідних компетентностей [127, с. 66]. Тобто поняття компетентності можна розглядати як більш ширше поняття, а її формування є професійно спрямоване.

У Концепції «Нова українська школа» термін «компетентність» потрактовують як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну або подальшу освітню діяльність» [128].

Компетентнісний підхід в освіті розкрито у наукових роботах зарубіжних та вітчизняних дослідників через огляд таких проблемних питань, як запровадження компетентнісного підходу в освіту (Н. Бібік [129], Г. Вернер [130], О. Глузман [131], О. Овчарук [127], О. Пометун [127], Дж. Равен [132], К. Рудніцька [133], Х. Шапер [134]); зарубіжний досвід та реалізація компетентнісного підходу в українській освіті (Р. Гуревич [135], В. Луговий [136], Г. Шевченко [137]); психологічна основа професійної компетентності особистості (Р. Уайт [138]) та ін. На провідному значенні компетентнісного підходу у формуванні фахової мобільності випускників закладів вищої освіти у своїх працях зосередили увагу такі науковці, як К. Аймедов [139], Г. Вернер [130], І. Герасимова [28], Н. Дячок [140], Б. Зеленський [141], Є. Іванченко [142], Л. Сушенцева [18], І. Хом'юк [27] та ін.

Вплив компетентнісного підходу на професійну підготовку майбутніх військових кадрів розкривається у наукових дослідженнях Н. Беньковської [143],

В. Галкіної [144], Я. Зорій [145], Ю. Лісніченка [146], О. Марченка [147], Л. Оліника [148], Ю. Тарасюка [149], В. Ягупова [150] та ін.

У зарубіжних джерелах питання компетентнісного підходу розкривав Р. Бойріц, який розглядав компетентність як мотиваційний фактор для особистості, «результативна взаємодія людини і середовища». Науковець Р. Уайт уважав, що саме компетентність, а не інтелект є основою ефективної роботи, а компетенція є поведінковою особливістю особистості, яка формується через призму навчання та розвитку [138]. Компетентність як необхідний аспект у професійній підготовці та формуванні фахових компетентностей розглядав Дж. Равен [132]. Низка зарубіжних науковців висловили ідею щодо ширшого застосування терміну «компетентність» у сучасних умовах, ніж «кваліфікація», тобто, підвищення кваліфікації нині доцільніше розглядати як формування (або розвиток) компетентностей [134]. Широкий огляд виникнення, ролі та необхідності формування компетентностей у вищій освіті і спрямування освітнього процесу на цей процес детально розглянуто у роботі німецького науковця Г. Вернера «Компетентність», де автор звертає увагу на естетику вживання термінів, роздумує над проблемами надання знань та розвитку компетентностей під час здобування знань в університеті тощо [130]. У середині минулого століття в освіті активно стали використовувати поняття «компетентнісний підхід».

Компетентнісний підхід вважають не лише ретранслятором знань, умінь і навичок від викладача до здобувача освіти, а провідну роль відіграє формування професійної компетентності, яка є інтегральною особливістю особистості та включає в себе уміння вирішувати професійні проблеми, які можуть виникати у реальних ситуаціях у процесі професійної діяльності, що потребує використання набутих знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей тощо [133, с. 242].

Про актуальність компетентнісного підходу в системі вищої військової освіти йдеться у роботі вітчизняного науковця Ю. Тарасюка, який серед чинників впровадження підходу визначив такі, як швидкі темпи вдосконалення військової техніки та озброєння, що провокує підвищення професійних вимог до фахівців,

так як набуті знання швидко застарівають; обмеженість навчальних годин між вивченням військово-професійних дисциплін та забезпечення практичної спрямованості в навчанні; обмеженість можливостей роботи з інформаційними джерелами (бібліотека, Інтернет-джерела тощо), пов'язаних із особливостями військового ЗВО. Також автор узагальнено описав необхідні для навчання майбутніх військових складники компетентнісного підходу, до яких відніс: праобраз сучасного уявлення компетентнісного підходу, що базується на ідеях загального і особистісного розвитку особистості, сформульовані на основі реалізованих педагогічних концепцій і теорій; база зазначеного підходу пов'язана з ідеєю цілеспрямованості та «цілездатності» освітнього процесу, де компетенції мають вищий, узагальнений рівень знань і умінь курсантів; провідною умовою здійснення компетентнісного підходу є творча ініціатива, самостійність, креативність, конкурентоздатність, мобільність майбутніх військових кадрів; спрямованість підходу на забезпечення розвитку в курсантів навичок і здібностей прогнозування, аналізу, передбачення подій і вміння його застосувати у професійній діяльності [149]. Тобто, компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх офіцерів сприяє системності, організованості та застосуванню професійно важливих знань, умінь і навичок у поєднанні із загально особистісними особливостями під час практичної діяльності або виконанні професійних обов'язків.

Особливість компетентнісного підходу полягає в тому, що, окрім знань та вмінь, він охоплює здібності, готовність до пізнання, професійної діяльності, соціальні навички [151, с. 23].

Отож, компетентнісний підхід охоплює усі важливі для формування особистості аспекти, які стосуються не лише професійного, а й особистісного розвитку людини та інтегрують їх у корисне для суспільства русло. Професійна мобільність майбутніх офіцерів потребує спільної взаємодії та узгодженості. На нашу думку компетентнісний підхід потребує підсилення, тобто, методологічного підходу який буде об'єднувати життєвонеобхідні та професійні знання, переводити їх із теоретичного у практичний досвід. Тому важливим у

формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки вважаємо синергетичний підхід.

Синергетика у перекладі з грецькою означає «який діє», «узгоджено». У Філософському енциклопедичному словнику це поняття потрактовують як «напрямок і загальнонаукову програму міждисциплінарних досліджень, котрі вивчають процес самоорганізації та становлення нових упорядкованих структур у різних системах» [152].

В Українському педагогічному словнику метою синергетики визначають загальні принципи пізнання самоорганізації різноманітних систем для того, щоб лише вони мали неповторність, відкритість, нелінійність, невраженість, здатність підсилювати випадкові флуктуації. Тоді як предметом синергетики розглядається здатність систем (прямі і непрямі) переходити від стабільності до нестабільності, від хаосу до порядку, від руйнування до створення [153, с. 420]. Тобто, організація системи, її упорядкування та спрямування у потрібному напрямку є вкрай необхідними для освітнього процесу, який об'єднує різноманітні знання – від соціальних і первісних до сучасних технічних, що базуються на інноваціях.

Проблемні питання впровадження синергетичного підходу в освітній процес у філософії освіти розкривали такі науковці, як В. Кремень [154], О. Понамарьов [155]. У педагогіці синергетичний підхід як важливу ланку формування фахівця розглядали у своїх роботах такі науковці, як О. Вознюк [156], Т. Дяк [157], О. Остапчук [158], Л. Ткаченко [159] та ін. Впровадження синергетичного підходу та його роль у процесі професійної підготовки військових кадрів висвітлено в наукових пошуках В. Конаржевської [160], К. Мамчур [161], М. Нещадима [162], В. Смолянюк [163] та ін.

У наукових дослідження вітчизняних науковців із педагогіки синергетика розглядається через призму теорії самоорганізації як новий науковий міждисциплінарний напрям, який в основі «має вплив на картину світу, світоглядні уявлення, стиль мислення, що дає основу для зближення культур: природничо-наукової та гуманітарної». Процес синергетики науковець пов'язує

із соціально-економічними і культурними процесами, а також з розвитком освітнього процесу, особливо, якщо йдеться про входження соціуму в епоху знань та інформації. Соціум дозволяє корегувати своє ставлення до індивіда через призму його самовираження та самореалізації, тобто, відбувається синергія зусиль особистості і суспільства [154]. Саме такий синергетичний процес відбувається під час здійснення або формування професійної мобільності здобувачів освіти.

Також синергетичний підхід у педагогіці сприймають як концептуальний базис певних вихідних положень, які сприяють проведенню теоретичного аналізу педагогічної думки. Цей підхід вказує на вирішення труднощів освітнього процесу, які проявляються у нових способах його структурування, оновлення методів викладання, через призму синергії, що спрямована на самостійність у здобуванні знань. Ми погоджуємося з науковцями, що синергетичний підхід проявляється в інтегративних тенденціях, таких як форми вираження єдності цілей, змісту, принципу, організації освітнього і виховного процесу, що передбачає своєрідне занурення у середовище [156, с. 14].

У військовій освіті синергетичний підхід вважають таким, що може виступати теоретико-методологічним базисом. Враховуючи цілі фахової підготовки майбутніх військових кадрів, що базуються на необхідних компетентностях, здатності до самоосвіти і самовдосконалення, взаємодії у соціальній групі, які є гнучкими по відношенню до галузі знань та їх засвоєння у процесі здобуття освіти, важливим є створення соціокультурного освітньо-інформаційного середовища, що допомагає курсантам усвідомити цілісність картини світу, підвищити рівень їхньої пізнавальної діяльності [162].

Синергетичний підхід у професійній підготовці майбутніх офіцерів розглядають як такий, що сприятиме підсиленню моделі сучасного офіцера, формуванню його професійного образу, самоорганізації, самовираження, самореалізації, що пропонує різноманітні шляхи розвитку. Такий підхід допомагатиме у загальноосвітній і професійній підготовці, позбавить бажання

взаємодіяти із підлеглими, використовуючи маніпулятивний характер, підвищить ефективність підготовки [164].

Впровадження синергетичного підходу у військову освіту, на думку вітчизняної науковиці В. Конаржевської, допоможе вирішити багато важливих проблем щодо професійної підготовки курсантів через впровадження оригінальних і перспективних рішень. Науковиця стверджує, що необхідність його використання у професійній підготовці майбутніх військових фахівців можна пояснити недостатньою увагою до соціально-гуманітарної складової їх освіти та неповного використання її потенціалу. Також нам імпонують висновки авторки, яка розглядає синергетичний підхід як «нове світобачення», «універсальну метамову», яку слід вважати «засобом гуманітаризації освіти, що поєднує гуманітарний і природничо-науковий компоненти, що може принести позитивні результати для аналізу освітнього процесу» [160, с. 118].

Отже, синергетичний підхід у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів виступає як необхідна ланка, що буде сприяти оновленню змісту, цілей, мети освіти, сприяти взаємодії професійної, гуманітарної та соціальної складових і спрямовувати професійну військову освіту відповідно до запитів суспільства – від соціально-психологічних до інноваційно-технологічних. Синергетичний підхід – це та рушійна сила, що спрямована на внутрішні процеси в освіті та їх узгоджену взаємодію, тоді як для зовнішньої інтеграції у соціум, що надасть ефективності професійній мобільності майбутніх офіцерів, необхідні такі об'єднуючі процеси, які в освіті може забезпечити інтегративний підхід.

Нині офіцер не може вважатися кваліфікованим військовим без достатніх знань для роботи в Інтернет-мережах, використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності, спілкування на високому рівні державною та іноземною мовами, здатності до економічних розрахунків, знань з культури інших країн та народів тощо. Для ефективного процесу формування професійної мобільності майбутніх військових кадрів необхідна інтеграція фахових, економічних, культурологічних, суспільно-гуманітарних

знань та досвіду використання сучасних технологій. Тому інтеграційний підхід розглядаємо наступним методологічним підходом, що є необхідним у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

У педагогіці проблеми впровадження інтегративного підходу в освітній процес вивчали науковці: О. Антонова [167], Л. Васильченко [165], О. Вознюк [166], С. Гребінь [165], О. Дубасенюк [73], О. Дятлова [168], Т. Коць [169] та ін.

Дослідники з вивчення сучасної української мови в галузі філології стверджують, що поняття «інтеграційний» несе у собі суть поєднання частин у ціле, інтегрований є той, що «ґрунтується на об'єднанні, комплексний», той, що зазнав відповідної дії [169]. Тобто, може використовуватися як інтеграція навчання, відповідно, дія до засвоєння знань.

Розглядаючи інтеграцію знань у процесі формування майбутніх фахівців, науковці акцентують увагу на тому, що ці знання мають об'єднуватися в межах галузі, частини консолідуються між собою всередині системи та взаємодіють з іншими частинами для збільшення власної цілісності, це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знань. Процес інтеграції знань сприяє взаємозв'язку між непов'язаними раніше елементами [166, с. 118]. Науковці акцентують увагу на тому, що освітні процеси із застосування інтеграційного підходу впливають на знання, пов'язані із конкретною професійною галуззю, і розглядаються як елемент міжпредметних зв'язків. Але всупереч такому баченню дослідників щодо застосування інтегративного підходу в освітньому процесі є низка науковців, які зауважують, що інтегративний підхід відрізняється від міждисциплінарного тим, що інтегративний підхід здатен не лише перебудовувати уже існуючі елементи, а «перетворювати існуючі зв'язки між поняттями шляхом дидактичного обґрунтування» [167, с. 174]. Нам імponує така думка, адже професійна мобільність офіцерів потребує не лише внутрішніх змін та міждисциплінарних зв'язків, а тісно пов'язана з інтеграцією в оточуюче середовище, що може бути змінним відповідно соціальних процесів.

У педагогічних дослідженнях також визначають низку причин, що створюють перепони щодо впровадження інтеграційного підходу в освіту та створення інтегративних курсів. До таких причин віднесли побоювання викладацького складу закладів освіти щодо зменшення навантаження, так як інтеграція навчальних дисциплін може призвести до зменшення навчальних годин; недостатність фахової компетентності, тобто, відбувається розмежування дисциплін у межах однієї галузі; якість інтеграції, яка може проявлятися через безперспективне та недоцільне об'єднання всього з усім, тобто – псевдоінтеграція; недостатня обізнаність педагогічних працівників із процесом інтеграції в освіті [165].

У військовій освіті необхідності застосування інтеграційного підходу присвячена низка наукових пошуків (Л. Канова [169], О. Полонський [170], К. Радченко [171], І. Савка [172] та ін.), що спрямована на розвиток науково-дослідної компетентності і дозволяє розглядати цей процес через призму системно-інтеграційного підходу як необхідного елементу фахової підготовки, який має в основі здатність трансформувати теоретичні знання в практичну діяльність. Цей підхід дозволяє передбачати способи організації дій, які у різних напрямках та видах діяльності проявляють відповідні взаємозв'язки та закономірності усіх елементів для ефективного їх використання. Системно-інтеграційний підхід спрямований не лише на розв'язання задач, а й на здатність науково визначити і обґрунтувати завдання, що дозволяє досягти кращих результатів за умови, що ті поставлені правильно [170].

Інтеграційний підхід вважають актуалізатором інтеграційного типу пізнання, яке поєднує досвід, мислення, продуктивний підхід до проблеми і є поєднанням не лише одного цілого та вивчення його окремих частин, а виявлення взаємозв'язку між ними. Науковець К. Радченко пов'язує інтеграційний підхід із методикою викладання у військових ЗВО та зазначає, що при здобутті інтеграційного типу пізнання основними методами є новітні та інтерактивні методи і технології навчання, що включають проблемну лекцію, практичні заняття з елементами дискусії, рольові та імітаційні ігри тощо [171].

Тобто інтеграційний підхід можна вважати необхідною складовою у методиці викладання, що охоплює важливі для професійної мобільності майбутніх офіцерів компоненти.

Формування професійної мобільності сучасного офіцера не відбувається за умови вивчення дисциплін у межах свого військового ЗВО, навіть за умови досконалого використання міждисциплінарних зв'язків та інтеграції різних галузей науки необхідний більш ширший простір для професійної підготовки за межами закладу освіти. Зазначений нами підхід вирішує проблему інтеграції в інший освітній простір, що охоплює спілкування, у процесі якого відбувається здобуття навичок взаємодії з іншими фахівцями у різних галузях та за межами закладу освіти, набуття та розвиток соціально-психологічних навичок, які необхідні майбутньому офіцерові, а також здатність продемонструвати професійні уміння та зв'язок практики із теорією. Отже, інтеграційний підхід у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів слугує провідником та об'єднуючим фактором між професійно важливими знаннями, уміннями і навичками та соціально необхідними у процесі взаємодії за межами закладу освіти, а також інтеграційний підхід є ключовою ланкою методологічних підходів до сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. Процес формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки не можливий без інтегративного підходу, так як він спонукає до засвоєння знань та поєднання їх з практичною діяльністю, усвідомлення необхідності вивчення не лише фахових дисциплін та їх взаємозв'язку між *hard skills* та *soft skills*, а уміння поєднувати економічні, філологічні, культурологічні, гуманітарні та соціально-політичні знання із професійною сферою.

Виокремленні нами методологічні підходи формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки мають відповідну послідовність та взаємодіють один з одним, так як без одного із підходів не буде ефективним весь процес формування професійної мобільності (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Взаємозв'язок методологічних підходів у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

Одним із початкових методологічних підходів розглядаємо системний, так як він спрямований на створення стрункої системи у процесі формування професійної мобільності майбутнього офіцера, структуруватиме, створюватиме умови для взаємодії та єдності освітнього процесу. Системний підхід є як планування подальших дій, тому цей підхід плавно переходить у наступний, яким є діяльнісний. Цей підхід відповідає за процеси, що базуються на діяльності людини, які окрім когнітивного аспекту та засвоєння фахових знань враховує соціально-психологічні аспекти особистості (мотивація, адаптація, соціалізація), культурологічні та соціально-політичні.

Аналізуючи особливості освітнього процесу у військових ЗВО, зацентруємо увагу на тому аспекті, що когнітивні можливості не можуть проявлятися без активної діяльності особистості. Тобто, діяльність спрямована на отримання досвіду, що пов'язаний із знаннями та професійно важливими компетентностями. Тому діяльнісний підхід тісно пов'язаний із компетентнісним підходом.

Сучасна освіта спрямована на формування в особистості відповідного набору компетентностей, тому провідним та необхідним у формуванні майбутнього офіцера є компетентнісний підхід. Цей підхід ґрунтується на системному та діяльнісному підході, які створюють простір гнучкої, але системної освітньої діяльності, що можна визначити як систематизовані загальні знання + діяльність (дія), які переходять у компетентність. Для формування професійної мобільності вважаємо, що недостатньо зазначених підходів, так як вважаємо за необхідне узгодженість усіх процесів, тому наступним процесом розглядаємо синергетичний підхід, який виступає як компонент, завдяки якому відбувається оновлення змісту, цілей, мети освіти, він сприяє взаємодії професійної, гуманітарної та соціальної складових і спрямовує професійну військову освіту відповідно до запитів суспільства та здатності до професійної мобільності. Завершальним методологічним підходом вважаємо інтеграційний підхід, за допомогою якого відбувається інтеграція усіх важливих елементів освітнього процесу у професійну мобільність. Зазначений підхід вирішує проблему інтеграції в інший освітній та професійний простір. Цей підхід охоплює спілкування, під час якого відбувається здобуття навичок взаємодії з іншими фахівцями у різних галузях та за межами закладу освіти. Інтеграційний підхід дає змогу набувати та розвивати соціально-психологічні навички, які необхідні майбутньому офіцерові, а також здатність продемонструвати професійні уміння та зв'язок практики із теорією, що буде вказувати на ефективне формування професійної компетентності майбутнього офіцера у процесі фахової підготовки.

Отже, взаємозв'язок усіх методологічних підходів створить ефективну основу для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. Зазначені підходи мають свою послідовність, тому ігнорування одного із підходів в освітньому процесі або його відсутність спричинить низький рівень або не сформованість професійної мобільності.

#### **1.4. Психолого-педагогічний аналіз сутності професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки як педагогічної проблеми**

Прагнення України досягти європейського рівня у підготовці майбутніх військових кадрів та відповідності стандартам НАТО ставить перед вищою військовою освітою багато викликів, що потребують перегляду традиційних підходів у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів. У пріоритеті є формування необхідних компетентностей, про що свідчать нормативні документи, освітньо-професійні програми, робочі плани тощо, чим керуються у військових ЗВО. Глобальні зміни в освітньому процесі призводять до зростання вимог у формуванні офіцерів та необхідності наукового обґрунтування змін цього процесу щодо підвищення його результативності. Сучасний офіцер тактичного рівня має володіти низкою знань, умінь і навичок, що будуть сприяти пристосуванню до соціальних змін, активності у професійному зростанні та самоосвіті протягом життя, умінню самостійно та безупереджено ухвалювати рішення, що залежить від його фахової підготовки на бакалаврському рівні.

Поняття «підготовка» узагальнено потрактовують і розглядають через процес діяльності особистості та здатності поєднувати здобуті навички (дії) у різний період свого розвитку або навчання [173].

У словниках педагогічного напрямку дефініцію «підготовка» пов'язують із освітнім процесом і отриманими знаннями; необхідною складовою системи освіти, що дає змогу отримувати професійні знання з різних рівнів кваліфікації, що базується на поглибленому вивченні основ обраного здобувачем освіти фаху. Процес підготовки має в основі надання фахових знань і вмінь, формування психологічних і моральних якостей, що будуть сприяти подальшій професійній діяльності [106, с. 274].

Професійну підготовку вважають цілеспрямованим організованим процесом, що направлений на оволодіння певною професією [174]. Вітчизняні науковці зазначають, що професійна підготовка майбутніх кадрів є поліаспектною та спрямованою на засвоєння фундаментальних знань, уміння їх

творчого і практичного застосування, розвиток особистісних якостей, які спрямовані на успішне виконання професійних функцій [175].

Проблемні питання професійної та фахової підготовки майбутніх працівників різних галузей розглядають у своїх дослідженнях такі науковці, як М. Артюшина [176], Р. Гуревич [177], О. Дубасенюк [73], Ю. Забіяко [178], В. Кремень [179], Ю. Лобода [180], Е. Нероба [181] та ін. Серед різноманітних підходів щодо професійної і фахової підготовки майбутніх військових кадрів низка науковців у своїх дослідженнях виокремлює підходи до визначення фахової підготовки у військовій сфері (О. Большакова [182], А. Кмін [183], В. Севрук [184], Р. Торчевський [124], Є. Черновол [38] та ін.).

У вітчизняній педагогіці науковці порівнюють професійну підготовку із вищою освітою та зауважують, що вища освіта надає можливості системної та цілеспрямованої професійної підготовки, яка забезпечує ефективне формування майбутніх професійних кадрів, здатних виконувати необхідні професійні завдання. У підході до професійної підготовки науковці одностайні у тому, що це є діяльністю, яка пов'язана із професією та усіма її проявами [176, с. 13].

Семантичну різницю науковці відмічають між поняттями «фаховий» та «професійний». В українській мові «фаховий» означає те, що пов'язане із будь-яким фахом, стосується фахівця. Тоді як термін «професійний» означає зв'язок із певною професією або те, що об'єднує людей однієї професії; підготовка спеціалістів у закладах освіти. У фокусі нашого дослідження ми акцентуємо увагу на формуванні професійної мобільності. В українській мові існує поняття «фаховий» та «професійний». У словнику іншомовних слів поняття «фах» (переклад з німецької «Fach» — торгівля) визначають як вид заняття, трудової діяльності, що вимагає професійної підготовки або як спеціальність, професія [186]. До синонімів слова «фаховий» відносять поняття «спеціальний», «професійний». Поняття «професійний» пов'язують із сукупністю знань, умінь та навичок, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої або середньої кваліфікації; підготовкою спеціалістів у закладах освіти [185, с. 401].

Отже, поняття фахової підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО можна вважати таким, що направлене інтегрувати особистісні особливості здобувача освіти на одержання фахових знань, умінь та навичок, які із підвищенням рівня знань забезпечують формування професійних компетентностей. Фахова підготовка є інтегративним процесом, який включає в себе поєднання фахових знань, досвід практичних умінь, здатність до професійної соціалізації та адаптації, толерантного спілкування з іншими, самоосвіти та самовдосконалення. У нашому дослідженні фахову підготовку ми розглядаємо як доповнення до професійної підготовки та формування компетентностей. Але жодна фахова підготовка не може бути результативною без професійної мобільності.

У довідникових джерелах поняття «мобільність» потрактовується як рухливість, здатність швидко орієнтуватися в ситуації, віднаходити необхідні форми діяльності [103, с. 682].

З позиції філософського осмислення поняття «мобільність» розглядають з позиції прагматизму, який охоплює деякі аспекти мобільності та визначає всю «реальність «досвідом» людини, даним в її почуттях, діях і задумах, які, в свою чергу, є рухливими у фізичному та біологічному аспектах, тобто «мобільними»» [187, с. 77].

Зважаючи на те, що розглядаємо питання професійної мобільності майбутніх офіцерів, необхідно розглянути питання мобільності із соціально-економічної позиції, так як військові кадри дотичні до соціальних та економічних процесів держави та її безпеки, що робить їх безпосередніми учасниками соціальних процесів. З позиції економічних наук та з огляду на теорії людського капіталу, який є важливим чинником економічного і соціального розвитку суспільства і сім'ї, мобільність вважають спроможністю людини до якісного вдосконалення та якісних змін у житті. Такі зміни здатні впливати на «індивідуальну мобільність особистості у формуванні, розвитку й ефективності використання усіх інших активів людського капіталу» [188, с. 6].

У педагогічній науці мобільність розуміється як внутрішнє явище, яке сприяє самовдосконаленню людини, започаткуванню стабільних цінностей, потребі у самовдосконаленні і є властивістю внутрішньої свободи особистості [189]. Стосовно мобільності студентів в освіті науковці, на відміну від процесу міграції, розглядають це явище як короткострокову інтеграцію, яка не є остаточною зміною звичного життя та оточення [190].

Тобто, *мобільність* є дія, спрямована на зміну життєвого, професійного, освітнього, культурного та іншого середовища на непостійній або тимчасовій основі.

Нині питання мобільності є дотичним до різних професійних галузей, особливо, якщо галузь спрямована на формування особистості, її навчання, розвиток психологічних якостей, що дало розвиток розгалуженню цього поняття у різних наукових сферах та появі дослідження таких явищ, як «особистісна мобільність» (А. Артющенко [191], О. Блінова [192], В. Синівський [115], О. Сергєєнкова [115] та ін.), «психологічна мобільність» (О. Тарасова [193] та ін.), «соціальна мобільність» (Ю. Годован [20], Н. Коваліско [194], Дж. Уррі [195], Н. Чернуха [22] та ін.), «академічна мобільність» (В. Бобрицька [196], О. Ісак [197], В. Триндюк [198] та ін.).

Особисту мобільність, активними дослідженнями якої займалися вітчизняні дослідники, вважають побудованою на здатності особистості негайно орієнтуватися у швидкозмінних ситуаціях, усвідомлювати, самостійно діяти та ухвалювати адекватні рішення, реалізовувати їх у практичній діяльності, брати на себе відповідальність за рішення та його виконання [191; симптомом внутрішньої свободи особистості, здатної до руйнування стереотипів та сприймання життєвих чи професійних ситуацій з нестандартним поглядом, виходячи за рамки повсякденного; низкою індивідуальних особливостей людини, що сприяють здійсненню гнучкого самоуправління [192]; психологічною гнучкістю, здатністю до роботи в команді, творчого мислення, професійного самовдосконалення [115].

Подібною до особистісної мобільності є психологічна мобільність, яка пов'язана зі здатністю особистості сприймати зовнішні впливи та бути гнучкою до змін у трудовій діяльності. На думку науковців, мобільність особистості базується на самоактуалізації та активній особистісній діяльності, бажанні прагнути більшого і не зупинятися на досягнутому. Особистість такою поведінкою створює її нові схеми або модифікує уже існуючі, що сприяє взаємодії із оточуючим середовищем (тобто, адаптації), безперервно змінюючи та оновлюючи пов'язані з цим відносини. Особливістю психологічної мобільності особистості визначають компетентність працівника, так як високий рівень освіченості допомагає швидшій адаптації до нових умов. Така мобільність передбачає прояви пластичності (забезпечує мінливість вищих форм поведінки, сприяє легкій адаптації у професійному просторі, дає можливість ухвалювати самостійно рішення, вносити зміни в дії, розв'язувати професійні завдання, залишатися суб'єктом діяльності), саморегуляції (зміни самої особистості засобами, що використовуються, зміни в трудовому середовищі), активності (здатність до різних змін під час трансформації умов життєдіяльності). Через такі особливості психологічна мобільність особистості сприяє готовності до різних змін [193]. Тобто психологічна мобільність більше спрямована на здатність адаптації особистості до професійного оточення та включає ті психологічні аспекти, що проявляються у процесі адаптації.

Соціум є необхідною ланкою у фаховій підготовці особистості, а в процесі адаптації до оточення та середовища особистості необхідна професійна адаптація, яка залежить від соціальних особливостей професії та потребує соціалізації. Тому серед видів мобільності науковці акцентують увагу на соціальній мобільності. Соціальна мобільність проявляється через професійні, кваліфікаційні, галузеві, територіальні, соціальні переміщення особистості та є процесом адаптації до нових технологічних та економічних умов функціонування [20].

Характеристика соціальної мобільності буде неповною, якщо не візьмемо до уваги дослідження британського соціолога Дж. Уррі стосовно мобільності

соціальної. Науковець розглядає мобільність через соціологічну призму та пропонує низку підходів до її пояснення. Традиційним вчений вважає підхід у якому мобільність використовують як поняття руху когось або чогось. Наступний підхід розглядається з такими проявами мобільності, що потребують соціального контролю. Також учений виокремлює підходи соціальної мобільності та мобільність як поняття географічного переміщення або міграції. Відповідно до цих підходів науковець систематизує мобільність та відносить до неї тілесні переміщення (покращення умов життя, міграція тощо); фізичні переміщення (виробничі відносини); уявні переміщення (відповідні зображення через візуальні носії інформації); туристичні подорожі; комунікаційні подорожі (через повідомлення, гаджети тощо) [195].

Соціальну мобільність у економічних науках пов'язують із професійною мобільністю, яка залежить від зміни кількості робочих місць та здатності особистості до швидкої перекваліфікації, перепідготовки. Молодь у процесі соціальної мобільності вирізняється обсягом, інтенсивністю, певними соціальними механізмами, потоками руху, прямими наслідками для суспільства [22, с. 12]. Тобто, соціальну мобільність, окрім соціальних проявів, напряду пов'язують із професійною діяльністю, але не ототожнюють із професійною мобільністю. Тому в наукових дослідженнях виокремлюють поняття соціально-професійної мобільності, яка має за основу професійно-кваліфікаційні якості особистості та допомагає її розвитку через підвищення особистісних потреб і цінність місця працевлаштування, тобто, відбувається поєднання психологічних, соціальних та економічних основ людини. Через призму запропонованої теорії науковці виокремили низку підходів до дослідження поняття соціально-професійної мобільності, серед яких деперсоніфікація соціально-економічного процесу та засіб соціального просування і розвитку особистості, де відбувається зв'язок між трудовою мобільністю та кар'єрою людини [194, с. 129].

Шалений розвиток інформаційних технологій та необхідність активного їх застосування в освітньому процесі та професійній діяльності (дистанційна робота та навчання, змішане навчання тощо), спровокували появу такого

феномену, як віртуальна мобільність. Як вважає низка науковців, особистість може володіти високим ступенем віртуальної мобільності засобами комунікацій, які не потребують фізичного переміщення (віддалена робота або навчання з високим рівнем професійної, соціальної та економічної мобільності), але також може включати географічну мобільність та мобільність без можливості зміни особистого вибору і компетентності (роз'їзна робота з низьким рівнем соціальної та економічної мобільності) [199, с. 135]. Віртуальна мобільність стала важливим компонентом освітнього процесу та професійного розвитку особистості, а нині тим засобом, що сприяє будь-якому виду мобільності, зокрема і професійної.

У процесі фахової підготовки нині в пріоритеті є володіння низкою компетентностей, які теж потребують мобільності як у процесі навчання, так і під час трудової діяльності. Вітчизняні науковці розглядають визначальну роль мобільної компетентної діяльності особистості, яка необхідна для руху вперед, розвитку інновацій в усіх життєвих сферах, включно з освітньою [142, с. 27]. У рамках освітнього процесу науковці зосереджують увагу на академічній мобільності, яка сприяє формуванню професійної компетентності у майбутніх офіцерів.

Академічна мобільність розглядається як інструмент інтеграції вітчизняних закладів вищої освіти у міжнародне освітнє середовище, так як забезпечує активне переміщення та обмін інформаційними та людськими потоками. Вона сприяє здатності суб'єкта освіти долати мовні та державні бар'єри, пристосовуватися до мінливого середовища для досягнення освітньої цілі [197, с. 117]. Також, зазначена мобільність створює «можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому ЗВО (науковій установі) на території України чи поза її межами» [200, с. 9-10].

Академічна мобільність, окрім спрямування на освітні цілі, є важливою інтегративною особистісною якістю молодшої людини, яку вважають динамічним станом відповідних складових компонентів, що сприяють адаптації, змінам та перетворюванню особистості та її навколишнього середовища, здатності

«проектувати та реалізовувати індивідуальні освітні маршрути», застосовувати творчість у професійній діяльності, здійснювати конструктивну комунікацію у професійній сфері тощо [198, с. 49]. Академічна мобільність спрямована на інтелектуальний обмін, партнерство в освітньому просторі, ознайомлення з вітчизняними або зарубіжними освітніми ресурсами та технологіями [196, с. 245].

Академічна мобільність сприяє розвитку таких здатностей особистості, як вибір взаємодії з навколишнім світом, порівняльне мислення, міжкультурна комунікація, усвідомлення недостатності знань, що стимулює до їх засвоєння; зміна самосприйняття тощо [201], тобто усі задатки, що необхідно розвивати майбутньому військовому у процесі фахової підготовки.

Особливе місце у формуванні мобільностей посідає професійна або фахова мобільність. Зв'язок академічної та професійної мобільності прослідковується у роботах вітчизняного науковця І. Шпекторенка, який вважає, що професійна та академічна мобільність мають взаємний вплив на формування одна одної. Нам імponує думка науковця, що професійна мобільність є продовженням академічної мобільності, яка є інтелектуальним зростанням особистості, необхідним для професійного зростання [24, с. 470].

Термін «професіоналізм» потрактовують як високе, професійне володіння певним фахом. Тобто фаховий спрямований на конкретний фах, тоді як професійний вказує на його високий рівень. У межах свого дослідження ми розглядаємо поняття «фаховий» та «професійний» як синоніми, але з певною різницею – професія більш ширше поняття, фах як спеціалізація. Проаналізувавши психолого-педагогічні наукові джерела, ми з'ясували, що стосовно мобільності у рамках здобування професійних знань, науковці, здебільшого, використовують поняття професійний, тому поняття фахової мобільності розглядаємо як синонім професійної мобільності.

Існування людини, її діяльність пов'язані із мобільністю, так як вона постійно кудись рухається, при цьому задіюються різні види мобільності, наприклад, зміну місця працевлаштування науковці розглядають як професійну

мобільність [202, с. 114]. Це визначення можемо застосовувати і до професійної мобільності, так як у сучасному світі у процесі засвоєння знань, відповідно до обраного фаху, особистість не буде розвиватися професійно без будь-якого виду мобільності (соціальної, психологічної, академічної, особистої тощо).

У процесі професійної підготовки ефективність формування необхідних компетентностей реалізується за допомогою фахової мобільності особистості, яка, за дослідженням науковців, впливає на розвиток відповідних компетентностей, серед яких виокремлюють соціально-комунікативні компетентності (здатність до комунікації та соціалізації у суспільстві), освітні компетентності (наукові знання, здатність до самостійного засвоєння знань, системне пізнання світу, самовдосконалення та самоосвіта); загальнонаукові компетентності (високий рівень загальних та професійних спеціальних знань, адаптивність до соціальних та професійних змін); ціннісно-сміслові та загальнокультурні компетентності (ціннісно-сміслові орієнтації фахівця, самовдосконалення, готовність до творчої діяльності, високий рівень професійної культури) [139, с. 65]. Запропоновані компетентності можна розглядати як складові професійної компетентності, які будуть ефективно впливати на формування професійної мобільності.

Уперше поняття «професійна мобільність» було використано в середині минулого століття американськими науковцями С. Липсета і Р. Бендікса, які таким чином відзначали зміни в різних видах занять чи професій. Підхід до професійної мобільності, запропонований науковцями, можна вважати першою моделлю цього процесу, яка включала зміну фізичної, нефізичної та фермерської праці. Науковці розглядали професійну мобільність як складову соціальної мобільності [203]. Також у соціології була запропонована система стратифікації суспільства у відповідності до престижу професій [204], що також вказує на тісний зв'язок професійної і соціальної мобільності.

Питання професійної та фахової мобільності нині має багато підходів, і як впливає обрана професія на становлення майбутнього бакалавра, таке вона має значення у підходах до трактування професійної мобільності. Проблеми фахової

та професійної мобільності у процесі навчання бакалаврів розкривалися у доробках багатьох дослідників та науковців різних професійних сфер, таких як: психологія (О. Блинова [202], В. Ковальова [205], Л. Пілецька [206], М. Слюсаревський [202], С. Тадіян [71] та ін.); педагогіка (Н. Брижак [207], С. Гончаренко [208], Н. Луцан [209], Р. Пріма [210] та ін.); економіка (Є. Іванченко [23], І. Спільник [211] та ін.); юриспруденція (Т. Заміховська [212], Т. Прохоренко [213] та ін.); аграрні науки та інженерія (Н. Біда [62], І. Герасимова [28] та ін.) (Додаток Б). Значний внесок у вивчення проблеми формування фахової мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО зробили такі вітчизняні науковці, як А. Ващенко [40], Ю. Добровольський [214], О. Ісламова [215], О. Капінус [216], А. Чкалова [217] та ін.

У педагогіці професійну мобільність трактують як здатність швидко змінювати вид праці, переключатися на іншу діяльність з урахуванням зміни технологій і техніки виробництва, володіти системою узагальнених прийомів професійної праці та здатності застосування їх для результативного виконання будь-якого завдання на схожих за технологіями ділянках виробництва [208, с. 195].

Психологічна наука пов'язує професійну мобільність із швидкістю сприймання інновацій, що проявляється через швидке та успішне опанування технологіями, здобуття необхідних знань та умінь, що забезпечують ефективність виконання нової професійної діяльності [205].

Професійну мобільність розглядають як зміну професійного і кваліфікаційного статусу [23, с. 18]. Науковці зауважують, що професійна мобільність має базуватися не лише на здатності зміни професійної діяльності, її місця чи напрямку, а повинна включати в себе уміння ухвалювати самостійні і нестандартні рішення, що позитивно впливають на професійний розвиток, швидко освоювати інноваційне в освіті, соціальному та національному середовищі [213, с. 168]. Тобто науковці не обмежуються якостями особистості, які пов'язані з професією, а розширюють горизонти професійної мобільності як

явища, що охоплює усі необхідні для життєдіяльності особистості аспекти – психологічні, соціальні, національні, особистісні.

Цікавою є думка вітчизняної науковиці Р. Пріми, яка наголошує на тому, що професійна мобільність є інтегративною якістю особистості, на формування якої впливає процес професійної підготовки, перепідготовки, самовиховання і творчої реалізації фахівця [210, с. 147]. Також професійна мобільність стимулює до самоосвіти, підвищення власного професіоналізму, а трудова міграція або переміщення є показником професійного статусу працівника, узгодження фізичного, інтелектуального та духовного потенціалу, який буде відповідати його динамічному руху [207, с. 68].

Професійна мобільність залежить від здатності ухвалювати нестандартні рішення, які будуть сприяти підвищенню рівня професіоналізму та спрямовувати особистість на засвоєння нового соціоосвітнього середовища відповідно до модернізації освіти, використовуючи при цьому ефективний інструментарій для досягнення мети [26, с. 41].

Низка науковців розглядає професійну мобільність узагальнено, як «системну якість фахівця, яка включає низку знань, умінь, здібностей, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій тощо». Автори акцентують увагу на внутрішній свободі особистості, здатності відкинути стереотипи та уміти по-новому, нестандартно оцінювати життєву і професійну ситуацію, але підходити так до ситуації зможе лише креативна та творча особистість [62]. Ми погоджуємося із науковицею Є. Іванченко, яка стверджує, що людина, яка зупинилася у професійному розвитку, не підвищує свій професійний рівень, не самовдосконалюється, знаходиться у процесі низхідної професійної мобільності [23]. Науковиця також вказує на якості, які є в основі розвитку професійної мобільності: вміння ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань; легко переходити від однієї сфери діяльності до іншої в залежності від соціально-економічних змін у державі; високий рівень узагальнених знань, самовдосконалення, самоосвіта; виконувати завдання, орієнтуючись на передові світові тенденції; орієнтуватися

в кон'юнктурі ринку праці [23, с. 181]. Зважаючи на окреслені якості, ми вважаємо, що вони є дієвими у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів.

Вітчизняний науковець А. Ващенко, який вивчав формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі навчання у військових ЗВО, визначив професійну мобільність як «інтегровану сукупність соціальних, індивідуальних та військово-професійних якостей особистості офіцера, які забезпечують продуктивне виконання покладених на нього обов'язків службово-професійної діяльності у встановлений термін з мінімальними витратами людських ресурсів і матеріальних засобів на будь-якій посаді як у мирний, так і у воєнний час, а також надають змогу планувати свою кар'єру та професійний ріст» [40]. Тобто автор поєднав важливі якості особистості з професійно необхідними якостями майбутнього офіцера, що вказує на особистісну спрямованість професійної мобільності та формування загальних компетентностей.

Науковці, які досліджували професійну мобільність у структурі готовності до діяльності за фахом, розглядають її як здатність до змін професійних завдань та поліпшення нових спеціальностей. Автори вважають, що професійна мобільність прогнозує гнучкість до змін у видах діяльності та застосування професійних прийомів для виконання завдань у своїй сфері. Вчені, розглядаючи досягнення високого рівня професійної мобільності, акцентують увагу на здатності до самоосвіти та самостійного навчання. Проаналізувавши різноманітні підходи до професійної мобільності, науковці дійшли висновку, що цей процес тісно пов'язаний із готовністю до трудової діяльності у своїй галузі, так як точкою перетину у цих процесах є спільні елементи – професійні знання, уміння і навички та професійні якості [19, с. 109]. Такий підхід є більш розширеним, так як охоплює особистісні і професійні особливості та об'єднує їх через професійну діяльність. Дотримується такої думки вітчизняна науковиця О. Ісламова, яка теж професійну мобільність військових розглядає через гнучкість та пристосування до різних видів діяльності, що сприятиме

результативності у професійній сфері. Нам імпонує думка науковиці про те, що професійна мобільність може формуватися через практичну, освітню, соціальну, культурну діяльність, що надає змогу особистості реалізувати свої можливості і здібності [215].

Проаналізувавши праці науковців щодо професійної мобільності із різних трудових сфер, у тому числі і військової, ми дійшли думки про необхідність розділяти поняття професійної та фахової мобільності.

Узагальнення наукових підходів до розуміння сутності професійної мобільності дало нам змогу сформулювати власне визначення, у якому *професійну мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО* вважаємо комплексом необхідних для трудової діяльності складових або компетентностей, що сформувалися у процесі засвоєння професійних знань, практичних навичок, які були реалізовані під час професійної діяльності та сприяють гнучкості в удосконаленні, трансформації або зміні цієї діяльності за допомогою самовдосконалення та здатності до сприйняття інновацій. Професійна мобільність також є процесом, формування якого відбувається під час навчання у військовому закладі вищої освіти та після його закінчення і дає поняття про загальні настанови у професії та її міжпрофесійні зв'язки; уявлення про соціальний статус працівника в обраній професії та здатність його зміни або покращення, необхідність саморозвитку та самоактуалізації.

Отже *фахову мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО* розглядаємо як об'єднуючий аспект особистісно-психологічних, соціальних, когнітивних, ціннісних орієнтацій особистості, спрямованих на певну підготовку в професії під час засвоєння, відтворення та практичного застосування фахових знань, умінь та навичок у трудовій діяльності, здатності їх застосування відповідно до новітніх тенденцій, що відповідає певній кваліфікації. Фахова мобільність необхідна, якщо йдеться про удосконалення особистості як професіонала з відповідної спеціалізації, що для курсантів (бакалаврів) є важливим, так як фахові знання дають змогу осмислити професію в цілому та спрямовують особистість до професійної ідентифікації. Тобто, фахова мобільність тісно

пов'язана із професійною мобільністю, але ми розглядаємо її як основу для формування майбутніх офіцерів і таку, на якій у подальшому буде формуватися професійна мобільність.

Розглядаючи професійну мобільність майбутніх офіцерів зосереджуємо увагу на тому, що на її формування мають вплив особистісна, психологічна, соціальна, фахова та академічна мобільність. Розвиток особистої, психологічної та соціальної мобільності відбувається у процесі навчання в загальноосвітніх навчальних закладах та, у першу чергу, формує особистість, яка володіє загальними компетентностями і набуває навичок, що будуть доцільні у будь-якій професії. Тоді як академічна, фахова і професійна мобільність починають формуватися під час здобуття професії у процесі навчання у військовому ЗВО (рис. 1.2).

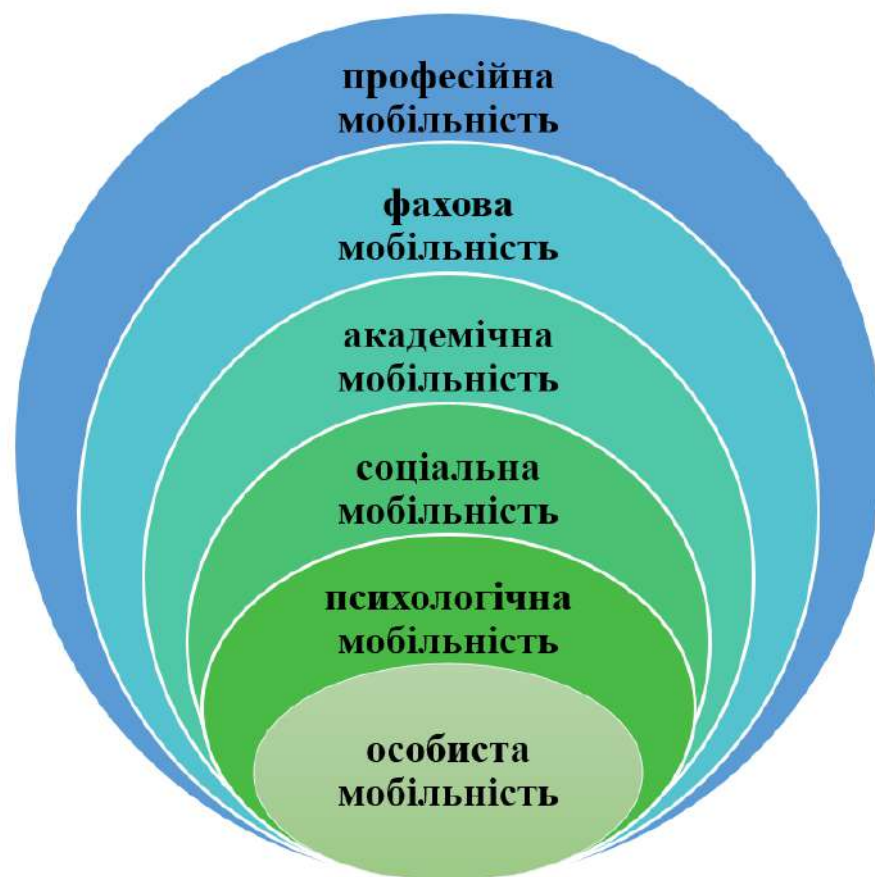


Рис. 1.2. Місце професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

Отож, проаналізувавши підходи зарубіжних і вітчизняних науковців, ми дійшли висновку, що особиста мобільність лежить в основі формування

особистості, так як надає їй здатність швидко орієнтуватися в залежності від обставин, самотійно діяти, зважено і адекватно ухвалювати рішення, брати на себе відповідальність за виконання рішень, уміти руйнувати стереотипи і критично мислити, ухвалювати нестандартні рішення, творчо підходити до розв'язання задач. Поряд із особистою мобільністю є психологічна мобільність, так як вона пов'язана із умінням сприймати зовнішні впливи, бути гнучким до змін, взаємодіяти із зовнішнім середовищем та створювати внутрішній баланс, легко адаптуватися в особистому житті та професійній діяльності, проявляти активність у будь-якій діяльності. Наступною та завершальною у початковій підготовці особистості до процесів мобільності є соціальна мобільність, яку пов'язують із умінням особистості до переміщення та соціалізації, зі швидкою зміною робочих місць, тобто, соціальна мобільність тісно переплітається із професійною мобільністю через трудову діяльність. Зазначені нами особистісну, психологічну, соціальну мобільності вважаємо такими, що формуються у процесі розвитку особистості до її визначення із професійною діяльністю та вступом до ЗВО.

У процесі визначення людини із професійною діяльністю та вступом до закладу вищої освіти формується академічна, фахова і професійна мобільність. Академічна мобільність створює можливість курсантам здобувати знання чи проводити наукову діяльність у інших ЗВО, як вітчизняних, так і зарубіжних. Ця мобільність є інтегративним процесом, який включає у себе, окрім отримання професійних знань, створення партнерства в освітньому просторі, взаємодії з навколишнім світом, зважаючи на майбутні професійні інтереси, усвідомлення недостатності знань і бажання їх удосконалення. Наступною розглядаємо фахову мобільність, що відповідає за обрану спеціалізацію, яку отримує здобувач освіти у процесі навчання, тоді як професійна мобільність вказує на високий рівень здобутого фаху та здатність особистості використовувати отримані знання у професійній діяльності, що також дасть змогу змінювати фах в одній професії або отримувати паралельно дві спеціальності.

## Висновки до першого розділу

Перший розділ дисертації присвячено теоретико-методологічним основам формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. Проаналізовано філософську, психолого-педагогічну, військову наукову літературу та узагальнено підходи вітчизняних та зарубіжних науковців до питання професійної мобільності майбутніх офіцерів. До огляду запропоновано проблемні аспекти формування професійної мобільності майбутніх офіцерів, серед яких розглянули питання підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів, удосконалення методик навчання, розвиток у майбутніх офіцерів *soft skills* як необхідної складової професійної підготовки, психологічну готовність до засвоєння професійних знань та їх практичного використання. Закцентовано увагу на мотивації до отримання професійних знань та навчання у військовому ЗВО, професійній культурі майбутнього офіцера, здатності до комунікації як державною, так і іноземною мовами. Основою виокремлення проблемних аспектів була орієнтація на вимоги стандартів НАТО. Серед проблем, що впливають на формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО, визначено такі аспекти, як *психологічний, соціальний, освітньо-когнітивний, культурологічний, комунікаційний*.

У цьому розділі нами виокремлено в окремий параграф зарубіжний досвід та сучасні педагогічні підходи до професійної підготовки майбутніх офіцерів, де проаналізовано особливості військової підготовки закордоном, зокрема розглядалися питання методології навчання майбутніх військових у країнах Євросоюзу, США, країн-членів НАТО. Нами було розглянуто особливості підготовки у різних військових ЗВО та академіях, зроблено короткий огляд ООП (Офіцерська Освітня Програма), охарактеризовано багаторівневу систему лідерських L-курсів.

Серед основних методологічних підходів, розглядаємо процес формування професійної мобільності майбутніх офіцерів із позиції *системного, діяльнісного, компетентнісного, синергетичного, інтеграційного підходів*. Виокремлені нами

методологічні підходи формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки мають відповідну послідовність та взаємодіють один з одним, так як без одного із підходів не буде ефективним весь процес формування професійної мобільності. Взаємозв'язок методологічних підходів у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки схематично представлено на рисунку 1.1. Зазначені підходи мають свою послідовність, тому ігнорування одного із підходів в освітньому процесі або його відсутність спричинить низький рівень або не сформованість професійної мобільності.

Проведено психолого-педагогічний аналіз сутності професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки як педагогічної проблеми. Узагальнення наукових праць вітчизняних і закордонних науковців дало нам змогу сформулювати власне визначення, у якому *професійну мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО* вважаємо комплексом необхідних для трудової діяльності складових або компетентностей, що сформувалися у процесі засвоєння професійних знань, практичних навичок, які були реалізовані під час професійної діяльності та сприяють гнучкості в удосконаленні, трансформації або зміні цієї діяльності за допомогою самовдосконалення та здатності до сприйняття інновацій. Професійна мобільність також є процесом, формування якого відбувається під час навчання у військовому закладі вищої освіти та після його закінчення і дає поняття про загальні настанови у професії та її міжпрофесійні зв'язки; уявлення про соціальний статус працівника в обраній професії, здатність його зміни або покращення, необхідність саморозвитку та самоактуалізації.

На рисунку 1.2. представлено місце професійної мобільності у фаховій підготовці майбутніх офіцерів. Основою для ефективного формування професійної мобільності нами виокремлено особистісну, психологічну, соціальну, фахову та академічну мобільність та зазначено, що розвиток особистої, психологічної та соціальної мобільності відбувається у процесі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, де формують особистість, яка

володіє загальними компетентностями і має навички, що будуть доцільні у будь-якій професії. Тоді як академічна, фахова і професійна мобільність починають формуватися під час здобуття професії у процесі навчання у військовому ЗВО.

Основні результати дослідження відображено у публікаціях автора [ 218; 219; 220; 221; 222].

### Список використаних джерел до першого розділу

1. Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>;
2. Постанова КМУ № 1187 від 30.12.2015 р. «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ №347 від 10.05.2018 р.)  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-п>
3. Закон України «Про національну безпеку України»,  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text> ;
4. «Про військовий обов'язок і військову службу»;  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2232-12#Text>
5. «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. № 1341Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 519 від 25.06.2020 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
6. Постанови Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. № 1410 «Про створення єдиної системи військової освіти»» (від 30 грудня 2022 р. № 1490), Київ.  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1490-2022-%D0%BF#Text>
7. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіційний веб-портал. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
8. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіційний вебпортал. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>
9. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>

10. Стандарти вищої освіти України <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/253-Viysk.upr-dok.filos-647-20.07.2022.pdf>
11. Програма удосконалення військової освіти. *Україна до НАТО*. 22.01. 2025. Режим доступу: <https://ukrainetonato.com.ua/osvita-ta-boyova-pidhotovka-za-standartamy-nato/prohrama-udoskonalennia-viyskovoi-osvity/>
12. Шабатіна, Н. (2021). Стандарти НАТО та вимоги до системи збору та обробки інформації щодо оцінювання якості військової освіти. *Військова освіта*, (2)44. С. 268–274. <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2021-44/268-274>
13. Плохута, І. (2021). Розвиток системи професійної військової освіти за стандартами НАТО. *Військова освіта*, (1)43. С. 222–233. <https://doi.org/10.33099/2617-1775/2021-01/222-233>
14. Дерікот, О., Клименко, В., & Козинець, І. (2019). Співробітництво збройних сил України з НАТО: досвід минулого та перспектива на майбутнє. *Воєнно-історичний вісник*, 32(2). С.127–143. <https://doi.org/10.33099/2707-1383-2019-32-2-127-143>
15. Максимець, В. Є., & Вівсяна, В. І. (2023). Співробітництво України та НАТО у протидії деструктивним інформаційним впливам Російської Федерації (2022–2023 рр.). *Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право*, 2(58). С. 74–80. [https://doi.org/10.20535/2308-5053.2023.2\(58\).285605](https://doi.org/10.20535/2308-5053.2023.2(58).285605)
16. Самченко, В. (2024). Стандарти НАТО: безперервна освіта від лейтенантів до генералів. *Ukrinform*. <https://www.ukrinform.ua/amp/rubricato/3816702-standartinato-bezperervna-osvita-vid-lejtenantiv-do-generaliv.html>
17. Максимець, В. Є., & Вівсяна, В. І. (2023). Співробітництво України та НАТО у протидії деструктивним інформаційним впливам Російської Федерації (2022–2023 рр.). *Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право*, 2(58), 74–80. [https://doi.org/10.20535/2308-5053.2023.2\(58\).285605](https://doi.org/10.20535/2308-5053.2023.2(58).285605)
18. Сушенцева Л. Л. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці/ Л. Л. Сушенцева, О. О. Сушенцев// *Молодий вчений*. No 4 (31). 2016. С. 568-572.

19. Діденко О., Балендр А., Рижиков В., Туз О. Професійна мобільність майбутнього фахівця у структурі готовності до діяльності за фахом: сутнісно-понятійний аспект. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. Том 24 № 1, 2021. С. 108-120. Режим доступу: <https://dspace.nadpsu.edu.ua/handle/123456789/2524>

20. Годован Ю. В. Соціальна мобільність молоді як стратегічна складова політичної соціалізації молоді / Ю. В. Годован, Н. О. Ніколаєнко // Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія : Політичні науки. 2017. № 2. С. 76-78. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdonnupn\\_2017\\_2\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdonnupn_2017_2_19)

21. Пілецька Л. Професійна мобільність особистості як одна зі складових соціальної мобільності / Л. Пілецька // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. 2011. Вип. 16(2). С. 280-287. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\\_2011\\_16\(2\)\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2011_16(2)_36).

22. Чернуха Н. Інтеграційні процеси у сучасному освітньому просторі як передумова успіху соціальної мобільності сучасної особистості / Н. М. Чернуха // Науковий часопис НПУ імені П. М. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: [зб. наук. праць]. Вип.14 / К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. С. 12 –21.

23. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2005. 181 с.

24. Шпекторенко І. В. Поняття та структура феномена професійної мобільності державного службовця / І. В. Шпекторенко // Університетські наукові записки : часопис Хмельницького університету управління та права. Хмельницький : ХУУП, 2007. № 4 (24). С. 467–472.

25. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень / Р. М. Пріма // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка – Збірник наукових праць № 25. 2016. С. 40–45.

26. Бахмат Н. В. Професійна мобільність майбутніх фахівців сфери туризму. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 11(40) «Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б»)) С. 40-52.

27. Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів: монографія / І. В. Хом'юк // Вінниця: ВНТУ, 2012. 380 с.

28. Герасимова І. Г. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери: монографія/ Ірина Геннадіївна Герасимова; за ред. Л. Б. Лук'янової; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К», 2015. 512 с.

29. Артюшин Г. М. Актуальні проблеми вищої професійної підготовки військових кадрів. *Військова освіта* : збірник наукових праць. Київ : ГУКП НМЦВО МОУ, 2001. № 9. С. 123–128.

30. Васильєв О. та ін. Модернізація системи військової освіти України та формування загального обриса офіцера майбутнього: реалії і перспективи. *Військова освіта*. Збірник наукових праць Національного університету оборони України, 2019. № 1 (39) С. 70–81. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1775/2019-01/70-81>

31. Вишневський П. Р. Удосконалення педагогічного управління навчальним процесом у вищому військовому навчальному закладі на основі інноваційних технологій: дис. ... канд. пед. наук. – 13.00.04 / Вишневський Петро Ростиславович. Національна академія державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2005. 205 с.

32. Gray, D. (2001). *New Age Military Progressives U.S.Army Officer Professionalism in the Information Age*. Carlisle: U.S. War College. Kennedy, G., & Neilson, K. *Military Education: Past, Present, and Future*. Westport: Praeger.

33. Kochems, A., & Carafano, J. (2005). *Rethinking Professional Military Education (Report)*. The Heritage Foundation. Retrieved from: <https://www.heritage.org/defense/report/rethinking-professional-militaryeducation>.

34. Маслій О. М. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. Професійна освіта: методологія, теорія та технології, № 5, 2017. С. 142–154. Режим доступу: <file:///D:/%D0%9C%D0%BE%D1%97%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%20%D0%86%D0%86/%D0%97%D0%90%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%90%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF/140-Article%20Text-264-1-10-20200110.pdf>

35. Полтораков О., Щиголь І. Соціально-інституційні проблеми підготовки офіцерів запасу в сучасній Україні // Військова освіта 1 (43), 2021. С. 246-253.

36. Попроцький І., Сапіга В. Модернізація підготовки військово-морських спеціалістів у закладах вищої освіти. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка, 2019. № 18. С. 169–174. DOI:<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.169-174>

37. Приходько Ю. Актуальні проблеми трансформації стану та якості системи вищої військової освіти // Військова освіта, 2022. 1 (45). Режим доступу: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/260721>

38. Черновол Є. О., Сливенко П. В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії*. Випуск 17/2023. Режим доступу: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/227/201>

39. Бродяк, О. Я., Гузик, Н. М., Ліщинська, Х. І., Петрученко, О. С., Пінчук, І. В., & Терещук, О. В. (2019). Шляхи підвищення якості військової освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 1(177). С. 72-77. Вилучено із <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/233>

40. Ващенко А. М. Організація навчального процесу з використанням методів непрямого управління щодо формування професійної мобільності офіцерів збройних сил України // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова / Укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. Випуск LX (60). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. С.49-54.

41. Вітченко А. О. Методика викладання у вищій військовій школі : підручник. / А. О. Вітченко. Київ : НУОУ, 2022. 256 с.
42. Lira L., Beurskens K. An engine for Army learning: Army University's Center for Teaching and Learning Excellence. *Journal for Military Learning*, 2017. № 1 (2), С. 44–55.
43. Нещадим, М. І. (2003). Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: [моногр.]. Київ: ВПЦ «Київський університет». (Neschadym, M. I. (2003). *Military Education of Ukraine: History, Theory, Methodology, Practice: [monograph]*. Kyiv: Ukrainian Orthodox Church «Kyiv University».).
44. Augier, M., Hughes, W. (2019). Innovative Thinking: The role of Professional Military Education. Режим доступу: <https://cimsec.org/innovativethinking-the-role-of-professional-militaryeducation>
45. Peter R. Jensen, Andy Riise. Lethal Weapon: Combatives and Mental Skills Training to Ensure Overmatch in the Close-Combat Fight. *Military Review*. The Professional Journal of the U.S. Army. July-August 2020, Vol. 100, No. 4 URL: <https://www.armyupress.army.mil/Journals/Military-Review/English-Edition-Archives/July-August-2020/Jensen-Riise-Lethal-Weapon/>
46. Рибчук Олег. Сучасні методики підготовки штурмових підрозділів до виконання бойових завдань. *Військова освіта* 2 (44), 2021. С. 221 – 230. Режим доступу: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/249973>
47. Стаднічук О., Фтемов., Ю, Каршень А., Надос В., Кропивницька Л. Впровадження методів активного навчання на прикладі викладання навчальної дисципліни «військові мости та шляхи». *Військово-технічний збірник*, (28), 2023. 124–132. <https://doi.org/10.33577/2312-4458.28.2023>. С. 124-132.
48. Ягупов В. В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень : підручник. / В. В. Ягупов. Київ : НУОУ, 2019. 444 с.
49. Бериславська О., Добровольський В., Гололобов В. Використання дистанційного навчання для формування «soft skills» у фахівців, що навчаються за програмою «цивільно-військові відносини». *Вісник Київського національного*

університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2020. Вип. 2. С. 28–32.

50. Гаврищук Михайло. Педагогічні умови формування soft skills у майбутніх офіцерів національної гвардії України в процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. № 2 (222), 2024. С. 147-152. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/379524628\\_PEDAGOGICNI\\_UMOVI\\_FORMUVANNA\\_SOFT\\_SKILLS\\_U\\_MAJBUTNIH\\_OFICERIV\\_NACIONALNOI\\_GVARDII\\_UKRAINI\\_V\\_PROCESI\\_PROFESIINOI\\_PIDGOTOVKI](https://www.researchgate.net/publication/379524628_PEDAGOGICNI_UMOVI_FORMUVANNA_SOFT_SKILLS_U_MAJBUTNIH_OFICERIV_NACIONALNOI_GVARDII_UKRAINI_V_PROCESI_PROFESIINOI_PIDGOTOVKI)

51. Жмай О. В. Формування емоційного інтелекту як необхідна складова процесу розвитку soft skills. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління*, 2018. Т. 17. Вип. 2. С. 119–132.

52. Козубцов І. Методика викладання окремих військово гуманітарних навчальних дисциплін здобувачам вищої освіти в умовах воєнного часу. *Міжнародна науково-практична конференція: Всеохоплююча оборона: досвід протидії збройній агресії РФ проти України*. Зб. Матеріалів міжн. Наук-практ. Конф. (Київ, 27 квітня 2023 р.). Київ : Національний університет оборони України, 2023. 313 с. С. 29-33.

53. Мандро Л. О. «Soft skills» у змісті освітніх програм закладів вищої освіти України. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49 (2). С. 149–155.

54. Цілина М. Формування soft skills і компетенцій у здобувачів вищої освіти як підґрунтя адаптації майбутніх фахівців до професійної діяльності, 2023. Вип. 11. С. 156–166.

55. Іллющенко С. Ю. Рефлексивна компетентність як чинник професійного розвитку офіцера Збройних Сил України. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053 «Психологія» (галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»). Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ, 2023. 207 с.

56. Ковальчук О. П. Мотиваційні аспекти розвитку управлінської культури військового керівника. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2020. Вип. 5(58). С. 94–99.

57. Крimeць Л. В., Грилюк С. М., Недвига О. В., Саєнко О. Г. Моральні якості військового лідера в умовах російсько-української війни в контексті формування моральної готовності. Вісник Національного університету оборони України, 2024. № 1(77). С. 90–101.

58. Панок В. Г., Марухіна І. В., Романовська Д. Д. Психологічний супровід освіти в умовах війни. Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. 2020. Т. 2, № 2. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305x-2020-2-2-12-2>

59. Потапчук Є. М. Військова психологія : навч. Посіб.. Хмельницький : Видво Нац. Акад. Держ. Прикордон. Служби України ім. Б. Хмельницького, 2003. 150 с.

60. Рибчук Олег. Сучасні методики підготовки штурмових підрозділів до виконання бойових завдань. Військова освіта 2 (44), 2021. С. 221 – 230. Режим доступу: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/249973>

61. Хміляр О.Ф. Психічна стійкість солдата. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія». 2022. № 6. С. 71–79.

62. Біда О. А. Професійна мобільність як фактор професійної успішності сучасного фахівця / О. А. Біда, В. В. Гончарук, В. А. Гончарук // Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки, 2019. Вип. 178. С. 17-21. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2019\\_178\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2019_178_4).

63. Whitmore Paul G. «What are soft skills?»: Paper presented at the CONARC Soft Skills Conference. Texas, 1972.

64. Гругуліс І., Стоянова Д. Skill and Performance. British Journal of Industrial Relations 49, 2011. С. 515–536. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8543.2010.00779.x>

65. Balaram Bora (2015) The Essence of Soft Skills International Journal of Innovative Research and Practices Vol.3, Issue 12, December. 7-22 pp. <http://surl.li/tnkqn>

66. By Robert W. Gaines, II, Ph.D. and Meca B. Mohammed, Ph.D (2013) Soft Skills Development in K-12 Education Research Brief GLISI RESEARCH BRIEF. June 2013 <http://surl.li/tnkqt>

67. Мелешко Г., Мелешко О. (2021) Формування soft skills студентів непедагогічних спеціальностей у процесі вивчення курсу «педагогіка». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, випуск 1 (48), С. 267-271 <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.267-271>

68. Попова І. О. (2023) Формування soft skills у здобувачів вищої освіти енергетичного напрямку в процесі вивчення теоретичних основ електротехніки. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник науково-методичних праць*. Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. ТДАТУ, 2023. Вип. 26. 332 с. С.206-216.

69. World Economic Forum Future of Jobs Report (2023) May. <http://surl.li/tnkqu>)

70. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактора конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*, 2011. № 1. С. 20–28.

71. Тадіян С. В. Проблеми формування професійної свідомості фахівця ДПО в умовах ВНЗ. Формування та розвиток особистості в умовах вищих навчальних закладів МНС України: матеріали першої міжвузівської науково-практичної конференції (Харків, 19 грудня 2003 року). Харків, 2003.

72. Ковальчук О. П. Емпіричне дослідження професійної мотивації офіцерів Повітряних сил Збройних Сил України. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2013. Вип. 13. С. 93–103.

73. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 114 с.

74. Пелеха Ю. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культура. Київ : Європ. ун-т фінансів, інформ. систем, менеджменту і бізнесу, 2000. 211 с. С. 24.

75. Васянович Г., Шевкун Г. Формування професійної культури у майбутнього офіцера Збройних сил України: психолого-педагогічний контекст. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2019. Педагогіка. Випуск 5. Режим доступу: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/333>
76. Красовицький М. Ю. Підвищення кваліфікації вчителів. Досвід США. Рідна школа. 1997. № 5. С. 78–80., с. 79.
77. Культура відносин у військовому колективі. Порадник командирів : метод. посіб. / за заг. ред. Н. А. Агаєва. Київ : Видавничий дім “Освіта України”, ФОП Маслаков Р. О., 2021. 121 с.
78. Tziora N., Giovanis N., Papacharalabous C. The role of foreign languages in hospitality management. International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication. 2016. Vol. 4. P. 89–97. DOI: <https://doi.org/10.12681/ijltic.10353>
79. Спільна декларація міністрів освіти Європи "Європейський простір у сфері вищої освіти" від 19.06.1999 [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : офіційний веб-портал. Режим доступу: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525)
80. Європейська комісія: Біла книга про майбутнє європейської оборони. *European Organisation of Military Associations and Trade Unions, EUROMIL* <https://euromil.org/european-commission-a-white-paper-on-the-future-of-european-defence/>
81. Utting, K. Professional Military Education for the 21st Century: The United Kingdom's Post-Defence Training Review Advanced Command and Staff Course. *Defence Studies*, 9 (3), 2009. P. 310–328. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/14702430903155126>
82. McCausland, J., & Martin, G. (2001). Transforming Strategic Leader Education for the 21st-Century Army. *Parameters*, 31 (3). Retrieved from: <https://press.armywarcollege.edu/parameters/vol31/iss3/9>.

83. Kochems, A., & Carafano, J. (2005). Rethinking Professional Military Education (Report). The Heritage Foundation. Retrieved from: <https://www.heritage.org/defense/report/rethinking-professional-militaryeducation>.

84. Gray, D. (2001). New Age Military Progressives U.S.Army Officer Professionalism in the Information Age. Carlisle: U.S. War College.

85. Nathan W. Toronto. Why Professionalize? Economic Modernization and Military Professionalism. *Foreign Policy Analysis*, Volume 13, Issue 4, October 2017, Pages 854–875, <https://doi.org/10.1111/fpa.12093>

86. Raoul Bessems. Moving outside the Box: Military Mobility as the Key to Enabling European Security & Defense Atlantisch Perspectief, Vol. 45, No. 4, Special Edition: NATO Enablement: Moving forward (2021), pp. 28-32 (5 pages)

87. Богунов, С., Вітер, Д., Мітягін, О. (2019). Система військової освіти і підготовки у країнах членах НАТО (итва, атвія, стонія). Військова освіта, № 2 (40). С. 16–23.

88. Брижаний Є. І. Система поетапної військово-професійної підготовки офіцерських кадрів інженерних військ в США [Електронний ресурс] / Є. І. Брижаний // Системи озброєння і військова техніка, 2011. № 1. С. 196-199. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/soivt\\_2011\\_1\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/soivt_2011_1_50)

89. Вавілова, Н. (2021). Політика військової освіти: досвід США для України. Військова освіта, 2 (43). С. 18–23.

90. Вербовенко О., Тушко К. Практика реалізації військової освіти (світовий досвід). *Журнал «Наукові інновації та передові технології»* (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка») № 7 (35) 2024. С. 76 – 89 Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/12928>

91. Зайцев Д. В. Аналіз сучасного стану і розвитку військової освіти в Сполучених Штатах Америки. Уроки для України. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 52. 2016. С. 194-201.

92. Зайцев І. Підготовка майбутніх офіцерів збройних сил за кордоном: досвід та перспективи для української системи військової освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 6 (110). Режим доступу: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/%D0%B7%D0%B0%D0%B9%D1%86%D0%B5%D0%B2.pdf>

93. Клячко В., Білявець С., Діденко О., Дем'янюк Ю. Стан, проблеми та перспективи трансформації військової освіти в контексті реалізації стандартів НАТО. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2022. № 1(28). Ч. 1. С. 90–104.

94. Колесник В. Т. Зарубіжний досвід управління персоналом сил спеціальних операцій на прикладі збройних сил Сполучених Штатів Америки. *Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 1. С. 97-101. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipd\\_2017\\_1\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipd_2017_1_19).

95. Конаржевська В. І. Досвід збройних сил Німеччини у підготовці майбутніх офіцерів до здійснення стратегічних комунікацій / В. І. Конаржевська // *Педагогіка та психологія*, 2018. Вип. 60. С. 186-196. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped\\_2018\\_60\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2018_60_21).

96. Скворок, І. (2013). Підготовка офіцерів запасу в зарубіжних країнах. *Військова освіта*, 1, 207–216. (Skvorok, I. (2013). Training of Reserve Officers in Foreign Countries. *Military Education*, 1, 207–216.).

97. Богунов, С., Черних, О., & Черних, Ю. (2017). Основи організації та функціонування системи військової освіти Великобританії: аналітичний огляд. *Військова освіта*, 2, 35–48. (Bohunov, S., Chernykh, O., & Chernykh, Yu. (2017). Fundamentals of the Organization and Functioning of the British Military Education System: an Analytical Review. *Military Education*, 2, 35–48.).

98. Mick Ryan. War Transformed: The Future of Twenty-First-Century Great Power Competition and Conflict Kindle Edition. Naval Institute Press. February 15, 2022. 308 p.

99. Storr J. Initial officer training and education in the british army. <https://bootcampmilitaryfitnessinstitute.com/wp-content/uploads/2016/01/initialofficer-training-education-in-the-british-army-starr-2014.pdf>

100. Замість «академії» 6-місячні курси лідерства за зразком НАТО, 14 січня 2020 р. Ukrainian Military Pages. Режим доступу: <https://www.ukrmilitary.com/2020/01/osvita.html>

101. Стратегії впровадження змін у систему військової освіти для ефективного адаптування до вимог НАТО. *Україна до НАТО*. 05.02. 2025. Режим доступу: <https://ukrainetonato.com.ua/osvita-ta-boyova-pidhotovka-za-standartamy-nato/strategii-vprovadzhennia-zmin-u-systemu-viyskovoї-osvity-dlia-efektyvnoho-adaptuvannia-do-vymoh-nato/>

102. Mick Ryan. Ukraine and Lessons for Future Military Leaders. Learning from Ukraine to Lead and Win. Futura Doctrina. Jul 05, 2023. <https://mickryan.substack.com/p/ukraine-and-lessons-for-future-military>.

103. Великий тлумачний словник української мови/ уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ТВФ «Перун», 2001. 1440 с.

104. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Д. : НГУ, 2014. 120 с.

105. A systems approach to teaching and learning procedures: a guide for educators / Guy Berger, Étienne Brunswic. 2nded. Paris: The UNESCO Press, 1981. (2nded). 203 p., с. 24.

106. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. с. 376.

107. Kutilek L., Gunderson G., Conklin N. A Systems Approach: Maximizing Individual Career Potential and Organizational Success. Journal of Extension. Ohio State University. 2002. Vol. 40, No 2. URL: <https://www.joe.org/joe/2002april/a1.php> (дата звернення 15.05.2022).

108. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с., с. 107.

109. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

110. Маслій О. Методологічні засади організації підготовки до майбутньої професійної діяльності офіцерів служби ракетною-артилерійського озброєння. Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. № 1(16), 2019. С. 279-298. Режим доступу: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/705/663>

111. Системний підхід у вищій школі: навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 76 с., с. 6.

112. Каплінський В. В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика. Монографія. Вінниця: ТОВ «Твори», 2018. 492 с.

113. Вебер, М. Покликання до політики. Пер. з нім. О. Погорілого. Київ: Основи. 1998, С. 173–191.

114. Щерба С. П., Щедрін В. К., Заглада О. А. Філософія: навч. посібник Київ: МАУП, 2004. 216 с.

115. Психологічний словник [Текст] / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с., с. 83.

116. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: монографія / за ред. Г.В. Терещука / В. М. Чайка. Тернопіль: ТНПУ, 2006. 275 с., с. 54.

117. Bates A.W. (Tony). Teaching in a Digital Age Guidelines for designing teaching and learning TONY BATES ASSOCIATES LTD VANCOUVER BC, 2015, 583 с.

118. Бех І. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід / Л. Зайцева // Дошкільне виховання. 2013. № 1. С. 2–5.

119. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*, 2009. № 12 (17, 18). С. 5–7.

120. Гадзецький Б. Запровадження елементів андрогогічного підходу у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації працівників вищої школи. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 2. С. 20–22.

121. Гречановська О. В. Діяльнісний підхід як методологічна основа ефективного впровадження інтерактивних технологій навчання в освітній процес ЗВО. *Вісник науки та освіти*. № 11(17), 2023. С. 627-638. Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/7812/7856> (фахове видання, категорія Б).

122. Бойко О. В. Суб'єктно-діяльнісний підхід у формуванні лідерської компетентності військових фахівців. *Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр.* Київ : НУОУ. 2013. Вип. 1 (32). С. 18–25.

123. Городянська Л. В. Особливості організації дистанційного навчання у системі вищої військової освіти. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, (67), 2020. С. 134–142. <https://doi.org/10.17721/2519-481X/2020/67-14>

124. Торчевський, Р. В. (2013). Суб'єктно-діяльний підхід як сучасна методологічна основа професійної підготовки офіцерів оперативно-тактичної ланки управління. *Вісник Національного університету оборони України*, 4(35), 158–161. (Торчевський Р.В. (2013). Суб'єктно-діяльнісний підхід як сучасна методична основа професійної підготовки офіцерів оперативно-тактичної ланки управління. *Вісник Національного університету оборони України*, 4(35), 158–161.

125. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл. Рівне : Ліста-М, 2003. 128 с.

126. Сусь Б. А. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань / Б. А. Сусь, М. І. Шут : *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Бердянськ, 2007. № 4. С. 5–8.

127. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті.

*Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. 111 с.

128. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016) / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.02.2021).

129. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під. заг. ред. О. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 45–50.

130. Werner G. Faix: Kompetenz. Festschrift Prof. Dr. John rpenbeck zum 70. Geburtstag. Band 4. Steinbeis-dition, 2012. 596 p. <https://www.steinbeis-edition.de/shop/out/pictures/media/9783943356076.pdf>

131. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51-61.

132. Raven, J., Stephenson, J. (Eds.). Competence in the Learning Society. New York : Peter Lang. 2001. 348 p.

133. Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетеність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38). С. 241 – 243.

134. Schaeper H. Schlüssel kompetenzen in Studium und Beruf. Fachhochschule St. Gallen, 03. Oktober 2007. URL: [http://www.his.de/pdf/pub\\_vt/22/2007\\_10\\_03\\_Vortrag\\_Schaeper\\_StGallen.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_vt/22/2007_10_03_Vortrag_Schaeper_StGallen.pdf).

135. Гуревич Р. С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]*. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 292 с. С. 137–143.

136. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал*. 2009. № 2. С. 13–25.

137. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу : європейський вимір. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України*. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 121–130. С. 125.

138. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*, 1959, №66.

139. Аймедов К. В. Професійна мобільність майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ: компетентнісний підхід/ К. В. Аймедов, С. М. Стрельбицька // *Наукові праці: Педагогіка*. Випуск 239. Том 251. С. 49-52.

140. Дячок Н. В. Формування професійної мобільності як спосіб забезпечення якісної освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2016. № 3(300). С. 177–187.

141. Зеленський Б. Р. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців з позиції компетентнісного підходу / Б. Р. Зеленський // *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів : теорія і практика : матер. II міжнар. наук-практ. конф., 11 квіт. 2017 р. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди ; [редкол. : О. А. Андрущенко (голов. ред.) та ін.]*. Харків : Стиль-Издат, 2017. С. 107–110.

142. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців. Навчально-методичний посібник. Одеса : СМІЛ, 2004. 120 с. ISBN 5-7763-2046-1.

143. Беньковська Н. Б. Ретроспективний аналіз поняття «професійна компетентність військовослужбовців Збройних сил України». *Педагогічні науки: теорія та практика*, (1), 2022. С. 100-107. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-15>

144. Галкіна В. Д. Компетентнісний підхід як методологічна основа професійної підготовки військових фахівців. *Військова освіта*. 2014. Вип. 1. С. 59–65.

145. Зорій Я. Компетентнісний підхід до практичної підготовки громадян за програмою офіцерів запасу в закладах вищої освіти. *Ukrainian professional education*. 2018. Вип. 3. С. 65–70. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/upo\\_2018\\_3\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/upo_2018_3_11)

146. Лісніченко Ю. М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення фахових дисциплін на засадах компетентнісного підходу. *Молодий вчений*. 2016. Вип. 7 (34). С. 432–435.

147. Марченко О. Формування професійної компетентності майбутніх військових фахівців у навчально-виховному середовищі ВВНЗ. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2011. Вип. 28. С. 101–110. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ttmniv\\_2011\\_28\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2011_28_15)

148. Олійник Л. В. Компетентнісний підхід як необхідна умова навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління. *Військова освіта*. 2016. Вип. 2. С. 153–161.

149. Тарасюк Ю. Компетентнісний підхід в освітньому процесі військових закладів вищої освіти. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 53, том 2, 2022. С. 311–316. Режим доступу: [https://www.aphn-journal.in.ua/archive/53\\_2022/part\\_2/46.pdf](https://www.aphn-journal.in.ua/archive/53_2022/part_2/46.pdf)

150. Ягупов В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т. 71. С. 3–8.

151. Кічук Н. В. Проблеми застосування компетентнісного підходу у вищій технічній школі. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2010. Вип. 179. С. 22–25.

152. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.

153. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене й виправлене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 519 с.

154. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. № 3. с.3–19.

155. Пономарьов О. Філософія освіти, синергетика і нова освітня парадигма. URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Articles/ponomarev/08pasnep.pdf> (дата звернення: 10.10.2023).

156. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (друга половина XX століття). Навчально-методичний посібник / за ред. проф. П. Ю. Сауха. Житомир : вид-во ЖДУ, 2008. 128 с.

157. Дяк Т. П. Креативи синергетики в теорії та практиці педагогічної діяльності. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. №11(18). с.19–22.

158. Остапчук О. Є. Синергетичний потенціал авторського проектування педагогічних систем // Педагогіка і психологія, 2008. № 2. С. 86-10.

159. Ткаченко Л. І. Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2013. №10(17). с.18–21.

160. Конаржевська В. І. Синергетичний підхід як важливий чинник соціально-гуманістичної складової професійної освіти майбутнього офіцера. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 1(100)-2021. С. 115-124. Режим доступу:

<file:///D:/%D0%9C%D0%BE%D1%97%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%20%D0%86%D0%86/%D0%97%D0%90%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%90%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF/13.pdf>

161. Мамчур М. Сучасний підхід до розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів. *Академічні візії*, (25). (2023). вилучено із <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/720>.

162. Нещадим М. І. Синергетичні засади військової освіти. Військова освіта: зб. Наукових праць. 2003. № 12. С. 3-14.

163. Смолянчук В. Ф. Синергетика про військову політику сучасної держави. Наукові записки НаУКМА, 2000. Т.18: Політичні науки. С.77-83.

164. Бацевич Ф. Духовна синергетика рідної мови. Лінгвофілософські нариси: монографія. Київ : Академія, 2009. 192 с.

165. Васильченко, Л., Гребінь, С., Фролов, Д. Деякі аспекти реалізації інтегративного підходу до навчання в контексті Нової української школи в закладах базової середньої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*, 11(1), (2023). 6–10. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i1-001>

166. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід : [монографія] / О. В. Вознюк, О. В Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с. , с. 118].

167. Антонова О. Є., Ващук О. В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів // Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика : зб. наук. праць. / за заг. ред. проф. С.С. Вітвицької, доц. Н.Є. Колесник. Житомир: ФОП "Н.М. Левковець", 2017. Ч. 1. С. 174-182.

168. Дятлова О. М. Інтегративний підхід до навчання суспільствознавства в загальноосвітніх школах України (20-ті-30-ті роки ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “теорія і методика професійної освіти” / О. М. Дятлова. Київ, 2008. 20 с. , с. 6.

169. Канова Л. П. Інтегрований підхід у формуванні готовності курсантів вищого військового навчального закладу до спілкування на міжкультурному рівні. *Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку* : [зб. наук. праць]. Житомир : ЖДУ, 2006. С. 73–75.

170. Полонський О. В. Розвиток науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу. — Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), галузі знань 01 Освіта / Педагогіка.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, МОН України, Полтава, 2023. 277с.

171. Радченко К. А. Міждисциплінарний підхід як умова формування професійної компетентності майбутніх військових юристів. *Наукові записки кафедри педагогіки Випуск 42*, 2018. Режим доступу: [file:///D:/%D0%9C%D0%BE%D1%97%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%20%D0%86%D0%86/%D0%97%D0%90%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%90%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF/10680-Article%20Text-21248-1-10-20180511%20\(1\).pdf](file:///D:/%D0%9C%D0%BE%D1%97%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%20%D0%86%D0%86/%D0%97%D0%90%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%A2%D0%90%D0%96%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%AF/10680-Article%20Text-21248-1-10-20180511%20(1).pdf)

172. Савка І. В., Нанівська Л. Л. Інтеграційний підхід до іншомовної професійної підготовки майбутніх офіцерів інженерних військ. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. Випуск 50. Том 2. 2022. С. 39-42.

173. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.

174. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 22 с.

175. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія*. 2017. № 56. С. 294-301.

176. Артюшина М. В. Інноваційний підхід у викладанні психолого-педагогічних дисциплін у вищих закладах освіти України. *Вісник НТУУ КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. Вип. 3. С. 70–75., с. 13.

177. Гуревич Р. С. Теоретичні і методичні основи організації навчання в професійно-технічних закладах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти НАПН України. Київ, 1999. 481 с.

178. Забіяко Ю. О. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту / Ю. О. Забіяко // *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 2013. № 2. С.16–19.

179. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. Київ : Грамота, 2005. 448 с., с. 60.

180. Лобода Ю. Г. Професійна підготовка фахівців як цілеспрямований процес у вищих закладах освіти[Електронний ресурс] / Ю. Г. Лобода. – Режим доступу: <http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-loboda-yu-g-profesiyna-pidgotovka-fahivtsiv-yak-tsilespryamovaniy-protses-u-vischih-zakladah-osviti/>

181. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 22 с.

182. Большаков, О., Романчук, С., Сороколіт, Н., Афонін, В., Климович, В., Римар, О., & Балдецький, А. (2024). Особливості фахової підготовки військовослужбовців танкових підрозділів. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*, (6(179)). С. 60-67. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.6\(179\).10](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.6(179).10)

183. Кмін, А. О. (2022). Історичний досвід формування системи підготовки фахівців військово-гуманітарного профілю Збройних сил України. *Культурологічний альманах*, (3).С.71–76. Режим доступу: <https://almanac.npu.kiev.ua/index.php/almanac/article/view/71>

184. Севрук В. А. Досвід країн-членів НАТО професійної підготовки майбутніх офіцерів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах № 84. 2022 р. С. 233-237.

185. Яценко Н. О. Фаховий – професійний – професіональний / Н. О. Яценко // Термінологічний вісник. 2019. Вип. 5. С. 401-402. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/terv\\_2019\\_5\\_71](http://nbuv.gov.ua/UJRN/terv_2019_5_71).

186. Словник іншомовних слів / [авт.-уклад. В. Лук'янюк] [Електронний ресурс] – Режим доступу до словн.: <http://www.jnsm.com.ua/ures/book/index.shtml>

187. Калішук, О. Д. Теоретичний аналіз поняття “мобільність” з точки зору різнопланових наукових підходів / О. Д. Калішук // Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія :

Педагогічні науки : [збірник наукових статей]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. СХХХХ (140). С. 77-83

188. Білик О. М. Мобільність в системі людського капіталу: методика оцінювання та напрями активізації : автореф. дис. ... канд. екон. наук : спец. 08.00.07 «Демографія, економіка праці, соціальна економіка та політика» / О.М. Білик. Київ, 2009. 20 с.

189. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. А. Клименко. Умань, 2011. 20 с.

190. Murphy-Lejeune E. Student Mobility and Narrative in Europe: The New Strangers (Routledge Studies in Anthropology). Routledge, 2001. 288 p.

191. Артюшенко А. О. Особистісна мобільність і її формування у студентів економічного профілю в процесі фізичного виховання: монографія. Черкаський інститут банківської справи Університету банківської справи Національного банку України . Київ: [б. в.], 2012. 232 с.

192. Блінова О. Е. Психологічні основи соціальної мобільності особистості. Навчальний посібник. Херсонський державний університет. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2010. 217с.

193. Тарасова О. В. Психологічна мобільність майбутніх педагогів професійного навчання [Електронний ресурс] / О. В. Тарасова // Підготовка педагогів професійного навчання та психологів у закладах вищої освіти : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. до 25-річчя каф. педагогіки та психології (м. Київ, 6–7 груд. 2018 р.) / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана». Електрон. текст. дані. Київ : КНЕУ, 2018. С. 264–270. – Назва з титул. екрану.

194. Коваліско Н. Регіональна трудова мобільність / Н. В. Коваліско, А. Г. Хоронжий. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2002. 165 с., с. 129.

195. Urry, J. (2010), Mobile sociology<sup>‡</sup>. The British Journal of Sociology, 61: 5 January 2010 Pages 347 - 366.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.14684446.2009.01249.x> <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2009.01249.x>

196. Бобрицька В. І. Розвиток академічної і професійної мобільності в умовах розгортання трансформаційного суспільства. *Освітня політика: філософія, теорія, практика: монографія* / За ред. В. П. Андрущенко; Авт. кол.: В. П. Андрущенко, Б. І. Андрусишин, В. І. Бобрицька, Р. . Вернидуб та ін. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. С. 243–272, с. 245.

197. Ісак О. С. Академічна мобільність студентів і викладачів у педагогічній освіті України в контексті євроінтеграційних процесів. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. № 3: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Київ: 2011. Т. 1. С. 326–334. , с. 117.

198. Триндюк В. А. Формування готовності до академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу. Дис. ... канд. пед. наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2017. 273 с. , с. 49.

199. Стрюк М. І. Мобільність: системний підхід / М. І. Стрюк, С. О. Семеріков, А. М. Стрюк // Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Т. 49. Вип. 5. С. 37–70.

200. Національний освітній глосарій: вища освіта: 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В. Г. Кременя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.

201. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : теорія і практика : монографія / Л. Л. Сушенцева / за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с.

202. Слюсаревський М., Блинова О. Є. Психологія міграції: навчальний посібник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград: ТОВ «Імекс ЛТД», 2013. 244 с.

203. Lipset S. M., Bendix R. Social mobility in industrial societies. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1959. 315 p.

204. Blau P. M., Duncan O. D. The American occupational structure. N.Y.: Wiley, 1967. 237 p.

205. Ковальова В. І. Критичне мислення як засіб формування та розвитку творчих здібностей [Електронний ресурс] / В. І. Ковальова. 2010. Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/initial/8206/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/initial/8206/).

206. Пілецька Л. С. Психологічна сутність професійної мобільності особистості / Л. С. Пілецька / Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Вид-во «ЛАДО», 2013. Т.1. Вип. 40. С. 368–371.

207. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя / Н. Ю. Брижак // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2016. Випуск 1 (38). С. 67–70.

208. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб / [Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало]. Київ : Вища школа, 2000. 380 с., С.195.

209. Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя дошкільного закладу / Н. І. Луцан // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. 2014. Вип. 1.45. (Серія "Педагогічні науки"). С. 87–89.

210. Пріма Р. М. Компонентно-структурний аналіз сутнісної характеристики феномена "професійна мобільність учителя" / Р. П. Пріма // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. Випуск 8. (Серія №11 "Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління"). С. 146–151.

211. Спільник, І. Складові фаховості у консультаційній діяльності [Текст] / І. Спільник, Л. Гаврилюк-Єнсен // Економічний аналіз : збірник наукових праць кафедри економічного аналізу ТНЕУ. Випуск 5. Тернопіль: “Економічна думка”, 2010. С. 20-33.

212. Заміховська Тетяна. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців права. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 2 (106). С. 245-257.

213. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. № 4 (35) 2017. С. 167–173.

214. Добровольський Ю., Добровольський В., Зарічанський О. Особливості структури професійної мобільності викладача вищого військового навчального закладу. *Військова освіта* 1 (41), 2020. С. 117-126. Режим доступу: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/203479>

215. Ісламова О. Професійна мобільність як чинник готовності прикордонників до діяльності за фахом: вітчизняний та європейський досвід. URL: [https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/411/1/%D0%9A%D0%9D%D0%A3\\_2021%3A1%2845%29.pdf](https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/411/1/%D0%9A%D0%9D%D0%A3_2021%3A1%2845%29.pdf).

216. Капінус О. С. К20 Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України. *Монографія*. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 600 с.

217. Чкалов А. Зміст поняття професійної мобільності майбутніх офіцерів розвідки у вітчизняній педагогічній думці. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*, Харків, 20–21 берез. 2024 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2024. С. 393–398.

218. Тарасов В. В. Роль військових закладів вищої освіти у розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів. *Педагогічні науки: теорія, історія,*

інноваційні технології, 2024, № 1-2. (135-136). С. 556-564. DOI 10.2419/2312-5993/2024.01-02/556-564

219. Тарасов В. В. Інтернаціоналізація військової освіти як механізм розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2024, № 5 (139). С. 406-413. DOI 10.24139/2312-5993/2024.05/406-413.

220. Тарасов В. В. Вплив міждисциплінарних навичок на формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО. Наукові інновації та передові технології. № 2(42) (2025). С. 1692-1698. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2\(42\)-1692-1698](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1692-1698)

221. Тарасов В. В. Професійна мобільність майбутніх офіцерів в контексті військової підготовки. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 23 травня 2024 року). URL:

[https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_digital\\_education/2024/Tarasov.pdf](https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2024/Tarasov.pdf)

222. Тарасов В. В. Стратегії та механізм розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (Вінниця, 26 травня 2022 р.). URL: [http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_digital\\_education/2022/Tarasov.pdf](http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2022/Tarasov.pdf)

## **РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

### **2.1. Структура формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки**

Спрямованість фахової підготовки військових кадрів на стандарти НАТО та євроінтеграційні процеси є необхідною та такою, що змінює парадигми розвитку майбутніх офіцерів та вимоги до них. Сучасний світ стає все вимогливішим до майбутніх фахівців, так як швидкими темпами розвиваються і удосконалюються технології, посилюється увага до ролі комунікації та спілкування у мультикультурному суспільстві (як у повсякденному, так і в професійному житті), зростають вимоги до особистісних і когнітивних якостей особистості у трудовій діяльності. У сучасних дослідженнях науковці вказують на те, що у світі, протягом року перестає функціонувати близько 500 професій і стільки народжується нових [1, с. 43]. Дослідження у військовій сфері вказують на те, що в цій галузі відбувається зростання військових спеціальностей, що є логічним процесом з урахуванням військово напруженої ситуації в Україні і світі, а також на технічний і технологічний прогрес. Науковці провели порівняння зростання військових спеціальностей упродовж майже 100 років та дійшли висновку, що у період Другої світової війни їх було близько 160, в середині XX ст. (50-60 роки) – їх налічували 400, нині військових спеціальностей більше 2000 [2, с. 22]. Ці факти свідчать про актуальність військової професії та необхідність формування кваліфікованих фахівців, що потребує їх відповідної підготовки, яка має базуватися на професійно важливих компетентностях і сучасних потребах суспільства.

Науковці вважають, що професійна мобільність здатна забезпечити: розвиток особистості через призму ключових та загальнопрофесійних компетенцій; діяльність людини, детерміновану подіями, що змінюють

середовище; перетворення особистістю професійно-життєвого середовища. Таким чином, дослідники виокремили такі складові професійної мобільності, як професійні компетенції (ключові та загальнопрофесійні); готовність особистості до змін (до професійної мобільності); професійну та соціальну активність особистості [3]. Тобто охоплено усі необхідні аспекти для повноцінного існування та трудової діяльності особистості.

Вітчизняна науковиця О. Лозова зазначає, що завдання компетентнісного підходу полягає, окрім підвищення рівня обізнаності здобувачів освіти, в забезпеченні психологічних умов до розвитку їх стратегічного мислення, здатності розпізнавати, коригувати, вирішувати проблеми і конфліктні ситуації, уміти реалізовувати професійні функції максимально ефективно [4, с. 10], що є необхідним у фаховій підготовці майбутніх офіцерів.

Провідний вплив військового соціуму та відповідних професійних вимог на професіоналізм офіцера відзначає науковець С. Іллющенко, який також вказує на те, що ці процеси відображають індивідуальність особистості, а професіоналізм стає якістю конкретного суб'єкта. Дослідник зауважує і наголошує на тому, що процес формування майбутнього офіцера як професіонала пов'язаний із професійним і особистісним розвитком [5]. Нам імпонує така думка науковця, так як вона надає об'ємності системі формування майбутнього військового, поєднує його діяльність із особистісним розвитком. Але будь-які процеси не будуть мати результативності без практичного застосування, яке може надати професійна мобільність.

У процесі фахової підготовки є декілька напрямів, які науковці пов'язують із сферою особистості та особливостями структури діяльності (знання, уміння, навички); із розвитком мотивації, особливостей емоційно-вольової сфери, професійно важливими якостями фахівця у конкретній професійній діяльності протягом її опанування [6]. Отож, перераховані вище фахові та професійні якості розглядаємо як основу для компонентів професійної мобільності.

Серед дослідників професійної мобільності з різних галузей немає однастайності щодо компонентів або складових у її структурі. В економічній

науці щодо формування професійної мобільності виокремлюють такі компоненти, як мотиваційно-когнітивний (отримання професійних знань, усвідомлення соціальної значущості професії, володіння теоретичними знаннями у професійній та інших галузях фундаментальних наук); організаційно-діяльнісний (уміння організовувати, структурувати, раціоналізувати освітню і професійну діяльність у професійній сфері, уміти аналізувати, проектувати, організовувати і працювати у малих групах для реалізації проєкту, критично оцінювати варіанти управлінських рішень, обговорювати питання щодо реалізації та удосконалення пропозицій); професійно-комунікаційний (дотримання норм і правил професійної етики, здатність до швидкої адаптації у трудовому колективі, розвиток навичок ділового та професійного спілкування, здатність використовувати сучасні технічні засоби та інформаційні технології) [7].

Серед компонентів формування професійної мобільності у майбутніх учителів науковиця Н. Дячок виокремила такі, як: особистісний компонент, що базується на характеристиках особистості, які необхідні для будь-якої діяльності (активність, відкритість до змін, соціальна відповідальність, адаптація, рефлексивні уміння тощо), і включає мотиваційну і регулятивну складові; когнітивно-комунікаційний – забезпечує професійну актуалізацію пізнавальних процесів (пам'ять, увага, мислення; здатність проводити дослідження, описувати, пояснювати, формувати позиції сучасної науки тощо), діяльнісний компонент відповідає за організацію освітнього процесу і практичної діяльності, залежить від активності студентів у засвоєнні знань, взаємодії з викладачем, встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин. Виокремлений компонент має організаційну складову, яка забезпечує послідовність професійної діяльності та прогнозування результативності роботи тощо [8, с. 102].

Науковець А. Ващенко, проаналізувавши сутність професійної мобільності офіцера ЗСУ, виокремив такі компоненти, як соціальний, індивідуальний, військово-професійний. Автор зацентрував увагу на відмінності управлінської діяльності майбутнього офіцера, тому конкретизував елементи компонентів, що

впливають на прийняття рішень і мають вплив на їх реалізацію. Науковець розділив їх на такі групи: соціальний компонент – «гуманність, справедливість, патріотизм, загальна культура, комунікабельність, координаційні уміння; індивідуальний компонент – лідерські якості, самовдосконалення, вольові якості, мобілізаційні якості, самовідношення, відповідальність; військово-професійний компонент – авторитетність, загальна освіченість, мотивація до професійного самовдосконалення, компетентність, професійне діловодство, мотивація до військової служби [9].

Поняття професійної мобільності майбутніх офіцерів є неоднозначним, містким і має відповідну структуру, до якої входять компоненти, сформованість яких забезпечить ефективне формування мобільності. У структурі професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки ми виокремили *мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний компоненти*. Пропонуємо розглянути характеристику зазначених компонентів.

**Мотиваційно-діяльнісний компонент.** Для майбутнього офіцера у воєнний час провідне місце у виконанні професійних обов'язків займає мотивація, адже саме вона здатна спонукати до високої працездатності та продуктивності, самоактуалізації і професійного зростання, бажання здобути позитивний результат.

Мотивацію потрактовують як комплекс факторів, які спрямовані на активність особистості, усі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які формують поведінку особистості [10, с. 102].

Провідна роль мотивації щодо засвоєння обраної професії відводиться мотивам обов'язків, до яких відносять буденне виконання професійних обов'язків, підвищення кваліфікації, впровадження інновацій в обрану професію, розвиток альтруїстичних стремлінь [11]. Мотивом вважають «сформоване під впливом соціального середовища та життєвого досвіду особи спонукання. Також мотив є внутрішньою безпосередньою причиною дій і виражає особистісне ставлення до того, на що спрямована діяльність» [12, с. 112] Тобто науковці тісно пов'язують мотивацію і діяльність особистості, а якщо розглядати

професійну мобільність, то мотивація є спонукальним фактором до дії у фаховій підготовці майбутніх офіцерів військових ЗВО, адже вони пов'язані із мобільністю особистості.

Розглядаючи мотивацію у процесі здобуття професії, вітчизняні учені виокремлюють мотивацію студентів, яку вважають поєднанням стійких мотивів і спонукань, котрі спрямовані на динамічний, неперервний, гуманістичний процес, що вказує на «зростання внутрішньої потреби в особистому перетворенні», здатність до актуалізації внутрішнього потенціалу, усвідомлення вибору професійної стратегії на майбутнє, готовність до самоосвіти протягом життя, що у результаті формує професійну компетентність на високому рівні [13, с. 72]. Тобто, формується мотивація до професійної діяльності особистості та бажання її удосконалення у майбутньому.

У сучасній психології виділяють основні компоненти професійної діяльності особистості, серед яких, окрім низки індивідуальних особливостей і якостей (цілеутворення, інформаційної основи діяльності, антиципації (прогнозування) результатів, здатності прийняття рішень, планування, контролю, оперативного образу об'єкта діяльності, сукупності індивідуальних якостей та виконавчих дій) акцентують увагу на мотивації, яку вважають найважливішою у всій структурі. Вона є початковим і базовим компонентом діяльності людини, що реалізує спонукальні і регулятивні функції щодо діяльності, організовує усю систему діяльності [14, с. 216].

Зважаючи на провідне місце мотивації у професійній діяльності, у сучасній науці виокремлюють поняття «мотивація професійної діяльності». Американський науковець Д. Макелланд створив теорію розвитку мотивації професійної діяльності, де за основу взяв соціальні потреби дорослої особистості, до яких увійшли потреба у владі (бажання впливати на інших людей); потреба успіху (повага до себе, самореалізація); потреба приналежності (співпраця, міжособистісні взаємини) [15].

Відомий психолог, фахівець із психології емоцій К. Ізард, серед спонукальних чинників, які примушують особистість працювати, виокремив три

групи: спонукання суспільного характеру (відповідальність перед суспільством та принесення йому користі, бажання допомагати іншим, установки на професійну діяльність); отримання матеріальних благ (професійна діяльність для заробляння коштів та отримання матеріальних благ); задоволення потреби у самореалізації (сутність існування людини є діяльність, і особистість є не лише споживачем, а й творцем свого життя, творчість, як виправдання свого існування) [16].

Військова діяльність є особливою серед інших професійних сфер, так як потребує вищої мотивації особистості до опанування цим фахом, ніж професії, які потребують менше ризику. Професійна діяльність майбутнього офіцера об'єднує у собі низку процесів від особистісних до соціальних та потребує сильної внутрішньої мотивації, особливо у період військових дій. Нині проблеми мотивації до військової діяльності є актуальними, що спонукало низку науковців до дослідження цієї теми (С. Белай [17], А. Головня [18], Дж. Гріффіт [19], У. Гуляк [20], О. Колісніченко [21], Я. Мацегора [21], О. Минько [17], І. Приходько [21], М. Раян [22], Г. Нікітенко [23], В. Шебанова [23] та ін.).

Мотивацію до військової діяльності вважають складним явищем, яке складається із низки різноманітних соціально-психологічних обставин, що визначає повний комплекс позитивних і негативних чинників проходження військової служби. Вітчизняні науковці встановили, що мотиваційний компонент є системоутворюючим і поєднує зовнішні і внутрішні фактори. Він включає в себе зацікавленість військовослужбовців професійною діяльністю, бажання успішно виконувати професійні задачі та досягати успіху у фаховій сфері, прагнення до самовдосконалення, самореалізації та саморозвитку, відчуття обов'язку та відповідальності перед суспільством. Усі ці фактори впливають на психологічну готовність до військової діяльності, що дає підстави вважати, що активізація мотивації прискорює формування готовності до військової служби. Науковці виокремлюють складові мотивації: внутрішня (особисті цінності та переконання, прагнення служити своїй країні, сприяти підтримці суспільної безпеки), емоційна (високий рівень емоційної стійкості,

готовність до стресових ситуацій, готовність до застосування зброї тощо), професійна (особистісні цілі та амбіції, відданість країні, система заохочень і стимулів, які надаються військовим формуванням), лідерська (приклад для підлеглих, спонукання до високих досягнень, забезпечення безпеки, розвитку і добробуту тощо) [17].

Вітчизняні психологи стверджують, що мотивація до професійної діяльності військовослужбовців є динамічною системою мотиваційних утворень, що має відповідну ієрархію. Вона є структурованою «на основі взаємозв'язку інституційних (внутрішніх) і прагматичних (зовнішніх) мотивів, які здійснюють регулювання діяльності», що є базою створення відповідної системи спонукань, які регулюють діяльність. Науковці вважають, що визначення провідних потреб військовослужбовця може впливати на його поведінку в результаті діяльності [21]. Отож, мотивація до військової діяльності поєднує у собі мотиваційні і діяльнісні аспекти особистості, спрямовані на фахову підготовку і здатні впливати на подальший кар'єрний розвиток майбутнього офіцера.

Проаналізувавши підходи науковців, ми вважаємо, що у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів мотивація не можлива без діяльності, так як без діяльності не буде результату, а просто бажання, яке проявляється, тому що «я так хочу, але робити нічого не хочу», не можемо розглядати як мотивацію стосовно отримання військового фаху. Адже знання, уміння, навички, відповідний професійний досвід здобуваються через бажання діяти, а мобільність – це переміщення, що і є активною діяльністю, тобто, професійна мобільність – це активна професійна діяльність через мотивацію.

Отже *мотиваційно-діяльнісний компонент* є поєднанням внутрішнього бажання та зовнішніх проявів активної діяльності, спрямованих на засвоєння фахових знань. Сформованість професійної мобільності не можлива без зацікавленості та бажання особистості до професійного розвитку, самоактуалізації у професії та без активної діяльності для досягнення результатів. Зазначений компонент можна розділити на такі складові, як

внутрішня і зовнішня мотивація, мотивація професійної діяльності. Мотиваційно-діяльнісний компонент впливає на формування управлінських здібностей майбутнього офіцера, тому наступним охарактеризуємо управлінський компонент.

**Управлінський компонент.** У процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів як керівників підрозділів, командирів необхідним є формування управлінських якостей, від яких буде залежати результативність та ефективність досягнення цілей суб'єктами управління. У нашому дослідженні формування професійної мобільності вважаємо необхідною сформованість такого компонента, як управлінський.

Поняття «управління» має широке трактування, в кожній професійній сфері зустрічаються різні визначення. Узагальнено «управління» розглядають як процес, що поєднує дії особистості для досягнення бажаного результату, кінцевої мети. Цей процес вважають таким, що складається із низки взаємопов'язаних послідовних етапів або функцій, які умовно поділяють на основні та сполучні (об'єднувальні). До основних відносять мотивацію, планування, контроль, організацію діяльності. Основні функції управління взаємопов'язані із сполучними функціями – комунікацією (спілкування) і прийняттям рішень. Для результативності управління необхідно дотримуватися відповідної послідовності в реалізації етапів. Своєчасна постановка завдань та їх розв'язання дозволяє досягнути бажаної мети управління [24].

У педагогічних джерелах до управлінських умінь і навичок відносять: діагностично-прогностичні (проективні) (уміння чітко визначати професійні цілі і завдання); гностичні (здатність до аналізу, порівняння, уміння робити узагальнення); організаційно-регулятивні (самостійність прийняття рішень відповідно до ситуації, що склалася); соціально-психологічні (створення у колективі сприятливого психологічного клімату, уміння підвищувати мотивацію); контрольно-корегувальні (регулювання взаємовідносинами, підвищення згуртованості колективу, запобігання та вирішення конфліктів, координування професійної діяльності) [25].

У військовій сфері управління як необхідний фактор фахової підготовки майбутніх військових розкривають у своїх працях такі науковці, як В. Афанасенко [26], О. Борисюк [27], Н. Вербин [28], Є. Денисенко [29], О. Ковальчук [30], О. Маслій [31], С. Мельник [31], О. Остапенко [32], О. Павленко [33], В. Стасюк [34] та ін. У нашому дослідженні, окрім наукових досліджень, також орієнтуємося на Статути Збройних Сил України, де вказується, що управління військовими підрозділами полягає у цілеспрямованій діяльності командира і штабів, підтриманні бойової готовності підрозділів, підготовці їх до бою, керівництві під час виконання завдань. Вимоги до управління визначають такі, як стійкість, безперервність, оперативність, скритність [35].

Військове управління має свої особливості, принципи якого забезпечують інтегративні процеси окремих видів управлінської діяльності в різних підрозділах системи управління, забезпечують їх взаємодію і спрямованість на реалізацію поставлених цілей. Саме принципи військового управління сприяють організації цього процесу та надають можливість науково обґрунтованих дій для «виконання управлінських функцій, вибрати методи і прийоми управлінського впливу» [32, с. 59]. Військове управління визначають як складне соціально-правове явище, що пов'язане зі складними завданнями, які стосуються забезпечення національної безпеки і обороноздатності держави. Науковці наголошують, що саме тому управлінська діяльність у військовій сфері має бути чітко врегульована соціальними нормами та домінуванням норм права [31, с. 103].

Вітчизняні науковці зазначають, що військове керівництво відбувається у складних формальних і неформальних взаємовідносинах і залежить від авторитету командира, його здатності до спілкування, задовольняти необхідні професійні потреби, дотримуватись демократичного стилю управління. Військове управління має відповідні функції, до яких відносять прийняття рішень, планування, координацію дій, контроль тощо, і ці функції вимагають від офіцера волі, рішучості, інтелекту, самовладання [26]. Тобто, військове

управління включає когнітивні, комунікаційні, рефлексивні уміння та здібності, важливі для взаємодії з іншими соціальні навички.

Дослідник психологічних особливостей якостей військового керівника В. Стасюк, базуючись на наукових роботах, зробив висновок щодо обов'язкових якостей управлінця у військовій сфері, серед яких виокремив такі як компетентність, яка зорієнтована на виконання роботи на високому професійному рівні; висока відповідальність та особистісна гідність; розуміння нового, усвідомлений ризик, творчий підхід, рішучість в ухваленні рішень; гнучкість, швидке сприйняття нових потреб, відчуття часу і подій; висока працездатність, самоактуалізація; комунікабельність, здатність до встановлення контактів тощо [34, с. 54–55].

Про важливість управлінського компоненту у фаховій підготовці військових кадрів свідчать наукові доробки про формування професійної компетентності майбутніх офіцерів. Науковець О. Маслій, у сфері військово-економічної логістики виокремлює управлінський компонент як необхідний у формуванні професійної компетентності майбутніх офіцерів та пов'язує його із поведінкою та авторитетом фахівця, здатністю його до управлінської діяльності, відповідальністю, здатністю мотивувати підлеглих [31, с. 103].

У вітчизняних дослідженнях науковці вважають, що на розвиток професіоналізації безпосередній вплив має соціальна ситуація професійного розвитку, що, відповідно, пов'язано із соціалізацією особистості. Також науковці спрямовують увагу на те, що мотивація до отримання професійних знань має свою динаміку, яку не пов'язують із психологічними особливостями чи рівнем професійної підготовки, а вказують на значний вплив культурологічного або соціально-економічного чинника [36]. Не можливо не погодитися з такими твердженнями, якщо йдеться про військових фахівців, робота яких залежить від соціально-економічних факторів та культурологічних процесів у суспільстві. Особливо нині, коли розвиваються зв'язки із зарубіжними країнами в оборонній сфері, а військова освіта зорієнтована на стандарти НАТО. Важливим компонентом, який пов'язує соціальні, культурні (професійна культура), етичні

аспекти управління у військовій сфері – це є присутність лідерських якостей у майбутніх офіцерів. Лідерство нині є одним із провідних основ, які мають відповідати підготовці військовослужбовців. Лідерські якості майбутнього офіцера вважають необхідною складовою професіоналізму, так як передбачають засвоєння специфічних знань у професійній сфері від здобувачів освіти, специфічних умінь та навичок, що визначають характер і спрямованість діяльності курсантів, особливостей курсантських колективів і освітнього процесу [37].

Проаналізувавши підходи науковців, *управлінський компонент* у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів розглядаємо таким, що спрямований на розвиток психологічних і соціально важливих якостей особистості, які допомагають впливу на інших для ефективного виконання професійних обов'язків. Серед складових цього компоненту акцентуємо увагу на здатності мотивувати підлеглих до виконання завдань; бути лідером та мати авторитет серед підлеглих, ухвалювати зважені рішення та брати відповідальність за їх виконання, відповідати сучасним потребам військового фахівця, уміти конструктивно працювати в команді. Зазначені складові є необхідними у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів, яка має дуальний вплив, так як забезпечує їх розвиток і водночас потребує їх початкових основ.

Нам імпонує підхід вітчизняного науковця Є. Денисенка, який вважає управління у військовій сфері особливим видом професійної діяльності, яка має свою культуру, що є складовою військово-професійної культури та формою реалізації професійних культурних надбань у військовому управлінні [29]. Такий підхід вказує на необхідність формування компоненту професійної мобільності, який пов'язаний із культурною і соціальною сферою військовослужбовців, тому наступним розглядаємо соціокультурний компонент.

**Соціокультурний компонент.** Для майбутніх офіцерів військових ЗВО необхідною складовою є здатність до соціалізації через культурну призму, так як їх професія та прагнення інтегрування військової освіти у світовий освітній

простір зобов'язує до спілкування із людьми різних національностей, віросповідання та життєвих поглядів. Здатність до сприйняття інших потребує безперервного внутрішнього удосконалення, а професійна мобільність сприяє цьому процесу через активне спілкування з іншими, обмін досвідом, розширення наукового світогляду. Ці процеси пов'язані соціальними та культурними аспектами у формуванні особистості не лише як фахівця, а також у повсякденному житті.

У монографії професора В. Кременя «Філософія людиноцентризму в освітньому просторі» зазначено, що особистість є соціокультурною істотою, розвиток якої пов'язаний із культурними процесами у соціумі. Науковець вказує на те, що «особистість є носієм оновлених духовно-моральних цінностей» [38].

У філософії поняття «соціальний» пов'язують з усім міжлюдським, що взаємопов'язане із різними формами спілкування людей, їхнього спільного життя та усім тим, що відноситься до суспільства, спільності і має суспільний характер [39]. Тоді як «культуру» пов'язують із доглядом, поліпшенням, ушляхетнюванням тілесно-духовно-душевних сил, здібністю і схильністю особистості та ступеня їх розвитку, тобто, це культура душі і тіла. Але культуру також розглядають через суспільне трактування цього терміну, де культура взаємопов'язана із діяльністю особистості та вважається одним із способів людського життя та життєдіяльності, «соціально-історичним утворенням, що специфікується або за історичними типами, або за етнічними, континентальними або регіональними характеристиками суспільства» [39, с. 313].

Науковці розглядають входження фахівця у професійну культуру у трьох площинах: засвоєння культури професійної діяльності під час освітнього процесу; вплив соціально-культурного середовища, у якому живе та діє особистість і є носієм та транслятором загальнолюдських цінностей; у процесі створення і розвитку професійної культури як процесу професійної творчості [40]. Тобто, соціум та культура взаємопов'язані поняття, так як не буде розвитку соціуму без культурного впливу, а культуру можна вважати відображенням життєдіяльності соціуму.

Соціокультуру розглядають як зв'язок культурної та соціальної сфер, не зважаючи на їх автономне існування. Ці сфери є необхідними для існування соціуму та його життєдіяльності, є носієм соціальних характеристик, дій, виробником культурних цінностей [41]. Також ці сфери не можуть ефективно функціонувати одна без одної, якщо одна із сфер зупиняється у розвитку, то інша потерпає від недосконалості та руйнування сталої системи існування. Для майбутнього офіцера військових ЗВО, окрім соціалізації, необхідна здатність до інкультурації. Тобто, входження у іншу культуру, яке може відбуватися за допомогою мистецтва, комунікації, звичаїв та традицій тощо. Соціалізацію та інкультурацію іноді розглядають як синоніми. У гуманітарних науках ці процеси вважають одним цілим у системі становлення особистості, яке розвивається як «входження» у соціум і культуру [42]. Тобто, акцентується увага на здатності до соціалізації та інкультурації як у звичному, так і новому (культурному і мовному) середовищі.

Соціокультурну складову у формуванні професійних компетентностей майбутніх фахівців, зокрема і військових кадрів, тісно пов'язують із комунікацією і увага акцентується на вивченні іноземної мови, про що вказано у низці наукових досліджень (О. Андріянова [43], Ю. Захарчишина [44], В. Осьодло [45], Н. Яковенко [46] та ін.). Актуальним залишається твердження науковців про те, що уміння професійно спілкуватися – це здійснення діалогу культур, ознайомлення із самобутністю культур інших народів, що збагачує особистий потенціал особистості, розширює її канали комунікації, забезпечує синергетику культур, стимулює творчий потенціал [47].

Майбутнім офіцерам для ефективної роботи у професійній сфері необхідно володіти іноземними мовами, а вивчення і її удосконалення потребує відповідної мотивації, тим більше, що професійна мобільність безпосередньо залежить від здатності комунікувати.

У процесі формування майбутніх військовослужбовців вітчизняні науковці розглядають такий феномен, як соціокультурну компетентність, яку вважають комплексом знань, умінь і навичок особистості, які дають можливість ефективно

брати участь у міжнародній комунікації, що є важливим, коли ми розглядаємо одним із провідних компонентів у формуванні професійної компетентності майбутніх офіцерів військових ЗВО соціокультурний компонент. Науковці включають до складових соціокультурної компетентності знання про життя людей тієї країни, мову якої вони вивчають; досягнення іншомовних націй у різних сферах; географічні, культурні, історичні, фонетичні, лексичні, граматичні знання, що сприяють спілкуванню у культурному середовищі різних соціальних груп [46].

У зарубіжних дослідженнях науковці акцентують увагу на рівні мотивації до вивчення мов та виокремлюють умови, що цьому сприятимуть, такі як рівень знань мови, що має включати в себе культурні особливості народу, практичне застосування та важливість мови тощо; рівень студента, який характеризується його впевненістю в собі, самореалізацію, бажання отримання результату; рівень освітнього процесу, тобто вплив викладача на засвоєння знань, його поведінку, стиль, імідж, обрані методи та прийоми навчання, вплив динаміки групи на опанування професією; рівень роботи в аудиторії; рівень зв'язку навчальних програм та зовнішніх чинників на професію [48; 49]. Нам імпонує такий підхід науковців, які вказують на те, що через комунікацію відбувається об'єднання соціальних і культурних аспектів, але поняття соціокультури не базується лише на комунікації, але вона є провідною у формуванні цього компоненту.

У формуванні професійної мобільності соціокультурний компонент сприятиме майбутньому офіцеру у комунікації з іншими, здатності до публічних виступів, розуміння важливості усіх культур і водночас усвідомлення соціальної і культурної ролі професії.

Отже, *соціокультурний компонент* у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів є багатофакторним явищем, що передбачає сприяння здобувачам освіти у процесі інкультурації, заохочення до засвоєння та використання у професійній діяльності рідної та іноземних мов на високому рівні, розуміння необхідності збереження культурних надбань та поваги до

культурних цінностей, уміння толерантного спілкування та безконфліктного діалогу.

**Оцінний компонент.** Професійна діяльність військовослужбовців пов'язана із багатьма психологічними факторами, які впливають на виконання службових обов'язків. Серед таких факторів виокремлюємо здатність до самооцінювання та безупередженого оцінювання інших, адже такі якості необхідні для майбутнього офіцера, який знаходиться у постійній комунікації з особовим складом. Тому серед необхідних для формування професійної мобільності компонентів нами виокремлено оцінний компонент. Поняття оцінки та оцінювання є неоднозначними та суперечливими, так як процес оцінювання без відповідних показників, рівнів, критеріїв, вимог може бути доволі суб'єктивним явищем, що може призвести до проблемних ситуацій.

В Енциклопедії Сучасної України поняття «оцінка» потрактовується як «спосіб вираження результатів оцінювання як процес встановлення цінності, рівня або значущості предмета оцінювання – явищ, характеристик, параметрів, якостей особистості, її діяльності, поведінки, продуктів діяльності особистості або групи осіб». Науковцями виокремлені компоненти оцінювання, до яких увійшли суб'єкт, предмет і підґрунтя оцінювання. Також зазначено, що суб'єктом оцінювання може бути особа або група осіб, яка здійснює оцінювання, а предметом є щось або хтось, що підлягає оцінюванню, при цьому підґрунтям оцінювання вважають те, з урахуванням чого здійснюється оцінювальна діяльність (користь, досягнення, вартість, відчуття тощо) [50].

Для майбутнього офіцера необхідність адекватного оцінювання інших має бути пріоритетом у професійній діяльності, так як це буде вказувати на його ставлення до підлеглих і справедливе чи несправедливе оцінювання (себе, особистості, обставин тощо), формує в особового складу авторитет до офіцера.

У військовій психології низка вчених вважає, що одним із найважливіших чинників у формуванні командира є його ціннісні орієнтації та самооцінка. Ціннісні орієнтації розглядають частиною самооцінювання, яке залежить від формування «образу—«Я»» як регулятора поведінки, і процес формування

відбувається завдяки діяльності внаслідок відображення і засвоєння соціальних цінностей. Самооцінку відносять до емоційно-оцінного компоненту самосвідомості, вона є знанням про себе і зіставленням себе. Також науковці виокремлюють професійну самоосвіту, в основі якої стоїть зіставлення реального та ідеального «Я», «суб'єктивне ставлення до результатів управлінської діяльності та власні позиції у колективі» [45, с. 187]. Така позиція науковців підкреслює, що кожна особистість, яка займає керівну посаду, має першочергово адекватно оцінювати себе, і орієнтуючись на соціальні цінності та моральні якості, безупереджено оцінювати інших.

У психолого-педагогічних науках нам імпонує думка М. Боришевського, який, аналізуючи самооцінку особистості та її особливості у процесі спілкування, зазначає, що переоцінка людиною своїх можливостей, відсутність самокритичності призводить до складнощів у взаєминах з оточуючими і проявляє постійну схильність до конфліктів, через що виникають труднощі у спілкуванні [51], що є несприйнятливим, якщо йдеться про професійну мобільність і спілкування відбувається не лише у звичному середовищі.

У процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів важливе значення має процес професійної ідентифікації, адже цей процес відбувається у військовому ЗВО і самооцінка відіграє провідне значення. Як стверджують зарубіжні науковці, становлення ідентичності юної людини пов'язане з рефлексією, яка першочергово детермінована когнітивними утвореннями, потребою подолання внутрішніх конфліктів, зміною соціального середовища. За допомогою рефлексії відбувається розуміння молодою людиною потреби у самоусвідомленні, що базується на внутрішніх суперечностях між уявленнями про себе, які були притаманні особистості раніше, і прагненнями до самоствердження, пошуків себе у світі [52].

У словниках, узагальнюючи поняття «рефлексія», потрактовують її як «психологічний механізм організації самоаналізу, цей механізм здійснюється через внутрішню роботу особистості, спрямовану на осмислення себе, своєї поведінки, власних дій і станів, самопізнання власного духовного світу,

самоаналізу практичного життєвого досвіду, подій». Також зазначається, що рефлексія є як діалог із самим з собою [53].

Нині у психологічній науці процеси рефлексії досліджуються у багатьох галузях цієї сфери, де в основі наявні різні процеси. Наприклад, у загальній психології вивчаються у межах самосвідомості і саморозвитку, регуляції когнітивних процесів і діяльності, здібностей і довільної діяльності, тоді як у соціальній психології в основі лежать проблеми групової взаємодії, міжособистісного спілкування, емпатії тощо [54, с. 68].

Вплив рефлексії на формування майбутніх військових кадрів досліджено у роботах вітчизняного науковця В. Ягупова, який аргументував її важливість тим, що офіцер, який здійснює активну професійну діяльність, повинен мати здатність до обдумування і проєктування своїх дій, прогнозувати результати, оцінювати досягнене, аналізувати результат і мету [55].

Вивчення рефлексивної діяльності у підготовці військовослужбовців науковцем С. Іллющенком дало змогу зробити висновок, що цей процес «є окремим шляхом здобуття нового знання, необхідного офіцеру для програмування і проєктування своєї професійної діяльності, спрямованої не лише на констатацію наявності або відсутності професійних якостей, а й на стимулювання їх розвитку, збагачення та підсилення» [54]. Рефлексія є необхідною складовою оцінного компоненту у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО.

Професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО потребує проявів адекватної самооцінки, що буде проявлятися у професійній сфері через: здатність до толерантного та безупередженого ставлення до інших (управлінська діяльність, публічні виступи, вебінари, підвищення кваліфікації тощо); стресостійкість, так як мобільність – це про рух, а професійна мобільність – про активну дію, яка може проявлятися через зміну професійного середовища і трансформацію фахової діяльності (відповідність сучасним потребам); здатність до гнучкості в оцінці себе та інших (приймати думку іншої сторони та аналізувати свою, застосовувати аналітичне мислення); відчуття впевненості та

адаптації до змін середовища (зміни у соціально-економічних, культурних та геополітичних сферах тощо).

Отож, оцінний компонент розглядаємо як такий, що включає в себе такі складові, як самооцінка (особистісна і професійна); самосвідомість (пріоритети у ціннісних орієнтаціях особистості); рефлексія (усвідомлення ситуації через власні відчуття), які взаємодіють між собою та впливають на професійні успіхи майбутнього офіцера. Взаємодію виокремлених нами компонентів, для кращого сприйняття, зображено на рисунку 2.1.

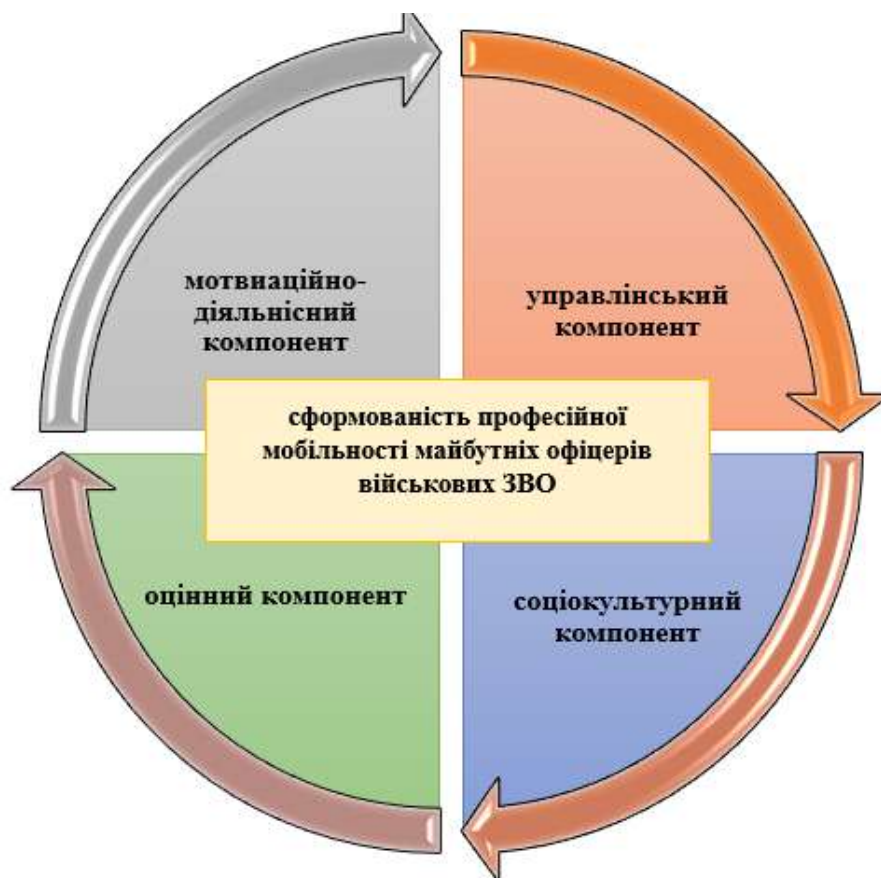


Рис. 2.1. Структура взаємодії компонентів професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

Виокремлені нами компоненти взаємопов'язані, але не мають відповідної ієрархії, так як можуть формуватися паралельно, разом або послідовно – це залежить від цілей, мети, завдань освітнього процесу та спрямування викладача. Відсутність одного із компоненту або його несформованість може призвести до низького рівня сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО.

## **2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки**

Аналіз сучасного стану досліджень професійної мобільності майбутніх офіцерів, що базується на впровадженні реформ у військову вищу освіту, удосконаленні педагогічної системи, ефективності освітнього процесу з урахуванням сучасних проблемних аспектів, розвитку особистісних і професійних якостей здобувачів підвело нас до виокремлення, обґрунтування і перевірки педагогічних умов професійної мобільності майбутніх офіцерів. Підтвердження ефективності виокремлених педагогічних умов доводить нашу гіпотезу та відіграє ключову роль у досягненні мети дослідження.

В академічному тлумачному словнику української мови поняття «умова» має декілька трактувань. Умову потрактовують як обов'язкову обставину, що спрямована на реалізацію, створення будь-чого; події, обставини тощо, за яких щось відбувається; існування правил у різних галузях життя, які забезпечують ординарну роботу чогось [56].

Результати аналізу психолого-педагогічних наукових праць із проблеми дослідження засвідчили, що у педагогіці науковці переважно використовують поняття «педагогічні умови» (А. Алексюк [57], І. Бех [58], І. Буцик [59], Є. Гаркавцев [70], А. Литвин [71], О. Пехота [72], І. Підласий [73], Є. Хриков [74] та ін.); «організаційно-педагогічні умови» (Є. Брижаний [75], Н. Вербин [76], Л. Канова [77], Ю. Мельничук [78], О. Пехота [72], О. Сагач [79], В. Ясененко [80] та ін.); психологічні і психолого-педагогічні умови (І. Матийків [81], Ю. Сердюк [82] та ін.) У фаховій підготовці майбутніх офіцерів педагогічним і організаційно-педагогічним умовам провідну роль у своїх працях присвятили науковці: Є. Брижаний [75], А. Ващенко [9], Н. Вербин [76], Г. Гапоненко [83], Є. Гаркавцев [70], І. Данилюк [84], Л. Ішичкіна [85], Л. Канова [86], Ю. Мельничук [78], Н. Рідей [86], Ю. Сердюк [82], В. Шемчук [87] та ін. Зв'язок ефективності формування професійної мобільності через призму педагогічних

умов розглядали такі науковці, як А. Ващенко [9], І. Герасимова [88], І. Хом'юк [89] та ін.

У педагогіці немає однозначного підходу до поняття «педагогічні умови». Знаний український науковець, професор І. Бех, розглядає педагогічні умови як «комплекс об'єктивних можливостей», які мають сприяти покращенню різних умов (організаційних, матеріальних) в освітньому процесі, що надають можливість досягнути поставленої мети [58, с. 14].

У педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення «педагогічні умови». Науковці вважають їх комплексом чинників впливу на зовнішні і внутрішні обставини освітнього процесу, з урахуванням особливостей усіх суб'єктів цього процесу [71, с. 44]; обставинами, що спрямовують відповідний напрям розвитку педагогічного процесу [74, с. 12]; оптимальне становище компонентів освітнього процесу, що сприяє результативності та керуванню освітнім процесом, а здобувачам освіти успішному здійсненню освітньої діяльності та ін. [72, с. 102]; «сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, спеціально організованих обставин та засобів, що сприяють ефективній реалізації освітнього процесу і досягненню його цілей – забезпечення всебічного розвитку особистості» [77, с. 318]. Тобто, педагогічні умови розглядають не як частину чогось, а як комплекс, що поєднує педагогічні, психологічні, індивідуальні особливості особистості та її відповідні дії в освітньому просторі, що сприяють результативності.

Слушною є думка низки науковців, які акцентують увагу на тому, що педагогічні умови – це також фактори, що впливають на процеси досягнення мети. Фактори впливу поділяють на: зовнішні – взаємовідносини суб'єктів освітнього процесу; об'єктивність оцінювання; приміщення тощо; внутрішні, що стосуються індивідуальних особливостей здобувачів освіти (фізіологічний, психологічний стани) [57, с. 43].

У педагогічних джерелах зустрічається поняття «організаційно-педагогічні умови», що є суперечливим у науковій спільноті. До терміну «педагогічні умови» долучається поняття «організація» як технологічна функція

управління, яка здатна зберегти усю систему, підтримувати її режим діяльності [90, с. 987]. Поняття «організація» у педагогічному розрізі науковець І. Підласий визначає як «впорядкування дидактичного процесу за певним критеріями, надання необхідної форми для досягнення поставленої освітньої мети» [73].

Організаційно-педагогічні умови вітчизняні науковці також вважають як навмисно створене середовище в педагогічному процесі обставин, що впливають на ті чинники, які є необхідними та достатніми для досягнення цілей [59, с. 74]. Цікавим є підхід до визначення організаційно-педагогічних умов як таких, що мають дуальну функцію: виступають як різновид педагогічних умов, є складовою поняття «педагогічні умови» та є зовнішніми чинниками для реалізації педагогічних умов [80]. У своєму дослідженні ми керуємося визначенням «педагогічні умови», так як вважаємо, що вони охоплюють необхідні для нашого дослідження фактори і в їх основі є поняття «організаційні».

У підготовці майбутніх офіцерів науковці пропонують відповідний структурований алгоритм визначення педагогічних умов, який включає в себе: «мету і завдання (досягнення за допомогою створених умов); навколишнє середовище (особливості середовища, у якому здійснюється виховання); навчання, ресурси забезпечення та розподілу (різні ресурси для забезпечення ефективної освітньої діяльності); організаційно-педагогічні заходи; диференціація та індивідуалізація професійної підготовки та розвитку; моніторинг і оцінювання якості освіти; інноваційні та інформаційні технології навчання [77, с. 319].

Процес фахової підготовки майбутніх офіцерів відбувається в різних напрямках, де виокремлюють такі педагогічні умови, що спрямовані на специфіку освітнього закладу та особливості спеціальності здобувача освіти. Для підготовки майбутніх офіцерів до індивідуальної роботи з особовим складом науковці акцентують увагу на таких аспектах, як спрямованість підготовки на усвідомлену мотивацію; упровадження в освітній процес технологій особистісно орієнтованого навчання курсантів; «забезпечення міжпредметних зв'язків між

дисциплінами ... пов'язаних із комунікацією та взаємодією військовослужбовців у підрозділі» [84, с. 96].

Ефективність іншомовної підготовки майбутніх офіцерів, як вважає низка науковців, неможлива без взаємопов'язаних блоків педагогічних умов: організаційних, що включають діяльність, яка забезпечить прогресивні зміни управління освітнім процесом, забезпечення професійного рівня інформацій компетентності та матеріально-технічною базою, визначення критеріїв та рівнів професійної компетентності тощо; методичних – форми, засоби, методи навчання; технологічних, які спрямовані на вдосконалення діяльності здобувача освіти через інтерактивні форми та методи навчання для досягнення високого результату; психологічних, що сприяють визначенню розвитку військовослужбовця на занятті, створенню позитивної освітньої атмосфери [86, с. 175].

Вітчизняним науковцем А. Ващенко конкретизовано педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх офіцерів ЗСУ. Автором виокремлено такі умови: особистісно орієнтований підхід до військово-професійної підготовки офіцерів ЗСУ; організація освітнього процесу з використанням методів непрямого управління освітнім процесом у військових ЗВО; сприяння становленню позитивної професійної «Я- концепції» офіцерів ЗСУ у процесі навчання [9]. Науковець розглядав педагогічні умови як обставини, від яких залежить цілісність педагогічного процесу у професійній підготовці фахівців, який пов'язаний із активністю особистості, групи людей. У педагогічних умовах А. Ващенко поєднав психологічні та педагогічні аспекти, необхідні для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів.

Українські науковці у педагогічних дослідженнях звертають увагу та використовують поняття «психологічні умови». До таких умов відносять: «мотиви, спрямованість, інтереси, нахили, загальні та особливі здібності особистості, обставини навчання і виховання, організацію освітнього і професійного середовища, доступ до культурних цінностей тощо [81, с. 70]. Даний підхід свідчить про чітку обмеженість таких умов і недостатність для

формування необхідних компетентностей та професійної мобільності, тому дослідники об'єднують поняття психологічних і педагогічних умов, що розширює горизонти створення необхідних умов освітнього середовища. На нашу думку, психолого-педагогічні умови більше зорієнтовані на психологічну складову освітнього процесу, ніж на педагогічну. У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на необхідності впровадження педагогічних умов, які включають у себе психологічну складову.

У дослідженнях, спрямованих на фахову підготовку майбутніх військовослужбовців та розвиток готовності курсантів до лідерства, українські науковці основними вважають умови, що забезпечать підвищення вимог до професійно важливих якостей офіцера щодо підготовки офіцера-лідера: розвиток готовності курсантів до лідерства як мета освітнього процесу, сукупність навчальних дисциплін, що забезпечать її ефективність; у процесі фахової підготовки використовувати відповідні принципи (соціальна обумовленість і науковість навчання тощо); вибір відповідної системи педагогічних засобів; розробка заходів щодо підготовки викладацького складу для роботи з курсантами [82, с. 125]. Зазначене дослідження спрямоване на вивчення лідерських якостей майбутніх офіцерів, які відносяться до психологічної складової здобувача освіти, тому вбачаємо доцільність використання поняття психолого-педагогічні умови.

Шляхом контент-аналізу наукових джерел нам вдалося сформулювати власне визначення поняття «педагогічні умови», які вважаємо такими, що пов'язують ефективні психологічні, професійні, діяльнісні аспекти суб'єктів освітнього процесу у визначеному і сприятливому середовищі, які спрямовують цей процес на досягнення позитивного результату і поставленої освітньої мети. Серед педагогічних умов для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки нами виокремлено такі: *зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє*

*середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи.* Запропоновані педагогічні умови взаємопов'язані і доповнюють одна одну, у них відсутня ієрархія, так як їх компоненти тісно переплітаються. Перша педагогічна умова пов'язана із психологічними аспектами особистості, друга – методична, яка охоплює сучасні методи та технології, необхідні для ефективного освітнього процесу; третя – діяльнісна, що спрямована на самостійний розвиток особистості. Охарактеризуємо кожну із запропонованих педагогічних умов.

### *2.2.1. Зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО*

Молода людина, потрапляючи до закладу вищої освіти, опиняється в новому для неї середовищі, де окрім освітнього процесу, який відрізняється від системи навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, потребує необхідності взаємодії з іншими особистостями, навчатися діяти безконфліктно та працювати у команді, входити у новий соціальний простір, формувати власну професійну «Я-концепцію» тощо. У здобувачів освіти невійськових ЗВО процес входження у нове середовище хоча і відбувається зі складнощами, але не обмежує і не ставить їх у суворі соціальні рамки, тоді як у військових ЗВО цей процес є набагато складнішим, так як вимагає від молодого людини пристосування до нового для неї середовища, яке є суворо визначеним та ієрархальним, потребує виконання наказів і обмежує деякі соціальні задоволення, до яких молода людина звикла за межами закладу освіти. Тобто, молода людина потрапляє у нові соціальні умови та психологічне середовище. Освітній процес може бути новаційним та цікавим для студентів, особистість може проявляти високу мотивацію до засвоєння професії військового, але середовище, у яке вона потрапляє, може бути несприятливим для нього, що може звести нанівець успіхи у навчанні або мотивацію до отримання професійних знань. Безліч проблемних аспектів створюють деструктивні умови, які є

несприятливими у процесі фахової військової підготовки. Тому ми вважаємо створення позитивного соціально-психологічного клімату необхідним у формуванні майбутнього офіцера.

Розуміння сутності, структури, ролі соціально-психологічного клімату у формуванні майбутніх фахівців є неоднозначним та складним, що спонукає багатьох науковців до пошуків пояснення цього феномену. Дослідники у багатьох професійних сферах присвятили цьому питанню свої наукові пошуки (Л. Балабанова [91], В. Вертель [92], С. Голубєв [93], Н. Дячок [8], Я. Коломінський [95], Л. Лєскова [96], Ю. Пачковський [97] та ін.). Низка науковців розкриває питання створення сприятливого соціально-психологічного клімату у студентському середовищі (Н. Дячок [8], І. Козак [94] та ін.). Особливими соціально-психологічними процесами виокремлюється освітнє середовище військового ЗВО, що спонукало науковців до пошуків оптимізації формування військових кадрів та створення позитивного соціально-психологічного клімату у колективі. Серед таких науковців ми звернули увагу на дослідження Г. Бондарєва [98], М. Варій [99], Є. Потапчук [100], Б. Фурманця [101], В. Ягупова [102] та ін.

Соціально-психологічний клімат науковці вважають однією зі сторін міжособистісних відносин, яка є сукупністю психологічних умов, що зумовлюють або створюють перепони результативності в діяльності і всебічному розвитку у групі. Соціально-психологічний клімат є сталим психологічним налаштуванням колективу, що має прояви у різній діяльності [97]. Також соціально-психологічний клімат виступає як переважаючий стійкий психологічний настрій, створення якого відбувається, базуючись на «психологічному відображенні умов життя і діяльності в міжособистісній взаємодії» [95]. Науковці акцентують увагу на психологічній основі соціально-психологічного клімату та розглядають її базовою для взаємодії у колективі.

У вітчизняних дослідженнях, окрім психологічної основи, науковці зосереджують увагу на духовній атмосфері, яку прирівнюють до психологічного настрою колективу, що прослідковується у взаємодії членів колективу як один

до одного, так і до результативності спільної справи [96, с. 99], але ми вважаємо, що, незважаючи на тісний зв'язок духовного і психологічного у формуванні особистості і на те, що ці поняття тісно пов'язані та впливають на соціально-психологічний клімат середовища, у якому знаходиться особистість, бачимо за необхідне розділяти поняття духовного і психологічного, які є окремими та самодостатніми аспектами формування особистості. Але погоджуємося з автором, що вони є важливими у соціально-психологічному кліматі колективу, так як окрім міжособистісної взаємодії впливають на ставлення до спільної справи. Такий підхід необхідний особливо у військовому колективі. Також нам імпонує бачення автора щодо ролі соціально-психологічного клімату у життєдіяльності організації, у нашому дослідженні у студентській групі або колективі. Дослідник вважає, що соціально-психологічний клімат є важливим елементом у спільній діяльності людей, що створює відповідні умови, характеризує внутрішні психологічні аспекти мікросередовища та оцінку результатів праці; сприяє зворотному зв'язку людини і середовища, забезпечує її розвиток; окреслює професійну діяльність суб'єкта, його ефективність, спрямованість тощо [96, с. 102].

Цікавим є підхід до питання соціально-психологічного клімату вітчизняного науковця С. Голубєва, який розглянув його як інтегральну характеристику відносин і поєднав комфортність у колективі з груповими нормами, цінностями та цілями [93]. Таке бачення проблеми розширює поняття соціально-психологічного клімату, включаючи в нього моральні, духовні, естетичні елементи та інтегрує їх у соціальний простір колективу.

Науковці визначили ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату колективу, які розділяють на суб'єктивні, об'єктивні, загальні. До перших віднесли довіру і взаємовимогливість, доброзичливість і ділові претензії, висловлювання думки, демократичність відносин, поінформованість про завдання та стан справ, взаємодопомогу і емоційне включення у ситуацію, здатність усвідомлювати проблему і брати на себе відповідальність. Серед об'єктивних ознак науковці зацентрували увагу на професійній діяльності, тобто

на високих результатах, низькій плинності кадрів, дотриманні дисципліни, відсутності конфліктів. Загальні ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату базуються на характері виробничих відносин, організації і умов діяльності, специфіки і особливостей управління, стилів керівництва, соціально-психологічних, тендерних, демографічних особливостей групи тощо [92, с. 293].

Отож, проаналізувавши ознаки соціально-психологічного клімату в колективі, можемо їх розділити на такі, що стосуються усіх суб'єктів освітнього процесу та розкривають різні сторони формування фахівців. Аналізуючи соціально-психологічний клімат групи або колективу, необхідно брати до уваги вікову категорію людей, яких ми розглядаємо.

Студентський вік є особливим віковим періодом, який охоплює 17-25 років (за Е. Еріксоном). Цей вік є визначальним у професійній діяльності, так як є періодом, який спрямовує особистість до самостійного життя, формування соціальної свідомості, результативним у когнітивному та фізичному розвитку, оптимальним для оволодіння професією. Тому вважаємо за необхідне розглянути особливості студентської групи та її соціально-психологічного клімату.

У психолого-педагогічних дослідженнях соціально-психологічний клімат студентської групи розглядають як «узагальнюючу характеристику внутрішнього оточення, яке проявляється у поведінці і міжособистісних стосунках між суб'єктами освітнього процесу». Взаємодія усіх суб'єктів (студент-студент, студент-викладач, студент-адміністрація ЗВО, викладач-адміністрація ЗВО тощо) є основним показником соціально-психологічного клімату, який впливає на студентську групу. Дослідники зауважують, що соціально-психологічний клімат це показник загального настрою та задоволення освітніх потреб здобувачів освіти, взаємовідносини з іншими студентами, рівень загальної організованості у ЗВО [8, с. 111].

Основою сприятливої соціально-психологічної природи студентської групи є процес психолого-педагогічного навчання, що проходить у позитивній атмосфері та створює зручні умови не лише для подальшого розвитку і

закріплення якостей, які були здобуті до вступу у ЗВО, а також є шляхом для закріплення тих професійно необхідних знань, умінь і навичок, що були здобуті у процесі навчання у ЗВО [94]. Тобто позитивний соціально-психологічний клімат залежить не лише від психологічного стану тих, хто навчається (курсанти, студенти), їх влиття у новий соціум і сприйняття дійсності. Значну роль в цьому процесі відіграють викладачі, яким необхідно уміти створити позитивний соціально-психологічний клімат, використовуючи засоби, які є доступними для них – впровадження сучасних методів і технологій навчання, демократична взаємодія зі здобувачами освіти, надання психологічної та моральної підтримки студентам, яким складно адаптуватися у новому освітньому просторі.

Кожен колектив чи група не буде існувати, якщо особи, які до неї входять, не будуть згуртовані. Згуртованість колективу або групи відносять до соціально-психологічного поняття, яке розкриває суть цього явища через єдність у поведінці членів групи, котрі мають спільні інтереси, ціннісні орієнтації, норми, цілі, дії у досягненні чогось. Науковці, узагальнюючи це поняття, розуміють згуртованість колективу або групи як загальну характеристику колективу, через призму якої визначається ступінь і ефективність взаємодії всіх членів групи, оскільки згуртований колектив демонструє більш високий рівень взаємодії через єдність цілей, цінностей, довіри тощо [91].

Розглядаючи фахову підготовку майбутніх офіцерів, ми не випадково зацентрували увагу на згуртованості колективу, тому що військовий колектив має свої особливості, які не завжди притаманні невійськовим закладам освіти. У процесі здобуття військових професійних знань у курсантів мають закладатися також основи роботи у групі та здатність бути готовим до виконання командної роботи. Військовий колектив є «організаційним об'єднанням військовослужбовців базуючись на спільних ідеях, морально-етичних позиціях, спільної служби і бойової діяльності під керівництвом єдиначальника». Військовий колектив має низку характерних ознак, серед яких виділяють: організованість (дотримання жорстких рамок організаційно-штатної структури підрозділу і військової частини тощо), спрямованість (суспільно-важлива мета

діяльності, що об'єднує військовослужбовців – захист Батьківщини); сумісність (прийняття та реалізація загальних цілей, безконфліктне спілкування, узгодженість спільних дій); згуртованість (приятельство в міжособистісних відносинах, зацікавленість групою, єдність відносин) [98, с. 164]. Отож, загальними у військовому колективі є також психологічний, соціальний, когнітивний аспекти, які проявляються через взаємодію з іншими і об'єднані однією ціллю і метою.

Молода людина, потрапляючи у навчальну групу військового ЗВО, проходить теж складні стадії, які відбуваються у процесі розвитку і формування військового колективу. Як зазначає низка дослідників з військової психології [98, с. 165], військовий колектив у своєму розвитку проходить три стадії: першу, початкову (соціальної єдності), у процесі якої встановлюються різноманітні контакти, необхідні для виконання професійних і соціальних обов'язків. Науковці акцентують увагу на тому, що ця стадія не завжди проходить легко і виникають певні труднощі у колективі. На нашу думку, цей процес ускладнюють психологічні аспекти: складність адаптації, неадекватна самооцінка, неприйняття своєї соціальної ролі, нездатність ідентифікувати себе у цій професії, знижені мотивації через розвінчання міфів про військову професію тощо. На цьому етапі важлива роль відводиться викладачу, який має мотивувати та згуртовувати групу, сприяти адаптації і соціалізації курсантів. Для з'ясування стану формування групи мають використовуватися методи опитування, бесіди, психолого-педагогічного тестування, вправи-тренінги, психологічні тренінги.

Друга стадія розвитку військового колективу (військове товариство) характеризується завершенням процесу взаємного вивчення, встановленням позитивних відносин, формуванням стабільної структури колективу, формуванням колективної думки і настрою, згуртованості, дисциплінованості, звичок [98, с. 165]. В освітньому процесі така згуртованість може відбуватися за допомогою виконання колективних завдань, проєктів, спільної самостійної позааудиторної роботи (здобувачі освіти обов'язково мають спілкуватися за межами закладу освіти, це буде сприяти їх ближчому знайомству, спілкуванню

та взаємодії, а спільні завдання будуть сприяти взаємодії та об'єднанню групи тощо).

Перехід до третьої стадії (соціальна зрілість) проявляється через «єдність волі і дій, знань і переконань, інтересів і ціннісних орієнтацій військового колективу» [98, с. 166]. На цій стадії військовослужбовці проявляють взаємодопомогу, взаємопідтримку, безконфліктність. У колективі переважає здоровий морально-психологічний клімат, що сприяє всебічному розвитку особистості. На цій стадії викладач може доручати виконання більш складних завдань, проводити ігрові та рольові заняття, пропонувати до виконання інтерактивні вправи, що потребують самооцінювання і оцінювання інших. Учасники колективу на цій стадії розвитку можуть бути неупередженими в оцінюванні, а ті, кого оцінюють, сприймають критику адекватно, що неможливо зробити на першій стадії, так як це може спричинити конфлікти всередині групи, непорозуміння, образи тощо. Звичайно, що запропоновані стадії є узагальненими, так як і підхід викладача до їх розвитку, тому що кожна група і колектив може мати свої соціально-психологічні особливості, які залежать від попереднього досвіду членів групи, виховання, морально-духовних та культурних основ тощо. Але при будь-яких обставинах роль викладача є провідною і такою, що має сприяти становленню фахівця, особливо на перших курсах, коли курсанти переживають складні соціально-психологічні внутрішні і зовнішні процеси.

Зумовлення соціально-психологічного клімату у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів залежить від низки та взаємодії внутрішніх та зовнішніх аспектів, серед яких ми виокремили важливі: внутрішні – адаптація до нового середовища та системи освіти військового ЗВО (професійна адаптація), розвиток професійної «Я-концепції», самооцінка здобувачів освіти; зовнішніх – зворотний зв'язок із викладачем, використання викладачем методів та технологій, що відповідають запитам здобувачів освіти та поставленій педагогічній меті.

Одним із аспектів, що впливає на зумовленість позитивного соціально-психологічного клімату формування професійної мобільності майбутніх офіцерів є адаптація. Адаптацію особистості вважають «атрибутивною властивістю суб'єктів життєдіяльності, що реалізується шляхом інтерпретації внутрішніх і зовнішніх інформаційних моделей соціального буття відповідно до їх адаптивних установок, які не суперечать розумінню дійсності» [103, с. 73].

Також адаптацію розглядають як процес, який допомагає взаємодії особистості із середовищем. Значну роль у адаптації особистості відіграє система її потреб за рівнем найбільш актуального і перспективного задоволення цих потреб, що визначається безупинним розвитком особистості [104].

Адаптація особистості є складовою соціалізуючого процесу, який діє в діалектичній єдності і є дуальним у діяльності, що об'єднує зовнішню (матеріально-духовну, яка спрямована на зміну умов зовнішнього середовища) та внутрішню (суб'єктивно-психічну, спрямовану на перетворення внутрішнього світу особистості) [103, с. 79]. Розглядаючи адаптацію майбутніх офіцерів, необхідно зауважити, що найбільш важливим у процесі фахової підготовки є перші роки навчання. Це період, коли відбувається активний і вирішальний період адаптації і нездатність до цього процесу може призвести до відсутності бажання курсанта до професійної ідентифікації, що буде впливати на його психологічний стан та негативно впливати на соціально-психологічний клімат усієї групи.

Зарубіжні науковці виокремили критерії, які можуть позначитися на позитивній адаптації першокурсника. Серед важливих критеріїв виокремили розвиток інтелектуальної та мобільної компетентностей, здатність встановлювати міжособистісні відносини, уміти здійснювати планування майбутньої кар'єри, мати громадянську свідомість, розвивати мультикультурну обізнаність, підтримувати здоров'я і гарне самопочуття тощо. Науковці зауважують, що адаптація першокурсників розглядається через призму здатності ефективно вирішувати проблеми та саморегулювати емоційний стан [105, с. 56]. Отож, адаптація охоплює внутрішній стан, який допомагає гнучко існувати

особистості у новому середовищі, але якщо йдеться про адаптацію у процесі здобуття професії, то виникає необхідність розглянути професійну адаптацію у військових ЗВО.

Професійна адаптація впливає на психічний розвиток курсантів і є сукупністю взаємопов'язаних між собою процесів, які обумовлені не тільки засвоєнням знань, а й вростанням у нове середовище і засвоєнням усіх вимог системи [106, с. 63]. Професійна адаптація майбутніх офіцерів є складним і багатогранним процесом, який розпочався з моменту вибору професії, підготовчий період до вступу продовжується у період навчання та завершується професійним становленням на посаді офіцера. Професійна адаптація є складним комплексом заходів, які спрямовані на формування професійно необхідних якостей офіцера та його успішності у самостійній діяльності. Основою цього процесу є інтерес до професії, пристосування до умов навчання, накопичення теоретичних знань, надбання практичних навичок, умінь та досвіду роботи в обраній професії, налагодження взаємодії з колективом [107, с. 170].

Вітчизняні науковці стверджують, що у курсантів можуть відбуватися труднощі в адаптації, так як освітній процес у військових ЗВО пов'язаний з високим рівнем психологічного, фізичного, нервово-емоційного напруження. У цьому випадку, на думку науковців, позитивним засобом, що стимулює особистість до адаптації, є педагогічний супровід освітнього процесу. В його основі є створення відповідних умов для успішного входження в освітній простір військового ЗВО, тобто адаптація до професійної діяльності, розкриття внутрішнього потенціалу, спрямування професійного та особистісного становлення [108].

Отож, розглядаючи адаптацію як необхідний фактор у зумовленні позитивного соціально-психологічного клімату у фаховій підготовці військових кадрів, маємо зауважити, що професійна мобільність майбутніх офіцерів є таким процесом, що потребує швидкої адаптації у новому середовищі, а здатність до адаптації, набута у процесі здобуття освіти, буде сприяти не лише у формуванні професійної мобільності, а й у подальшому її розвитку.

Відповідні умови адаптації пов'язують із самооцінкою особистості. Під час навчання на перших курсах викладачам необхідно виявити труднощі, які виникають у студентів, та визначити шляхи їх подолання, що у подальшому буде сприяти ефективності та результативності навчання [109]. Професійна адаптація потребує узгодженості внутрішнього та зовнішніх факторів, що впливають на розвиток особистості, ми розглядаємо це через призму «Я-концепції» особистості.

Віковий період студентства вважають важливим у розвитку здатності до самопізнання, професійної самоосвіти і самоактуалізації. У цей період відбувається відкриття свого «Я» та формування професійного «Я» («Я-концепції»), яке впливає на професійну мобільність майбутнього офіцера.

Поняття професійної «Я-концепції» запроваджене Д. Сьюпером [110] у середині минулого століття. Науковець відніс професійну «Я-концепцію» до одного з видів «Я-концепції» і зазначив такі її фізичні якості, як самооцінка, ясність мислення, упевненість, відчуття реальності. Вітчизняна науковиця Л. Співак у своїх дослідженнях з'ясувала, що невеликі розбіжності уявлення себе як професіонала та становлення себе як фахівця (тобто, реальність і уявне бачення себе у професії) позитивно впливають на професійний розвиток, тоді як значні розбіжності впливають негативно [111]. Усвідомлення здобувачем освіти своєї професійної «Я-концепції» і незначна розбіжність між реальним та уявним професійним становленням буде позитивно впливати на соціально-психологічний клімат для формування професійної мобільності майбутнього офіцера. Професійна «Я-концепція» важлива, так як є основою професійної ідентичності. У наукових дослідженнях до її складових відносяться когнітивна складова (перша, яка формується у майбутнього фахівця) та емоційна складова.

Низка науковців стверджує, що професійна «Я-концепція» військовослужбовця не вивчалася як цілісна система, а акцентувалася увага на когнітивній складовій здобувачів освіти, до якої входять професійно важливі якості, котрими має володіти майбутній військовослужбовець. До професійних якостей військовослужбовця відносять сукупність бойових морально-

психологічних, духовно-культурних, фізичних, технічних здібностей, знань, умінь і навичок, дії, що сприяють виконанню військових обов'язків. Тому дослідники наголошують на тому, що до когнітивної складової необхідно додати емоційну та поведінкову складові [112, с. 130]. Отож, спрямованість особистості на розвиток професійної «Я-концепції» є однією із необхідних компонентів зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, яка посилює мотивацію та бажання до засвоєння фаху військовослужбовця, охоплює психологічні, духовні, моральні, культурні основи особистості, рівень професійних знань, умінь та навичок.

Однією із провідних складових «Я-концепції» є самооцінка, яку ми вважаємо важливим аспектом у створенні позитивного соціально-психологічного клімату. Самооцінка – це здатність особистості оцінювати саму себе, свої якості, досягнення, місце серед людей і належить до основних якостей особистості. Самооцінка впливає на взаємовідносини з іншими, вимогливість до себе, ставлення до успіху і невдач. До складу самооцінки відносять емоційний (ставлення до самого себе) і когнітивний (знання про себе) компоненти [113].

Самооцінка особистості є тим феноменом, що не дається від народження, вона формується в залежності від середовища, у якому перебуває особистість. На її формування впливають діяльність, взаємодія, соціум. У процесі діяльності, взаємодії з оточенням створюються умови до адекватного оцінювання себе, що допомагає у соціально-психологічній адаптації. Тоді як зворотні процеси (неадекватність самооцінки) впливають на дезадаптацію особистості [114].

Самооцінку поділяють на занижену, завищену та адекватну, а її рівень у здобувачів освіти в ЗВО безпосередньо залежить від освітнього процесу. Невідоме середовище, у якому опиняється особистість, навіть якщо вона здатна до адаптації, відчуває на собі складні соціальні і психологічні процеси, які можуть дестабілізувати самооцінку. Важливим фактором є те, що на самооцінку значний вплив має думка оточення, особливо якщо йдеться про військові ЗВО, де думка може формуватися, базуючись не лише на когнітивних здібностях,

зовнішньому вигляді тощо, а й фізичних можливостях курсанта, його здатності до комунікації тощо. Занижена самооцінка притаманна особистостям, які занижують свої можливості та свій рівень домагань. Така самооцінка швидше нашкодить самому курсанту, так як через невпевненість у собі він може не проявляти активності, не демонструвати своїх досягнень як у когнітивному, так і у фізичних напрямках. Занижена самооцінка може призвести до відсторонення від групи і перевести особистість у роль «жертви». Тоді як завищена самооцінка характеризується у переоцінці своїх можливостей, несприйнятті критики, агресивної поведінки по відношенню до інших. Критичним у таких ситуаціях є відчуття втрати авторитету і, зокрема, до викладача або старшого за посадою. Адже у військовослужбовців усе має чітку ієрархію і несприйняття старшого за званням призведе до конфліктів як у навчальній групі, так і поза її межами. Такі прояви можуть призвести до відчуття особистості лідерських якостей, хоча це «не справжній лідер», а особа, яка приписує собі неіснуючі у неї якості і водночас вимагає від інших визнання свого лідерства. Такі прояви негативно впливають на позитивний соціально-психологічний клімат, що заважає іншим здобувати знання. Отож, самооцінка є важливим аспектом у створенні позитивного соціально-психологічного клімату майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. Також, адекватність самооцінки є необхідною у формуванні професійної мобільності, так як цей процес вимагає від здобувачів освіти явних проявів лідерських якостей, а не перебільшення неіснуючих.

Отож, *соціально-психологічний клімат* визначаємо як інтеграційний процес, у який задіяні усі суб'єкти освітнього процесу, і який поєднує позитивний психологічний стан особистості, здатність її влиття у новий соціум і безбар'єрне сприйняття реальності, що у подальшому сприятиме професійній мобільності майбутніх військовослужбовців ЗСУ. На зумовлення соціально-психологічного клімату у фаховій підготовці майбутніх офіцерів значний вплив мають визначені нами аспекти, до яких віднесли взаємопов'язані внутрішні (професійна адаптація, професійна «Я-концепція», самооцінка) та зовнішні (зворотний зв'язок із викладачем, використання викладачем методів та

технологій, що відповідають запитам здобувачів освіти та поставленій педагогічній меті) аспекти.

Зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату потребує від викладача не лише теоретичних знань чи застосування їх на практиці, а також розуміння емоційного стану студентів, їх взаємовідносин, переживань тощо. До зовнішніх факторів у створенні позитивного соціально-психологічного клімату ми віднесли зворотний зв'язок із викладачем, використання викладачем методів та технологій, що відповідають запитам здобувачів освіти та визначеній педагогічній меті. Цей фактор об'єднує першу і другу педагогічні умови, так як у другій умові нами буду розглянута інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових закладів вищої освіти як ефективного способу формування професійної мобільності.

### *2.2.2. Інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових закладів вищої освіти як ефективного способу формування професійної мобільності*

Сучасне формування майбутніх військових кадрів тримає курс на євроінтеграційні процеси і євроатлантичну інтеграцію, переформатування і наближення військової освіти до стандартів НАТО, формування новітнього підходу до формування військових резервів, що набуло актуальності після повномасштабного військового вторгнення ворога на територію нашої країни. Такі зміни вказують про формування мобільних фахівців, які можуть взаємодіяти з іншими та безперешкодно комунікувати, бути гнучкими до швидких змін і креативними, такими, які здатні приймати нестандартні рішення, проявляти лідерські якості. Це потребує реформування та нового погляду на застосування сучасних технологій навчання у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів.

Впровадження освітніх реформ та сучасних технологій навчання неможливі без впровадження студентоцентрованого підходу. Погоджуємося із баченням вітчизняного науковця І. Бега, який визначає головну мету

студентоцентрованого підходу у формуванні і розвитку у здобувачів освіти професійних цінностей, так як вони виконують «функцію вищого критерію для орієнтації індивіду у світі й опори для особистісного самовизначення [115, с.5].

Науковець С. Гончаренко, вважає, що індивідуально орієнтоване навчання має бути насичене знаннями і вміннями, постійним збагаченням творчого досвіду, формування самоорганізації і самореалізації особистості [116, с. 51]. Таке бачення впливу студентоцентристського підходу на систему освіти вказує на те, що поряд із формуванням професійних компетентностей необхідно створювати простір для формування і розвитку професійної мобільності майбутнього фахівця, адже деякі основи студентоцентристського підходу здатні створювати здатність здобувача освіти до мобільності.

Сучасна педагогічна наука може запропонувати немало підходів до трактування «технологія». Загальне поняття цього явища має в основі розуміння майстерності, послідовність будь-яких процесів із використанням засобів. Історично так склалося, що зазначене визначення прийшло у педагогіку із технічної сфери, де визначалося як здійснення виробничих процесів із застосування відповідних знань про засоби здійснення цього процесу. В середині ХХ ст. (70-ті роки) термін «педагогічні технології» почали використовувати у когнітивній психології як пошук ефективного засвоєння знань особистістю, і поступово це визначення розпочали використовувати у педагогічній науці.

Цікавими є дослідження вітчизняної науковиці Л. Сірик щодо розвитку педагогічної технології у зарубіжній освіті. Науковиця виокремила три періоди розвитку педагогічних технологій та охарактеризувала їх. Перший період – «технологія в освіті» («technology in education» (40-50-ті роки ХХст.)) характеризуються активним впровадженням в систему освіти технічних навчальних засобів, досягнень інженерної думки; другий період – «технологія освіти» (technology of education (50-60-ті роки)) є процесом, спрямованим на попередньо визначений результат з використанням різних засобів (у тому числі технічних) і методів; третій період – «освітні технології» (educational technology) охоплює 70-ті роки і дотепер, які є системою побудови, реалізації, оцінювання

процесу навчання, з урахуванням особистісних, інструментальних, методологічних засобів оптимізації організації освітнього процесу [117, с. 187]. Тобто, завдяки цим дослідженням можна прослідкувати зміни та особливості розвитку педагогічних технологій, які від елементарної технологізації прогресували до інтеграції в освітній процес різноманітних методів та засобів навчання, які спрямовані на отримання заздалегідь запланованого позитивного результату.

У вітчизняній педагогіці окрім поняття «педагогічні технології» використовують такі поняття, як «технології навчання», «освітні технології», «освітні інноваційні технології» тощо.

Дослідження науковців щодо визначення технології навчання є неоднозначними. Низка науковців розглядає технологію навчання як спосіб, який допомагає реалізації змісту навчання, що передбачено навчальними програмами, та репрезентує систему форм, методів і засобів навчання, яка спрямована на забезпечення визначених освітніх цілей. Технологія навчання поєднує в освітньому процесі зміст, методи і засоби навчання [118].

Також науковці визначають технологію навчання моделюванням шляху освоєння навчального матеріалу в межах визначеного предмету, теми, питання та вважають її наближеною до окремої методики [119, с. 31].

Про таке бачення «технології навчання» та його вузьке спрямування свідчать дослідження науковиці М. Фіцули, яка зауважує, що технологія навчання означає шлях засвоєння конкретного матеріалу у межах певної дисципліни, та порівнює її з навчальною технологією, яку вважає такою, що складається із різних технологій [120, с. 171].

Щодо порівняння понять «технологія навчання» та «педагогічна технологія», то ми погоджуємося із підходом, у якому їх вважають «близькими, але не тотожними». Технології навчання визнають варіативними і близькими до методик, а їх завдання описують як «максимальне спрощення організації освітнього процесу, зберігши його ефективність шляхом передачі творчих функцій викладачу». Технології вважають наближеними до методик за своєю

сутністю. Тоді як методики вважають «сукупністю взаємопов'язаних способів і прийомів доцільного проведення роботи» [121, с. 522]. Тобто, науковці вважають поняття «технології навчання» вужчими та такими, що не охоплюють усі необхідні структурні компоненти освітнього процесу.

У вітчизняних наукових колах також існує думка, що поняття «технологія навчання» і «педагогічна технологія» є різними визначеннями, але однаковими по суті, лише з тією різницею, що технологія навчання є окремою наукою, заснованою на окремій методології, яка необхідна для досягнення конкретної навчальної мети, тоді як педагогічну технологію вважають теорією і методикою освітнього процесу взагалі [122]. Тобто науковці їх ставлять на одні важелі за впливом на освітній процес із різницею їх функцій, які не мають переваги одна перед одною.

Розглядаючи поняття «технологій навчання», низка вітчизняних науковців притримується думки, що вони є повністю тотожними із «педагогічними технологіями» (А. Алексюк [122], О. Коберник [122], О. Комар [124], І. Осадченко [125], О. Пометун [126] та ін.). Узагальнено технологію трактують як зв'язуючу частину між наукою і виробництвом, а у педагогіці вважають об'єднувальним елементом технологію навчання, яка проєктує теорію навчання у ЗВО на діяльність викладачів [122, с.14], тобто у науковій спільноті немає єдиного підходу до визначення поняття «технології навчання». Однак, нам імponує підхід до цього питання науковиці І. Осадченко, яка поняття «технології навчання» аналізує як «універсальну, легко відтворювану, оптимальну послідовність навчальних ситуацій, що створюють умови досягнення тієї чи іншої мети» [125, с.178].

Проблемам розвитку та впровадження педагогічних технологій в освітній процес присвячено роботи закордонних і вітчизняних науковців, які розглядали педагогічні технології як системний метод, спрямований на покращення освітнього процесу та досягнення запланованих результатів (С. Гончаренко [127], І. Прокопенко [128], П. Сікорський [129]); системну проєктувальну діяльність (В. Загвязинський [130]); педагогічну систему і моделювання шляху

засвоєння навчального матеріалу (О. Пометун [131], І. Дичківська [132]); розділ науки, який розкриває мету, зміст, педагогічні процеси (В. Джойс [133], Е. Калгоун [133]), творчу науку (М. Стефен [134]); методичний компонент (Т. Бондаренко [135], В. Ягунов [135]); інтеграцію педагогічних технологій в інформаційні технології (В. Басак [136]); зв'язок педагогічних технологій із необхідними соціальними цінностями (М. Чаковська [137]); спосіб досягнення педагогічної мети (С. Поль [138], С. Сисоєва [139], Д. Чернілевський [140], М. Ярмаченко [141]) та ін. (Додаток В) У військовій освіті питання педагогічних технологій та їх роль у фаховій підготовці майбутніх військовослужбовців розкривають такі науковці, як А. Зельницький [142], О. Заболотний [142], В. Оліферук [143] та ін.

Влучним є зауваження знаного вітчизняного академіка І. Зязюна, який у монографії «Педагогічні технології у неперервній професійній освіті» зазначає, що педагогічна технологія здатна охоплювати спеціалізовані технології, які використовуються у різних наукових сферах. Педагогічну технологію науковець розглядав як сферу знань, яка огортає методи, засоби навчання і теорію їх використання [144].

У військовій освіті поняття «педагогічна технологія» сприймають таким, що адаптується до «особливостей функціонування системи вищої військової освіти», тобто визнають її як таку, що має бути гнучкою до різних фахових особливостей. Автори вказують на те, що педагогічну технологію можна описувати як упорядковану взаємодію учасників освітнього процесу, яка спрямована на забезпечення якості підготовки здобувачів вищої військової освіти з визначеним рівнем сформованості низки необхідних компетентностей відповідно до стандартів освіти та досягненням заздалегідь запланованих результатів, компонентами цього поняття є упорядкована взаємодія, гарантія якості, компетентність, результати [143, с. 116].

Низка вітчизняних науковців, які досліджують вплив педагогічних технологій у системі гарантування якості вищої військової освіти, зауважують, що різні підходи науковців до цього визначення із позицій різних концепцій

мають право на існування і, узагальнюючи, такі підходи до педагогічних технологій ще більше сприяють поглибленому розумінню ролі та їх місця у процесі забезпечення якості освіти та освітньої діяльності. Погоджуємося з науковцями, які акцентують увагу на тому, що різні підходи до педагогічних технологій не можуть повною мірою врахувати функціонування системи вищої військової освіти та потребують адаптації до цієї системи, першочергово – уточнення категоріального апарату [142]. Науковці вказують на те, що необхідно розмежовувати педагогічні технології для різних закладів освіти не лише відповідно до вікових категорій, а й відповідно до спеціальностей.

Також у педагогіці виокремлюють таке поняття, як «освітні технології», (трактування якого нараховує більше 300 визначень). У широкому розумінні це поняття вважають таким, до складу якого входять педагогічні технології, компонентами яких є технології навчальні, виховні, управління. До освітніх технологій відносять інформаційні технології, які вважають особливою групою і які є наскрізними, такими що перетинають усі технології, так як використовуються в управлінні, навчанні і вихованні. Вітчизняні науковці визначають освітні технології як «спосіб досягнення мети педагогічного процесу з використанням відповідних методів» та вказують на доцільність розгляду освітніх технологій як послідовності спільних дій суб'єктів освіти педагогічною діагностикою, що забезпечить результативність [145, с. 120].

У процесі застосування інноваційних технологій навчання в закладах вищої військової освіти науковці виокремлюють поняття «освітні інноваційні технології», які визначають процесом створення та впровадження в освітню діяльність оптимальних та найбільш суттєвих об'єднаних методів і засобів навчання, що необхідні для досягнення мети освіти та підвищують освітню діяльність [146].

Проаналізувавши підходи науковців, можемо констатувати, що виокремлюється відповідна ієрархія, у якій педагогічні технології є складовими освітніх технологій, тоді як технології навчання можемо розглядати

компонентами педагогічних технологій. У своєму дослідженні ми використовуємо поняття «педагогічні технології».

Отож, *педагогічні технології* вважаємо гнучкою, універсальною системою, яка інтегрується в освітній процес та стає його фундаментом, вона акліматизується під різні спеціальності з урахуванням їх особливостей, об'єднує сучасні інструментарії та засоби навчання для отримання прогнозованих позитивних результатів. Педагогічні технології мають адаптуватися і до кожної спеціальності окремо, так як вимоги до формування компетентностей і результатів навчання відрізняються. Також педагогічні технології мають бути гнучкими до індивідуальних та групових особливостей здобувачів освіти, тобто, для кожної групи потрібен різний підхід і, можливо, трансформація педагогічних технологій для покращення результативності та сформованості компетентностей. Саме такий підхід до педагогічних технологій дає змогу формувати професійну мобільність, прогнозувати та досягати освітньої мети.

Зарубіжні науковці акцентують на важливості педагогічних технологій в інтеграції в освітній процес інформаційних технологій, а педагогічні технології слугують такими, що можуть бути основним ресурсом сучасної трансформації освіти (В. Басак [136], М. Чаковська [137]). Науковці вважають, що в сучасну епоху розвитку комп'ютерних технологій, Інтернету тощо, консервативні підходи традиційного навчання перестають бути актуальними і не надають необхідного обсягу інформації та швидкого до неї доступу. Основне завдання освіти – підготувати людину до творчого існування в ІТ-світі, удосконалювати її розвиток, що потребує пошуку нових форм освіти, де значна увага буде зосереджуватися на потреби людини у світі, що змінюється; розуміння світу і гуманістичних цінностей; здатності навчатися та переробляти інформацію; вирішувати проблеми [136]. На думку вчених, сучасне навчання має бути спрямоване на активізацію та розвиток пізнавальної діяльності, ознайомлення із соціальними системами цінностей [136; 137]. Тобто, розглядаючи підходи науковців, вважаємо, що в освітньому процесі для досягнення позитивного результату необхідне використання сучасних інноваційних технологій, які

будуть мати в основі традиційні технології навчання, а об'єднуючим фактором є інформаційно-комунікаційні технології навчання.

У педагогіці поряд із поняттям «технології навчання» використовують «методи навчання», що призводить до активних диспутів щодо застосування цих понять. У вітчизняній педагогіці вважають, що методи навчання мають подвійне використання способів, засобів, послідовних дій суб'єктів освітнього процесу, що в основі має досягнення результату та освітньої мети, оволодіння знаннями, формування умінь і навичок [147, с. 126]. Цікавим є підхід до розмежування ролі технологій і методів навчання в освітньому процесі, де педагогічні технології є гарантами високої якості освітнього процесу або вирішення педагогічних завдань, тоді як методи навчання розглядають як такі, що не можуть гарантувати необхідної якості навчання, але можуть бути удосконалені та доведені до рівня технологій [148]. Також науковці акцентують увагу на тому, що методику від технології вирізняє її варіативність, тоді як технологія цього не допускає [131].

Нам імпонує думка науковців, які вважають технологію більш ширшим поняттям, аніж метод, а метод розглядають складовою технології (С. Гончаренко [149], М. Михайліченко [145], Н. Наволокова [148], Л. Пироженко [131], О. Пометун [131], Я. Рудик [145] та ін.). Метод потрактовують як спосіб спільної діяльності суб'єктів та об'єктів педагогічної діяльності, який використовують в одній або декількох технологіях. Тобто метод є складовою технології. Тоді як методику вважають сукупністю дій для отримання результату [145]. Отож, *метод навчання* є універсальною складовою педагогічної технології, яка може включати декілька методів, а їх використання спрямоване на досягнення результату за допомогою взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу із використанням різноманітних сучасних засобів навчання.

Сучасна освіта базується на використанні та поєднанні сучасних інноваційних, традиційних, інтерактивних, інформаційно-комунікаційних та інших технологій. Впровадження інновацій в освіті бере свій початок із кінця минулого століття (1978 р., засідання Римського клубу). З огляду на те, що традиційне навчання, яке охоплювало засвоєння знань без активного

практичного застосування, мінімум розвитку творчості та самовираження, неактуальність інформації, призвело до впровадження інноваційних технологій навчання, яке вважали таким, що сприятиме розвитку освіти та задовольнить потреби споживачів. Інновації в навчанні дійсно призвели до активного розвитку освіти та вивели її на новий рівень, який відповідає не лише потребам здобувачів освіти, а й темпам розвитку сучасних технологій, які застосовують у процесі навчання, так як їх відсутність негативно впливає на досягнення результатів навчання.

Традиційні технології не можна виключати із освітньої системи, так як саме вони забезпечують основу, яка відповідає за засвоєння початкових знань, їх оцінювання. Низка традиційних технологій активно використовується в сучасній освіті, наприклад, пояснювально-ілюстративне навчання, програмоване, диференційоване навчання, розповідь, бесіда, лекція, робота з книгою, лабораторний метод тощо. Основною метою традиційних технологій вважають формування наукового світогляду студентів, тому значна увага приділяється засвоєнню загальнонаукових, професійних і спеціальних знань, умінь і навичок. Також науковці виокремлюють засоби навчання, які відносять до традиційних, серед них: підручники та різні друковані засоби; прості візуальні засоби (моделі, діаграми, графіки тощо); механічні візуальні засоби; аудіозасоби; засоби, що автоматизують процес навчання (комп'ютери) [150].

Традиційні заняття, не зважаючи на наукове спрямування, не завжди є результативними, особливо, якщо це стосується суб'єкт-суб'єктних відносин (між викладачем і студентом, між студентами тощо), формування навичок спілкування та взаємодії між здобувачами освіти, що нині є актуальним, зважаючи на період дистанційного навчання, особливо для випускників загальних закладів середньої освіти, які у старших класах проходили навчання дистанційно тощо.

У викладанні традиційними та інноваційними методами навчання науковці роблять порівняння, в яких зазначають різницю в тому, що форми і методи у традиційних технологіях базуються на індивідуальній чи фронтальній роботі,

репродуктивних, пояснювально-ілюстративних методах. Тоді як інноваційні технології орієнтуються на різноманітні форми спільної діяльності, самостійну роботу, продуктивність, творчо-пошукові, дослідницькі методи. В управлінні освітнім процесом із використанням традиційних підходів: студент є об'єктом виховних впливів, учитель – транслятор знань, переважає авторитарний стиль управління. При інноваційних підходах – студент – суб'єкт навчання, викладач – помічник, переважає демократичний, заохочувальний стиль управління [150]. Тобто взаємодія студентів і викладачів мінімальна, що не буде ефективним у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів.

У вітчизняній педагогіці існують різні підходи до класифікації інноваційних технологій навчання, серед них розвивальне, особистісно-орієнтоване, колективне, модульно-розвивальне, життєтворче навчання, особистісно-орієнтоване виховання, психологічне й адаптивне управління, інтеграційна освіти тощо [151, с. 18]; технології кооперативного і колективно-групового навчання, ситуативне моделювання, технологія опрацювання дискусійних питань [152, с. 33]; предметно зорієнтовані та особистісно зорієнтовані технології [153, с. 120].

Також науковці до інноваційних технологій відносять інтерактивні технології, які розглядають як «сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей» [154].

В економічних науках дослідники визначають стадії життєвого циклу інновацій, який, у загальному, можна розглядати як багатоетапний, спіралевидний процес, у якому відбувається чергування процесів у відповідній послідовності, яка по закінченню повертається на початковий етап. Науковці виокремлюють такі етапи, як освоєння інноваційного матеріалу для створення інновації (стадія формування); створення або залучення наявних складових (стадія розвитку); розширення видів та інтенсивності інновації (стадія накопичення); інтенсивне використання інновації (стадія використання); зміна

профілю інноваційного потенціалу (стадія відродження) [155, с. 18]. Стадія відродження базується на уже використаному матеріалі (у педагогіці можемо розглядати як традиційний підхід до навчання), але у процесі його вдосконалення та модернізації, за умови результативності, цей процес набуває нового розвитку вже у вигляді інновації. Тобто, технології, які пов'язані із психолого-соціальними навичками і сучасними технологіями трансформують традиційні технології та безперервно їх оновлюють, утворюючи із них інноваційні технології.

Українська науковиця Л. Сушенцова влучно зауважує, що провідною відмінністю інноваційної педагогічної технології від традиційної є спрямування на особистість майбутнього професійно мобільного кваліфікованого фахівця та розвиток його соціальних, професійних, ціннісних якостей, його творчої активності [156, с. 69].

Безумовно, застосування інноваційних технологій в освітньому процесі військових ЗВО має охоплювати не лише підготовку майбутнього офіцера, а й активно впроваджувати особливості сучасної освіти, яка буде спрямовувати підготовку професійного сержантського складу на зразок стандартів, існуючих у країнах-членах НАТО. Цей процес активізувався з початку 2015 року і активно продовжується донині, про що свідчать напрацювання науковців щодо впровадження інноваційних технологій у фахову підготовку майбутніх військовослужбовців (О. Бойко [157], О. Гапеева [158], А. Моца [159], І. Толок [160], В. Ципко [161] та ін.).

Для створення відповідних умов за вимогами закордонних стандартів необхідне впровадження інноваційних технологій навчання, які у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів будуть характеризуватися «певними організаційно-структурними змінами та інформаційним наповненням навчальної системи» [161], тобто науковці зосереджують увагу на використанні інформаційних технологій в освітньому процесі.

Нині проблеми використання та впливу інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розглядає багато науковців

(Р. Гуревич [162], А. Гуржій [163], П. Гусак [164], І. Заярна [165], М. Кадемія [162], А. Лобанова [166], А. Моца [159], С. Петрухін [166] та ін.). У військовій освіті цьому питанню присвятили свої праці такі науковці, як В. Бородавка [167], Г. Величко [167], А. Дерев'янчук [168], В. Дегтярьов [168], О. Кравчук [169], О. Пінчук [170] та ін. У вітчизняній педагогіці низка науковців ототожнюють інформаційні та інформаційно-комунікаційні технології (О. Блажук [172], М. Жалдак [172]), але водночас науковці акцентують увагу на тому, що інформаційні технології – це методи, засоби, різні технології, які використовують для створення, захисту, переробки, передачі інформації. Інформаційно-комунікаційні технології науковці вважають інноваційним інструментом і сучасним ефективним засобом для освітнього процесу, який сприяє досягненню педагогічних цілей, допомагає здійснювати педагогічну діяльність на належному сучасному рівні з урахуванням сучасних вимог [166].

Наші припущення підтверджуються підходом дослідників, які до сучасних педагогічних та інноваційних технологій відносять: інформаційні (комп'ютерні, мережеві, дистанційні) технології; проєктні технології; креативні технології (евристичне навчання, сократівська бесіда); ігрові технології; «діловий театр»; психодрама і соціограма; колективні та групові способи навчання (форуми, дебати, мозковий штурм); тренінг; коучинг; індивідуальна робота; контроль і оцінка із використанням тестів, робочих зошитів, творчих завдань; заняття-зустрічі; використання новітніх інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ); оновлення робочих програм тощо [173; 174].

Інформаційно-комунікаційні технології розглядають як комплекс об'єктів, дій і правил, пов'язаних з різними процесами інформації у різних напрямках комунікації, а також усі технології та галузі, що інтегрально забезпечують усі необхідні процеси [163].

Інформаційно-комунікаційні технології є універсальними та такими, що охоплюють як методи, технології, засоби, форми навчання, так і сприяють трансляванню навчальної інформації та збереженню навчальних матеріалів, використання в освітньому процесі інших ресурсів освітнього призначення.

Доцільним є зауваження Ю. Триуса, який вказує на те, що інформаційно-комунікаційні технології слугують складовою організаційного супроводу освітнього процесу та охоплюють традиційне, електронне, дистанційне, мобільне навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку та комп'ютерних систем і мереж, що спрямоване на покращення якості освіти [175]. На нашу думку, інформаційні технології є складовими інформаційно-комунікаційних технологій, так як останні охоплюють технічні засоби, що відповідають за різноманітні процеси, пов'язані з інформацією, осягають і є дотичними до комунікації, яка необхідна під час освітнього процесу. Тобто, окрім інформації та отримання знань, відбувається соціально-психологічний процес через технічні засоби.

Отож, проаналізувавши підходи науковців, ми дійшли думки, що для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки необхідне поєднання традиційних, інноваційних (сучасних), інформаційно-комунікаційних технологій, які взаємопов'язані між собою (рис. 2.2)

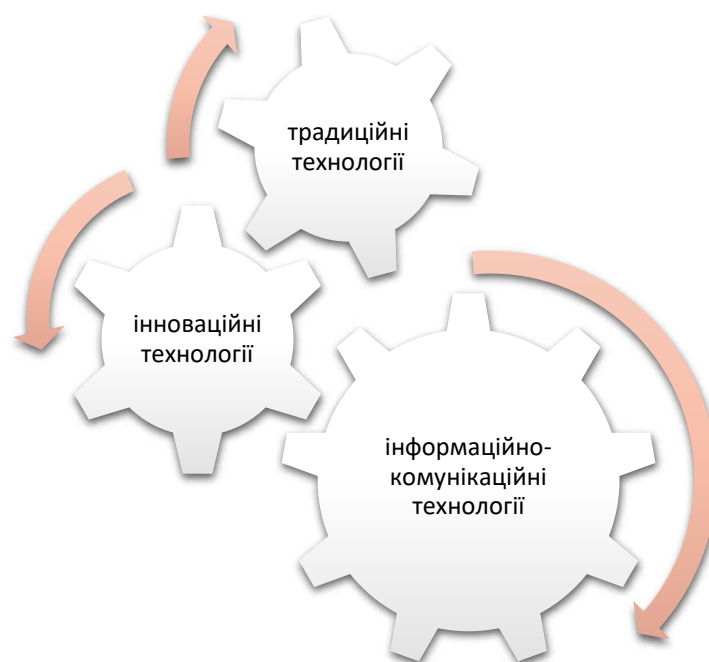


Рис. 2.2. Взаємодія технологій навчання у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки

Провідне значення у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів мають не лише професійні компетентності, а й соціально-психологічні навички, пов'язані із взаємодією з іншими, здатність проявляти критичне мислення, використовувати емоційний інтелект у процесі виконання проблемних завдань, розвивати позитивні якості особистості, уміння поєднувати теоретичні знання та практичні уміння. Тому традиційне навчання забезпечує наукову основу, але для опанування військовою професією цього недостатньо, тому традиційні технології потребують трансформації, яка створить умови для їх осучаснення, що, на нашу думку, може відбуватися за допомогою інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій і це поєднання призведе до застосування в освітньому процесі сучасних інноваційних технологій навчання. Тобто інформаційно-комунікаційні технології слугують провідною «шестернею», яка задає вірний рух решті, примушує гармонійно працювати «шестерні» традиційних та інноваційних технологій, водночас кожна із визначених технологій виконує свої функції і є самодостатньою, але вони є незалежні, коли на них не діє сила інших процесів. У нашому баченні, іншими процесами є форми навчання, правильний вибір яких може гарантувати результативність та досягнення цілей освітнього процесу.

В освітньому процесі традиційною та незмінною формою навчання є лекція, яку вважають «логічно завершеною, науково обґрунтованою і систематизованою подачею науково-методичного питання, теми або розділу навчального предмета, ілюстрованого наочністю або демонстрацією дослідів» [120, с. 118].

Лекція слугує тією формою навчання, що спрямована на ефективну подачу навчального матеріалу, який студенту буде складно засвоїти самотійно. Традиційна лекція є важливим елементом освітнього процесу, так як завдяки таким лекціям студенти, особливо, перших курсів засвоюють основи професійно-орієнтованих дисциплін, які є новими для них та допомагають розібратися у великій кількості навчального матеріалу, що сприяє підготовці до практичних занять. Але постійне проведення традиційних лекції може викликати

у здобувачів освіти зниження зацікавленості до дисципліни, втрати мотивації до навчання, нездатність формувати у них професійну мобільність.

Сучасні науковці до інноваційних лекцій відносять: лекцію-диспут, мінілектор, проблемну лекцію, лекцію з використанням опорної схеми, лекцію-брейнстормінг, лекцію із заздалегідь запланованими помилками, лекцію-конференцію, лекцію-пресконференцію, лекцію-бесіду або діалог з аудиторією, кіно- та відеолекцію, лекцію-візуалізацію, бінарну лекцію, лекцію-брифінг, лекційний спецкурс тощо [176]. Лекція є необхідною складовою освітнього процесу, але водночас вона є узагальнюючою і опирається, здебільшого, на ознайомлення з теоретичним матеріалом дисципліни. Такий формат проведення занять не завжди є сприйнятливим і доречним навіть у поєднанні із будь-якими інноваціями.

Проведення та вибір формату лекцій, які будуть ефективними у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів, залежить від поставлених цілей та мети заняття, адже не всі лекції можуть бути продуктивними. Поєднання інноваційних технологій навчання з інформаційно-комунікативними технологіями та новітніми засобами навчання створять лекцію, яка буде більш цікавою для студентів та спрямована на формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Пропонуючи здобувачам освіти теоретичний матеріал, доречно його поєднати з практичними навичками, тому для задоволення потреб майбутніх офіцерів у формуванні професійної мобільності необхідне застосування такої популярної форми організації освітнього процесу, як семінар. У традиційному баченні він є груповим заняттям, що проводиться під чітким керівництвом викладача та допомагає студентам засвоїти теоретичні знання, що вивчалися на лекції через застосування практичних завдань. В інноваційному викладі семінар поєднується із активними формами роботи, інноваційними, інтерактивними та інформаційно-комунікаційними технологіями навчання, що дає змогу його трансформувати у цікаве та мотиваційне заняття.

Семінар є особливою формою організації навчальних практичних занять, які спрямовані на закріплення, систематизування, розширення, деталізацію, поглиблення теоретичного матеріалу. Така форма роботи сприяє розвитку самостійного мислення, проявів творчості студентів, перевірці ефективності засвоєння знань тощо. На семінарських заняттях зосереджують увагу на найбільш складних темах із метою активізації пізнавальної діяльності, формування самостійних суджень, створення та аргументування власних думок, оволодіння культурою спілкування, активного впливу на соціальне становлення особистості тощо. Семінарські заняття навчають студентів точно оперувати науковими термінами, формулюваннями, робити висновки [177, с. 70].

Висока результативність для сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів під час проведення семінарських занять досягається через залучення у цей процес традиційних, інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання із використанням сучасних засобів навчання.

Про підвищення ефективності семінарського заняття вказують вітчизняні науковці, які розглядають інтеграцію інтерактивних технологій (які ми відносимо до інноваційних технологій) у проведення семінарів, що утворює такі інтерактивні методи навчання, як «займи позицію», «карусель», «акваріум», «мозковий штурм», «дебати» тощо. Інтерактивна технологія передбачає такі форми проведення семінарів: діалог, дискусія, прес-конференція, рольова гра, семінар запитань і відповідей, бліц-опитування тощо [150, с. 82].

Вважаємо, що семінарські заняття об'єднують такі аспекти, як:

- соціальний (комунікація, міжособистісна взаємодія, професійна ідентифікація, поведінка, суспільна діяльність, вчинки тощо);
- психологічний (емоційний інтелект, критичне мислення, здатність до сприйняття нового, безконфліктне спілкування тощо);
- культурний (мова, загальноприйнятні та професійні норми, національна ідентичність, система цінностей та переконань, соціальні ролі тощо). Тобто, семінар може охопити необхідні для формування професійної мобільності

аспекти, що позитивно впливають на розвиток майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

Одними із популярних технологій, які останні десятиліття активно використовують в освіті, є тренінгові технології, що прийшли із психології, але посіли провідне місце у формуванні майбутніх фахівців. Ефективною технологією для засвоєння тем, пов'язаних із комунікацією, розглядаємо заняття із використанням тренінгових вправ. Тренінг як технологія прийшов у педагогіку з психології і тісно переплівся із педагогічними технологіями, про свідчать наукові праці багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців (Г. Бевз [178], М. Бурке [179], Л. Бондарєва [180], О. Гречановська [181], І. Дичківська [182], В. Зливков [183], С. Лукомська [183], І. Мельничук [184], В. Підгурська [185], Е. Салас [186] та ін.). Про активність та ефективність використання тренінгових технологій у фаховій підготовці майбутніх військовослужбовців свідчать праці таких науковців, як: Т. Грицевич [187], Н. Замотаєва [188], О. Капінус [187], О. Колесніченко [189], Г. Красота-Мороз [190], Т. Мацевко [187], Я. Мацегора [189], В. Мірошніченко [191], Д. Оленєв [190], Р. Сич [191], І. Приходько [189], Н. Юр'єва [189] та ін.

Тренінгові технології у педагогічній науці потрактовують як систему діяльності з відпрацювання певних алгоритмів освітніх дій і розв'язання проблемних питань під час навчання через застосування тестів, психологічних тренінгів інтелектуального розвитку тощо [182]; набуття знань, умінь, навичок і антистюдів, які націлені на покращення здійснення діяльності у будь-якій галузі [186, с. 147]; здобуття та засвоєння знань, формування умінь і навичок, важливих якостей, цінностей, орієнтацій, компетентностей [185].

Науковці відносять тренінгові технології до активних методів навчання. Розглядають їх як метод ігрового моделювання педагогічних, навчальних, професійних, життєвих ситуацій з метою розвитку професійної компетентності, формування й удосконалення різних професійних та особистісних якостей, умінь і навичок майбутнього фахівця, підвищення адекватності самосвідомості [184, с. 186]. Також тренінгові технології вважають одним із методів інтерактивного

навчання, який допомагає пов'язувати теоретичні знання із практикою, сприяють розвитку креативних здібностей, удосконаленню навичок комунікації, розвитку самоактуалізації особистості [181, с. 344]. До складової тренінгових технологій включають такі аспекти, як: когнітивно-розважальний, який спрямований на засвоєння знань та правильне застосування їх на практиці, робота в команді, розвиток комунікації, безконфліктної взаємодії, асертивності, креативного мислення тощо; психологічно-корегувальний – спрямований на розвиток здатності професійної рефлексії та емпатійності у відносинах, мотивації до навчання, адаптації, самокорекції, корегування самооцінки [181, с. 346].

Також науковці метою тренінгу визначають: «інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміну погляду на проблему; зміну погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем; активізацію громадськості щодо розв'язання актуальних проблем; здобуття альтернативної громадянської освіти» [178].

У формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів спілкування є необхідним атрибутом професії, тому вони мають набувати навичок взаємодіяти з іншими людьми, уміти відрекомендуватися, запитати ім'я людини, з якою спілкуються, зважаючи на військову специфіку професійного спілкування курсанти мають розрізняти формальні та неформальні привітання, розуміти невербальну мову тощо. Формування вільних навичок спілкування у професійній сфері вимагає не лише знання елементарних фраз та знань із рідної мови, а й потребує відповідного рівня знання іноземної мови. Тому проведення інтегративних занять, які поєднують у собі знання із декількох дисциплін та спонукають учасників до спілкування, потребує використання тренінгових вправ. Ми зосереджуємо увагу не тренінгових вправах, так як їх можна

використовувати як під час лекцій, так і під час семінарських занять. Такі заняття сприятимуть психологічній та соціальній адаптації до нового середовища чи культури тощо. Одним із занять, що сприяло формуванню професійної мобільності, було заняття, пов'язане із самопрезентацією курсантів.

*Заняття-знайомство «Дозвольте відрекомендуватися».* Самопрезентація студентів складалася із невеликих етапів, де на першому етапі студенти називали той варіант імені, який вважали кращим (можливо вигадане ім'я або нікейм), розповідали, що означає його ім'я. Наступним етапом потрібно назвати у кількох словах свої психологічні особливості (тип темпераменту, риси характеру тощо). На третьому етапі студентам пропонується назвати декілька слів (4-5 слів, словосполучень), які охарактеризують його як військовослужбовця, майбутнього офіцера, особливості його спеціальності. Викладач також бере участь у цьому процесі і може відрекомендуватися першим, що дасть змогу учасникам зрозуміти, як будувати свою самопрезентацію. Такий формат заняття потребує більш неофіційного розміщення, наприклад, зручно, коли всі студенти сідають у коло спільно із викладачем, тоді буде відчуватися взаємозв'язок між учасниками і заняття буде проходити в атмосфері рівності, що має важливе психологічне значення, так як курсанти, особливо першого року навчання, можуть відчувати складнощі у професійній ієрархічній системі. Викладач теж буде учасником, а не керівником процесу. Заняття з елементами тренінгу дасть змогу студентам ближче познайомитися між собою та дізнатися краще про викладача, що сприятиме розумінню своєї помилки у процесі спілкування. Викладач, як і всі учасники, можуть вказувати на помилки, які вони допускають, але ці виправлення мають бути в толерантній і ненав'язливій формі.

Однією із цікавих тренінгових вправ, які вважаємо ефективними у формуванні професійної мобільності є заняття з виконанням *вправи «Детектор брехні»*, коли студент використовує слова та словосполучення для своєї характеристики (до 7 слів або словосполучень), але одне із них не відповідає дійсності, а інші учасники мають визначити, яке із слів є неправдою. Така вправа дає змогу визначити рівень взаємодії студентів у групі, зрозуміти, на якому рівні

вони вміють спілкуватися між собою та використовувати необхідні толерантні слова, чи правильно трактують їх і розуміють доцільність їх використання у спілкуванні з іншими. Студенти можуть оцінити свій рівень взаємодії з іншими, здобути досвід комунікації. Ця вправа інтегрує знання з рідної та іноземної мов, знання із психології (військової психології), що дає змогу викладачу визначити рівень знань студентів із цих дисциплін, зрозуміти, на якому рівні вони вміють використовувати необхідні слова, чи правильно трактують їх і розуміють доцільність їх використання у спілкуванні з іншими. Студенти можуть оцінити свій рівень знань з іноземної мови та звернути увагу на рівень знань інших, здобути досвід комунікації іноземною мовою та збільшити свій словниковий запас. Усі слова, які студенти не знали, можна записувати на папері або на дошці та сформувати з них невеликий словник з теми. Такі вправи використовуються у процесі вивчення дисциплін циклу професійної підготовки «Військова педагогіка та психологія (в тому числі лідерство)», циклу загальної підготовки «Іноземна мова», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Філософія (філософія, релігієзнавство, логіка, етика і естетика)». Використання тренінгових вправ також дає можливість підготувати курсантів до військового стажування, навчальної практики.

Цікавою є тренінгова вправа, яка спрямована на ознайомлення, вивчення та удосконалення знань, пов'язаних зі Статутами ЗСУ, темами з дисципліни «Основи військового управління (в тому числі штабні процедури НАТО)». *Вправа «Життєві і професійні компетентності професійної мобільності майбутнього офіцера ЗСУ»* (за основу було використано тренінгову вправу «Життєвий і професійний кодекс військовослужбовця» та адаптовано до спеціальності 253 «Військове управління» [21]). Учасників перед виконанням завдання розподіляють на команди (не більше 5-7 чоловік у групі), для виконання вправи командам у хаотичному порядку роздаються літери абетки. Завданням учасників є сформулювати важливі життєві та необхідні професійні компетентності (правила, обов'язки тощо) військовослужбовця, які мають вплив на їх професійну мобільність, і які будуть розпочинатися з тих літер, котрі

дісталися командам. Сформульовані компетентності записуються, та обговорюється їх доцільність у професійній мобільності майбутнього офіцера.

Серед інноваційних технологій, що сприяють формуванню професійної мобільності майбутніх офіцерів, акцентуємо увагу на ігрових технологіях навчання, які вважаємо такими, що здатні зацікавити студентів дисципліною, мотивувати їх до подальшого засвоєння знань, спрямовані на розвиток комунікативних навиків та створення ситуацій, наближених до професійних, що є необхідним для військовослужбовців. Про актуальність та активне використання ігрових технологій навчання свідчать наукові пошуки у цьому напрямку багатьох науковців (Н. Головка [192], Г. Горпенко [193], І. Дичківська [132], О. Жукова [194], М. Марко [195], Н. Манчинська [196], Н. Онищенко [197], Т. Савельєва [198], В. Стрельников [199], Г. Топчій [200], І. Шмиголь [201] та ін.), у військовій освіті ігрові технології описані у роботах Ю. Бриндікова [202], Н. Замотаєвої [188], С. Полякова [203] та ін.

Ігрові технології найбільше дотичні до військової справи, адже, як вважають дослідники, саме ці технології взяли свій початок із використання військових ігор у стратегії та тактиці проведення військових дій. Поступово вони перейшли у педагогічні технології. Науковці зазначають, що системне використання ігрових технологій є необхідним елементом модернізації вітчизняної освіти, так як зазначені технології є адекватним запитом сучасного суспільства і ефективним способом підготовки фахівців до професійної діяльності, Ігрові технології розглядають інструментом соціальної мобільності майбутніх фахівців [194].

У термінологічному словнику «Педагогічна інноватика» гру потрактовують як «вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій із предметами, взаємодія між людьми, норми соціального життя та культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства» [204].

У педагогіці, поєднуючись із технологіями навчання, утворюються ігрові технології, які є тісною взаємодією суб'єктів освіти, що спрямована на

формування здатності виконувати складні завдання на основі компетентного вибору необхідного варіанту через реалізацію певного сюжету [132]; сукупністю педагогічних ігор, підпорядкованих зазначеній меті, що спрямована на отримання позитивного результату [200]; навчально-методичний інструментарій спрямований на ретрансляцію раніше здобутих теоретичних знань та перетворення їх у практичні вміння та навички, аналіз професійних ситуацій з огляду рольових позицій у підготовці до професійної діяльності [195].

Нині немає єдиної класифікації ігрових технологій і у науковій літературі зустрічаються різні підходи. Нам імponує класифікація, запропонована українською науковицею Н. Онищенко, яка розглядає ігрові технології: за діяльністю (фізичні (рухові), інтелектуальні, розумові, соціальні, психологічні); за характером педагогічного процесу (навчальні, контролюючі, тренувальні, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвивальні; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, психотехнічні тощо); за ігровою методикою (предметні, сюжетні, рольові, ділові, сюжетні, імітаційні, ігри-драматизації тощо) [197].

Ігрова діяльність у педагогіці має низу функцій, до яких відносять спонукальну (інтерес студентів); комунікабельну (засвоєння основи культури спілкування, зокрема професійного); самореалізацію (кожен може реалізувати свої можливості); розвивальну; розважальну; діагностичну (виявлення рівня знань, умінь, поведінки, навичок); корекційну (внесення позитивних змін у розвиток особистості майбутнього фахівця) [120, с. 184].

У процесі застосування ігрових технологій під час проведення семінарських або практичних занять студенти вживаються у різні соціальні або вигадані ролі, але при цьому завданням залишається вирішення проблемної ситуації. У науково-педагогічних джерелах вказують, що під час проведення ігрових технологій необхідно враховувати ті аспекти, що впливають на успішність проведення таких технологій: відповідність ігрових технологій знанням студентів; чіткість визначення проблеми гри; організацію комунікації учасників гри; урахування комунікативного досвіду студентів; розв'язання

задачі з позиції засвоєних знань, а не з власних суджень. Ігрові технології розглядають як організаційні форми педагогічного процесу, які органічно впливають на особистісний та професійний розвиток особистості, а сприятлива атмосфера під час заняття прогнозує розвивальний ефект для всіх учасників гри [199].

Для відпрацювання вербальних, комунікативних, дискусійних вмінь використовуються ігрові технології, серед яких розглядаємо проведення занять, пов'язаних із ігровою дискусією, яка має на меті колективне обговорення питань, обмін думками та ідеями тощо. Ігрова дискусія спрямована на те, щоб у процесі суперечки встановити істину, вибрати із декількох варіантів оптимальний. Ця технологія дає змогу проаналізувати суть, явище, процес [205].

Заняття з використанням ігрових та інформаційно-комунікативних технологій проводилося у процесі вивчення тем, пов'язаних із ознайомленням соціокультурних особливостей різних країн, наприклад, країн-членів НАТО, з якими можуть комунікувати у майбутньому випускники військових ЗВО. *Заняття-гра «Симпозіум військових професій»*. Метою такого заняття є знайомство з різновидами військових професій, аудіювання, обговорення професій: запитання-відповіді, складання діалогів, опис професійної діяльності, вміння розрізняти чоловічі та жіночі посади тощо. У процесі проведення такого заняття курсанти ознайомляться з особливостями різних військових спеціальностей як в Україні, так і за кордоном, що дасть змогу зрозуміти взаємозв'язок усіх спеціальностей, їх роль під час виконання професійних завдань.

Студентам пропонувалося завдання, підготовка якого відбувалася заздалегідь і у декілька етапів. На початку заняття відбувалося жеребкування, у процесів якого студенти обирали військову професію, яку вони презентували від свого імені, та країну, представником якої вони мали виступати. Студенти готують невелику презентацію або відеоролик (можна використовувати сюжети фільмів, мультиплікаційних фільмів, комп'ютерних ігор тощо), на якому буде показано особливості обраної професії. Студенти-«глядачі» мають визначити,

що це за військова спеціальність та вказати її зв'язок зі своєю спеціальністю. Доповідач також має зробити самопрезентацію, у якій потрібно вказати основні дані про себе (окрім професії, яку мають відгадати інші) та особливі характеристики своєї національності, яку присутні також мають відгадати. Наприклад: германський народ, законослухняні, люблять порядок, дисципліну, акуратність, прямолінійні, педантичні (німці); романський народ, енергійні, емоційні, темпераментні, добродушні, веселі, спізнюються на ділові зустрічі (іспанці). Таке заняття активізує учасників і сприятиме кращому запам'ятовуванню назв професій, національностей, народів, формує повагу до інших національностей. Дискусії можуть виникати щодо погодження чи незгоди, щодо характеристик професії або національності. Звичайно, що складно із декількох слів зрозуміти професію та національність людини, але у презентації чи відеоролику студенти закладають невелику підказку для того, щоб пришвидшити процес відгадування. Наприклад, відомий композитор або поет цієї країни у презентації; афоризм іноземною мовою, що має відношення до професії або національності тощо. Студенти оцінювали виступи один одного таємним голосуванням.

Реалізація ігрових технологій в освітньому процесі, особливо під час формування професійної мобільності, передбачає чітке визначення етапів проведення, до яких відносимо: *підготовчий етап* (мета, завдання, терміни гри; підготовка сценарію; структурування гри; завдання для виконання студентами); *реалізація гри* (планування дій учасниками заняття; проведення гри, активна діяльність усіх учасників; прогнозування результатів); *фінальний етап* (оцінюючий) (узагальнення результатів; обговорення (рефлексія); *оголошення результатів, висновки* (відгуки студентів); аналіз викладача позитивних моментів гри та її недоліків.

Отож, використання традиційних, інноваційних та інформаційно-комунікативних технологій навчання збагачують та удосконалюють освітній процес. Особливий вплив зазначені технології мають на формування складових професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки, так як

сприяють зацікавленості студентів до вивчення матеріалу, мотивують їх до вивчення дисципліни, дають розуміння необхідності інтеграції різних знань у професійне русло. Не зважаючи на використання різноманітних технологій навчання для підвищення рівня знань, провідне місце займає самостійна робота. Тому наступною педагогічною умовою у нашому дослідженні є спонукання майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи, методику організації якої пропонуємо розглянути більш детально.

### *2.2.3. Спрямування майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи*

Сучасні тенденції до розвитку професійних компетентностей у різних сферах діяльності людини, першочергово, визначаються затребуваністю цієї професії у суспільстві. Швидкі темпи росту прогресу, розвитку комп'ютерних технологій, стрімкі зміни геополітичних впливів у суспільстві вимагають від майбутніх фахівців здатності до навчання протягом життя, що надасть їм змогу не лише досягнути кар'єрного зростання, а взагалі мати робоче місце. Майбутньому фахівцеві потрібні навички здобувати знання самостійно та прагнути до самоактуалізації в обраній професії, так як це буде визначати його професійний статус та професійну придатність, вказувати на рівень конкурентоспроможності. Сьогодні професія військового, на жаль, стала затребуваною, так як на це вплинули соціально-політичні зміни у світі та повномасштабна війна в Україні, тому бажання майбутнього офіцера самоактуалізуватися є ознакою його мотивації до здобуття обраної професії. У процесі навчання у військовому закладі освіти самоактуалізація може визначатися бажанням отримання високого рівня знань, здатності їх застосування на практиці, уміння взаємодіяти з іншими на різних рівнях.

Вперше термін «самоактуалізація» було використано психологом К. Гольдштейном, який вважав її основним і єдиним мотивом організму, основою його розвитку, самовдосконалення, творчості [206, с. 32]. У центрі

теорії самоактуалізації, з погляду А. Маслоу, є людина як унікальна і цілісна система, що прагне саморозвиватися [207]. У теорії К. Роджерса [208] бажання самоактуалізації є процес реалізації особистістю свого потенціалу протягом усього життя, з метою стати повноцінною функціонуючою особистістю.

У сучасній психології самоактуалізацію розглядають як процес актуалізації особистістю власних потенціалів та використання їх як засобів реалізації сенсу життя. Науковці вважають, що процес самоактуалізації взаємопов'язаний із процесом життєтворчості (як передумова, а часом – як результат) та як механізм саморегуляції впливає на соціальну поведінку [206, с. 33].

Знаний український науковець І. Бех у своїх працях зауважує, що самоактуалізація передуює самореалізації і є внутрішнім процесом, тобто, «першочергово особистість формує уявлення про свою місію, а потім створює програму для її досягнення в матеріальній та практично-духовній діяльності» [209].

Розглядаючи етап формування особистості як майбутнього фахівця, у наукових джерелах зустрічаємо визначення «професійної самоактуалізації», яке потрактовують як спрямування людини до реалізації власного потенціалу у тій сфері, в якій вона бачить своє покликання, а усі цілі, завдання, досягнення пов'язані із потребами та мотивами [210, с. 67]. Поділяємо погляди науковиці Ю. Рутиної, яка вважає, що професійна самоактуалізація є пошуком «себе у професії», професійної ролі, образу «Я», професійного іміджу та індивідуального стилю професійної діяльності, прогнозування професійної перспективи, досягнення поставлених цілей, прагнення до гармонійного розкриття та реалізації себе в обраній професії тощо. Науковиця також зауважує, що професійна самоактуалізація є соціалізованим шляхом гармонійного розвитку особистості у поєднанні із професійно-практичним та духовним досвідом, які формуються під час здобування вищої освіти, яку авторка вважає періодом первинного професійного становлення. Також ці процеси Ю. Рутина пов'язує із удосконаленням фахового зростання в період виконання професійних ролей і

завдань, що є важливим атрибутом розкриття професійного потенціалу, та визначає такі основні етапи у процесі розвитку професійної самоактуалізації: професійне самовизначення, професійне становлення в обраній сфері діяльності, фахове зростання і розвиток компетенцій [210]. Цікавим у працях науковиці є бачення того, що професійна самоактуалізація є комплексним явищем і потребою особистості, котра складається із багатьох складових, серед яких дослідниця виокремила п'ять важливих компонентів: усвідомлення професійних здібностей (рефлексія, саморозвиток і самовдосконалення своїх здібностей до конструктивної, продуктивної, творчої діяльності); професійно-ціннісні орієнтації (усвідомлення і визнання цінностей професійної самоактуалізації, саморозвитку, самовдосконалення); професійне цілепокладання (свідома постановка цілей щодо професійної самоактуалізації відповідно до своїх здібностей, можливостей, планування, реалізації цілей тощо) [210, с. 68]. Такий підхід до професійної самоактуалізації вказує на провідну роль самостійної роботи особистості як одного із етапів розвитку і удосконалення.

Вимоги до підготовки військових кадрів помітно зросли, а освітній процес у військовому ЗВО та навантаження на здобувачів освіти набули значних масштабів. Для формування необхідних професійних компетентностей відводиться порівняно короткий термін, що потребує активної роботи курсантів не лише у межах аудиторних занять, а й необхідності відводити багато часу самостійній роботі. Проблема також полягає у навантаженні на курсантів та обмеженості у часі для виконання самостійної роботи, але ця проблема полягає не лише у виборі методів та технологій самостійної роботи, а в удосконаленості освітніх програм, які мають бути спрямовані на інтеграцію аудиторної і самостійної роботи, створюючи єдину систему та гармонійно розділивши години відповідно до освітніх завдань та мети. Проблемам використання самостійної роботи у підготовці майбутніх фахівців із вищою освітою присвятили праці такі науковці, як М. Верголяс [211], О. Верголяс [211], Н. Внукова [212], Т. Картель [213], С. Кузікова [314], М. Михайліченко [145], Є. Пилипенко [315], Я. Рудик [145], Ю. Рутіна [210], О. Сліпенька [316] та ін. Про актуальність самостійної

освітньої діяльності майбутніх військовослужбовців свідчать напрацювання науковців: О. Аксьонової [317], І. Альохіна [318], В. Аніщенко [319], П. Бірюкова [320], Н. Замотаєвої [188], В. Кравчук [321], О. Кравчук [169], О. Федоренко [322] та ін.

У наказі Міністерства оборони України «Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти» від 26 03. 2024 р. [323] самотійна робота визначається як «форма організаційного освітнього процесу, за якої здобувачі освіти опановують освітній компонент у час, вільний від навчальних занять», яка здійснюється з метою «відпрацювання та засвоєння навчального матеріалу, закріплення та поглиблення знань, умінь та навичок; виконання індивідуальних завдань з освітнього компонента (курсіві роботи (проекти), розрахунково-графічні роботи, реферати тощо), воєнно-наукових і кваліфікаційних робіт; підготовки до майбутніх занять та контрольних заходів; формування у здобувачів освіти самотійності та ініціативи в пошуку та набутті знань».

Самотійна робота студентів є однією із провідних форм організації освітнього процесу і має бінарну дію, так як використовується під час проведення аудиторних занять та в позааудиторній роботі здобувачів освіти. Самотійна робота реалізується з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів у процесі індивідуальної та колективної освітньої діяльності під керівництвом викладача або без його участі [145].

Вітчизняні науковці у сфері військової освіти наголошують на тому, що самотійна робота стала невід’ємною складовою у процесі фахової підготовки у військових ЗВО. Сутність такої роботи полягає у вмотивуванні курсантів до виконання завдань, спланованих викладачем, які створюють усвідомлення майбутніми фахівцями трансформації педагогічних цілей в особистісні цінності. Самотійна діяльність майбутніх офіцерів потребує цілеспрямованої педагогічної взаємодії викладача і курсанта; є організованим процесом знань і

умінь здобувача освіти у позааудиторний час; спрямована на формування професійно необхідних рис і якостей, важливих для фахівця (рішучість, самостійність тощо), що надає можливість курсанту підготуватися до майбутньої професії [322, с. 73].

Для проведення ефективної самостійної роботи курсантами дослідники виокремлюють важливі питання, які для ефективності виконання роботи необхідно врахувати: гармонійне співвідношення аудиторних занять і самостійної роботи; оптимальний обсяг самостійної роботи; складність завдань самостійної роботи та їх актуальність щодо вивчення теми; врахування використання необхідної навчальної літератури; розрахування необхідного часу для виконання самостійної роботи тощо [317].

Аудиторна самостійна робота базується на завданнях, запропонованих викладачем, та їх виконання за участі викладача, його консультації. Тоді як позааудиторна самостійна робота спрямована на пошуково-аналітичну та наукову роботу, а завдання, які виконують студенти, розширюють кордони мислення, формують низку умінь та навичок. Тематика завдань, що передбачені самостійною роботою, доповнює загальне уявлення та допомагає інтегрованому розумінню теми. Також завдання самостійної роботи мають поглиблювати знання студентів, отримані у процесі використання інших форм освітньої діяльності (лекція, семінарські та практичні заняття тощо). Перевагою позааудиторної самостійної роботи у тому, що вона може виконуватися у зручний для здобувача освіти час, але обов'язковим є звіт про виконання заданої роботи [211, с. 16].

Одним із складових самостійної роботи є індивідуальні завдання, які, як зазначено в освітніх документах військових ЗВО [323], «сприяють більш поглибленому вивченню здобувачами освіти теоретичного матеріалу, закріпленню та узагальненню отриманих знань, формуванню вміння використовувати знання для комплексного вирішення відповідних професійних завдань». Також визначаються види робіт, які відносять до індивідуальних завдань: реферати, есе, розрахункові, графічні, аналітичні, розрахунково-

графічні завдання, контрольні, курсові, кваліфікаційні роботи. Звичайно, що цей перелік може розширюватися в залежності від поставлених освітніх цілей. Особливістю індивідуальної роботи є те, що кожне завдання виконується окремо кожним студентом, але, коли завдання мають комплексний характер (наприклад, групові проєкти), то до виконання залучається декілька учасників.

Усі характеристики самостійної роботи та її суть вказують на її значний вплив на формування професійної мобільності, так як цей процес потребує, першочергово, здатності працювати самостійно, мати бажання удосконалюватися, проявляти допитливість у вирішенні професійних питань, що також є професійною самоактуалізацією, яка, у свою чергу, залежить від професійної мобільності майбутнього офіцера.

Отож, *самостійна робота майбутніх офіцерів військових ЗВО* є інтегрованим процесом, який базується на задоволенні психологічних, соціальних, когнітивних потреб особистості, що проявляється через професійну досконалість та самоактуалізацію, які починають розвиватися під час навчання у військовому ЗВО через самостійне та індивідуальне виконання низки завдань, заданих викладачем або обраних самостійно за заданими заздалегідь критеріями.

Нині молодь неможливо уявити без використання гаджетів у повсякденному житті, під час навчання або відпочинку, за потреби віднайти необхідну інформацію тощо. Тому сучасну освіту неможливо уявити без використання інформаційно-комунікаційних технологій, які, окрім покращення освітнього процесу та його осучаснення, створюють мотиваційну основу, яка покликана зацікавити здобувачів освіти необхідними знаннями. Особливо, якщо йдеться про самоосвіту і самостійне виконання завдань, що створило гармонійне поєднання самостійної роботи із інформаційно-комунікаційними технологіями навчання. Науковці виокремлюють низку переваг, які виникають у процесі використання інформаційно-комунікаційних технологій: осучаснення навчального матеріалу; можливість використання студентом індивідуального режиму роботи; перенесення навчального матеріалу на електронні носії; варіативність завдань із особистісно-зорієнтованим урахуванням можливостей і

здібностей студентів; стимулювання професійної мотивації студентів; електронний контроль знань тощо [324, с. 100]. Особливу увагу звертають на ІКТ як окремий вид підготовки та консультування як форму роботи, що допомагає здобувачам освіти засвоїти складний матеріал. Тому як ефективну форму роботи розглядають консультації в онлайн-режимі [169, с. 58].

Вдалим є поєднання самостійної роботи та ІКТ у процесі вивчення складних для розуміння дисциплін, які вимагають великих затрат часу, до однієї із таких дисциплін ми відносимо вивчення іноземної мови. Враховуючи, що формування професійної мобільності майбутніх офіцерів неможливе без вивчення іноземної мови, ми розглядаємо її однією із необхідних дисциплін у фаховій підготовці майбутніх офіцерів. Лекційний матеріал може опиратися на узагальнюючі явища у вивченні іноземної мови, тоді як практичні, семінарські заняття та самостійна робота буде поєднувати у собі теоретичні і практичні завдання, що буде сприяти набуттю відповідного мовного досвіду та об'єднувати три необхідні складові у методиці вивчення іноземної мови – граматичну, лексичну і фонетичну. Граматичні навички потребують комплексного підходу, який включатиме здатність студента висловлювати свої думки, сприймати і розуміти мовлення, запам'ятовувати необхідні граматичні основи. Такі навички мають формуватися поетапно та зосереджувати увагу на автоматизації запам'ятовування та відтворення, стійкості, гнучкості, трансляції іншим тощо. Тут доцільне використання різноманітних мовних вправ, що будуть спрямовані на оволодіння мовною граматичною формою без комунікації (виконання певних завдань, що базуються на вдосконаленні теоретичних знань); імітування мовної комунікації, ситуативне або контекстне використання мовного матеріалу у поєднанні із професійною термінологією; створення практики природної комунікації (діалог, обговорення книги, коментування відео або аудіоматеріалів, усний переказ текстів тощо).

У процесі вивчення іноземних мов значне місце відводиться лексичному наповненню мовних знань, тобто, необхідний словниковий запас, яким майбутній фахівець має уміти оперувати, пов'язувати його із професійною

діяльністю та бути здатним включати його у професійну мовну комунікацію. Рівень знань лексичного матеріалу впливає на рівень спілкування іноземною мовою в усній чи письмовій формах та є необхідною умовою вивчення мови. Ефективне наповнення лексичним матеріалом знань з іноземної мови відбувається за рахунок ретельного опрацювання матеріалу та його використання у письмовій формі чи під час спілкування; багаторазового повторення, моніторингу словників та опрацювання слів синонімів, антонімів тощо; фіксування професійно важливих слів і словосполучень у власному словнику; діалогового спілкування із багаторазовим повторенням одних і тих самих слів і словосполучень для запам'ятовування; використання ситуативних завдань, рольових навчальних ігор; активного використання ілюстративних, відео та аудіозасобів навчання, вербальної та невербальної наочності.

Фонетична основа є необхідною у вивченні мови. Для майбутніх офіцерів у процесі формування професійної мобільності вимова є важливим показником рівня знання мови. Складність цієї складової полягає у тому, що володіння рідною мовою впливає на вимову іноземною мови, а спілкування іноземною мовою, потребує правильного і чіткого відтворення слів. Адже неправильна вимова, наголос змінюють значення слова або усього речення, що може призвести до непорозумінь. Фонетичні навички, як і лексичні, мають бути доведені до автоматизму, й цьому має сприяти розмовна практика. Тобто, якщо граматичні та лексичні навички спрямовані на поєднання теорії та практики, то фонетичні навички залежать від практичного застосування теоретичних знань. Формування фонетичних навичок базується на виконанні комунікативних вправ через відтворення тексту; читанні або декламуванні вголос; публічному виступі; вправах на імітацію та повтор; диктант спрямований на переклад із розповіді носія іноземної мови на рідну мову тощо. Тому проведення заняття з іноземної мови не можливе без поєднання інноваційних і традиційних технологій із засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Сучасні заняття не можливі без використання візуалізації, тому популярними залишаються практичні заняття-візуалізації, на яких вивчення

навчального матеріалу відбувається за допомогою візуалізації. Вплив візуалізації на формування майбутнього фахівця розкривають у дослідженнях вітчизняні та зарубіжні науковці (А. Аргуель [344], Г. Барабанова [324], Б. Брюкер [345], О. Семеніхіна [325] та ін.).

Поєднання візуалізації та мислення розглядав у своїх працях психолог К. Юнг, який вперше застосував поняття «візуалізація», розглянувши його як складову, властиву психіці особистості, що сприяє образному мисленню. Науковці визнають, що більшу частину інформації людина засвоює через зір, тому, еволюціонуючи, особистість стала мислити образами, а несвідома частина психіки їх зберігає [324, с. 225].

У педагогічній науці використання візуалізації пов'язують із ефективністю освітнього процесу та його збагачення навчальними матеріалами. Візуалізація із використанням мультимедійних технологій, спрямована на основний принцип наочності, формує асоціативні зв'язки, пов'язує теоретичне підґрунтя та його інтерпретацію [325, с. 137]. Тобто візуалізація і наочність допомагають особистості через зір сприймати, запам'ятовувати, транслювати, інтерпретувати навчальні матеріали. Візуалізація здатна розвивати граматичну, лексичну і фонетичну основи вивчення іноземної мови, так як може поєднувати у собі методично необхідні складові заняття. Також застосування візуалізації у процесі виконання самостійної роботи буде зацікавлювати студентів до її виконання та створювати сприятливі для засвоєння знань умови.

Заняття із використанням візуалізації відбувалося на вільну тему, що передбачала перегляд та обговорення короткометражного серіалу або відео, яке курсант мав підібрати самостійно, перекласти його та створити запитання для тих, хто буде його переглядати. Мета заняття – ознайомити з новими поняттями в іноземній мові, сприяти самостійному вивченню мови, сформувати здатність неупереджено оцінювати знання інших.

Відеозавдання базується на короткометражних відео, за допомогою яких студентичують вимову, у субтитрах бачать написання слів та виразів, сприймають візуальну картинку відео, яка сприяє запам'ятовуванню. Також

студентам роздається роздрукований діалог, з яким вони ознайомлюються і в подальшому можуть давати відповіді на підготовлені запитання. Для домашнього завдання студентам пропонується обмінятися відеосюжетами та написати за ними власний текст, використовуючи уже відомі фрази та слова, але щоб він відповідав темі та співпадав із картинкою на екрані. Для цього студентам надається електронне посилання короткометражного фільму для подальшої роботи з відео та озвученням (Додаток Д). Після закінчення заняття студентам було роздано різнокольоровий папір для голосування за краще відео і запитання, де були позначення: червоне – «сподобалося» – 5 балів; жовте – «посередньо» – 4 бали; зелене – «задовільно» – 3 бали; синє – «незадовільно» – 2 бали; сіре – «мені байдуже». Було проведено опитування студентів, де вони анонімним голосуванням визначали своє ставлення до виконання таких самостійних завдань. Серед 159 респондентів студентів 2-го курсу (спеціальність 253 Військове управління (за видами збройних сил), кваліфікація – бакалавр військового управління, офіцер тактичного рівня): 71 % респондентів оцінили заняття у 5 балів; 17 % – 4 бали; 9 % – 3 бали; 2% – 2 бали; 1% – мені байдуже. Опитування дало змогу проаналізувати заняття та зробити висновок, що воно є ефективним та позитивно впливає на психологічний стан студентів, на засвоєння знань, зацікавлює до вивчення мови.

У процесі виконання самостійної аудиторної роботи переважають завдання, що не потребують багато часу, але активізують когнітивні здібності, якщо це командна робота – сприяють розвитку лідерських якостей. Для вивчення професійних термінів ефективним є створення та розгадування кросвордів, які не були особливо популярними в освітньому процесі до появи можливості їх створення, використовуючи спеціальні сайти, програми тощо.

У вітчизняній освіті дослідники розглядають ефективність використання кросвордів під час таких видів освітньої діяльності, як нетрадиційні заняття, організація групових та індивідуальних робіт, організація самостійної роботи пошукового типу, під час проведення позаурочних заходів, у процесі оцінювання знань (поточний або остаточний контроль) [326, с. 63].

Метод кросвордів став однією із складових самостійної роботи, який ми використовуємо для виконання індивідуальних і групових завдань. Студенти у процесі виконання самостійної роботи у вигляді кросвордів не відчують психологічного тиску та примусу, швидше – це проведення гри, дозвілля. Завдання-кросворди сприяють закріпленню вивченого матеріалу, розвивають критичне мислення, підвищують мотивацію, спрямовують особистість до самооцінки власних знань та здатності оцінювати інших.

Під час перевірки засвоєння тем з дисципліни «Основи військового управління (в тому числі штабні процедури НАТО)» нами було запропоновано курсантам розподілитися на групи (3-5 осіб), обрати одну із вивчених тем та скласти кросворд із використанням сучасних онлайн-серверів (наприклад: Crossword Labs (<https://crosswordlabs.com/>); LearningApps.org (<https://learningapps.org/>); PuzzleCup (<https://puzzlecup.com/crossword/>) та ін.) (Додаток Е). На складання кросворду відводилося 10 хвилин, за які необхідно скласти кросворд не менше ніж із 20-30 слів (залежить від теми). Підготовлені кросворди здають викладачу, який в хаотичному порядку обмінює кросворди між групами таким чином, щоб групі дістався кросворд суперника. Для розгадування кросворду надається 15 хвилин. Оцінювання проводять команди, які відповідно до критеріїв (відповідність темі, креативність у формуванні запитань, кількість розгаданих слів) дають суперникам від 1 до 10 балів. Також кожна команда оцінює дії членів команди, їх активну участь у роботі, генерування ідей, взаємодію з іншими.

Також важливим є розуміння викладачем недоліків самостійної роботи, особливо, якщо завдання розробляються для курсантів перших курсів, де необхідно враховувати їх неготовність до виконання завдань самостійно (неправильний розподіл часу, невміння розставляти пріоритети у виконанні завдань, незрозумілість теми, відсутність навичок самостійного пошуку джерел інформації); складність роботи у групах та презентація виконаних завдань; неналежний рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями; недотримання академічної доброчесності тощо. Але незважаючи на усі зазначені

аспекти, що можуть негативно впливати або ускладнювати виконання самостійної роботи, здатність влучно підібрати методи, технології, завдання створює такі умови, що спонукають курсантів до їх виконання у процесі формування професійної мобільності.

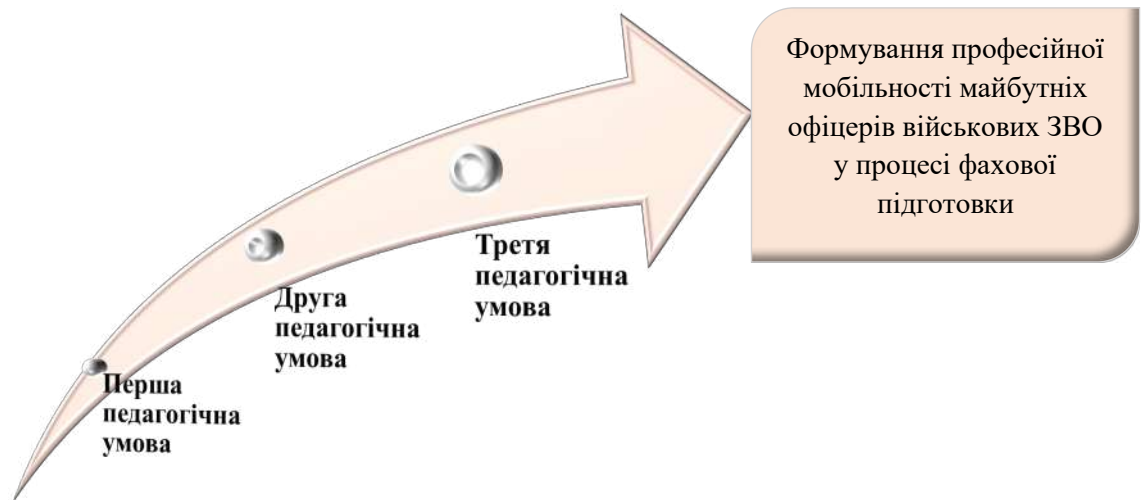


Рис. 2.3. Вплив педагогічних умов на формування мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

Отож, для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки варто забезпечити виконання усіх окреслених нами педагогічних умов, які впливають послідовно (рис. 2.3): перша педагогічна умова – є забезпечення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, так як без відповідного середовища курсант-першокурсник не буде вмотивований до продовження навчання, а негативне оточення може спричинити неприйняття себе як майбутнього військовослужбовця або бажання залишити заклад освіти, що буде негативно впливати на формування професійної мобільності. Тобто, це психологічна складова педагогічних умов. Друга педагогічна умова забезпечує інтенсифікацію сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО, що має впливати на формування професійної мобільності та сприяти засвоєнню професійних знань. Зазначена умова буде підкріплювати першу педагогічну умову та утримувати

мотивацію і зацікавленість професією, тому цю умову можна вважати когнітивною складовою впливу на формування професійної мобільності майбутніх офіцерів. Третя педагогічна умова базується на методах самостійної роботи, які будуть стимулювати до професійної мобільності, маючи в основі психологічну і когнітивну складові, ця умова є самоактуалізацією особистості (бажанням досягнення досконалості у професії). Чітке використання зазначених педагогічних умов впливає на результативність формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, але вони можуть трансформуватися, модернізуватися в залежності від спеціальності та поставлених освітніх цілей.

### **2.3. Модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки**

Модернізація, яка відбувається у процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів, спрямована на досягнення стандартів НАТО, але не завжди є наближеною до реальних педагогічних процесів, їх відповідності якості освіти та актуальності отриманих знань здобувачами освіти. Тобто виникає проблема подальшого застосування низки дисциплін, які вивчаються, їхнього впливу на подальшу професійну, загальноосвітню, науково-дослідну підготовку майбутніх офіцерів, на формування їхньої професійної мобільності. Розв'язанню проблемних питань щодо процесів модернізації в освіті та підвищення її якості може сприяти цілісне і системне бачення проблеми, прогнозування розвитку тих чи інших освітніх процесів методом моделювання.

Вітчизняні науковці вказують на те, що системність в освіті для з'ясування будь-яких явищ використовує різні способи пізнання, зокрема – моделювання, яке є в основі експериментальних та теоретичних досліджень. Науковець зауважує, що теоретичне дослідження має в основі знакові моделі, тоді як експериментальне базується на предметних моделях [327, с. 170]. Такий підхід

вказує на доцільність та необхідність використання в освіті методу моделювання, створення моделей.

Поняття «модель» не має єдиного трактування, у перекладі з латини це є образ чогось, зменшений варіант, спрощений образ. У словнику з різних наукових сфер це поняття потрактовується як «зразок, що відтворює, імітує будову об'єкта, надає про нього нові знання»; умовний образ об'єкту з метою його презентації [121, с. 683]; стійке поєднання різних елементів, що спрямовані на поєднання внутрішніх елементів для з'ясування їхніх зв'язків [127, с. 134].

У довідкових педагогічних джерелах поняття «модель» полягає у поєднанні взаємозалежних компонентів, ієрархічності, а метою моделі є забезпечення цілісності, відкритості, інтеграції, цілеспрямованості на процеси фахової підготовки, яка в основі має систематизацію, засоби педагогічної взаємодії, що позитивно впливають на якість освіти [328]. Також модель у педагогіці описується як наукове явище, яке є процесом дослідження певних явищ, систем об'єктів через побудову та вивчення їх моделей. Саме моделювання відносять до наукового пізнання, яке дає підґрунтя теоретичним і експериментальним методам наукового пізнання [141, с. 206]

У філософських джерелах модель розглядають як: аналог графіка, структури тощо, певного оригіналу об'єкта, фрагмент реальності, концептуально-теоретичних утворень, витворів культури тощо [39, с. 391]; уявну або матеріально існуючу характеристику об'єкта, яка віддзеркалює або відтворює реальний об'єкт і замінює його так, що дає нову інформацію про цей об'єкт [329]. Тобто модель є узагальненою характеристикою об'єкта, що вивчається та допомагає поглибленому його вивченню, сприяє системності у з'ясуванні процесів, пов'язаних із потрібним об'єктом.

Створення моделі є необхідним процесом у педагогіці під час наукових досліджень, планування, прогнозування результатів. Про необхідність моделювання у педагогіці свідчать численні наукові доробки вітчизняних і зарубіжних дослідників для майбутніх фахівців з різних професійних спрямувань (О. Войтович [330], Ю. Галатюк [331], С. Гончаренко [127],

Ю. Горошко [329], І. Зязюн [332], Л. Короткова [333], А. Литвин [334], Є. Лодатко [335], О. Огієнко [336], О. Полонський [337], Е. Салата [338], О. Семенова [339], О. Спірін [340], О. Столяренко [341], М. Трухан [327], В. Ягупов [342] та ін.).

Цікавим є міркування вітчизняних науковців (В. Ягупова, О. Войтович) про модель у педагогічному процесі через компетентнісний підхід. Модель розглядається як оболонка, усередині якої розвивається цілісний педагогічний процес з усіма необхідними елементами. Використання педагогічної моделі дасть змогу відтворити та проаналізувати увесь дидактичний процес як наукове дослідження та продемонструвати його у цілісній структурі [342, с. 30]. Також використання моделі в освітньому процесі може допомогти плануванню, прогнозуванню, цілісності педагогічної діяльності, яка створює бачення не лише теперішньої чи минулої реальності, а також майбутньої [330]. Необхідність створення моделей у педагогічній науці призвело до педагогічного моделювання.

Щодо створення моделі в системі освіти, акцентуємо увагу на дослідженнях зарубіжних науковців, які зазначають, що необхідно виокремити провідні характеристики у процесі створення моделі реальної системи освіти, з урахуванням різноманітних варіантів її параметрів, та які не впливають на характеристику неперервності процесу, властивостей, ознак [338, с. 210]. Автори наголошують про необхідність зберегти основу процесу освіти у моделюванні.

Використання моделі у педагогіці, як зазначає низка науковців, необхідне з метою пояснення, а моделювання допомагає досягненню нових знань, всебічному аналізу, робити висновки та узагальнення. Модель являється мисленою системою, що імітує чи відображає певні процеси, властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження і презентує у вигляді форми, притаманної певній практиці [334].

Українські педагоги суть поняття «педагогічне моделювання» розглядають як дослідження педагогічних явищ через сприяння різних освітніх характеристик і його сторін у межах соціокультурного простору на різних освітніх рівнях [335],

яке діє через призму нестандартних підходів до організації пізнавальної діяльності з різних навчальних предметів, об'єднуючи види діяльності та організацію освітнього процесу, що вимагає від викладача творчих зусиль, теоретичної підготовки [331, с. 308].

Цінність моделювання у педагогічній науці полягає у тому, що воно здатне інтегрувати та об'єднувати теоретичні та емпіричні основи, поєднувати побудову логічних конструкцій та наукових абстракцій з аналізом педагогічного об'єкта [333], а як метод пізнання дає змогу вивчати певні закономірності [336, с. 154].

За твердженням науковців, моделювання необхідно відносити до первинного методу наукового пізнання, суттю якого є навмисна заміна об'єкта спеціальною його моделлю, що, у процесі дослідження, надає змогу зберігати провідні особливості оригіналу. Науковці акцентують увагу на двох видах моделювання: предметне, яке базується на реальній моделі, що відображає усі характеристики предмету вивчення, та інформаційному або знаковому, що в основі має схеми, графіки, креслення тощо [339, с. 301]. Тобто модель – один із елементів системи моделювання, на основі якого відбувається дослідження. Науковці виокремлюють основні моделі, якими користуються у педагогічних науках: натуральні (тотожність оригіналу та створеної моделі); фізичні (однакові фізичні властивості у моделі та досліджуваного об'єкта); аналогові (проводячи аналогію, дають змогу описати різну за структурою фізичну природу однаковими математичними рівняннями); знакові (схеми, графіки, креслення, математичні вирази, формули); математичні (використання законів математики та логіки) [339, с. 301].

Згідно з дослідженням знаного академіка І. Зязюна, для ефективного функціонування моделі, пов'язаної з педагогічним процесом, необхідно дотримуватися низки вимог: цілісність (відображення та реалізація послідовності процесу); виявлення динаміки (висвітлення послідовності етапів, системи засобів вирішення завдань, умов досягнення результату); «відображення мети організатора та здатність використання в освітньому процесі для

формування у суб'єктів-об'єктів (студентів) певної якості, в тому числі у контексті всієї їхньої життєдіяльності» [332, с. 30].

Також моделі розрізняють за змістом: цілковиті або здебільшого пізнавальні (описові – містять текст-опис усіх характеристик досліджуваного об'єкта; структурні – імітування внутрішньої організації чи структури оригінального об'єкта або явища; функціональні – імітування способу функціонування досліджуваного об'єкта) та перетворювальні (евристичні та інтегративні – змішаний тип, містять компоненти кількох видів моделей, зорієнтовані на заданий взірець, демонструють те, що потрібно реалізувати) [334, с. 44].

Низка вітчизняних дослідників вважають, що для результативного педагогічного моделювання необхідно дотримуватися основних етапів: «вивчення проблеми побудови моделі та визначення функцій об'єкта, який досліджується, його місця та ролі у системі освіти; постановка завдань для з'ясування компонентів моделі, її ефективного функціонування та діагностики; виокремлення необхідних компонентів моделі та визначення критеріїв для їх діагностики; встановлення взаємозв'язків (логічних, функціональних, семантичних, технологічних та ін.) між визначеними раніше компонентами моделі; розробка моделі та передбачення її динаміки) [340, с. 145].

У моделюванні педагогічної діяльності у підготовці майбутнього фахівця науковиця О. Столяренко пропонує алгоритми педагогічного моделювання, які розподіляє на етапи та відповідні дії згідно з цими етапами: *«підготовчий* (визначення об'єкта моделювання, формулювання мети, вибір завдань, збір даних); *конструювання або вибір моделі* (вибір засобів моделювання; визначення складу, компонентів, показників тощо; конструювання або вибір моделі; перевірка моделі на відповідність критеріям); *дослідження моделі* (визначення можливих результатів; вибір оптимальної моделі для розв'язання проблеми; перенесення знань із моделі та створення на її основі цільової програми розвитку освітнього процесу; використання моделі для оцінювання якості розв'язаної проблеми) [341, с. 98].

Проаналізувавши підходи науковців щодо моделювання та оцінюючи його як необхідний елемент дослідження, що гармонійно поєднує теоретичний та емпіричний матеріал, звертаємо увагу на застереження науковців щодо недосконалості моделей, які базуються на тому, що жодна модель у своїх можливостях і реалізації не є досконалою, і навіть складні за змістом моделі не можуть передати усю складність об'єкта дослідження, точно прогнозувати його розвиток або описати траєкторію дій у власному просторі, що, під час дослідження, призводить до балансування між повнотою та валідністю [343]. Неможливо створити точну модель, так як це може призвести до безкінечності у процесі пошуку, а усі характеристики моделі приводять до визначеності та скінченності завдяки наближенням, абстракціям, узагальненням, середньостатистичним оцінкам тощо. Модель є творчим досягненням самого науковця і будується на його суб'єктивному баченні проблеми, творчості, досвіді [344].

У фаховій підготовці майбутніх офіцерів і їхній науковій діяльності дослідники, з дотриманням усіх вимог до педагогічного моделювання та урахуванням компонентів, що забезпечать ефективність освітнього процесу, виокремили вимоги до моделі, яка включає «простоту – відображення в моделі й операціоналізація найсуттєвіших одиниць і понять, які відображають істотні властивості і взаємозв'язки процесу формування готовності студентів до означеного виду діяльності; адекватність – можливість досягнення сформульованої мети згідно з означеними критеріями; інгерентність – достатня міра узгодженості моделі з середовищем, у яке вона впроваджується, а також створення в ньому передумов для переструктурування змістових і процесуальних складових фахової освіти [337, с. 109]. Нам імпонує такий підхід до побудови моделі, так як вона є дотичною до фахової підготовки майбутніх військовослужбовців.



Рис. 2.4. Модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесу фахової підготовки

Отож, модель у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО надає нам змогу створити новий або трансформувати уже існуючий об'єкт вивчення, планувати та прогнозувати результат, застосовуючи або трансформуючи уже існуючі компоненти моделі. За позитивного результату використання моделі уявний образ можемо застосувати на практиці або ж, експериментально перевіривши модель, внести необхідні корективи для позитивного результату.

Для професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, окрім зазначених науковцями вимог, ми виокремили такі, як: цілеспрямованість – модель має чітко вказувати на об'єкт, який досліджується, та його необхідні для ефективного функціонування компоненти; інтегративність – здатність до поєднання спеціальних та нефахових дисциплін, різноманітних методів, технологій, форм, засобів навчання; гнучкість – сприяння пристосуванню моделі відповідно до спеціальності майбутніх офіцерів; інтерактивність – взаємодія з іншими об'єктами, які впливають на удосконалення характеристик досліджуваного об'єкта.

Проведений аналіз психолого-педагогічних наукових джерел щодо побудови моделей посприяв виокремленню окремих блоків моделі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки: теоретико-цільовий; організаційно-методологічний; результативний (рис. 2.4).

*Теоретико-цільовий блок* спрямований на обґрунтування актуальності досліджуваної теми та її моделі щодо фахової підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО, що відповідає соціальному і державному замовленню на кваліфіковані військові кадри. Цей блок демонструє мету, у якій заплановане формування професійної мобільності, яке залежить від доцільно організованих методологічних підходів, серед яких виокремлено системний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, інтегративний підходи. Зазначені підходи мають вплив не лише на формування професійної мобільності майбутніх офіцерів, а й охоплюють усі попередні процеси сформованих мобільностей, без

яких не можливе формування професійної мобільності, про що описано у першому розділі, параграф 1.4.

У моделі вказана чітка послідовність, у якій ми зацентрували увагу на особистій, психологічній, соціальній, академічній, фаховій, професійній мобільностях, що розвиваються у процесі когнітивного (під час навчання у загальноосвітніх закладах середньої освіти), а пізніше професійного (отримання фаху у ЗВО) становлення особистості. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО не можливе без структури цього процесу, у якій обов'язковим вбачаємо визначення компонентів. У нашому дослідженні виокремлено мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний компоненти, які є взаємопов'язані між собою, але не мають чіткої ієрархії, детальний аналіз необхідних компонентів охарактеризовано у другому розділі, параграф 2.1.

Теоретико-цільовий блок має вплив на проєктування та реалізацію всієї моделі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

Другим блоком моделі визначено *організаційно-методологічний блок*, який забезпечує реалізацію педагогічних умов. Представлена послідовність педагогічних умов, методи, технології та засоби їх забезпечення. Перша педагогічна умова, яка визначена нами як зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО забезпечує низку психологічних аспектів, котрі важливі для курсантів-першокурсників та їх адаптації до освітнього середовища військового ЗВО. Серед психологічних стадій адаптації, опираючись на дослідження психологів і військових (Г. Бондарев, П. Круть) [98, с. 164], нами було окреслено також педагогічні підходи для вирішення цих питань. До стадій віднесено: початкова (соціальна єдність), яку забезпечують такі методи, як опитування, анкетування, психолого-педагогічне тестування тощо; друга (військове товариство) – колективні спільні завдання, спільна позааудиторна

робота; третя стадія (соціальна зрілість) – психологічні тренінги; завдання із самооцінювання тощо.

Друга педагогічна умова – інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності залежить від правильно підібраних форм, методів та технологій, які забезпечують формування компонентів професійної мобільності майбутніх офіцерів. Серед форм навчання ми зосередили увагу на аудиторному навчанні, лекціях, семінарських заняттях, дослідницькій та пошуковій роботі. До педагогічних технологій відносяться традиційні, інноваційні (інтерактивні, ігрові, тренінгові технології), інформаційно-комунікаційні технології навчання.

Третя педагогічна умова – заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи забезпечується самостійною роботою студентів: заняття-візуалізація (поєднання аудиторної і позааудиторної СРС), метод кросвордів, інтелект-карти, проєктні технології тощо. Виконання цих умов також забезпечують засоби навчання: мультимедійні презентації, онлайн-сервіси, онлайн-дошки, Google Meet; аудіо/відеоконтент; онлайн-бібліотеки тощо. Усі зазначені нами компоненти входять у другий блок моделі, взаємопов'язані та необхідні для реалізації виокремлених нами педагогічних умов. Цей блок передбачає ті освітні процеси і методи, які забезпечують формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО.

*Результативний блок* відображає критеріально-діагностичний апарат дослідження та представляє критерії, якими виступають виокремлені нами компоненти професійної мобільності майбутніх офіцерів (мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний) та рівні, до яких відносяться високий, достатній та низький рівні. Також у цьому блоці окреслена прогнозована результативність, яка вказує на позитивну динаміку формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. Результативний блок виступає як об'єднання методик, що сприяють

діагностиці сформованості професійної мобільності, визначення критеріїв, рівнів і результату дослідження.

Отож, модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки є стрункою та динамічною системою, яка спрямована на відображення цілісності освітнього процесу, що пов'язаний із формуванням професійної мобільності у військових ЗВО, яка реалізується поетапно, і усі блоки є необхідними для високої динаміки сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі дисертації охарактеризована структура, виокремлено педагогічні умови та створено модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. У структурі професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки ми виокремили мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний компоненти, які є взаємопов'язані, але не мають відповідної ієрархії, так як можуть формуватися паралельно, разом або послідовно – це залежить від цілей, мети, завдань освітнього процесу та спрямування викладача.

Виокремлено та обґрунтовано *педагогічні умови*, які визначаємо такими, що пов'язують ефективні психологічні, професійні, діяльнісні аспекти суб'єктів освітнього процесу у визначеному і сприятливому середовищі, які спрямовують цей процес на досягнення позитивного результату і поставленої освітньої мети. Серед педагогічних умов, для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, нами виокремлено такі: *зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної*

*мобільності методами самостійної роботи.* Запропоновані педагогічні умови взаємопов'язані і доповнюють одна одну, у них відсутня ієрархія, так як їх компоненти тісно переплітаються. Перша педагогічна умова пов'язана із психологічними аспектами особистості, друга – методична, яка охоплює сучасні методи та технології необхідні для ефективного освітнього процесу; третя – діяльнісна, що спрямована на самостійний розвиток особистості.

У першій умові нами визначено психологічні аспекти, які необхідні для курсантів перших курсів та створюють позитивний *соціально-психологічний клімат*, котрий нами визначений як інтеграційний процес, у який задіяні усі суб'єкти освітнього процесу, і який поєднує позитивний психологічний стан особистості, здатність її влиття у новий соціум і безбар'єрне сприйняття реальності, що у подальшому сприятиме професійній мобільності майбутніх військовослужбовців ЗСУ. На зумовлення соціально-психологічного клімату у фаховій підготовці майбутніх офіцерів значний вплив мають визначені нами аспекти, до яких віднесли взаємопов'язані внутрішні (професійна адаптація, професійна «Я-концепція», самооцінка) та зовнішні (зворотний зв'язок із викладачем, використання викладачем методів та технологій, що відповідають запитам здобувачів освіти та визначеній педагогічній меті) аспекти.

Друга педагогічна умова забезпечує методологічну основу дослідження та інтенсифікацію сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових закладів вищої освіти як ефективного способу формування професійної мобільності. Нами запропоновано авторське визначення поняття «педагогічні технології», які вважаємо гнучкою, універсальною системою, яка інтегрується в освітній процес та стає його фундаментом, вона акліматизується під різні спеціальності з урахуванням їх особливостей, об'єднує сучасні інструментарії та засоби навчання для отримання прогнозованих позитивних результатів. Педагогічні технології мають адаптуватися і до кожної спеціальності окремо, так як вимоги до формування компетентностей і результатів навчання відрізняються. Також педагогічні умови мають бути гнучкими до індивідуальних та групових особливостей здобувачів

освіти, тобто для кожної групи потрібен різний підхід і, можливо, трансформація педагогічних технологій для покращення результативності та сформованості компетентностей. Також описано основні технології, методи і форми навчання, які ми використовуємо у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО: традиційні, інноваційні, інформаційно-комунікативні та схематично представлено їх взаємодію (рис. 2.2). Запропоновано опис занять, які розглядаємо як ефективні для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО (заняття з тренінговими вправами; вправа «Детектор брехні»; вправа «Життєві і професійні компетентності професійної мобільності майбутнього офіцера ЗСУ» (за основу було використано тренінгову вправу «Життєвий і професійний кодекс військовослужбовця» та адаптовано до спеціальності 253 «Військове управління»; заняття-гра «Симпозіум військових професій» тощо).

Третя педагогічна умова спрямована на окреслення значної ролі самостійної роботи у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, описано методи, які стимулюють студентів до виконання завдань. Під час перевірки засвоєння тем з дисципліни «Основи військового управління (в тому числі штабні процедури НАТО)» нами було запропоновано курсантам розподілитися на групи (3-5 осіб), обрати одну із вивчених тем та скласти кросворд з використанням сучасних онлайн-серверів (наприклад: Crossword Labs (<https://crosswordlabs.com/>); LearningApps.org (<https://learningapps.org/>); PuzzleCup (<https://puzzlecup.com/crossword/>) та ін.); заняття з використанням візуалізації (аудиторна і позааудиторна самостійна робота студента та публічна презентація результатів, тощо).

У другому розділі дослідження представлено та обґрунтовано розроблену модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, *модель у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО* надає нам змогу створити новий або трансформувати уже існуючий об'єкт вивчення, надає можливість планувати та прогнозувати результат, застосовуючи або трансформуючи уже існуючі компоненти моделі. За

позитивного результату використання моделі уявний образ можемо застосувати на практиці або ж, експериментально перевіривши модель, ввести необхідні корективи для позитивного результату. Нами виокремлено окремі блоки моделі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки: теоретико-цільовий; організаційно-методологічний; результативний.

Основні результати дослідження відображено у публікаціях автора [346; 347; 348; 349; 350].

### Список використаних джерел до другого розділу

1. Островський І. А., Рибак Г. І. Освітні аспекти міжнародної інтелектуальної міграції. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород, 2019. Вип 25, Ч. 2. С. 42–45.
2. Стасюк В. В. Військова психологія видородової діяльності. Київ : ПП «Золоті Ворота», 2012. 458 с.
3. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с
4. Лозова О. М. Синергійність наукових досліджень професіогенезу психологів: компетентнісний підхід // Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : монографія / авт. кол. під наук. ред. О. М. Лозової. Вінниця : «Віндрук», 2014. С. 5–11.
5. Іллющенко С. Ю. Рефлексивна компетентність як чинник професійного розвитку офіцера Збройних Сил України. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053 «Психологія» (галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»). Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ, 2023. 207 с.
6. Тадіян С. В. Проблеми формування професійної свідомості фахівця ДПО в умовах ВНЗ. Формування та розвиток особистості в умовах вищих навчальних закладів МНС України: матеріали першої міжвузівської науково-практичної конференції (Харків, 19 грудня 2003 року). Харків, 2003.
7. Майборода Р. В. Мобільність майбутнього економіста як його професійно значуща характеристика. [Соціум. Наука. Культура. \(19-21.01.2015\)](https://int-konf.org/ru/2015/sotsium-nauka-kultura-19-21-01-2015/987-majboroda-r-v-mobilnist-majbutnogo-ekonomista-yak-jogo-profesijno-znachushcha-kharakteristika). Режим доступу: <https://int-konf.org/ru/2015/sotsium-nauka-kultura-19-21-01-2015/987-majboroda-r-v-mobilnist-majbutnogo-ekonomista-yak-jogo-profesijno-znachushcha-kharakteristika>

8. Дячок Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх вчителів іноземних мов в освітньому середовищі університету. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (Педагогічні науки). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2019. 268 с.

9. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах. : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 261 с.

10. Нечипоренко М. Мотивація як ключовий фактор майбутніх учителів іноземних мов до професійно особистісного саморозвитку. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2017. № 2. С. 102–109.

11. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактора конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*. 2011. № 1. С. 20–28.

12. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

13. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za red. H.M. Bibik. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяда», 2017. 206 с.

14. Воляннюк, Н. (2007). Психологічні основи прогнозування у системі професійної соціалізації особистості. Збірник наукових праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології, 4(4), с. 215–222.

15. McClelland, D. Human Motivation. Cambridge : Cambridge University Press. 1987. 642 p.

16. Izard, C. The Psychology of Emotions. New York : Plenum Publishing Corporation. 1991. 452 p.

17. Бєлай С. В., Минько О. В., Головня А. Ф. Мотивація військовослужбовців в умовах сучасних загроз: визначення та вплив на професійний розвиток. *Наукові інновації та передові технології*. No 11(25) 2023.

С. 144-156. Режим доступу:  
<http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/6261/6292>

18. Головня А. Ф. Формування системи мотивації офіцерського складу Національної гвардії України до професійного розвитку. Честь і закон. 2023. № 2(85). С. 97-102.

19. Griffith J. Institutional motives for serving in the US Army National Guard: Implications for recruitment, retention, and readiness. Armed Forces & Society. 2008. Vol. 34. P. 230-258.

20. Гуляк У. Професійна мотивація військовослужбовців: досвід іноземних армій. Вісник НУОУ. 2022. № 3 (67). С. 47-55.

21. Приходько І., Колесніченко О., Мацегора Я. Мотивація військовослужбовців до діяльності в екстремальних умовах: систематизація досліджень. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2021. № 2(2). С. 69-85.

22. Mick Ryan. War Transformed: The Future of Twenty-First-Century Great Power Competition and Conflict Kindle Edition. Naval Institute Press. February 15, 2022. 308 p.

23. Шебанова В. І., Нікітенко Г., О. Особливості мотивації військовослужбовців до військово-професійної діяльності. Інсайт. Випуск 2., 2019. С. 31-36.

24. Толочко В. М., Міщенко І. В. Т 52 Організаційно-психологічні аспекти управлінської діяльності : метод, рек. для підгот. та провед. практ. і семінар, занять з курсу «Управління та економіка фармації» в сист. післядиплом. освіти спец, фармації. Харків : НФаУ, 2015. 36 с.

25. Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача: теорія і практика формування : монографія. Суми : ВВП «Мрія», 2015. 260 с.

26. Афанасенко В. С. Особистісні фактори ефективності управлінської діяльності військового керівника : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2000. 20 с.

27. Борисюк О. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх офіцерів Національної поліції України : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.09. Національний університет цивільного захисту України. Харків, 2017. 314 с.

28. Вербин Н. Б. Розвиток професійної витривалості майбутніх магістрів військового управління у процесі оперативно-тактичної підготовки. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, Київ, 2019. 299 с.

29. Денисенко Є. В. Управлінська культура майбутніх офіцерів як складник загальної культури фахівців військового управління. *Імідж сучасного педагога*. Полтава, 2017. № 8. С. 18–20.

30. Ковальчук О. П., Стасюк В. В. Психологічні детермінанти рішення військового керівника в екстремальних умовах діяльності. *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. праць*. Київ: НУОУ, 2022. Вип. 1 (65). С. 119–124.

31. Маслій О. М. Модель формування компетентності майбутніх офіцерів у сфері військово-економічної логістики: результати педагогічного експерименту. *Наука і Освіта*. Випуск №2, 2010. С. 102-110.

31. Мельник С. Принципи військового управління: адміністративно-правовий аспект. *Підприємництво, господарство і право*. 2019, № 7. С. 104–107.

32. Остапенко О. І. Адміністративно-правовий статус начальника військового гарнізону в Україні : автореф. дис. ... канд. юр. наук : 12.00.07. Київ, 2018. 23 с.

33. Павленко О. Сутність і зміст управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку збройних сил України. *Військова освіта* 2 (46), 2022. С. 242-251.

34. Стасюк В. В. Психологія локальних війн та збройних конфліктів : підр. Київ : НАОУ, 2006. 570 с.

35. Статути Збройних сил України. Професіонал, 2022. 482 с.

36. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів : навч. посіб. Харків : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. 40 с.

37. Маковський О. К. Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 20.02.02 / Національна академія Прикордонних військ України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2002. 18 с.

38. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. *Монографія*. 2-ге видання. Київ. Т-во «Знання України», 2011. 520 с.

39. Філософський енциклопедичний словник / Національна академія наук України, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

40. Безрученков Ю. В. Складові професійної культури майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства / Ю. В. Безрученков. // Науковий вісник Донбасу. 2015. № 1. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2015\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2015_1_9).

41. Шехавцова С. О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd\\_2011\\_2\\_25.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2011_2_25.pdf) (дата звернення: 20.03.2022).

42. Головіна Н. Проблема формування культурної компетентності особистості в контексті реформування вищої школи. *Філософські обрії*. 2015. С. 147–156. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4770>

43. Андріянова О. Я. Мовленнєва культура військовослужбовців на сучасному етапі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*. Вип. 3 (91). С. 98-107.

44. Захарчишина Ю. М. Педагогічні умови підготовки офіцерів Збройних Сил України до соціокультурної діяльності в миротворчих місіях. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомирський державний університет імені Івана Франка. 2011. 23 с.

45. Психологія управління військами : підручник ; вид. 2-ге, перероб. та допов. / [В. І. Осьодло, О. П. Ковальчук, Д. П. Лисенко та ін.] ; за заг. ред. В. В. Стасюка. Київ : НУОУ, 2024. 532 с.
46. Яковенко Н. В., Гутнік О. Є., Березнева І. М. Формування комунікативної компетентності курсантів військових ВНЗ у процесі вивчення іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016 р., Вип. 51 (104). С. 557-563.
47. Кнодель Л. В. Туризм і туристська освіта у Канаді. Монографія / Л. В. Кнодель. Київ : ФОП Кандиба. 2021. 505 с.
48. Dornyei Z. Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*. 1994. № 3. Р. 273–284.
49. Crookes G. Motivation: Reopening the Research Agenda / G. Crookes, R. Schmidt. *Language Learning*. 1991. № 41. Р. 469–512.
50. Оцінка / А. В. Гривко // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2022. Режим доступу : <https://esu.com.ua/article-77348>.
51. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1 (14). С. 144–150.
52. Tetzner, J., Becker, M., & Maaz, K. (2017). Development in multiple areas of life in adolescence: Interrelations between academic achievement, perceived peer acceptance, and self-esteem. *International journal of behavioral development*, 41(6), 704-713.
53. Рефлексія. Фармацевтична енциклопедія. Режим доступу: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/7536/refleksiya>
54. Іллющенко С. Ю. Рефлексивна компетентність як чинник професійного розвитку офіцера Збройних Сил України. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053 «Психологія» (галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»). Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ, 2023, 207 с.

55. Ягупов В. В. Теорія і методика військового навчання : монографія. Київ, 2000. 380 с.
56. Академічний тлумачний словник української мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://sum.in.ua/s>. (дата доступу: 10.10.2021)
57. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк та ін. Київ : ІСДО, 1993. 336 с., с. 43.
58. Бех І. Д. Інноваційна виховна технологія: сутнісні положення і шляхи реалізації. Педагогіка і психологія. Київ, 2014. № 1. С. 12–17.
59. Буцик І. М. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців агроінженерії (на прикладі вивчення сільськогосподарських машин). Освітній простір України. 2019. № 15. С. 73–80.
70. Гаркавцев Є. І. Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх працівників органів внутрішніх справ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дніпропетровський університет ім. А. Нобеля. Дніпропетровськ, 2015. 292 с.
71. Литвин А. Мацейко О. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”. *Психологія і педагогіка професійної освіти*. Львів : [б. в.], 2013. № 4. С. 43–63.
72. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / Пехота О. М., Будаєв В. Д., Старєва А. М. та ін. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
73. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібник.. Київ : Україна, 1998. 343 с.
74. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти : наук.-метод. журнал*. Київ : Педагогічна преса, 2011. № 2. С. 11–14.
75. Брижаний Є. І. Організаційно-педагогічні умови поетапного формування професійної готовності майбутніх офіцерів інженерних військ в системі безперервної освіти. *Наукові записки Рівненського державного*

гуманітарного університету : зб. наук. пр. Рівне : РДГУ. 2013. Вип. 7 (50). С. 23–26.

76. Вербин Н. Б. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної витривалості майбутніх магістрів військового управління в процесі оперативно-тактичної підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту педагогіки НАПН України : у 2-х ч. Кам'янець-Подільський : [б. в.], 2017. Вип. 23 (2-2017), ч. 1. С. 62–68.*

77. Канова Л. П. Теоретичні та методичні засади професійної іншомовної підготовки офіцерів ЗСУ за стандартами НАТО. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. УДУ імені Михайла Драгоманова, Київ, 2024. 523 с.

78. Мельничук Ю. П. Організаційно-педагогічні умови формування професійних знань у майбутніх офіцерів підрозділів прикордонного контролю в умовах кредитно-модульної технології навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький : вид-во НАДПСУ. 2013. № 3. С. 157–167.

79. Сагач О. М. Організаційно-педагогічні умови неперервного професійного зростання майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2019. Вип. 4(160). С. 202–206.

80. Ясененко В. М. Педагогічні умови ефективності організації підготовки майбутніх фахівців військової логістики у вищих військових навчальних закладах. *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. № 7-8. С. 221 – 231., с.102. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні / Чижевський Б. Г. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.

81. Матійків І. М. Психологічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери

обслуговування : дис. на здоб. наук. ступеня. канд. психол. наук : 19.00.07 / Львів. наук.-практ. центр проф.-техн. освіти АПН України. Львів, 2008. 240 с., С. 7.

82. Сердюк Ю. І. Педагогічні умови формування лідерських якостей курсантів ВВНЗ у процесі навчання загальновійськових дисциплін / Ю. І. Сердюк, Д. В. Іщенко // Зб. наук. праць НАДПС України. Серія : Педагогічні і психологічні науки. 2010. № 56. С. 123–12.

83. Гапоненко Г. М. Формування професійної компетентності водолазів-підричників у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Державна прикордонна служба України, Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2014. 308 с.

84. Данилюк І. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими. № 76, Т. 1. 2021 р. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. С. 95-99. Режим доступу: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part\\_1/19.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part_1/19.pdf)

85. Ішичкіна Л. М. Педагогічні умови підвищення ефективності фізичної підготовки особового складу підрозділів пожежної охорони : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.

86. Канова Л. П., Рідей Н. М. Педагогічні умови професійної іншомовної підготовки офіцерів ЗСУ. Методологія неперервної освіти та наукового дослідження: монографія за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік. Київ: ТОВ ЦП«Компринт», 2020. С. 173-181.

87. Шемчук В. А. Педагогічні умови розвитку управлінського мислення майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний університет оборони України. Київ, 2012. 288 с.

88. Герасимова І. Г. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери: монографія/ Ірина Геннадіївна Герасимова; за ред. Л.Б.

Лук'янової; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К». 2015. 512 с.

89. Хом'юк І. В. Система формування професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2012. 40 с.

90. Енциклопедія освіти / Акад пед наук України, головний ред В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

91. Балабанова Л. В., Сардак О. В., Управління персоналом: підручник. Київ, Україна : Центр учбової літератури, 2011.

92. Вертель В. В., Комашня А. О., Федорчук І. В. Соціально-психологічний клімат колективу. *Соціально-економічні питання. Вісник економіки транспорту і промисловості* № 40, 2012. С. 292-295.

93. Голубєв С. М. Соціально-психологічні складові згуртованості трудового колективу. Режим доступу: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/24767/1/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%D1%94%D0%B2%20%D0%97%D0%B3%D1%83%D1%80%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.pdf>

94. Козак І. І. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату у студентській академічній групі [Електронний ресурс]. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 12.03.2019).

95. Коломінський Я. Л. Психологія педагогічного менеджменту: Навч. посіб. / Я. Л. Коломінський. Київ, 1996. 350 с.

96. Лєскова Л. Ф. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату у колективі установи соціальної сфери «Молодий вчений». *Соціологічні науки*. № 4 (44), 2017 р. С. 98-103.

97. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва: навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / Ю. Ф. Пачковський. Київ: Каравела, 2006. 408 с.
98. Бондарев Г. В., Круть П. П. Основи військової психології : навч. посіб.; Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. 272 с.
99. Варій М. Й. Військова психологія і педагогіка : посібник / М. Й. Варій, М. М. Козяр, М. С. Коваль ; за заг. ред. М. Й. Варія. Львів : Сполом, 2003. 624 с.
100. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців : монографія / Потапчук Є.М. Хмельницький, 2004. С. 322.
101. Фурманець Б. І. Основи військової психології : навч. посіб. / Б. І. Фурманець. Харків : ХВУ, 2004. 220 с.
102. Ягупов В. Військова психологія: підручник/В. Ягупов. Київ : ТанDEM, 2004. С. 656.
103. Безпалько О. В. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2012. Вип. 14, ч. 2. С. 73–80.
104. Прищак М. Д. Психологія особистості: електронний навчальний посібник комбінованого (локального та мережного) використання [Електронний ресурс] / М. Д. Прищак, О. В. Гречановська. Вінниця : ВНТУ, 2024. 219 с.
105. Chemers Martin M. Academic Self-Efficacy and First-Year College Student Performance and Adjustment. / Martin M. Chemers, Li-tze Hu, Ben F. Garcia // *Journal of Educational Psychology*. 2001 .Vol. 93 , №1. P. 55-64.
106. Плотнікова О. Важливість вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації. *Рідна школа*. 2001. № 10. С. 62–64.
107. Вавренюк С. А. Процес адаптації курсантів перших курсів до навчального процесу в профільних закладах освіти. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. Харків, 2018. С. 169-174.
108. Левківська Г. П., Сорочинська В.С., Штифурак В. С. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти. Київ, 2000. 102 с.

109. Петрук В. А., Ляховченко Н. В. До питання адаптації першокурсників у ВНЗ [Електронний ресурс]. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Чернігів, 2013. 34 с.

110. Super D. E. Vocational Development: A Framework of Research. NewYork, 1957. 142 p.

111. Співак Л. М. Психологічні основи розвитку національної самосвідомості в юнацькому віці : автореф. дис. доктора психологічних наук : 19.00.07, Київ. 2006. 43 с .

112. Научитель О. Д., Гулий Ю. І., Садіков Г. М. Психологічна структура професійної «я-концепції» військовослужбовців із різним типом професійної ідентичності. *Гуманітарний часопис* № 4. 2019, С. 130-139.

113. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

114. Мудрик А. В. Роль соціального оточення у формуванні особистості підлітка. Київ : Знання, 1979. 150 с.

115. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод.посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

116. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи // Рідна школа. 1993. №4. С.51-56.

117. Сірик, Л. М. «Поняття "педагогічна технологія" в американській та вітчизняній педагогіці». Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології: № 4-5 (14-15). 2011, С. 187-196.

118. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

119. Розтока А. В. Загальна характеристика технологій навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів / А. В. Розтока // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2011. № 4. С. 30–33. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs\\_2011\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2011_4_10).

120. Фіцула, М. М.. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352.
121. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
122. Алексюк А. М. Проблема модульних технологій навчання у вищій школі. Наукові засади реформування вищої освіти в Україні. Київ: Освіта, 1994. С. 176–179.
123. Кoberник О. Креативні технології навчання: навчальний посібник. Умань: Візаві, 2016. 272 с.
124. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с. Режим доступу: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/360/1/pidhotovka\\_maibutnih\\_uchuteliv.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/360/1/pidhotovka_maibutnih_uchuteliv.pdf) (дата звернення: 15.11.2023).
125. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6533> (дата звернення: 22.12.2023).
126. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 65 с.
127. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 1997. 331 с.
128. Прокопенко, І. Ф., Євдокимов, В. І. Педагогічна технологія : посібник. Харків: Основа. 1995. 106 с.
129. Сікорський, П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навчальний посібник. Київ: Європейський університет. 2004. 205с.
130. Загвязинський В. І. Теорія навчання: сучасна інтерпретація : Навчальний посібник / В. І. Загвязинський. Academia, 2001. 192 с.
131. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. К. : А.С.К. 2002. 136 с.

132. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

133. Joyce B., Weil M., Calhoun E.: Models of teaching, 6th edition, Allyn & Bacon, 2000. ISBN0205389279. Режим доступу: [http://edutechwiki.unige.ch/en/Essential\\_reading](http://edutechwiki.unige.ch/en/Essential_reading)

134. Alessi Stephen. M. & Trollop, Stanley. R., (2001) Multimedia for Learning (3rd Edition), Pearson Allyn & Bacon, ISBN 0-205-27691-1. Режим доступу [www.edutechwiki.unige.ch/en/Essential\\_reading](http://www.edutechwiki.unige.ch/en/Essential_reading).

135. Ягупов В. В., Бондаренко Т. С. Методологічні основи розуміння інноваційних педагогічних технологій. Біла Церква: ТОВ «Білоцерківдрук». 2022. 341с.

136. Basak W. Nauczanie zintegrowane w opiniach nauczycieli. Pedagogika Rodziny. 2013. №3/1. S. 231–246. URL: [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Pedagogika\\_Rodziny/Pedagogika\\_Rodziny-r2013-t3-n1/Pedagogika\\_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246/Pedagogika\\_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Pedagogika_Rodziny/Pedagogika_Rodziny-r2013-t3-n1/Pedagogika_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246/Pedagogika_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246.pdf).

137. Cackowska M. Integralny system nauczania początkowego, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce. 1992, s. 7. Cytowane z (s. 234): Basak W. Nauczanie zintegrowane w opiniach nauczycieli. Pedagogika Rodziny. 2013. №3/1. S. 231–246, [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Pedagogika\\_Rodziny/Pedagogika\\_Rodziny-r2013-t3-n1/Pedagogika\\_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246/Pedagogika\\_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Pedagogika_Rodziny/Pedagogika_Rodziny-r2013-t3-n1/Pedagogika_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246/Pedagogika_Rodziny-r2013-t3-n1-s231-246.pdf)

138. Saettler Paul. 1968. *A History of Instructional Technology*. New York : McGraw Hill, P. 98. Режим доступу: <http://books.google.com.ua>

139. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія /С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. // За ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

140. Чернілевський Д. В. Педагогіка вищої школи. Навчальний підручник. Вінниця : АМСКП, Глобус – Прес, 2010. 408 с.

141. Ярмаченко М. Д. Педагогічний словник / за ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

142. Моніторинг якості підготовки військових фахівців у вищих військових навчальних закладах та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів Збройних Сил України: наук.-метод посіб. /А.М. Зельницький, О.А. Заболотний, Ю.І. Приходько та ін.; за заг. ред. І.В. Толока.: ХНУПС, 2017. 244 с.

143. Зельницький А. М., Оліферук В. М. та ін. Педагогічні категорії "технологія" і "методика": дефінітивний та порівняльний аналіз // Збірник наукових праць "Військова освіта" НУОУ імені Івана Черняхівського. 2018. № 1 (37). С. 115-126.

144. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія / С. О. Сисоєва, П. М. Воловик, Л. Є. Сігаєва та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2001. С. 3-11.

145. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

146. Яндола, К., Лобойко, О. Застосування інноваційних освітніх технологій при викладанні навчальних дисциплін в закладах вищої військової освіти. *Молодий вчений*, 2 (66), 2019. С. 515-519. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-111>

147. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навчальний посібник / С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. Київ : Вища шк., 2003. 323 с.

148. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 176 с.

149. Гончаренко С. У. Методика як наука / Семен Устимович Гончаренко. Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. 230 с.

150. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х. Ш.; наук. ред. Арістова А. В.; упорядн. словника Волобуєва С. В.]. Київ: НТУ, 2017. 172 с.

151. Даниленко Л. І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі. Управління освітою. 2001. №3. С. 18–24.

152. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

153. Романова Г. М. Дидактичне проектування як напрям психолого-педагогічної підготовки викладачів ВНЗ // Теорія та методика управління освітою. Київ: 2013. С.120.

154. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник /. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

155. Чернега О. В., Лохман Н. В. Модель життєвого циклу інноваційного потенціалу туристичного підприємства. *Проблеми системного підходу в економіці*. Випуск № 2(70), 2019, С. 27 – 31.

156. Сушенцева Л. Інноваційні педагогічні технології у процесі підготовки майбутнього професійно мобільного педагога професійного навчання у вищому навчальному закладі (теоретичний аспект). Наукові записки [Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2016. Вип. 9(3). С. 65–70. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz\\_pmfm\\_2016\\_9\(3\)\\_\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2016_9(3)__19) (дата звернення: 28.02.2019).

157. Бойко О. В. Впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес видового ВВНЗ як тенденція трансформації Збройних Сил України. Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua>

158. Гапеева О. Л. Педагогічні інновації в системі підготовки військових фахівців у видовому ВВНЗ. Сухопутні війська Збройних Сил України: історія, сучасність, розвиток : матеріали наук.-практ. конф. Львів : АСВ, 2011. С. 58.

159. Моца А. А. Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. Міжнародний науковий журнал “Інтернаука” // № 5 (27), 2017, С. 26-34.

160. Толок І. В. Підготовка військових фахівців з вищою освітою: інноваційні підходи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 6. С. 259–269. Режим доступу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe)

161. Ципко В. В. Трансформація форм вищої освіти в Україні в умовах вступу у світовий освітній простір. Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/13\\_NBG\\_2015/Pedagogica/5\\_191809.doc.htm/](http://www.rusnauka.com/13_NBG_2015/Pedagogica/5_191809.doc.htm/)

162. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с., С. 29.

163. Гуржій, А. М. та ін. (2020). Розроблення та використання мережевих навчально-методичних комплексів для підготовки кваліфікованих робітників. Житомир: Полісся, 214 с.

164. Гусак П. М. Підготовка учителя: технологічні аспекти : монографія. Луцьк : Вежа, 1999. 278 с.

165. Заярна І. С. Деякі аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні англійської мови. *Педагогічні науки*. 2015. № 4. С. 15–24.

166. Лобанова А., Петрухін С. Інформаційно-комунікативні технології в освітньому просторі: актуалізація потреб в умовах російсько-української війни (2022–2023 рр.). Інформаційне суспільство і Природа у фокусі соціологічної аналітики : колективна монографія / за наук. ред. д. соц. н., проф. А. Лобанової, д. соц. н., проф. Л. Калашнікової, к. соц. н., доц. І. Грабовець. Київ : Вид-во «Каравела», 2023. 298 с.

167. Бородавка В. А. Застосування інформаційних технологій в системі дистанційного навчання під час підготовки та перепідготовки військових

фахівців. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2020. № 2(64). С. 7-11.

167. Величко Г. Г. Комп'ютерні технології навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. У 2-х част. Ч.2. / За ред. І. А. Зязюна (голова) та ін. Київ. Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. 531 с. С. 17-21.

168. Дерев'янчук А. Й., Чопа Д. А., Дегтярьов В. В. Інформаційні технології як технічна основа розвитку сучасних методів викладання військово-технічних дисциплін. Сучасні інформаційні технології в сфері безпеки та оборони. НУОУ. 2019. №2(35).

169. Кравчук О. І., Гапеева О. Л. Упровадження інформаційних технологій у самостійну роботу курсантів і студентів ВВНЗ – порядок організації та проведення. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. 2012. С. 54–58.

170. Пінчук О. П., Прокопенко А. А. Розвиток цифрової компетентності – професійно значущого складника підготовки офіцерів Збройних сил України. (2021). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 62. С.54-69.

171. Блажук О. А. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій у забезпеченні системи зв'язку прикордонних підрозділів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / вказати заклад. Хмельницький, 2012. 172 с.

172. Жалдак М. І. Проблема інформатизації навчального процесу в школі і в вузі. *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі* : зб. наук. праць. Київ : КДПІ ім. М. П. Драгоманова, 1991. 180 с.

173. Савченко В. Г., Андрюшина Л. Л. традиційні і інноваційні педагогічні технології у вищій школі. Навчальний посібник для здобувачів II і III ступенів вищої освіти. Дніпро: «Візіон», 2019. 83 с.

174. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. 364 с.

175. Триус Ю. В. Інноваційні технології навчання у вищій школі. *Сучасні педагогічні технології в освіті* : Х Міжвузівська школа-семінар. Харків, 2012. 52 с. Режим доступу : <http://www.slideshare.net/kvntkf/tryus-innovacai-iktvnz>.

176. Федорцова, О. (2022). Лекція інноваційного типу як одна з форм організації навчального процесу в системі вищої лінгвістичної освіти. *Молодий вчений*, 4.1 (104.1), 69-71. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-104.1-17>

177. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н. І. Мачинська, С. С. Стельмах. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

178. Бевз Г. М., Главник О. П. Основні положення щодо проведення тренінгів [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/> (Режим доступу: 19.12.2023).

179. Burke M. J., Day R. R. A cumulative study of the effectiveness of managerial training. *Journal of applied Psychology*. 1986. Vol. 71(2). P. 232-245.

180. Бондарєва Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2006. 23 с.

181. Гречановська О. В. Педагогічна система формування конфліктологічної культури в майбутніх фахівців технічних спеціальностей. *Монографія*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2018. 440 с. , с. 344.

182. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навчальний посібник. Рівне: РЛГУ, 2001. 233 с.

183. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. *Навчальний посібник*. Київ. 2022. 184 с.

184. Мельничук І. М. Цільові аспекти використання тренінгів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. Умань : УДПУ ім. П. Тичини, 2007. Вип. 19. С. 185–192.

185. Підгурська В. Ю. Використання тренінгових форм навчання у процесі формування професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів /

Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce» : zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie (28 – 29 októbra 2016 r.) / Šéfredaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. – Vysoká škola Danybius, Sládkovicovo, Slovenská republika, 2016. S. 244–247.

186. Salas E., Nichols D. R., Driskell J. E. Testing three team training strategies in intact teams: A meta-analysis. *Small Group Research*. 2007. Vol. 38(4). P. 471-488.

187. Тренінгові технології у навчанні та вихованні військовослужбовців : навч.-метод. посіб. / Т. Л. Грицевич, О. С. Капінус, Т. М. Мацевко, Л. Т. Музичко, А. Б. Неурова ; Нац. акад. сухопутних військ ім. гетьмана Петра Сагайдачного. Львів : Нац. акад. сухопут. військ, 2019. 404 с.

188. Замотаєва Н. В. Військова педагогіка: історія, теорія, практика : навч. посіб. / Н. В. Замотаєва. Київ : Альфа Реклама, 2021. 364 с

189. Професійно-психологічний тренінг військовослужбовців Національної гвардії України [Текст] : монографія / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, І. І. Приходько, Н. В. Юр'єва / за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НАНГУ, 2019. 194 с.

190. Красота-Мороз Г., Оленєв Д. Симуляційний тренінг як сучасна педагогічна технологія розвитку компетентностей військовослужбовців сил спеціальних операцій в системі професійної військової освіти. *Військова освіта* 1 (47), 2023. С. 186-195.

191. Сич Р. В., Мірошніченко В. І. Методика проведення тренінгу формування умінь з особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення військово-спеціальних дисциплін. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. № 2(67). Серія : педагогічні та психологічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2013. С. 137–148.

192. Головка Н. Ігрові технології як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія «Педагогіка». 2015. № 1. С. 17–20.

193. Горпенко Г. О. Вплив ділової гри на формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності / Г. О.Горпенко // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. 2013. Вип. 22. С.95-102.

194. Жукова, О. А. (2019). Дидактична система формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій (дис. ... доктора пед. наук) Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, Україна. с. 119.

195. Марко М. М. Формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : дис. канд. пед. наук: 13.00.04; 015 / Мукач. пед. ун-т. Мукачево, 2018. 272 с.

196. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. Наукові праці. Серія: Педагогіка. 2011. Вип. 146. Т. 158. С. 18–22.

197. Онищенко Н. Застосування ігрових технологій під час викладання педагогічних дисциплін у вищій школі. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 35, том 4, 2021, С. 260-267. Режим доступу: [http://www.apn-journal.in.ua/archive/35\\_2021/part\\_4/41.pdf](http://www.apn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_4/41.pdf)

198. Савельєва Т. О. Сучасні підходи та інноваційні методи навчання у закладах вищої освіти: зарубіжний досвід та вітчизняні особливості використання ігрових технологій. Науковий журнал «ЛЮГОС. Мистецтво наукової думки» . №2 , Лютий, 2019. С. 40 – 41.

199. Стрельников В. Ю., Брітченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.

200. Топчий Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2011. 20 с.

201. Шмиголь І., Завірюха Д. Використання ігрових технологій навчання при вивченні біології і екології. *Grail of Science*, (34). С.268–272. 2023. Режим доступу: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.59>
202. Бриндіков Ю. Ігрові технології: суть, можливості роботи з військовослужбовцями – учасниками бойових дій. *Social Work and Education*, Vol. 5, № 1., 2018, С. 8-17.
203. Поляков С. В. Ігрове навчання як спосіб підвищення і розвитку творчих здібностей курсантів вищих військових навчальних закладів. *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 3 (9), 2012. С. 189-193.
204. Педагогічна інноватика : термінологічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) : Домбровська Я. М., 2019. 384 с., С. 138.
205. Методика викладання у вищій школі (мотивація навчальної діяльності) : матеріали методичного семінару «Мотиваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі» / за ред. Н. Я. Кравчук, О. Є. Коваль. Тернопіль : ТНЕУ, 2011. 81 с.
206. Стрілецька І. І. Самоактуалізація як інтегративна риса особистості / І. І. Стрілецька // Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер.: Психологічні науки. 2013. № 2. С. 32–34.
207. Abraham H. Maslow. *Motivation and Personality* (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1954, 404 p.
208. Rogers C. R. Bringing Together Ideas and Feelings in Learning. *Learning Today*, 5, Spring, 1972. P. 32–43.
209. Бех, І. Д. (2017). Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція. Зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 31-36. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7947>

210. Рутиня Ю. В. Професійна самоактуалізація особистості / Ю. В. Рутиня // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць / За ред. С. Д. Максименка. Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2016. Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, Вип. 45. С. 66-71.

211. Верголяс М., Верголяс О. Роль самостійної роботи під час дистанційної освіти. Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти. 2022. № 2. С. 20–22.

212. Внукова Н. М. Стратегія посилення самостійної роботи студентів у контексті приєднання України до Болонського процес / Н. М. Внукова, В. М. Пивоваров,, В. І Успенко//Матеріали міжнар. наук.- практ. конф.,14 - 15 грудня 2004 р. Харків, 2004. С.8–10.

213. Картель Т. М. Самостійна робота студентів як умова їх професійного становлення. Педагогічні науки. Наукові праці. Том 50. Випуск 37 , С. 76-82. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-13.pdf>.

314. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 24 с.

315. Пилипенко, Є. О. Самоосвіта як педагогічна проблема. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, (27), 2015. С. 145-150. Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/3570>

316. Сліпенька О. П., Коц І. В. Підвищення якості самостійної роботи студентів. Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06sopsrs.php>

317. Аксьонова О. Організація самостійної роботи курсантів при компетентнісно орієнтованій освіті. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 4 (63), грудень, 2018. С. 12-17. Режим доступу: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/Ped-visnyk-63-2019-4.pdf>

318. Альохін І. А. Військова педагогіка. *Навчальний посібник*. 2018 р. Режим доступу: [https://stud.com.ua/144635/pedagogika/viyskova\\_pedagogika](https://stud.com.ua/144635/pedagogika/viyskova_pedagogika)

319. Аніщенко В. Самостійна робота в системі ступеневої професійної підготовки офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України. (2020). *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 17(2), с. 6-24.

320. Бірюков П. В. Організація самостійної навчальної діяльності курсантів вищого військового навчального закладу внутрішніх військ МВС України та шляхи їх вирішення. *Юридична психологія та педагогіка*. 2013. № 2. С. 94–101.

321. Кравчук В. В. Самостійна робота як невід’ємний та безперервний фактор професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1(7). С. 116–118.

322. Федоренко О. Роль самостійної навчальної діяльності курсантів у підготовці до професійної діяльності. *Новий колегіум*. 2015. № 4. С. 68–73.

323. Наказ Міністерства оборони України «Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти» від 26 03. 2024 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0453-24#Text>

324. Барабанова Г. В. До поняття когнітивної візуалізації під час навчання студентів технічного вузу іншомовного професійно-орієнтовного читання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2013. № 9 (2), С. 224–226.

325. Семеніхіна О. В., Друшляк М. Г. Використання принципу когнітивної візуалізації в навчанні математики. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2017. Випуск 3(13). С. 136–140.

326. Болтенко О. І. Збірник тестів та кросвордів з матеріалознавства та технології машинобудування. Навчальний посібник Донецьк, ДПТНЗ «Краматорський центр професійно-технічної освіти», 2011. 122 с.

327. Трухан М. А. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів. *Науковий вісник*

*Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2014. Випуск 30. С. 170–173.

328. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 364 с.

329. Горошко Ю. В. Інформаційне моделювання у підготовці учителів математики та інформатики : монографія / Ю. В. Горошко ; Черніг. нац. пед. Ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів : Лозовий В. М., 2012. 367 с.

330. Войтович О. П. Теоретичні і методичні засади формування технологічної компетентності майбутніх екологів у процесі фахової підготовки : дис. на здобуття ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 457 с.

331. Галатюк Ю., Тищук В. Підготовка майбутніх учителів фізики до творчої професійної діяльності / Ю. Галатюк, В. Тищук. ВІСНИК ЛЬВІВ. УН-ТУ. Сер. Пед. 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 307-313., с. 308.

332. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. Порівняльна професійна педагогіка. 2011. Вип. 1. С. 19–30.

333. Короткова Л. І. Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера: теоретичні і методичні основи : монографія / за наук. ред. Радкевич В. О. Запоріжжя : Просвіта, 2020. 558 с.

334. Литвин А., Руденко Л. Побудова ефективних моделей освітніх систем і процесів професійної підготовки. Моделювання педагогічного процесу та психологічного супроводу підготовки фахівців ризиконебезпечних та інших професій : монографія / за ред. М. С. Коваля, А. В. Литвина. Львів : ЛДУБЖД, 2023. 396 с.

335. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

336. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О. І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 7. С. 154-162.

337. Полонський О. В. Розвиток науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, МОН України, Полтава, 2023. 277с., С. 109.

338. Salata E. Praktyczne kształcenie nauczycieli edukacji techniczno-informatycznej. *Kształcenie zawodowe w kontekście europejskich ram kwalifikacji: monografia*. 2008. S. 208–215. , s. 210.

339. Семенова О. В. Педагогічне моделювання: функції та складові / О. В. Семенова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : ФОП Ткачук О. В., 2015. Вип. 3. С. 299–304.

340. Спірін О. М., Яцишин А. В., Іванова С. М., Кільченко А. В., Лупаренко Л. А. Модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Вип. 3. Т. 59. С. 134–154., с. 145.

341. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

342. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НаУКМА. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Київ, 2007. Т. 71. С. 3–8., с. 31.

343. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

344. Arguel A., Jamet E. Using video and static pictures to improve learning of procedural contents. *Computers in Human Behavior*. Amsterdam, 2009. Vol. 25(2). P. 354–359.

345. Brucker B., Scheiter K., Gerjets P. Learning with dynamic and static visualizations: Realistic details only benefit learners with high visuospatial abilities. *Computers in Human Behavior*. Amsterdam, 2014. Vol. 36. P. 330–339.

346. Тарасов В. В. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх офіцерів у забезпеченні професійної мобільності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2024, № 3 (137). С. 500-507. DOI 10.24139/2312-5993/2024.03/500-507.

347. Тарасов В. В. Адаптація методів навчання до потреб сучасних військових вимог як фактор розвитку професійної мобільності офіцерів. Наука і техніка сьогодні № 1(42). 2025. С. 871-877. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1\(42\)-871-877](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-871-877)

348. Тарасов В. В. Вплив міждисциплінарних навичок на формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО. Наукові інновації та передові технології. № 2(42) (2025). С. 1692-1698. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2\(42\)-1692-1698](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1692-1698)

349. Тарасов В. В. Інноваційні підходи професійної мобільності в підготовці майбутніх офіцерів. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 26 травня 2023 року). URL: [https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_digital\\_education/2023/Tarasov.pdf](https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2023/Tarasov.pdf)

350. Тарасов В. В. Сучасні методи навчання професійної мобільності майбутніх офіцерів щодо військових нормативів. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (Вінниця, 17 листопада 2022 р.). URL: [http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf\\_inn\\_tech/2022/Tarasov.pdf](http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_inn_tech/2022/Tarasov.pdf)

### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

#### **3.1. Критеріально-діагностичний апарат формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки**

Успішне формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, способи її впровадження у сучасних умовах залежать не лише від оволодіння теоретичними знаннями та підготовкою фахівця, а також мають продемонструвати на практиці вміння виконувати свої професійні обов'язки та здатність до мобільності, яка нині є необхідним фактором у підготовці військових кадрів. Інтеграція української військової освіти до стандартів бойової підготовки військ країн Північноатлантичного альянсу та розширення співпраці із закордонними партнерами дає поштовх до удосконалення діагностичного апарату результатів підготовки військових кадрів та їх здатності до професійної мобільності.

Безумовно, що розглядаючи сформованість будь-чого, неможливо об'єктивно підійти до цього процесу без ретельно продуманого оцінювання, так як це унеможливило б аналіз, корекцію, моніторинг сформованості тих чи інших процесів у фаховій підготовці майбутніх кадрів. У словнику української мови трактування поняття «оцінювати» має декілька значень, серед яких такі, як: призначати ціну чого-небудь, визначати вартість; розуміти чиїсь або якісь якості, цінності, достоїнства; скласти уявлення, зробити висновок про когось або про щось, визначити суть, роль, значення, роль чогось [1].

Розглядаючи оцінювання як узагальнене явище, можна його визначити як моніторинг якісного стану об'єкту та кінцевий результат будь-якої дії, процесу тощо. Зарубіжні науковці зазначають, що оцінювання студентів є важливим

елементом трансформації вищої освіти, а освітня оцінка задумана як процес, що спрямований на перевірку ступеня ефективності та якості усіх елементів, які діють для реалізації освітнього процесу. Суть такого оцінювання полягає у тому, щоб мати змогу оцінити те, що є з еталонними параметрами, та вирішити, що з цим робити [2].

Наукові пошуки вітчизняних і закордонних учених здійснюються не одне десятиліття у площині оцінювання компетентностей майбутніх фахівців. Питання оцінювання у формування професійних компетентностей розглядаються у працях таких науковців, як Дж. Біггс [3], І. Білодід [4], А. Бурячок [4], Дж. Д'Агостіно де Черсозімо [2], І. Лисакова [5], С. Процька [6], Я. Сікора [7], А. Степанюк [8], В. Тернопільська [9], Т. Федірчик [10], В. Яременко [11]. У фаховій підготовці майбутніх військовослужбовців і формуванні їх професійної мобільності проблеми оцінювання розкрито у працях А. Богуславець [12], А. Ващенко [13], А. Галімова [14], Л. Заїки [15], Л. Канової [16] та ін.

Оцінювання у вищій освіті та його необхідність були очевидними завжди, але з кінця ХХ ст. із запровадженням в освіту інноваційних технологій процес оцінювання став охоплювати ширші процеси, які були пов'язані з тим, що традиційний підхід до фахової підготовки майбутніх кадрів та зосередженості на запам'ятовуванні навчального матеріалу, на теоретичних знаннях набуло іншого значення, де необхідно оцінити сформованість компетентностей, професійної мобільності, «м'яких» та «жорстких» навичок, психологічної готовності до отримання обраної професії тощо.

Згідно з Положенням про організацію освітнього процесу у ВІТІ імені Героїв Крут та освітньо-професійною програмою (Додаток А) зі спеціальності 253 Військове управління (за видами збройних сил), за спеціалізацією Управління діями підрозділів зв'язку передбачено такі форми контрольних заходів: вхідний контроль; поточний контроль (відповіді здобувача на заняттях, контрольні експрес-опитування, контрольні роботи); підсумковий контроль (екзамени, диференційовані заліки). Оцінювання навчальних досягнень

здобувачів здійснюється за рейтинговою 100-бальною шкалою та національною шкалою («відмінно», «дуже добре», «добре», «задовільно», «достатньо» «незадовільно», «неприйнятно»). Результати навчання здобувача, що відображають досягнутий ним рівень компетентностей відносно очікуваних, ідентифікуються та вимірюються під час контрольних заходів за допомогою критеріїв оцінювання (Додаток А).

Оцінювання залежить як від якісних, так і від кількісних показників з різних напрямів, сфер, якостей досліджуваного об'єкту, тому процес оцінювання є складним у міжособистісних відносинах. Складнощі оцінювання можуть відбуватися і між викладачем та здобувачем освіти, так як результат оцінювання може по-різному сприйматися тим, кого оцінюють. Про це відзначено у зарубіжних наукових джерелах, де дослідники зауважують, що викладач у процесі оцінювання будує відповідну послідовність, яка включає в себе цілі, очікувані результати, подання навчального матеріалу, оцінювання. Тоді як у студентів така послідовність розпочинається з оцінювання, освітнього процесу, результатів навчання. Такі дані дали змогу визначити, що першочерговим у студентів є оцінювання, а не здобуття професійних знань [3].

Про недосконалість оцінювання сформованості необхідних компетентностей вказують дослідження вітчизняних науковців, які вказують на те, що необхідно створювати умови, що необхідні для результативності у формуванні компетентностей здобувачами освіти [8, с. 18]. Такий підхід до проблеми оцінювання спонукав науковців до визначення етапів формування компетентностей, до яких входить визначення критеріїв, показників, рівнів, проєктування, занотовування процесу оцінювання, виявлення ступенів сформованості [6, с. 104].

У нашому дослідженні для з'ясування ступенів сформованості професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО ми використали критерії, показники та рівні. Дефініцію «критерій», у словниках, потрактовують як підставу або класифікацію для оцінювання будь-чого [11; 4].

У педагогіці критерій вважають ознакою, яка в основі має кваліфікацію, що необхідна для прогнозування уміння розрізнення, вважається як мірило, має відповідні вимоги для визначення оцінки людини, явища, предмета тощо [10, с. 201]. За сприяння цієї ознаки «буде можливо визначити реальний рівень ціннісного ставлення ..., результативність, ефективність дослідно експериментальної роботи» [5, с. 98]. Критерій пов'язують із функціонуванням моделі дослідження і вважають його «ідеальним зразком для порівняння з реальними явищами», так як він допомагає встановити міру відповідності до прогнозованої моделі сформованості будь-чого або того чи іншого педагогічного явища [9, с. 264], що вказує на критерій як необхідну складову моделі дослідження.

У фаховій підготовці майбутніх військових кадрів поняття «критерій» розглядають як стандарт, який сприяє у виокремленні та зіставленні часткових сторін педагогічного об'єкта, допомагає з'ясувати, з якими затратами можна досягти бажаної результативності педагогічної дії. Він надає загальну ознаку, на основі якої можна «здійснювати оцінку, порівняння педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію проявляється у конкретних показниках [14, с. 18].

Дослідники виокремили низку конкретних показників і вимог, яким має відповідати критерій: об'єктивність, яка не дає варіативності, а має бути чіткою і відповідати на відповідь «так» - «ні»; ефективність, яка надає повну уяву про фактори, що впливають на оцінювання; надійність і достовірність, що є забезпеченням необхідних статистичних даних; відображення суттєвих ознак предмета; стійкість і постійність ознак; зв'язок із цілями, завданням, функціями, змістом визначеного педагогічного дослідження [14; 12].

Згідно з вимогами до емпіричних досліджень, критерій не є незалежним і має бути більш уточненим відповідними показниками, що є пов'язані між собою. Показниками вважають дані стосовно проведення певної роботи або процесу, це є дані про досягнення в будь-чому [5, с. 123].

Вітчизняні науковці стверджують, що у широкому педагогічному вимірі критерій можна проаналізувати як об'єктивну якісну ознаку і характеристику певного об'єкта, за допомогою яких відбувається діагностування стану, рівня, функціонування, розвитку. Тоді як показник вказує на якісний і кількісний стан досліджуваного об'єкта. При цьому критерій є більш стійкішим, ніж показник, який відрізняється своєю динамічністю [15].

Дослідники вказують на те, що показник є свідченням сформованості критерію, так як критерій можна вважати основою оцінки сформованості чогось, то показник є кількісною і якісною категорією досліджуваного об'єкта [7, с. 154]. Критерії і показники забезпечують умотивованість, цілеспрямованість, ефективність, результативність дій, спрямованих на досягнення мети, підвищення ефективності професійної підготовки [17, с. 21].

Не підлягає сумніву, що у процесі розробки критеріїв і показників існує низка обставин, що впливають на цей процес, і їх необхідно враховувати. Науковці вважають, що розробка критеріїв і показників має виходити із мети дослідження; через критерії відображаються ознаки досліджуваного предмету, незалежно від волі та свідомості суб'єкта; ознаки мають бути сталими, повторювати і відображати сутність явища; система ознак має розкривати основний зміст критеріїв [18, с. 51].

Для ефективності визначення сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО критерії і показники відтворюються у рівнях. У словниках поняття «рівень» розглядається як ступінь якості, досягнута величина, мірило освіти, культури, підготовки, який буває високий чи низький, тому його можна підвищити або знизити [1]. Рівень у формуванні майбутнього фахівця науковці пов'язують із відображенням діалектичного опису процесу розвитку, що сприяє різносторонньому пізнанню предмету, його властивостей, відносин, зв'язків [19, с. 206].

Український науковець А. Гуджій у роботі «Методологія критеріїв оцінювання» вказує на те, що традиційним у визначенні рівнів стало використання системи від трьох до шести рівнів, так як це зумовлено

психологічними особливостями людини. Узагальнена шкала оцінювання ECTS, згідно з Болонським процесом, має чотири рівні: достатньо, задовільно, добре та відмінно. Науковець у своїх дослідженнях для професійної діяльності також визначає чотири рівні – низький, середній, достатній, високий [20, с. 11].

У наукових дослідженнях щодо фахової підготовки майбутніх офіцерів у процесі формування професійної іншомовної компетентності офіцерів ЗСУ за стандартами НАТО науковиця Л. Канова для з'ясування сформованості запропонувала п'ять рівнів, визначила низький, достатній, середній (рубіжний), просунутий, відмінний [16, с. 295].

Необхідно зазначати, що у наукових джерелах відсутня універсальна система визначення результатів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО. У науковій роботі, присвяченій формуванню професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у військових ЗВО, автором якої є науковець А. Ващенко, описано оцінювання рівнів сформованості професійної мобільності, де в якості критеріїв, що базуються на компонентах (соціальний, індивідуальний, військово-професійний), обрано дві групи показників, що впливають на прийняття і реалізацію рішень, які є рівнями по усіх компонентах, а їх наявність або відсутність підлягала діагностиці. Також для визначення сформованості професійної мобільності офіцерів ЗСУ за критеріями використовувалася карта оцінювання по компонентах за визначеними елементами, що визначало їх рівень прояву [13, с. 67]. Тобто, науковець для достовірності визначення сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів використовував критерії, показники і рівні, де критеріями виступали компоненти професійної мобільності.

Отож, беручи до уваги різні підходи до трактування термінів «критерії», «показники», «рівні» у нашому дослідженні, ми сприймаємо *критерій* як оціночну комплексну ознаку, що сприяє прогнозуванню, здійсненню, результативності, моніторингу ефективності проведення дослідження; *показник* вважаємо кількісним і якісним явищем здійснення дослідження, який є відображенням сутності педагогічної мети дослідження; *рівні* допомагають

з'ясувати ріст чи падіння досягнень у процесі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО.

Проаналізувавши дидактичні підходи науковців щодо оцінювання сформованості якостей і компетентностей, у ролі критеріїв сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки у нашому дослідженні виступають компоненти – мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний (Додаток Є).

Дотримуючись критеріїв і показників, ми виокремили три рівні сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, так як вважаємо, що для ефективного визначення необхідно розуміння граничних рівнів – *високий (креативний) та низький (базовий)* і проміжний показник, що виражається у *середньому (достатній)* рівні. Охарактеризуємо детальніше кожен із визначених рівнів.

I рівень – низький (базовий) характеризується відсутністю прагнення курсантів до засвоєння професійно необхідних знань, здобуття практичних навичок до застосовування їх у професійній мобільності, проявляється через фрагментарність, обмеженість прояву власних досягнень. Слабко розвинена мотиваційна сфера до опанування професійними компетентностями, що також проявляється у формуванні професійної мобільності. Здобувач освіти проявляє невизначеність в особистих цінностях та переконаннях, що свідчить про низьку внутрішню мотивацію та небажання служити країні і виконувати професійні функції. Базовий рівень студента свідчить про низьку готовність до емоційної стабільності, стресових ситуацій, застосування зброї тощо, відбуваються складнощі до адаптації в освітньому процесі військового ЗВО.

В управлінському компоненті курсант не проявляє відповідного рівня лідерських якостей та поведінки, що відповідає роботі у військовому колективі, не проявляється у складних ситуаціях як лідер та не здатний своєчасно ставити завдання та їх виконувати. Під час організації роботи у групі відчуває складнощі та взаємодію із колективом, що призводить до деструктивних відносин. Такі особистості не орієнтовані на організацію, структурування, реалізацію

навчальних завдань, погано планують і координують дії та здійснюють контроль над групою, байдужі до створення позитивного психологічного клімату в колективі.

У студента з базовим рівнем недостатній рівень культурологічних знань, необхідних для професійної діяльності військовослужбовця, незацікавленість власною культурою. Він проявляє занижену оцінку до власної нації, зневіру до її розвитку, що супроводжується мовним нігілізмом (небажання розмовляти рідною мовою), є проявами національного нігілізму. Процес інкультурації таких студентів проходить складно, що відповідає складнощам у вивченні іноземної мови та ознайомленні з іншими культурами. У військовому колективі такі студенти спілкуються зі складнощами і не визнають професійної ієрархії.

Складним у формуванні професійної мобільності є підвищення рівня оцінного компоненту, а низький рівень його сформованості вказує на неадекватність у самооцінюванні та нездатність до безупередженого оцінювання інших, іноді це проявляється через невпевненість у власних знаннях. Студент суб'єктивно ставиться до результатів професійної діяльності та мобільності, що впливає на позитивний процес професійної ідентифікації і може призвести до професійної маргіналізації. Здобувач освіти не уміє оцінювати власну позицію у колективі, тому не проявляє активності і бажання брати участь у заняттях, що потребують самооцінювання або оцінювання інших. Рефлексія є необхідним процесом для майбутнього офіцера як керівника, але особистості із базовим рівнем не проявляють рефлексії у ситуації та емпатії до інших.

II рівень – середній (достатній). Студенти із таким рівнем сформованості компонентів професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗСУ мають недостатній рівень мотивації до опанування знань і навичок, пов'язаних із професійною діяльністю, і незначне бажання їх пов'язувати із професійною мобільністю, при цьому достатня мотивація до професійної діяльності, але не проявляється через активну дію. Здобувач освіти усвідомлює важливі для професії пріоритети, уміє визначати власні цінності, які не суперечать суспільним вимогам, має бажання служити народові країни і виконувати

професійні функції, але проявляє це ситуативно, тобто, під час навчання це може проявлятися задля позитивної оцінки, тоді як відсутня внутрішня і зовнішня мотивації. Також студент є умотивованим до професійного розвитку та самовдосконалення, але це відповідає зовнішній мотивації за принципом «так треба», тому такий підхід знижує рівень формування професійної мобільності.

Середній рівень управлінської компетентності у студентів характеризується достатніми базовими знаннями, проявами самоосвіти, лідерськими якостями, які проявляються ситуативно. Негативним є те, що не завжди чіткі визначення професійних цілей та завдань заважають досягти високого рівня, але здатні своєчасно поставити завдання та розуміють алгоритм їх розв'язання. Такі курсанти у складних ситуаціях проявляють лідерські якості відповідно до зовнішньої мотивації, тобто того, що вимагають, а не те, що мотивує зсередини. Вони орієнтовані на організацію, структурування, раціоналізацію навчальних завдань, але рівень знань не завжди відповідає необхідному рівню, що не сприяє формуванню професійної мобільності. У командній роботі такі особистості проявляють конструктивний підхід до вирішення завдань, вони критично оцінюють варіанти управлінських рішень, але при цьому, для створення авторитету керуються демократичним та ліберальним стилями спілкування, що не сприяє виконанню завдань та не завжди позитивно впливає на клімат групи. Такі студенти критично оцінюють варіанти управлінських рішень, мають достатній рівень здатності до планування, координації дій, контролю над групою.

Здобувач освіти вважає достатніми культурологічні знання, рівень яких відповідає базовим знанням після закінчення загальноосвітнього навчального закладу, тому не приділяє уваги самопідготовці з дисциплін, він цікавиться культурою власного народу, але не поглиблюється у деталі таких проблем, проявляє позитивну етнічну індиферентність (норма), але іноді проявляється етнічна індиферентність (відсутність меж етнічної ідентичності), що потребують вищого рівня знань. Такі особистості толерантно ставляться до інших культур, що проявляється через бажання вивчати іноземні мови, намагаються

безконфліктно спілкуватися та уникати соціокультурних конфліктів, проявляють бажання конструктивно вирішувати або не помічати питання, пов'язані із культурними, расовими, релігійними, гендерними відмінностями, намагаються позбутися використання мовних кліше та сленгів у спілкуванні, процес інкультурації відбувається задовільно.

У курсантів із достатнім рівнем сформованості професійної мобільності адекватна самооцінка, вони уміють оцінювати досягнення інших, але не завжди є безупередженими, базуючи на стереотипних твердженнях свої висновки. Вони відчують впевненість у своїх знаннях, тому не завжди займаються самоосвітою, що є неприпустимим для формування професійної мобільності, яка потребує безперервного навчання. Такий студент адекватно оцінює власні позиції у колективі, може оцінити досягнуте, аналізувати результат і мету навчальних завдань. Молода людина здатна ситуативно контролювати власні емоції та поведінку. На противагу особистості з низьким рівнем, курсант з середнім рівнем бере активну участь у заняттях, що потребують самооцінювання або оцінювання інших, але не проявляє активності та ініціативи. Для відповідних висновків проявляє рефлексію, а по відношенню до інших осіб здатен проявляти емпатію.

III рівень – високий (креативний) характеризується чітко визначеними мотиваціями в опануванні знань і навичок, пов'язаних із професійною діяльністю і бажанням їх пов'язувати із професійною мобільністю. Такі студенти здатні чітко розставляти пріоритети, визначати особисті цінності, що не суперечать суспільним цінностям, мають бажання служити країні і виконувати професійні функції через внутрішні потреби і мотивацію. Висока мотивація спонукає таких особистостей до професійного саморозвитку та самоактуалізації, що проявляється через безперервне навчання і удосконалення, мобільність. Адаптація таких студентів відбувається легко і є безпроблемна як до освітнього процесу у військовому ЗВО, так і до взаємовідносин з іншими, що є достатньо для безконфліктного спілкування. Демонструє високий рівень знань військової підготовки, проявляє відповідну поведінку та лідерські якості для роботи у

військовому колективі, здатен чітко визначати професійні цілі та завдання, у складних ситуаціях проявляє лідерські якості. Здатен нести відповідальність за ухвалення рішень, аналізувати їх правильність, прислухається до порад досвідчених офіцерів. Курсанти з високим рівнем сформованості професійної мобільності здатні своєчасно поставити завдання, уміють прогнозувати варіанти їх розвитку та способи виконання. У них високий рівень здатності до планування, координації дій, контролю групою, у процесі управління проявляють необхідні від обставин типи спілкування.

Завдяки заохоченню до саморозвитку, культурологічні знання таких студентів на високому рівні і не обмежуються знаннями, здобутими у загальноосвітньому навчальному закладі, студенти поглиблюють знання та пов'язують їх із професійною діяльністю. Вони проявляють позитивну етнічну індиферентність (норма), толерантно ставляться до інших культур, усвідомлюють взаємозв'язок між професійним спілкуванням та представниками різних культур. Курсанти уміють безконфліктно спілкуватися та не допускати або вирішувати конфлікти, пов'язані із культурними, расовими, релігійними, гендерними відмінностями, не використовують мовні кліше та сленги у професійному спілкуванні, а процес інкультурації відбувається легко і безбар'єрно. Самооцінка молодих людей на високому рівні є адекватною, що сприяє безупередженому та критичному оцінюванню досягнень інших. Вони об'єктивно ставляться до результатів професійної діяльності та мобільності, здатні оцінити їх необхідність у подальшому саморозвитку, оцінюють власні позиції у колективі та змінюють їх на краще, можуть оцінити досягнуте, проаналізувати результат і мету навчальних завдань. Процес професійної ідентифікації у таких студентів відбувається на високому рівні. Вони здатні контролювати власні емоції та поведінку, беруть активну участь у заняттях, що потребують самооцінювання або оцінювання інших, проявляють ініціативність. Студенти є рефлексивними щодо висновків та емпатійними по відношенню до інших осіб або до ситуації, що склалася.

Отож, у результаті опрацювання психолого-педагогічних наукових джерел та підсумовуючи вище викладене, слід зазначити, що для визначення результатів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки нами було виокремлено і охарактеризовано критерії, показники та рівні, на які ми орієнтувалися під час проведення педагогічного експерименту.

### **3.2. Організація і методика проведення педагогічного експерименту**

Освітні вимоги, які висуваються до фахової підготовки майбутніх офіцерів у військових ЗВО у зв'язку із повномасштабною війною, нестабільною соціально-політичною обстановкою, інтеграцією у військову освіту стандартів НАТО, зіткнулися із проблемою формування професійної мобільності майбутніх офіцерів, яка сприяє виконанню їх професійних функцій. Підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх офіцерів та їх професійної мобільності пов'язане із впровадженням у практику нових навчальних методів, технологій, засобів, педагогічних умов тощо. Але створення будь-яких інновацій або впровадження чогось нового в освітній процес потребує науково-педагогічних досліджень, які мають різну класифікацію, рівні, характер, є взаємопов'язані між собою та мають значний вплив на усю динаміку формування майбутнього офіцера як фахівця.

Наше наукове дослідження та підтвердження гіпотези, яка полягає у припущенні, що розвиток професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки буде ефективним за окреслених нами педагогічних умов, було спрямоване на проведення педагогічного експерименту. Наукове дослідження науковці відносять до форми пізнання, яка є особливою і проявляється через «систематичне, цілеспрямоване вивчення об'єктів, що допомагає у створенні нового знання про досліджуваний об'єкт» [21, с. 48], а зазначений дослідниками процес потребує проведення експерименту.

Педагогічні дослідження є складним і незвичайним процесом, який не передбачає повторного дослідження, так як воно буде базуватися на інших умовах, що буде відрізнятися у результатах. Якщо у природничих науках дослідник може декілька разів повторити експеримент та синтетично створити необхідні умови, які будуть сприяти проведенню експерименту, то у педагогіці цей процес непередбачуваний. Тому «чистота» педагогічного експерименту неможлива, що потребує використання математичних методів дослідження [22]. У педагогічному дослідженні важливими є системність досліджуваного процесу, встановлення закономірностей, а базуючись на емпіричні дослідження, формуються теоретичні закономірності. Погоджуємося із твердженням про те, що закони «існують самі по собі» незалежно від повноти досліджень науковцями, але розуміння закону сприяє розумінню його дії і допомагає у його правильному використанні в освітній діяльності, а встановлення закономірностей і законів є кінцевою метою педагогічного дослідження [23, с. 230].

Програма і методика проведення педагогічного експерименту розроблялася і впроваджувалася на основі науково обґрунтованих психолого-педагогічних досліджень, представлених у працях С. Гончаренка [24], О. Жосан [25], В. Кислого [26], П. Лузан [27], Є. Панасенко [28], К. Попер [29], С. Сисоєва [30], С. Фаренік [31] та ін. У військовій освіті методи організації педагогічного експерименту та його проведення представлено у наукових дослідженнях О. Бойко [32], А. Ващенко [13], В. Завидович [33], О. Маслій [34], Р. Пристінський [35], І. Толок [36], В. Ягупов [37] та ін.

Нині у педагогічних дослідженнях доволі багато різноманітних методів проведення експерименту. Їх поділяють на: традиційно-педагогічні, до яких відносять педагогічне спостереження, дослідницьку бесіду, вивчення і узагальнення педагогічного досвіду, вивчення першоджерел, необхідної документації, продуктів діяльності здобувачів освіти; педагогічне тестування для об'єктивного вимірювання характеристики освітнього процесу, що вивчаються; соціологічні методи для масового опитування суб'єктів освітнього

процесу, які відбуваються через опитування із застосуванням інтерв'ю (усне) або анкетування (письмове); кількісні методи застосовуються для вивчення групової диференціації, що дозволяє проаналізувати внутрішньоколективні взаємини і використовуються для обробки результатів спостережень і експериментів (статистичний метод) та для моделювання, діагностики, прогнозування, комп'ютеризації освітнього процесу (моделювання); педагогічний експеримент допомагає перевірити та обґрунтувати теоретичні припущення або гіпотези і створити результати та висновки [25].

Для детального з'ясування та перевірки теоретичних основ нашого педагогічного дослідження, запропонованої нами гіпотези, педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки ми використовували поєднання різних методів педагогічного дослідження. Але нам імпонує підхід науковців, які акцентують увагу на тому, що педагогічний експеримент, у порівнянні з іншими методами, дозволяє набагато глибше перевірити результативність інновацій, зробити порівняння різних факторів у структурі освітнього процесу, зорієнтуватися у правильності вибору оптимального поєднання елементів, виявити оптимальні умови реалізації педагогічних завдань [30, с. 122].

Беззаперечним є твердження дослідників про те, що експеримент дає можливість робити спостереження за об'єктом у такій кількості, яка потрібна для досконалого його вивчення, і у процесі експерименту є можливість розкласти явище на окремі складові та вивчати кожне із них окремо [38, с. 123], що є доцільним у дослідженні формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, коли ми розглядаємо ефективність запропонованих педагогічних умов та методів, за допомогою яких відбувається сформованість компонентів професійної мобільності.

До поняття «експеримент» у педагогіці є різні підходи і науковці виокремлюють його як метод, який впливає на освітні явища через створення відповідних умов, які налаштовані на мету дослідження, суть якого полягає у відокремленні компонентів та зміні умов педагогічного впливу, що впливають

на суб'єкт дослідження [30, с. 122]. Експеримент також вважають процесом, що допомагає детально вивчити досліджуване явище через спостереження скільки необхідно, розкласти його на елементи і кожен з них вивчати окремо [38, с. 123]; спеціальним внесенням у педагогічний процес, що вносить зміни відповідно до завдань та гіпотези дослідження [24, с. 175]; ефективним засобом впровадження інновацій в освіті, що допомагає розвитку усієї освіти, а педагогічний експеримент дає змогу впроваджувати новітні педагогічні практики [28].

Низка науковців розглядає педагогічний експеримент як науковий дослід чи спостереження педагогічних явищ за заданими умовами. У цьому процесі враховується взаємозалежність між різним педагогічним впливом чи умовою освітнього процесу і його результатом. Дослідники вбачають різницю між спостереженням і експериментом у тому, що спостереження використовують для вивчення наявного досвіду, а експеримент спрямований на втручання в освітній процес, зміни умов, у яких здійснюється дослідження [27, с. 32].

Науковці зауважують, що суттю педагогічного експерименту є спеціально організована діяльність усіх суб'єктів освіти, для обґрунтування теоретичних припущень або гіпотез для практичної перевірки і, якщо гіпотеза підтверджується у педагогічній практиці, дослідник робить відповідні теоретичні узагальнення та висновки [39, с. 115].

Вітчизняний науковець В. Ягупов у теорії і методиці військово-педагогічних досліджень розглядає експеримент у свідомому відокремленні явища, що досліджується, від інших елементів і цілеспрямованій зміні умов педагогічного впливу на досліджуваних – предмет дослідження та його складові [37, с. 374].

Науковці зазначають, що немає чітко визначеної послідовності проведення педагогічного експерименту, тому у дослідженнях пропонується та послідовність педагогічного експерименту, яка найбільш доцільна для дослідження. В експериментальній роботі про дослідження реалізації педагогічної системи професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-

артилерійського озброєння науковець О. Маслій пропонує такий алгоритм: планування (передбачення та формування програми експерименту, окреслення необхідних методів і параметрів його проведення); організація педагогічного експерименту (рекреативна вибірка для сукупності явищ і процесів, що досліджуються); проведення педагогічного експерименту (вивчення причинно-наслідкових зв'язків); інтерпритація отриманих результатів (кількісно-якісний аналіз результатів, опис отриманих результатів та інтеграція їх в освітній процес, визначення ефективності) [34, с. 100].

У нашому дослідженні перевірка гіпотези передбачала проведення *педагогічного експерименту*, який розглядаємо як один із визначальних методів дослідження, що дозволив отримати достовірні дані, підтвердження ефективності методик та педагогічних умов, запропонованих нами, визначення рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, що у свою чергу надало можливість корегувати, модернізувати, удосконалювати освітній процес у фаховій підготовці майбутніх офіцерів.

У процесі проведення педагогічного експерименту, для його ефективності та результативності, ми намагалися дотримуватися таких вимог, які вважаємо необхідними:

- визначення психолого-педагогічних методик, які відповідають досліджуваній темі та допомагають розкрити кількісні показники;
- для «чистоти» експерименту дотримувалися анонімності;
- проведення експерименту відбувається з однакових тем та дисциплін;
- одночасний контрольний зріз в експериментальній та контрольній групах;
- курсанти, що беруть участь у експерименті, мають однакові або суміжні спеціальності;
- природність та відповідні умови для проведення експерименту;
- дотримання достовірної інтерпретації, опису висновків і отриманих даних.

Нині не має єдиного підходу до організації проведення та опрацювання результатів експерименту, що дає широкі можливості для використання тих чи інших методів та розрахунків. Український науковець С. Гончаренко зацентрував увагу на підході, який у процесі організації педагогічного експерименту дасть можливість продемонструвати зв'язки між явищами, що досліджуються, не порушуючи їх цілісності; допоможе здійснити якісний і кількісний аналіз та провести точне кількісне вимірювання змін освітнього процесу та їх результатів. Як зазначає автор, особливістю педагогічного експерименту є можливість дослідника активно втручатися у ситуацію і здійснювати планомірне маніпулювання одним або декількома чинниками та реєструвати зміни у поведінці об'єкта, що вивчається [24, с. 112].

У процесі педагогічного експерименту нами було використано низку методів, які вважаємо найбільш доцільними для дослідження:

- теоретичний аналіз досліджуваної теми (ознайомлення із освітніми програмами та робочими планами відповідно до обраної спеціальності, державною законодавчою документацією; вивчення наукових статей, монографій, дисертацій, філософської психолого-педагогічної наукової літератури за проблематикою дослідження; вивчення передового досвіду зарубіжних та вітчизняних науковців з проблем військової освіти, психологічних особливостей військової професії, впровадження новітніх технологій навчання у фахову підготовку майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі формування професійної мобільності);

- спостереження і методи опитування (відповідають наближеності до природних умов, що позитивно впливає на результативність; розробка і використання бесід, інтерв'ю, анкетування; вивчення психологічних особливостей здобувачів освіти, що можуть впливати на формування професійної компетентності майбутніх офіцерів військових ЗВО; оцінювання взаємодії курсантів у процесі навчання та виконання завдань; отримання висновків, які використовувалися для розробки методів навчання, що сприяють формуванню професійної мобільності);

- методи математичної статистики (моніторинг змін стану формування та кінцевого результату сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО на різних етапах проведення дослідження; підтвердження ефективності запропонованих педагогічних умов та формування компонентів професійної мобільності).

Педагогічний експеримент потребує системності і науковці наголошують на цьому, зауважуючи, що педагогічний процес керується плануванням, у процесі якого дослідник зосереджує увагу на визначенні кількості досліджуваних та способах їх вибірки, покрокове планування проведення експерименту, прогнозування результатів, достовірність їх інтерпретування [26, с. 54].

Проведення педагогічного експерименту, підтвердження чи відхилення гіпотези потребує оптимальної кількості досліджуваних і кількості дослідів, надійності методик, статистичної значущості розбіжностей отриманих результатів [40, с. 80].

Для підтвердження гіпотези нашого дослідження з 2021 по 2025 рр. у Військовому інституті телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут було проведено педагогічний експеримент. До експерименту було залучено 287 курсантів (ЕГ – 139 осіб, КГ – 148 осіб). Педагогічний експеримент проходив у декілька етапів:

- теоретико-аналітичний (2021 р.) – вивчення законодавчої документації, освітніх програм, робочих планів, силабусів, філософських, психолого-педагогічних, спеціальних наукових джерел із досліджуваної проблеми; проведено системний аналіз підготовки майбутніх офіцерів військових ЗВО та формування у них професійної мобільності; формулювання гіпотези, конкретизація мети, завдань; обґрунтування методологічних засад формування професійної мобільності майбутніх офіцерів; добір психолого-педагогічних тестів та методик для здійснення експерименту; добір емпіричного матеріалу;

- діагностично-пошуковий (2021-2022 рр.) – розробка та охарактеризування структури професійної мобільності майбутніх офіцерів,

виокремлення компонентів формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; конкретизація завдання та методів дослідження; виокремлення педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; розробка та обґрунтування рівнів, критеріїв, показників сформованості професійної мобільності; розробка і теоретичне обґрунтування моделі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; підготовка та проведення занять із застосуванням виокремлених методів та технологій навчання, розробка авторських методик; проведення констатувального експерименту; підготовка до формувального етапу педагогічного експерименту;

- формувальний етап (2022-2024 рр.) – перевірка гіпотези, методологічних підходів, вибраних методик та їх удосконалення, педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; аналіз результатів; корекція авторських методик, їх апробація у військових ЗВО;

- узагальнювальний (2024-2025 рр.) – опрацювання, систематизація, узагальнення результатів педагогічного дослідження; виявлення ефективності педагогічних умов у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки; порівняльний аналіз реальних та прогнозованих результатів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; формулювання загальних висновків дослідження.

У педагогічних дослідженнях у процесі проведення експерименту виникає необхідність визначити різницю генеральної сукупності груп, з яких взято вибірку. Для виявлення достовірних результатів педагогічного експерименту на констатувальному етапі нами було сконцентровано увагу на визначенні однорідності експериментальної і контрольної груп. Однорідними вважають елементи, які мають спільні властивості, відносяться до одного класу, виду тощо, але це не є повною тотожністю елементів, а лише деяких спільних особливостей. Визначення однорідності груп надає можливість використання інших

статистичних методів дослідження. Отож, експериментальна та контрольна групи не повинні мати суттєві розбіжності, що збільшить вірогідність проведення педагогічного експерименту.

Ситуація, що нині склалася у нашій державі, повномасштабна війна, піднесення освітніх вимог у військових ЗВО до стандартів НАТО, внесли корективи у фахову підготовку майбутніх військових кадрів. Військові ЗВО відрізнялися своїм підходом, так як надавали не лише академічні знання, а й інтегрували в особистість специфіку військової професії, відповідних цінностей, ієрархії взаємовідносин. Молода людина, потрапляючи у військовий ЗВО опиняється в активному освітньому процесі, який формує професійні компетентності та пов'язані із ними, необхідні майбутньому офіцеру, такі як спеціалізована військова підготовка, що включає в себе всі аспекти підготовки майбутнього офіцера, аспекти, серед яких професійна мобільність. Важливим та невід'ємним етапом здобувача вищої освіти залишається адаптація до нового освітнього середовища. Особливості адаптації у військових ЗВО полягають у тому, що у контексті військової служби, де професійна діяльність залежить від злагодженої групової роботи, адаптація до військового середовища набуває складного процесу.

Питання адаптації особистості та входження у нове соціальне середовище не є новим у психолого-педагогічних дослідженнях, про що свідчать наукові пошуки зарубіжних і вітчизняних науковців (Х. Ауберт [41], В. Волович [42], С. Мартиненко [43], Г. Спенсер [44], Г. Хартман [45], С. Щудло [42] та ін.), також значна увага приділялася процесу адаптації молодих людей, які опинилися у новому для них освітньому середовищі ЗВО (Ю. Бохонкова [46], Г. Левківська [47], С. Лазуренко [48], С. Мартиненко [43] та ін.).

Сучасні реалії такі, що процес адаптації у військових ЗВО відбувається складно, а недостатність розробленого психологічного інструментарію не задовольняє усіх потреб для покращення адаптації. Нині науковці приділяють значну увагу проблемі адаптації курсантів у процесі навчання у військових ЗВО, про що свідчать їхні наукові праці (С. Варенюк [49], Л. Гачак-Величко [50],

О. Марченко [51], Н. Павлик [52], Н. Пенькова [53], А. Харитоновна [54], С. Шевченко [55] та ін.).

Термін «адаптація» в XIX ст. увів у науковий обіг німецький фізіолог Г. Ауберт, який його використав для опису органів чуття, щодо впливу на них зовнішніх подразників різної інтенсивності [41, с. 45].

У психологічних наукових джерелах адаптацію особистості розглядають як сукупність властивостей, що характеризують стійкість до умов середовища та рівень пристосування до них, вивчається взаємодія адаптації та середовища. Адаптацію визначають як виконання певних біосоціальних функцій, що пов'язані із сприйманням оточення, спілкування, виконання соціальних ролей, здійснення самообслуговування тощо [56]; процес ефективної взаємодії особистості із середовищем, який встановлений через рівень найбільш актуальних потреб особистості на даний момент, і наявним рівнем задоволення цих потреб, що визначається безперервним розвитком [57, с. 203]; рівновага між середовищем і організмом, пристосування до умов середовища, яка визначається рівнем ступеня здатності особистості до психічної регуляції. Кожна людина має свій адаптаційний поріг, який визначається максимальним ступенем впливу на людину, до якого вона здатна адаптуватися без збитку для цілісності структури особистості [52, с. 81], тобто, нездатність до адаптації руйнує цілісність особистості та впливає на здатність повноцінно функціонувати у новому для особистості оточенні, яким для студента є заклад вищої освіти.

Процес психічної адаптації студентів до освітнього процесу закладу вищої освіти науковці вважають найбільш довершеним і складним процесом, який пов'язаний із розвитком особистості. Несприятливі умови порушують цей процес, що негативно позначається на інших адаптивних процесах. Перевага сили стресорів над адаптаційними процесами призводить до зниження ефективності інших дій та може призводити до різноманітних нервово-психічних і психосоматичних захворювань [48, с. 32]. Отож, для покращення процесу адаптації необхідні відповідні умови, які потрібно створити у процесі навчання. У нашому дослідженні для формування професійної мобільності

майбутніх офіцерів військових ЗВО нами запропоновано необхідні педагогічні умови, які спрямовані також на полегшення процесу адаптації курсантів на перших курсах за допомогою відповідних методик навчання, соціальних процесів, що відбуваються під час навчання.

Зв'язок особистості із соціумом і питання соціальної адаптації вперше почав розглядати англійський соціолог Г. Спенсер, який стверджував, що соціальна адаптація складається із «безперервної підтримки внутрішніх відносин до зовнішніх» [44, с. 18]

Австрійський психіатр і психоаналітик Г. Гартман є засновником его-психології, яка відрізняється від інших напрямів психоаналізу тим, що на перший план висувається Его, а також адаптація особистості в навколишньому світі, питання її свободи. Психолог зазначав, що питання адаптації постає у людини із перших днів її народження, і цей процес відбувається до соціального середовища, яке створене не одним поколінням, і самої особистості. Людина не лише живе в соціумі, вона також його створює. Вчений звернув увагу на явище, коли не відбувається адаптація, то соціальне середовище виправляє порушення адаптації через процес несприйняття поведінки в одних соціальних умовах, стають прийнятними у інших. Таке явище він назвав «соціальна поступливість» [45, с. 32], тобто, якщо особистість складно адаптується в одних умовах, то вона буде шукати більш сприйнятливих для неї соціальних середовищ з прийнятними умовами. Отже, складність адаптації молодій людині до освітнього процесу військового ЗВО може призвести до того, що вона залишить навчальний заклад і перейде у той, що є більш сприятливий для неї, а правильно створені умови будуть сприяти ефективній діяльності та професійному розвитку особистості.

Адаптація особистості є багатогранною, тому, зважаючи на те, що будь-який заклад освіти є відповідним соціальним середовищем, процеси якого пов'язані із соціальними процесами, необхідно першочергово звернути увагу на особливості соціальної адаптації здобувача освіти. Соціальна адаптація проявляється через здатність пристосування людини до групи, особистості і групи до вимог і очікувань нової або зміненої соціальної системи [42]; є

пристосуванням завдяки видам діяльності, які є необхідні у певному соціумі [43]; залежить від умов соціального середовища, формує відповідну систему соціальних відносин, відповідну гнучкість поведінки, рівня інтеграції індивіда у соціальну групу, прийняття умов, запропонованих новим соціумом, та соціальної взаємодії, прийняття правил, норм, цінностей нового соціального середовища [58, с. 213].

Низка науковців, які вивчають проблеми адаптації курсантів до освітнього процесу зауважують, що високий рівень адаптації сприяє ефективній інтеграції отриманих знань у практичну діяльність, «виходячи за межі класних і військових навчальних закладів». Такий процес необхідний не лише для фахової підготовки майбутніх військових, але має вплив на дисциплінованість всього військового колективу [53, с. 119], а для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів є необхідним фактором, так як вважають науковці, адаптація до освітнього процесу військового ЗВО має вплив на процеси, що відбуваються поза закладом освіти.

Беззаперечною є думка науковців А. Харитонова та С. Белай, які вказують на те, що процес адаптації є базовим для створення стабільності та гармонії в умовах військового середовища та є необхідним компонентом військової стратегії. Нездатність курсанта звикнути до вимог освітнього процесу у військовому ЗВО та налагодити позитивну взаємодію із однокурсниками та викладачами може вплинути на його професійні та освітні успіхи [54]. Отож, соціальна адаптація є необхідною для майбутнього офіцера у процесі навчання, у професійній діяльності, у формуванні професійної мобільності.

На вхідному етапі формувального експерименту для визначення однорідності ЕГ та КГ груп нами було обрано методику для дослідження соціальної адаптації (Додаток Ж) [59, с. 73]. Обрана методика складається із 25 запитань та дає можливість визначити високий, середній, низький рівні соціальної адаптованості та надає можливість зорієнтуватися у тому, наскільки здобувачі освіти сприймають нове середовище і є гнучкими до соціальних змін.

За результатами обраної методики було визначено однорідність вибраних для педагогічного експерименту груп, представлено на рисунку 3.1.

Отримані результати методики дослідження рівнів соціальної адаптивності дали змогу констатувати, що високий рівень соціальної адаптації присутній у 39 опитуваних ЕГ та 46 осіб КГ, що свідчить про те, що ці курсанти є впевненими у собі, ініціативними, здатним до соціальної взаємодії у колективі, що свідчить про гнучкість до соціальних змін. У здобувачів освіти із високим рівнем соціальної адаптованості відсутні внутрішні конфлікти, що вказує на позитивний внутрішній стан особистості та сприяє ефективній діяльності. Особи із високим рівнем соціальної адаптивності здатні до швидкого формування професійної мобільності та ефективного засвоєння знань, здатні працювати в команді і приймати новації освітнього процесу. Вони активно беруть участь в інноваційних заняттях із використанням різних технологій навчання.

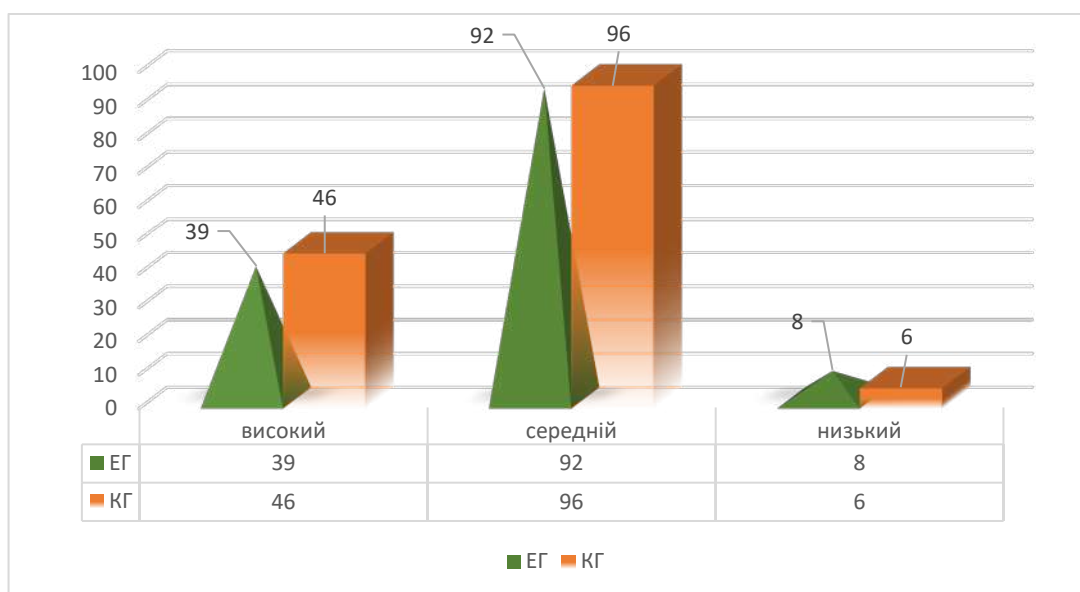


Рис. 3.1. Гістограма рівнів соціальної адаптивності ЕГ та КГ на вхідному рівні педагогічного експерименту

Згідно з психологічним тестуванням ми з'ясували, що у більшості респондентів середній рівень адаптивності – ЕГ – 92 особи, КГ – 96 осіб, що вказує на упевненість у собі, здатність брати на себе ініціативу, але не брати відповідальність за дії. Такі особи здатні проявляти невпевненість у своїй

діяльності та ситуативну ініціативність. Внутрішні конфлікти не очевидні та, іноді, залежать від думки інших. Тобто, такі особи здатні до адаптації, а сприятливі умови сприятимуть цьому процесу, що буде позначатися на ефективності засвоєння знань та формуванні професійної мобільності.

Низький рівень соціальної адаптивності присутній у 8 осіб ЕГ та 6 осіб КГ. Такий показник вказує на невпевнену у собі людину, яка нездатна проявляти ініціативу та конструктивно взаємодіяти із іншими, що негативно впливає на її роботу у команді. Очевидні внутрішні конфлікти, що проявляються через дратівливість і призводять до конфліктів з іншими, недооцінення власних можливостей та здібностей. Такий стан позначається на якості життя особистості, її психологічному стані, навчанні та перебуванні у закладі освіти.

Для визначення підпорядкування емпіричного розподілу рівнів моделі та підтвердження достовірності статистичних даних щодо визначення рівнів соціальної адаптивності ми використали критерій узгодженості  $D_{\lambda} = \max \left| \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right|$ , де  $\lambda_{\text{кр}}(0,05) = 1,36$  [60], де  $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$  на рівні надійності 95% (прийнято для педагогічних досліджень) можна констатувати, що відмінність порівнюваних ознак відрізняється несуттєво і навпаки, якщо  $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$ , – відмінність порівнюваних ознак відрізняється суттєво.

Отже, для наших розрахунків обчислюємо

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = D_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{139 \cdot 148}{139 + 148}} = D_{\text{max}} \cdot 8,3226.$$

Таблиця 3.1.

| Рівні самооцінки | Діагностика рівнів соціальної адаптивності ЕГ та КГ на констатувальному етапі педагогічного експерименту (визначення однорідності груп) |                 |                             |                |                 |                             |                                                                        |
|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|----------------|-----------------|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------|
|                  | ЕГ                                                                                                                                      |                 |                             | КГ             |                 |                             | D <sub>max</sub>                                                       |
|                  | n <sub>i</sub>                                                                                                                          | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | m <sub>i</sub> | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $\left  \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right $ |
| Креативний       | 39                                                                                                                                      | 0,2806          | 0,2806                      | 46             | 0,3108          | 0,3108                      | <b>0,0302</b>                                                          |
| Достатній        | 92                                                                                                                                      | 0,6619          | 0,9425                      | 96             | 0,6487          | 0,9594                      | 0,0169                                                                 |
| Базовий          | 8                                                                                                                                       | 0,0575          | 1,0000                      | 6              | 0,0405          | 1,0000                      | 0,0000                                                                 |
| Σ                | <b>139</b>                                                                                                                              | 1.0000          |                             | <b>148</b>     | 1,0000          |                             | <b>D<sub>max</sub> = 0,0302</b>                                        |

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\text{max}} \cdot 8,3226 = 0,0302 \cdot 8,3226 = 0,2513$$

Оскільки  $\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$  маємо  $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$  можна стверджувати, що обрані групи відповідно до результатів діагностики **рівнів соціальної адаптивності є однорідними.**

Беручи до уваги те, що формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО ґрунтується на засвоєнні відповідних знань, ефективність цього процесу полягає у здатності особистості до засвоєння нового у процесі використання новітніх технологій навчання. Над вирішенням проблеми ефективного засвоєння нового працював відомий американський соціальний психолог Девід Колб, який за результатами досліджень розробив модель для навчання дорослих [61]. Ці дослідження дали поштовх до нових пошуків, що сприяло створенню психолого-педагогічного тесту «Стили засвоєння нового» (за Девідом Колбом), у якому визначено чотири стилі: теоретик, прагматик, активіст, рефлексор, які мають свої характерні особливості (Додаток 3). Цей тест не випадково обраний нами для визначення однорідності груп. Він є важливим, так як для підтвердження ефективності обраних нами педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки ми використовували новітні методи, технології, засоби навчання у процесі вивчення нефахових дисциплін і засвоєння нового навчального матеріалу. Тест «Стили засвоєння нового» зорієнтував нас визначити переважаючі стилі засвоєння курсантами нових знань. Результати тестування представлено гістограмою (рис. 3.2)

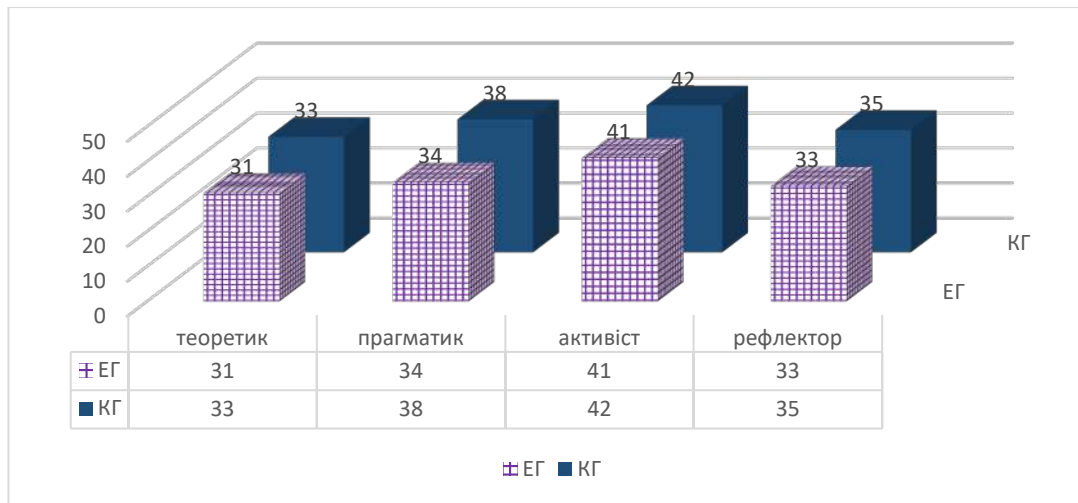


Рис. 3.2. Гістограма визначення стилів засвоєння нового у ЕГ та КГ на вхідному рівні педагогічного експерименту

Результати тестування допомогли нам виявити, що більшій кількості здобувачів освіти (ЕГ – 41 особа, КГ – 42 особи) властивий стиль активіст, який свідчить про те, що такі особистості йдуть назустріч новому та готові відповісти на виклик у пошуку нового досвіду. Таким особам подобається долати кризи, а коли внутрішнє піднесення минає, вони йдуть далі. Студенти-активісти не будуть довго сидіти і розмірковувати над виконанням завдання, їм подобається працювати з іншими, але вони люблять бути в центрі уваги. Це свідчить, що такі студенти будуть активними учасниками інтерактивних занять та проявлятимуть лідерські якості у груповій роботі.

Здатність до навчання новому через генерацію ідей та прагнення до негайного їх випробовування притаманне особам, які за стилем навчання є прагматиками (ЕГ – 34 особи, КГ – 38 осіб). У них переважає бажання діяти швидко і рішуче, вони практичні, люблять вирішувати проблеми, використовують ті дії та речі, що обов’язково мають дати результат. Під час освітнього процесу ці студенти не схильні до слухання теоретичного матеріалу, вони потребують діяти, тобто – спочатку дія – потім осмислення.

Значна кількість студентів за стилем навчання є рефлекторами (ЕГ – 33 особи, КГ – 35 осіб). Такі студенти мислителі, які полюбляють збирати інформацію і розглядати ситуацію під різними кутами зору. Вони не роблять необдуманих висновків, доки не обміркують усе до кінця. Такі студенти

тримаються осторонь від активних дій, вони люблять бути на задньому плані, спостерігати та слухати інших людей, перш ніж зробити свій хід. Рефлектори резервують за собою право робити кінцеві висновки про роботу.

Студенти-теоретики (ЕГ – 31 особи, КГ – 33 осіб) здатні підходити до ситуації та проблеми логічно, їх дії послідовні, вони намагаються узагальнити свої спостереження та віднести їх до відповідних правил. Вони схильні до порядку, тому люблять ретельно допасовувати усі факти та віднести їх до логічної схеми. Такі особистості віддають перевагу теоріям, моделям і системам і можуть відхиляти усе, що не підходить під їх логіку, прагнуть бути впевненими і не люблять інтуїтивних оцінок.

Нами було проведено перевірку однорідності груп за стилями навчання. Отож, припускаємо, що  $H_0$  – групи за спостережуваною ознакою відрізняються неістотно та альтернативну до неї гіпотезу, що  $H_1$  – спостережувані групи за відповідною ознакою суттєво різняться (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

**Діагностика схильності до стилів навчання у ЕГ та КГ  
на констатувальному етапі педагогічного експерименту  
(визначення однорідності груп)**

| Складові схильності студентів до стилів навчання | Констатувальний етап педагогічного експерименту |                 |                      |            |                 |                      |                                             |
|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------|----------------------|------------|-----------------|----------------------|---------------------------------------------|
|                                                  | ЕГ (осіб)                                       |                 |                      | КГ (осіб)  |                 |                      |                                             |
|                                                  | $n_i$                                           | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{інак}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{інак}}{m}$ | $ \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} $ |
| Теоретик                                         | 31                                              | 0,2230          | 0,2230               | 33         | 0,2230          | 0,2230               | 0,0000                                      |
| Прагматик                                        | 34                                              | 0,2446          | 0,4676               | 38         | 0,2568          | 0,4798               | <b>0,0122</b>                               |
| Активіст                                         | 41                                              | 0,2950          | 0,7626               | 42         | 0,2838          | 0,7636               | 0,0010                                      |
| Рефлектор                                        | 33                                              | 0,2374          | 1.0000               | 35         | 0,2364          | 1.0000               |                                             |
| $\Sigma$                                         | <b>139</b>                                      | 1.0000          |                      | <b>148</b> | 1.0000          |                      | <b>D<sub>max</sub> = 0,0122</b>             |

$$\lambda_{emn} = D_{max} \cdot 8,3226 = 0,0122 \cdot 8,3226 = 0,1015$$

Оскільки  $\lambda_{кр}(0,05)=1,36$  маємо  $\lambda_{emn} < \lambda_{кр}$  можна стверджувати, що обрані групи відповідно до результатів діагностики **схильності до стилів навчання у ЕГ та КГ є однорідними.**

Отже, за результатами психолого-педагогічних тестів на визначення соціальної адаптованості та визначення стилів навчання у майбутніх офіцерів військових ЗВО і за допомогою методів математичної статистики ми можемо стверджувати, що відібрані нами групи для педагогічного експерименту є однорідними

### **3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту**

Ефективність формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки відбувається через сформованість визначених нами компонентів професійної мобільності (мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний) та правильно підібраних методів, технологій, засобів навчання. Для розуміння рівня сформованості того чи іншого компонента нами, у параграфі 3.1., було охарактеризовано критерії, показники та рівні (Додаток Є). Пропонуємо детально розглянути процес формування та визначення сформованості професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО.

**Мотиваційно-діяльнісний компонент** у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки є стимулятором у засвоєнні знань через поєднання внутрішнього бажання та зовнішньої активності, зацікавленості, самоактуалізації. Основні складові цього компонента поділяються на зовнішню, внутрішню мотивацію і мотивацію професійної діяльності. Важливим для досягнення чогось є мотивація особистості до успіху. У своєму дослідженні ми використали «Методику діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса [62] (Додаток И). Науковець заснував цю методику на теорії, що базувалася на балансі мотиву до досягнення успіху і мотиву уникнення невдачі. У психології вважають, що гармонійне відношення цих мотивів керує поведінку людини при зустрічі з певними перешкодами, у нашому випадку – це перешкоди, які є деструктивними для формування професійної мобільності, такі як складнощі в адаптації до освітнього середовища військового ЗВО, взаємодії з іншими у процесі навчання,

емоційні стреси, готовності до виконання професійних функцій тощо. Також, це є відповідний соціально-психологічний клімат ЗВО, про що ми описали у першій педагогічній умові. Обрана нами методика допомагає визначити спрямованість особистості до досягнення успіху через якісне виконання необхідних для досягнення чогось дій, результативного виконання певних дій, осмислення виконаного для подальшої результативності. Достатній рівень мотивації відображається на позитивних результатах професійної діяльності, початком якої є вступ до закладу вищої освіти.

За обраною нами методикою низький рівень мотивації до успіху присутній у осіб, що не прагнуть отримати перемогу, не мають бажання докладати власні сили у працю чи навчання, не будуть брати участь у змаганнях, щоб довести свою правоту. Такі студенти є байдужими і схильними до придушення таких емоцій, як турбота, мотивація, пристрасть. Вони не є активними учасниками навчальних заходів і не беруть активну участь у суспільному житті закладу освіти або групи. Така поведінка є деструктивною, так як професія військового вимагає злагодженої командної роботи.

Середній рівень мотивації до успіху характеризує людину як таку, що не боїться ризикувати, не обмеженою у своїх діях, така особистість задоволена своїми результатами, але не завжди прагне удосконалення. Вона адекватно реагує на невдачу, так як вона не особливо її хвилює. У командній роботі вони є активними, ініціативними, готовими надавати допомогу іншим, мають конструктивну взаємодію з оточуючими.

Здобувачі освіти з високим рівнем мотивації у досягненні успіху відрізняються наполегливістю у виконанні завдань, не зупиняються на досягнутому результаті, проявом позитивних емоцій при гарному виконанні роботи. Така особистість допомагає іншим не лише тому, що той виконав завдання, а щоб покращити його результати і допомогти самоудосконалюватися. Позитивним також є прояв здорової конкуренції під час виконання завдань, які потребують змагання між командами, що створює безконфліктне середовище та допомагає у створенні позитивного освітнього середовища.

У дослідженнях також вказано на те, що люди з помітною орієнтацією на успіх віддають перевагу середньому рівню ризиків, тоді як ті, хто побоюється невдач, спрямовані на полюсні відчуття – від переваги над малим рівнем до ризику до занадто високого рівня, що є недопустимим у професіях, які базуються на ризиках, і від яких залежать дії інших.

Методика складається із 41 твердження та дала нам можливість визначити три рівні мотивації студентів до успіху – низький (1 – 10 балів), середній (11-16 балів), високий (17-20 балів), що відповідає рівням для визначення сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО. У методиці також є рівень, де більше 21 балу, але, зважаючи на те, що під час опитування ніхто із присутніх не набрав такої кількості балів, ми не враховували цей показник у наших розрахунках. Розрахунки вхідного рівня мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО представлено у таблиці 3.3

Таблиця 3.3

| Рівні<br>мотиваційно-<br>діяльнісного<br>компоненту<br>професійної<br>мобільності | Визначення вхідного рівня<br>мотиваційно-діяльнісного компонента професійної<br>мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО<br>у процесі фахової підготовки за психолого-<br>педагогічним тестуванням |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                                                   | ЕГ                                                                                                                                                                                                      |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                                                   | $n_i$                                                                                                                                                                                                   | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                                        | 43                                                                                                                                                                                                      | 0,3094          | 0,3094                      | 50         | 0,3378          | 0,3378                      | 0,0282                                                    |
| Достатній                                                                         | 66                                                                                                                                                                                                      | 0,4748          | 0,7842                      | 72         | 0,4865          | 0,8243                      | <b>0,0401</b>                                             |
| Базовий                                                                           | 30                                                                                                                                                                                                      | 0,2158          | 1.0000                      | 26         | 0,1757          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                                          | <b>139</b>                                                                                                                                                                                              | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,0401</math></b>                     |

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,0401 \cdot 8,3226 = 0,3337$$

Отже, маємо  $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$ , це дає можливість стверджувати, що обрані групи відповідно до результатів діагностики вхідного рівня мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки за психолого-педагогічним тестуванням є теж однорідними.

У мотиваційно-діяльнісному компоненті провідним елементом є мотивація, яку доволі складно визначити за допомогою психолого-педагогічного тесту, який дає узагальнене уявлення про мотивацію, але не вказує на мотивацію по відношенню до досліджуваної нами проблеми професійної мобільності. Тому, окрім зазначеної вище методики, нами було розроблено опитувальник на визначення рівнів мотиваційно-діяльнісного компоненту формування професійної мобільності, у якому ми використовували особливості цього компоненту, описані нами у дослідженні (Додаток І). Результати опитування нами представлено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

| Рівні<br>мотиваційно-<br>діяльнісного<br>компоненту<br>професійної<br>мобільності | Визначення вхідного рівня<br>мотиваційно-діяльнісного компоненту професійної<br>мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО<br>у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                                                   | ЕГ                                                                                                                                                            |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                                                   | $n_i$                                                                                                                                                         | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                                        | 31                                                                                                                                                            | 0,2230          | 0,2230                      | 34         | 0,2297          | 0,2297                      | 0,0067                                                    |
| Достатній                                                                         | 61                                                                                                                                                            | 0,4389          | 0,6619                      | 72         | 0,4865          | 0,7162                      | <b>0,0543</b>                                             |
| Базовий                                                                           | 47                                                                                                                                                            | 0,3381          | 1.0000                      | 42         | 0,2838          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                                          | <b>139</b>                                                                                                                                                    | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b>D<sub>max</sub>=0,0543</b>                             |

$$\lambda_{emn} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,0543 \cdot 8,3226 = 0,4519$$

Отже, маємо  $\lambda_{emn} < \lambda_{кр}$ , це дає можливість стверджувати, що обрані групи відповідно до результатів діагностики вхідного рівня мотиваційно-діяльнісного компоненту професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки є теж однорідними.

Мотивація та спрямованість на професійну діяльність зумовлені гармонійним поєднанням теоретичних знань, їх практичним застосуванням і психологічним станом здобувачів освіти. Тому, формуючи мотиваційно-діяльнісний компонент, у процесі навчання, ми намагалися поєднувати ці три складові через подачу матеріалу та правильно підібрані і розроблені методи

навчання. Важливим для підтримання та розвитку мотивації є перше враження від закладу освіти, колективу, групи, з якою необхідно працювати впродовж усіх років навчання. Також значну роль відіграють дисципліни, які вивчають курсанти, так як існує помилкова думка про те, що після закінчення закладу загальної середньої освіти не потрібно буде приділяти увагу вивченню дисциплін загального циклу, а у військовому ЗВО будуть вивчатися лише ті дисципліни, які необхідні для майбутнього військовослужбовця. Нами було проведено невелике опитування в ЕГ та КГ групах для з'ясування їх бачення освітнього процесу, було сформульовано запитання: які дисципліни Ви вважаєте не потрібними у фаховій підготовці майбутніх офіцерів? Курсанти дали таку відповідь: загальні знання – 53% (філософія, українська мова, історія України тощо); вивчення теоретичних основ – 31% (не потрібна теорія – відразу переходити до практики, а теоретичні знання надавати по ходу заняття); 16% – усі знання необхідні. Таке опитування проводилося для розуміння відношення курсантів до дисциплін, які вивчаються, щоб правильно будувати заняття, так як формування професійної мобільності значною мірою, окрім професійних знань, базується на гуманітарних та культурологічних знаннях.

У процесі формування мотиваційно-діяльнісного компоненту професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, під час занять в ЕК групі ми використовували тренінгові вправи, тоді як для КГ групи заняття проводилися у звичному для них форматі. Заняття із використанням тренінгових вправ є шляхом для адаптації особистості у новому соціальному просторі та сприяють психологічному стану студента і соціальній адаптації. Ефективними були такі заняття з використанням тренінгових вправ, як заняття-знайомство «Дозвольте відрекомендуватися» (розділ 2, параграф 2.2.2). Це заняття допомогло студентам краще дізнатися один про одного, налагодити міжособистісну взаємодію як з товаришами по групі, так і з викладачем, адже викладач теж є учасником цієї вправи на рівні з іншими. Також воно допомагає адаптуватися до професійної ієрархічної системи та спілкування поза межами професійної діяльності. Також результативною була тренінгова вправа «Детектор брехні» (розділ 2, параграф

2.2.2), за допомогою якої можна проаналізувати здатність взаємодії у групі, здатність толерантного спілкування з іншими, вказати на важливість і необхідність знань з іноземної та рідної мови. Після закінчення заняття проводився аналіз тренінгової вправи та рефлексії. Нами було проведено повторне опитування за авторським опитувальником щодо визначення рівня сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутнього офіцера військових ЗВО. Результати представлено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

| Рівні сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності | Рівні сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                                                 | ЕГ                                                                                                                                             |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                                                 | $n_i$                                                                                                                                          | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                                      | 46                                                                                                                                             | 0,3309          | 0,3309                      | 39         | 0,2635          | 0,2635                      | 0,0674                                                    |
| Достатній                                                                       | 79                                                                                                                                             | 0,5683          | 0,8992                      | 65         | 0,4392          | 0,7027                      | <b>0,1965</b>                                             |
| Базовий                                                                         | 14                                                                                                                                             | 0,1008          | 1.0000                      | 44         | 0,2973          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                                        | <b>139</b>                                                                                                                                     | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,1965</math></b>                     |

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,1965 \cdot 8,3226 = 1,6354;$$

Оскільки  $\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$  маємо, що  $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$  - на рівні надійності 95%, отже відмінність груп за показниками рівня сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки відрізняється суттєво на користь групи ЕГ.

Для кращого представлення результатів діагностики сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки у групах КГ і ЕГ, ми зобразили у порівняльній гістограмі 3.3. та більш детальний кількісний аналіз представлено у додатку И.

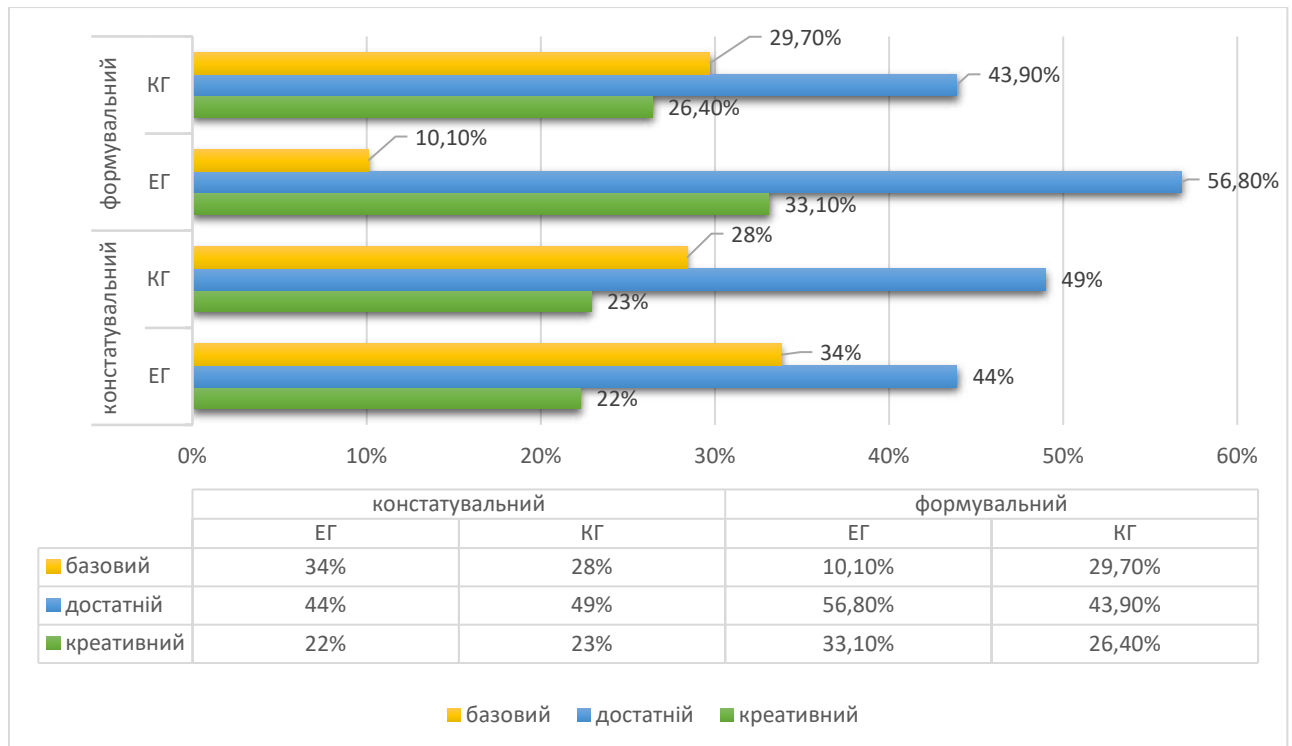


Рис. 3.3. Порівняльна гістограма розподілу рівнів сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

**Управлінський компонент.** Майбутній офіцер має мати управлінські здібності, на які значний вплив має мотиваційно-діяльнісний компонент, тому цей компонент тісно пов'язаний із управлінським компонентом. У військовому управлінні є свої особливості, які базуються на лідерських якостях особистості. Визначити лідерські якості особистості, тим більше майбутнього офіцера, не можливо за допомогою одного тесту, для цього розроблені цілі системи. У нашому дослідженні за допомогою психологічної літератури, де розроблено та підібрано психологічні тести для діагностики лідерських якостей військовослужбовців [62], було використано низку тестів у двох групах, які брали участь у педагогічному експерименті. До психологічних тестів входили ті, що допомогли визначити рівень самоефективності (методика «Шкала самоефективності»); поведінку особистості у групі та взаємодії з іншими членами групи (Методика діагностики основних тенденцій поведінки в реальній групі та уявлень про себе «Q-сортування» (В. Стефансон)); визначення емоційного інтелекту (Визначення рівня емоційного інтелекту (Н. Холл)); прояв

лідерства у спільній справі (методика «Самооцінка лідерства»); самооцінка лідерських здібностей (тест «Я – Лідер»); визначення схильності до відповідного стилю керівництва (Методика оцінки стилю керівництва (О. Козловська, А. Романюк, В. Урунський)); виявлення комунікативних і організаторських схильностей (Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)) тощо.

Вітчизняні психологи зазначають, що лідерські якості пов'язані із організацією і управлінням колективом. Такі якості пов'язані з особистісними якостями, які «забезпечують ефективне лідерство», а успішність становлення лідера у групі залежить від його здатності проявити ці якості у відповідних ситуаціях. У психологічній структурі лідерських якостей майбутнього офіцера виокремлюють такі, як комунікативно-організаційний, емоційно-вольовий, мотиваційний, мисленнєвий, особистісний [63, с. 171].

Для визначення сформованості управлінського компонента професійної мобільності нами було обрано методику «Діагностика лідерських здібностей» [62, с. 21] (Додаток І). Методика дає можливість оцінити здатність особистості до прояву лідерства. У методиці запропоновано 50 запитань, що дозволяють визначити рівні лідерських якостей: перший рівень – 0-25 – якості лідера виражені слабо; 26-35 – якості лідера виражені помірно; 36-40 – якості лідера виражені сильно; більше 41 – людина як лідер схильна до диктату. Зважаючи на те, що під час опитування респондентів більше 41 бала студенти не набрали, ми оцінювали рівень їх лідерських якостей, виходячи із трьох рівнів, які співпадали із визначеними нами рівнями управлінського компонента, відповідно: 0-25 балів – базовий; 26-35 – достатній; 36-40 – креативний. Результати психолого-педагогічного тестування представлено у таблиці

Таблиця 3.6

| Рівні<br>управлінського<br>компонента<br>професійної<br>мобільності | Визначення вхідного рівня<br>управлінського компонента професійної мобільності<br>майбутніх офіцерів військових ЗВО<br>у процесі фахової підготовки за психолого-<br>педагогічним тестуванням |    |                  |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------------------|
|                                                                     | ЕГ                                                                                                                                                                                            | КГ | d <sub>max</sub> |

|            | $n_i$      | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
|------------|------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Креативний | 23         | 0,1655          | 0,1655                      | 29         | 0,1960          | 0,1960                      | <b>0,0305</b>                                             |
| Достатній  | 97         | 0,6978          | 0,8633                      | 101        | 0,6824          | 0,8784                      | 0,0151                                                    |
| Базовий    | 19         | 0,1367          | 1.0000                      | 18         | 0,1216          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$   | <b>139</b> | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\text{max}} = 0,0305</math></b>               |

$$\lambda_{\text{emp}} = D_{\text{max}} \cdot 8,3226 = 0,0305 \cdot 8,3226 = 0,2538;$$

Оскільки  $\lambda_{\text{emp}} < \lambda_{\text{кр}}$  - можна стверджувати, що на вхідному рівні управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки за психолого-педагогічним тестуванням групи з достовірністю 95% є однорідними за складом.

Управлінський компонент у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів має складну структуру, яка поєднує соціальні, культурні, психологічні, індивідуальні особливості кожної особистості. Психолого-педагогічного тестування недостатньо для дослідження формування цього компонента. Тому для більш точного визначення управлінського компонента професійної мобільності нами також було розроблено опитувальник, який включає запитання, що безпосередньо пов'язані із нашим дослідженням (Додаток Й). В опитувальнику 15 запитань, на які необхідно дати відповіді «так», «можливо», «ні», які відповідають виокремленим нами рівням – креативному, достатньому, базовому, тобто, чим більше відповідей на запитання «так», тим вищий рівень опитуваного, окрім запитань 6, 7, 10, відповідь на які для високого рівня мають бути «ні». За допомогою методу математичної статистики було отримано результати, що представлені у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

| Рівні управлінського компонента професійної мобільності | Визначення вхідного рівня управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |       |                 |                             |                                                           |
|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|-------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                         | ЕГ                                                                                                                                         |                 |                             | КГ    |                 |                             | $d_{\text{max}}$                                          |
|                                                         | $n_i$                                                                                                                                      | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$ | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                              | 18                                                                                                                                         | 0,1295          | 0,1295                      | 22    | 0,1486          | 0,1486                      | 0,0191                                                    |
| Достатній                                               | 102                                                                                                                                        | 0,7338          | 0,8633                      | 111   | 0,7500          | 0,8986                      | <b>0,0353</b>                                             |

|          |            |        |        |            |        |        |                                 |
|----------|------------|--------|--------|------------|--------|--------|---------------------------------|
| Базовий  | 19         | 0,1367 | 1.0000 | 15         | 0,1014 | 1.0000 | 0.0000                          |
| $\Sigma$ | <b>139</b> | 1.0000 |        | <b>148</b> | 1.0000 |        | <b>D<sub>max</sub> = 0,0353</b> |

$$\lambda_{emp} = D_{max} \cdot 8,3226 = 0,0353 \cdot 8,3226 = 0,2937;$$

Оскільки  $\lambda_{emp} < \lambda_{кр}$  - можна стверджувати, що на вхідному рівні управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки групи з достовірністю 95% є однорідними за складом.

Формування управлінського компонента професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО є складним, так є багатокомпонентним, а його формування та розвиток має включати різні методики навчання, які поєднують у собі як когнітивні, так і психологічні аспекти освітнього процесу. У нашому дослідженні для підтвердження ефективності педагогічних умов та з'ясування рівнів сформованості управлінського компонента було використано заняття із елементами тренінгу, ігровими технологіями, відеозаняття, які в основі мали роботу в команді. В ЕГ групі було проведено заняття із використанням тренінгових вправ, що пов'язано із удосконаленням знань Статутів ЗСУ, тем з дисципліни «Основи військового управління (в тому числі штабні процедури НАТО)». *Вправа «Життєві і професійні компетентності професійної мобільності майбутнього офіцера ЗСУ»* (за основу було використано тренінгову вправу «Життєвий і професійний кодекс військовослужбовця» та адаптовано до спеціальності 253 «Військове управління» [64]. Учасники були поділені на мікрогрупи, що дозволяло прослідкувати поведінку курсантів та міжособистісні відносини, вияв лідерських якостей, здатностей до безконфліктного спілкування тощо, тобто тих проявів, що є складовими управлінського компоненту професійної мобільності. Також були проведені заняття із використанням самостійної роботи у групах під час аудиторних занять. Наприклад, одним із таких ефективних занять була перевірка засвоєних тем з дисципліни «Основи військового управління (в тому числі штабні процедури НАТО)», на якому курсанти розділялися на групи (3-5 осіб), обирали одну із вивчених тем та складали кросворд із використанням сучасних онлайн-серверів (наприклад:

Crossword Labs (<https://crosswordlabs.com/>); LearningApps.org (<https://learningapps.org/>); PuzzleCup (<https://puzzlecup.com/crossword/>) та ін.).

Завдання полягало в обміні розробленими кросвордами між групами та їх розгадуванні. Для порівняння у КГ заняття з вивчення та контролю такої самої теми вивчалися у звичному для курсантів форматі, без будь-яких змін. Такий підхід дав змогу нам зрозуміти рівень сформованості управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, а результати представлено на рисунку 3.8.

Таблиця 3.8

| Рівні сформованості управлінського компонента професійної мобільності | Рівні сформованості управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                                       | ЕГ                                                                                                                                   |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                                       | $n_i$                                                                                                                                | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                            | 52                                                                                                                                   | 0,3741          | 0,3741                      | 29         | 0,1959          | 0,1959                      | <b>0,1782</b>                                             |
| Достатній                                                             | 74                                                                                                                                   | 0,5324          | 0,9065                      | 107        | 0,7231          | 0,9181                      | 0,0116                                                    |
| Базовий                                                               | 13                                                                                                                                   | 0,0935          | 1.0000                      | 12         | 0,0810          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                              | <b>139</b>                                                                                                                           | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,1782</math></b>                     |

$$\lambda_{emn} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,1782 \cdot 8,3226 = 1,4831$$

На рівні достовірності 95%,  $\lambda_{emn} > \lambda_{кр} (1,36)$  - можна стверджувати, що рівні сформованості управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки в ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ, особливо набагато відрізняється рівень сформованості креативного компонента, що свідчить на користь запропонованих експериментальних методик навчання.

Для кращого представлення результатів діагностики сформованості управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки у групах КГ і ЕГ, ми зобразили у порівняльній гістограмі 3.4 та більш детальний кількісний аналіз представлено у додатку ІІ.

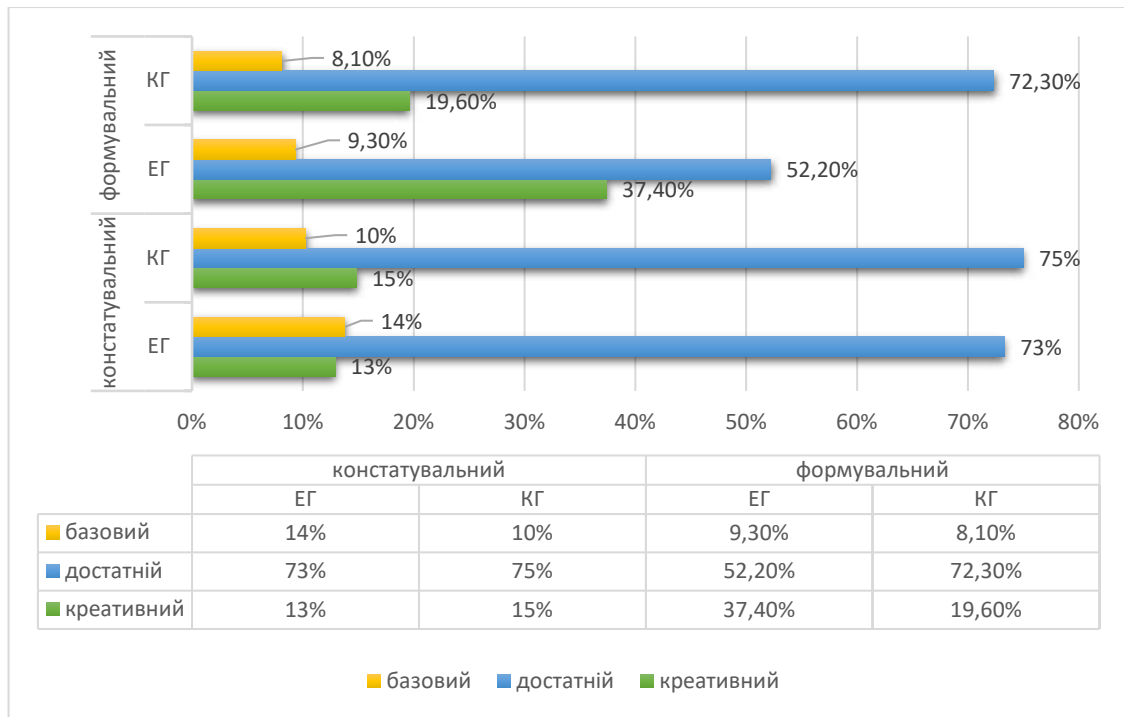


Рис. 3.4. Порівняльна гістограма розподілу рівнів сформованості управлінського компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

Одним із найбільш складних у формуванні професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО вважаємо **соціокультурний компонент**. Цей компонент є важливою складовою соціалізації особистості у культурному просторі. Нинішні вимоги до підготовки майбутніх офіцерів висувають вимоги, що пов'язані зі здатністю до взаємодії з іншими культурами, етносами, проявом знання інших мов та поваги до інших культур та знання своїх культурних особливостей, що є важливим також для професійної мобільності майбутнього офіцера. Для визначення вхідного рівня сформованості соціокультурного компонента нами було використано діагностику загального рівня толерантності, використовуючи Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Додаток К) [65, с. 237]. Діагностика посприяла визначенню загального ставлення курсантів до навколишнього середовища, інших особистостей, соціальних установок щодо різних соціальних сфер, у яких людина може проявляти толерантне або інтолерантне ставлення. Допоміжним дослідженням у методиці визначення загального рівня толерантності та для якісного аналізу толерантності особистості ми використали також обчислення щодо поділу на такі субшкали, як етнічна,

соціальна толерантність і толерантність як риса особистості. Визначення результатів за зазначеними субшкалами було допоміжним і ми подаємо його результати у відсотках, які відображено на гістограмі 3.3.

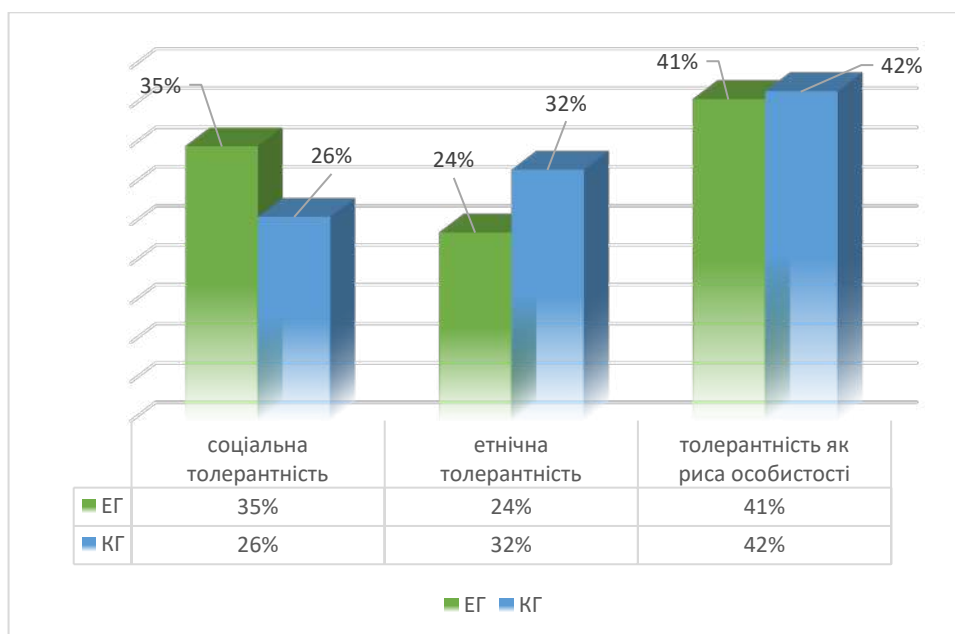


Рис. 3.5. Гістограма визначення субшкал загального рівня толерантності у EG та KG у процесі педагогічного експерименту

Тестування сприяло визначенню кількісного показника за субшкалами Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» та вказало на те, що усі показники у відсотках мають незначну різницю. Соціальна толерантність вказує на толерантні прояви відносно різних соціальних меншин та деяких соціальних процесів, така поведінка притаманна 35% студентів EG та 26% респондентів KG. Перевага етнічної толерантності у курсантів свідчить про їх ставлення до представників інших етнічних груп і установок у соціальній взаємодії (EG – 24%; KG – 32%). Толерантність як риса особистості притаманна найбільшому відсотку курсантів (EG – 41%; KG – 42%), тобто, діагностика вказує на установки, переконання, прояви особистісних рис щодо ставлення особистості до навколишнього світу. Визначення субшкал допомогло нам підійти більш ретельніше до визначення рівнів толерантності.

Методика спрямована на окреслення загального рівня толерантності особистості, який визначається за рівнями: низький рівень толерантності проявляється через високу вірогідність інтолерантного ставлення та

антитолерантних установок по відношенню до інших людей та оточуючого середовища; середній рівень – проявляється через демонстрацію особистістю толерантних, так і інтолерантних рис, тобто, поведінка варіюється відповідно до ситуації; високий рівень толерантності проявляється в особистості, яка яскраво проявляє толерантність до оточуючих, але, водночас, необхідно усвідомлювати, що чим більше наближення до верхньої межі, тим більше може проявлятися «розмивання кордонів толерантності», що може проявлятися у байдужості, інфантилізмі, поблажливості тощо. Зазначені рівні відповідають рівням визначення сформованості соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. Відповідно до результатів діагностики загального рівня толерантності ми отримали дані, представлені у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

| Рівні соціокультурного компонента професійної мобільності | Визначення вхідного рівня соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки за психолого-педагогічним тестуванням |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                           | ЕГ                                                                                                                                                                                 |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                           | $n_i$                                                                                                                                                                              | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                | 16                                                                                                                                                                                 | 0,1151          | 0,1151                      | 24         | 0,1622          | 0,1622                      | <b>0,0471</b>                                             |
| Достатній                                                 | 81                                                                                                                                                                                 | 0,5827          | 0,6978                      | 75         | 0,5068          | 0,6690                      | 0,0288                                                    |
| Базовий                                                   | 42                                                                                                                                                                                 | 0,3022          | 1.0000                      | 49         | 0,3310          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                  | <b>139</b>                                                                                                                                                                         | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,0471</math></b>                     |

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,0471 \cdot 8,3226 = 0,3920$$

Оскільки  $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$  - можна стверджувати, що на вхідному рівні соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки за психолого-педагогічним тестуванням групи з достовірністю 95% є однорідними за складом.

Для з'ясування рівнів формування соціокультурного компонента професійної мобільності майбутнього офіцера військового ЗВО нами було складено опитувальник, який містить запитання, що висвітлюють особливості цього компонента (Додаток Л). Опитувальник має десять запитань та відповіді

до них «так», «не впевнений», «ні». Проведення опитування дало змогу зробити розрахунки, що представлено у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

| Рівні соціокультурного компонента професійної мобільності | Визначення вхідного рівня соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                           | ЕГ                                                                                                                                           |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                           | $n_i$                                                                                                                                        | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                | 21                                                                                                                                           | 0,1511          | 0,1511                      | 27         | 0,1824          | 0,1824                      | 0,0313                                                    |
| Достатній                                                 | 66                                                                                                                                           | 0,4748          | 0,6259                      | 61         | 0,4122          | 0,5946                      | <b>0,0613</b>                                             |
| Базовий                                                   | 52                                                                                                                                           | 0,3741          | 1.0000                      | 60         | 0,4054          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                  | <b>139</b>                                                                                                                                   | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,0613</math></b>                     |

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,0613 \cdot 8,3226 = 0,5102$$

Оскільки  $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$  - можна стверджувати, що на вхідному рівні соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки групи з достовірністю 95% є однорідними за складом.

Для сформованості цього компонента ми використовували поєднання ігрових та інформаційно-комунікативних технологій навчання, сучасних засобів навчання. Ефективним було заняття з вивчення тем, пов'язаних із ознайомленням із соціокультурними особливостями різних країн, наприклад, країн-членів НАТО, з якими можуть комунікувати у майбутньому випускники військових ЗВО – це заняття-гра «Симпозіум військових професій». Заняття є міждисциплінарним, так як поєднує знання із фахових та гуманітарних дисциплін. На занятті курсанти знайомилися із різновидами військових професій, проводили аудіювання, обговорювали особливості військових професій. Заняття складалося із декількох етапів, що потребувало не лише аудиторної, а й самостійної роботи здобувачів освіти. Студенти виступали як у ролі глядачів, так і спробували себе на місці виступаючого, якому необхідно використати іноземну мову для виступу, і якого оцінювали присутні. Таке заняття багатофакторне, але допомагає процесу інкультурації особистості,

розумінню іншої культури та відчутти себе «іноземцем», що сприяє розвитку таких необхідних для формування соціокультурного компоненту процесів, як емпатія і рефлексія. Заняття у КГ проходили у традиційному форматі без введення новацій. Після закінчення вивчення тем було проведено повторне опитування, яке базувалося на авторському опитувальнику. Для достовірності результатів було використано метод математичної статистики, а результати представлено у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

| Рівні сформованості соціокультурного компонента професійної мобільності | Рівні сформованості соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                                         | ЕГ                                                                                                                                     |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                                         | $n_i$                                                                                                                                  | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                              | 58                                                                                                                                     | 0,4173          | 0,4173                      | 35         | 0,2365          | 0,2365                      | <b>0,1808</b>                                             |
| Достатній                                                               | 53                                                                                                                                     | 0,3813          | 0,7986                      | 66         | 0,4460          | 0,6825                      | 0,0657                                                    |
| Базовий                                                                 | 28                                                                                                                                     | 0,2014          | 1.0000                      | 47         | 0,3175          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                                | <b>139</b>                                                                                                                             | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,1808</math></b>                     |

$$\lambda_{emn} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,1808 \cdot 8,3226 = 1,5047$$

На рівні достовірності 95%,  $\lambda_{emn} > \lambda_{кр} (1,36)$  - можна стверджувати, що рівні сформованості соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки в ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ, особливо набагато відрізняється рівень сформованості креативного компонента, що свідчить на користь запропонованих експериментальних методик навчання, а саме, поєднання ігрових та інформаційно-комунікативних технологій навчання та сучасних засобів навчання.

Для кращого представлення результатів діагностики сформованості соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки у групах КГ і ЕГ, ми зобразили у порівняльній гістограмі 3.6 та більш детальний кількісний аналіз представлено у додатку II.

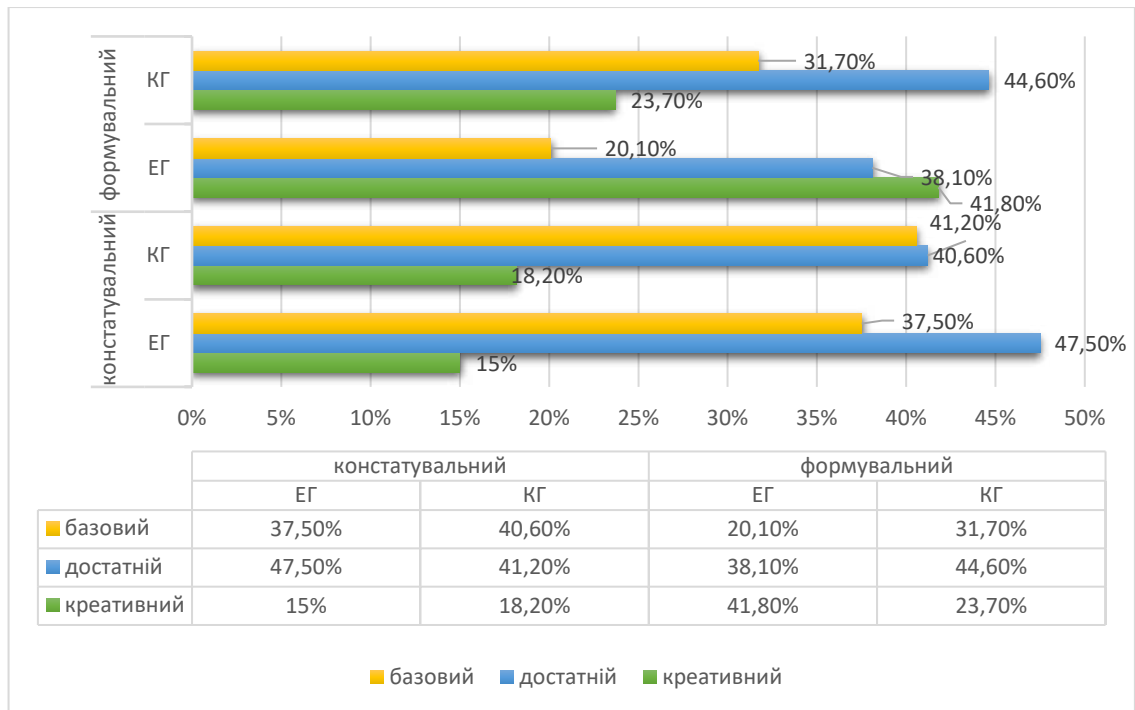


Рис. 3.6. Порівняльна гістограма розподілу рівнів сформованості соціокультурного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

**Оцінний компонент** у формуванні професійної мобільності майбутнього офіцера є необхідним, так як адекватне оцінювання себе та інших є важливим фактором професійної діяльності. Для визначення вхідного рівня оцінного компонента ми використали контрольний зріз знань із дисциплін циклу професійної підготовки «Військова педагогіка та психологія (у тому числі лідерство)», циклу загальної підготовки «Іноземна мова», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Філософія (філософія, релігієзнавство, логіка, етика і естетика)». Для визначення рівнів формування професійної мобільності, запропонованих нами, та отриманих оцінок за дисципліни здобувачами освіти, ми використали такий алгоритм – «відмінно» – креативний рівень; «добре» – достатній рівень; «задовільно» – базовий рівень. Необхідно зауважити, що до уваги не бралася оцінка «не задовільно», так як вважаємо цей показник у формуванні професійної мобільності нульовим. Під час проведення оцінювання контрольних знань із зазначених дисциплін під час контрольної перевірки та серед обраних нами для педагогічного експерименту курсантів оцінки «незадовільно» не було отримано. Показники поточного оцінювання до уваги не

бралися. За результатами контрольного оцінювання із зазначених дисциплін нами було отримано результати, які представлено на таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

| Рівні оцінного компонента професійної мобільності | Визначення вхідного рівня оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                   | ЕГ                                                                                                                                   |                 |                             | КГ         |                 |                             | $d_{\max}$                                                |
|                                                   | $n_i$                                                                                                                                | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                        | 30                                                                                                                                   | 0,2158          | 0,2158                      | 37         | 0,2500          | 0,2500                      | 0,0342                                                    |
| Достатній                                         | 45                                                                                                                                   | 0,3238          | 0,5396                      | 52         | 0,3514          | 0,6014                      | <b>0,0618</b>                                             |
| Базовий                                           | 64                                                                                                                                   | 0,4604          | 1.0000                      | 59         | 0,3986          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                          | <b>139</b>                                                                                                                           | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b>D<sub>max</sub>=0,0618</b>                             |

$$\lambda_{\text{емп}} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,0618 \cdot 8,3226 = 0,5143$$

Отже, оскільки  $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$  - можна стверджувати, що на вхідному рівні оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки групи з достовірністю 95% є однорідними за складом.

Визначення оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки відбувалося через впровадження в освітній процес занять, що в основі мають процеси, які залежать від здатності особистості оцінювати свої здобутки та інших, безупереджено ставитися до пропозицій інших та уміти приймати критику стосовно своїх досягнень. Серед занять, які повпливали на сформованість оцінного компоненту професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО ми акцентуємо увагу на занятті з виконанням тренінгової вправи «Детектор брехні» (студенти оцінювали свій рівень знань з іноземної мови та звертали увагу на рівень знань інших), заняття-гра «Симпозіум військових професій» (оцінювання виступів і презентацій інших учасників); заняття з іноземної мови з використанням візуалізації та відеозавданнями (оцінювання краще виконаного завдання таємним голосуванням за допомогою карток); колоквиум із складанням кросвордів із використанням сучасних онлайн-серверів (командне оцінювання

виконаного завдання іншої команди, оцінювання активності у виконанні завдань членів своєї команди).

Після закінченню формувального етапу педагогічного експерименту ми прослідкували динаміку рівнів сформованості оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, що представили у таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

| Рівні сформованості оцінного компонента професійної мобільності | Рівні сформованості оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки |                 |                             |            |                 |                             |                                                           |
|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------|------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                                                                 | ЕГ                                                                                                                             |                 |                             | КГ         |                 |                             | $D_{\max}$                                                |
|                                                                 | $n_i$                                                                                                                          | $\frac{n_i}{n}$ | $\frac{n_{\text{інак}}}{n}$ | $m_i$      | $\frac{m_i}{m}$ | $\frac{m_{\text{інак}}}{m}$ | $ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $ |
| Креативний                                                      | 53                                                                                                                             | 0,4029          | 0,4029                      | 49         | 0,3311          | 0,3311                      | 0,0718                                                    |
| Достатній                                                       | 68                                                                                                                             | 0,4892          | 0,8921                      | 56         | 0,3784          | 0,7095                      | <b>0,1826</b>                                             |
| Базовий                                                         | 15                                                                                                                             | 0,1079          | 1.0000                      | 43         | 0,2905          | 1.0000                      | 0,0000                                                    |
| $\Sigma$                                                        | <b>139</b>                                                                                                                     | 1.0000          |                             | <b>148</b> | 1.0000          |                             | <b><math>D_{\max} = 0,1826</math></b>                     |

$$\lambda_{емп} = D_{\max} \cdot 8,3226 = 0,1826 \cdot 8,3226 = 1,5197$$

Отже, на рівні достовірності 95%,  $\lambda_{емп} > \lambda_{кр} (1,36)$  – можна стверджувати, що рівні сформованості оцінного компоненту професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки в ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ, особливо набагато відрізняється рівень сформованості достатнього компонента, що свідчить на користь запропонованих інноваційних методів навчання.

Для кращого представлення результатів діагностики сформованості оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки у групах КГ і ЕГ, ми зобразили у порівняльній гістограмі 3.7 та більш детальний кількісний аналіз представлено у додатку ІІ.

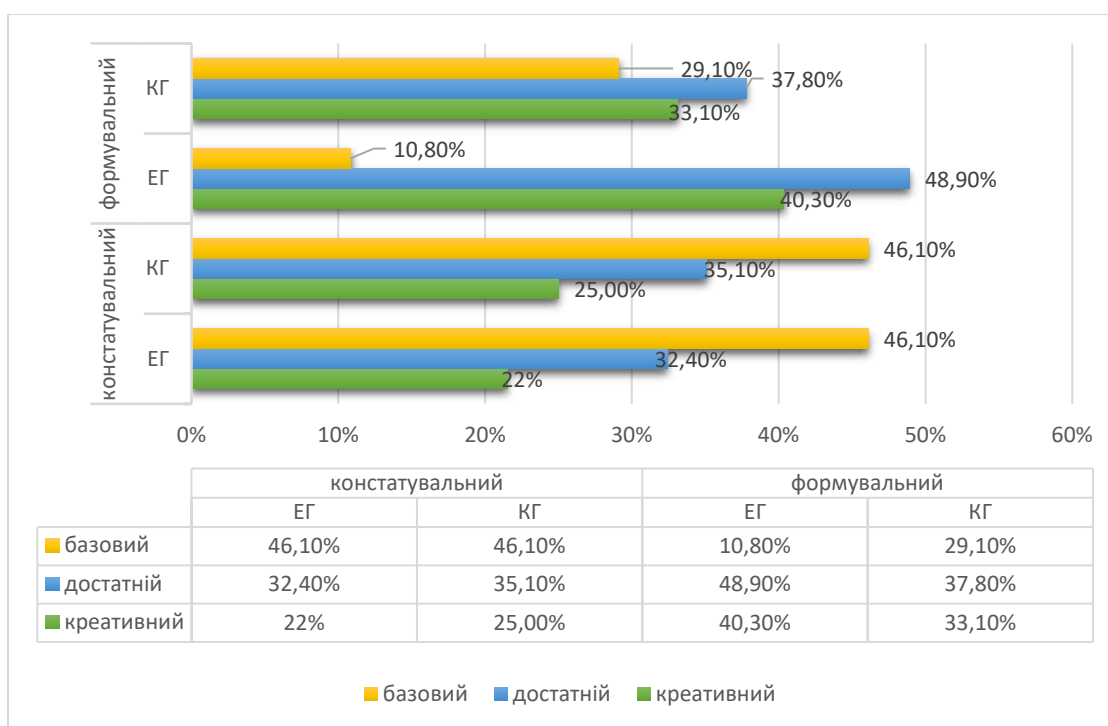


Рис. 3.7. Порівняльна гістограма розподілу рівнів сформованості оцінного компонента професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

Під час формувального етапу педагогічного експерименту було проведено статистичний аналіз результатів впровадження запропонованих організаційно-педагогічних умов для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки

Проаналізуємо загальний результат сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки.

Таблиця 3.14

| Показники                                                                                                   | Формувальний етап педагогічного експерименту |          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|----------|
| Кількість студентів                                                                                         | ЕГ (139)                                     | КГ (148) |
| Критичний показник $\lambda_{кр}$                                                                           | 1,36                                         |          |
| Мотиваційно-діяльнісний компонент                                                                           | 1,6354                                       |          |
| Управлінський компонент                                                                                     | 1,4831                                       |          |
| Соціокультурний компонент                                                                                   | 1,5047                                       |          |
| Оцінний компонент                                                                                           | 1,5197                                       |          |
| <b>Сформованість професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки</b> | <b>1,5357</b>                                |          |

Для наочності сприйняття отриманих результатів діагностики рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки в групах КГ та ЕГ побудовано гістограму порівняння (рис. 3.8). за результатами таблиці (Додаток И)

Отже, на рівні достовірності 95%  $\lambda_{emp} (1,54) > \lambda_{кр} (1,36)$  – можна стверджувати, що рівні сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки **в ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ**, що свідчить на користь запропонованих інноваційних методів навчання.

Таблиця 3.15

| Рівні сформованості компонентів професійної мобільності | ЕГ % | КГ % |
|---------------------------------------------------------|------|------|
| Креативний                                              | 38   | 26   |
| Достатній                                               | 49   | 49   |
| Базовий                                                 | 13   | 25   |
| $\Sigma$                                                | 100  | 100  |

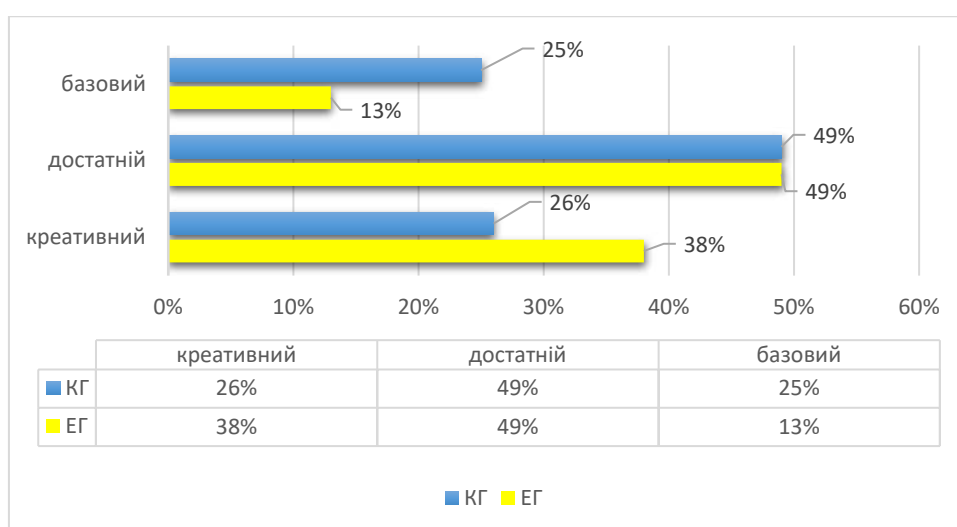


Рис. 3.8. Гістограма результатів діагностики рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки в групах КГ та ЕГ

Проаналізувавши отриманні дані, можемо констатувати, що за результатами формувального експерименту спостерігаємо значну різницю між базовим, достатнім та креативним рівнями у експериментальній та контрольній групах. Креативний рівень у ЕГ зріс на 38%, у КГ – 26%; достатній рівень у студентів ЕГ – 49%, КГ – 49%; базовий рівень по закінченню експерименту становив у ЕГ – 13%, у КГ – 25%. Отже, з ймовірністю 95% наша гіпотеза підтверджує, що запропоновані нами педагогічні умови та модель формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі професійної підготовки мають позитивний характер та є ефективними у процесі підготовки майбутніх військових кадрів.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі дисертації висвітлено критеріально-діагностичний апарат формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, обґрунтовано критерії, показники та рівні, де у ролі критеріїв сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, пов'язаних у нашому дослідженні, виступають компоненти – мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний. Дотримуючись критеріїв і показників, ми виокремили три рівні, так як вважаємо, що для ефективного визначення необхідно розуміння граничних рівнів – *високий (креативний) та низький (базовий)* і проміжний показник, що виражається у *середньому (достатній)* рівні.

Описано організацію і методику проведення *педагогічного експерименту*, який ми розглядаємо як один із визначальних методів дослідження, що дозволив отримати достовірні дані, підтвердження ефективності методик та педагогічних умов, запропонованих нами, визначення рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО, що, у свою чергу, надало можливість корегувати, модернізувати, удосконалювати освітній процес у фаховій підготовці майбутніх офіцерів. Ефективність педагогічного експерименту залежала від низки виокремлених нами вимог, обґрунтовано методи, які вважаємо найбільш доцільними для дослідження.

На вхідному етапі формувального експерименту для визначення однорідності ЕГ та КГ груп було обрано методику для дослідження соціальної адаптації та тест «Стилі засвоєння нового» (за Девідом Колбом). Для визначення підпорядкування емпіричного розподілу моделі та підтвердження достовірності статистичних даних щодо визначення рівнів соціальної адаптивності ми використали критерій узгодженості  $D_\lambda = \max \left| \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right|$ , де  $\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$ . За результатами психолого-педагогічних тестів і за допомогою методів математичної статистики було визначено, що відібрані групи для педагогічного експерименту є однорідними.

Ефективність формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки відбувається через сформованість визначених нами компонентів та правильно підібраних методів, технологій, засобів навчання. У процесі педагогічного експерименту для визначення сформованості мотиваційно-діяльнісного компонента було використано «Методику діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса і опитувальника на визначення рівнів мотиваційно-діяльнісного компонента формування професійної мобільності; управлінський компонент визначався за допомогою методики «Діагностика лідерських здібностей», для більш точного визначення управлінського компонента професійної мобільності нами також було розроблено опитувальник, який включає запитання, що безпосередньо пов'язані із нашим дослідженням; соціокультурний компонент визначався з використанням експрес-опитувальника «Індекс толерантності» та авторського опитувальника; оцінний компонент визначався з використанням контрольного зрізу знань із дисциплін циклу професійної підготовки «Військова педагогіка та психологія (у тому числі лідерство)», циклу загальної підготовки «Іноземна мова», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Філософія (філософія, релігієзнавство, логіка, етика і естетика)». Згідно з результатами формувального експерименту сформованість професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки на рівні достовірності 95%  $\lambda_{\text{емп}} (1,54) > \lambda_{\text{кр}} (1,36)$  – можна стверджувати, що рівні сформованості

професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки **в ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ**, що свідчить на користь запропонованих педагогічних умов.

Основні результати дослідження відображено у публікаціях автора [65; 66; 67].

### Список використаних джерел до третього розділу

1. Словник української мови: в 11 т. / упоряд. : О. Є. Марцинківська, Л. О. Родні, В. М. Русанівський, Н. І. Швидка та ін. Київ : Наукова думка, 1976. Т. 7. 722 с.
2. Giuseppad'Aostino de Cersosimo. *Aspectos Teóricos de la Evaluación Educacional*; EUNED: San José, Costa Rica, 2007. Режим доступу: <https://cbiblioteca.uraccan.edu.ni/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=28866>
3. John Biggs. Aligning teaching and assessing to course objectives Teaching and learning in higher education: New trends and innovations. University of Aveiro, 2003. 9 pp. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [https://www.dkit.ie/.../Aligning\\_Reaching\\_and\\_Assessing\\_to\\_Course\\_Ob](https://www.dkit.ie/.../Aligning_Reaching_and_Assessing_to_Course_Ob) (дата звернення: 15.10.2023).
4. Білодід І. К., Бурячок А. А. та ін. Словник української мови: у 11 т. Т. 4 . (І-М) Київ : Наук. думка, 1973. С. 1-840.
5. Лисакова І. В. Формування професіоналізму у студентів вищих музичних навчальних закладів в процесі методичної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2008. 248 с.
6. Процька С. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2019. 304 с.

7. Сікора Я. Б. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*, 2008. № 42. С. 154-159.

8. Степанюк А. В., Гладюк Т. В. Інтеграція природничих дисциплін у школі. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 18–24.

9. Тернопільська В. І., Дерев'янка О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2012. №31. С. 264-267.

10. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект) : монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. 448 с.

11. Яременко В., Сліпущко О. Новий тлумачний словник української мови. Київ: Аконіт, 1998. 351 с.

12. Богуславець А. В. Обґрунтування критеріїв та показників розвиненості мотивації навчальної діяльності майбутніх магістрів військового управління у міжнародних відносинах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 1.

13. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 261с.

14. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом. *Монографія*. Хмельницький, 2004. 376 с., с. 18.

15. Заїка, Л. А. Критерії та показники оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: "Педагогічні науки", (2). 2019. Режим доступу: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3305>

16. Канова Л. П. Теоретичні та методичні засади професійної іншомовної компетентності офіцерів ЗСУ за стандартами НАТО. Дисертація на здобуття наук. Ступеня доктора педагогічних наук за спец. 10.00.04 – теорія і методика професійної освіти. УДУ імені Михайла Драгоманова, Київ, 2024. 523 с., С. 295.

17. Гречаник Н. І. Компетентнісний підхід у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 2(191). С. 20–25.].

18. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. *Навчально-методичний посібник*. Київ. ІЗМН, 1996. 232 с.

19. Калінін В. О. Педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 276 с.

20. Гуржій А. Методологія критеріїв оцінювання / А. Гуржій // *Освіта України*. 2000. № 44-45. 1 листопада. С. 11-14.

21. Максимюк, С. П. (2009) Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Кондор, 670.

22. Методи педагогічних досліджень. *Бібліотека онлайн* [Електронний ресурс] Київ, МОН, 2007. Режим доступу : <http://www.readbookz.com/book/> .

23. Фаренік С. А. Логіка і методологія наукового пізнання: Наук.-метод.посіб. Київ: Вид-во УАДУ, 2000. 340 с.

24. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

25. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [укладач О. Е. Жосан]. Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с., с. 26.

26. Кислий В. М. Методологія та організація наукових досліджень : конспект лекцій для студ. спец. 8.050201 «Менеджмент організацій» усіх форм навчання. Суми : СумДУ, 2009. 111 с.

27. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень. Київ : НАКККиМ, 2010. 270 с.
28. Панасенко Е. Педагогічний експеримент: основні аспекти методології. *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи*. ХДУ, Херсон. 2015. Режим доступу : <http://www.srw.kspu.edu/?p=1195>
29. Karl R. Popper. *Conjectures and Refutations : The growth of scientific knowledge*. London : Routledge. 1963. P. 412.
30. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
31. Фаренік С. А. Логіка і методологія наукового пізнання: Наук.-метод. посіб. Київ: Вид-во УАДУ, 2000. 340 с.
32. Бойко О. В. Теоретичні та методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2021. 827 с.
33. Завидович В. Організація та результати педагогічного експерименту щодо розвитку комунікативної компетентності офіцерів-прикордонників в умовах магістратури. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки педагогічні науки* № 1(24) 2021. С. 132–143.
34. Маслій О. Програма й методика дослідно-експериментальної роботи щодо реалізації педагогічної системи професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетноартилерійського озброєння. *Військова освіта* 2 (40), 2019. С. 99-110. Режим доступу: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/193150>
35. Пристінський, Р. В. Організація, етапи та результати педагогічного експерименту щодо формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ [Електронний ресурс] / Р. В. Пристінський // Інноваційна педагогіка. 2024. № 75. С. 197-200.
36. Толок І. В. Методика проведення експериментального дослідження розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх магістрів

військового управління в системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / І. В. Толок // Вісник Національного університету оборони України. 2012. Вип. 6. С. 175-178. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou\\_2012\\_6\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2012_6_36)

37. Ягупов В. В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень: підруч. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2019. 444 с.

38. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання. Підручник для педагогів. Київ : Всеукраїнське Педагогічне Товариство ім. Г. Ващенка, 1997. 410 с.

39. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.

40. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів : практичний посібник / за ред. О. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України. 2015. 174 с.

41. Aubert H. Physiologie der Netzhout. Breslau, 1865. 113 s.

42. Щудло С. А., Волович В. І. Адаптація соціальна. *Велика українська енциклопедія* : веб-сайт.URL: [https://vue.gov.ua/Адаптація соціальна](https://vue.gov.ua/Адаптація_соціальна) (дата звернення: 31.08.2021)

43. Мартиненко С. О. Теоретичні підходи до визначення дефініції «соціальна адаптація». *Габітус. Соціальні структури та соціальні відносини*. 2019. Вип. 10. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2019.10.5>

44. Spencer Herbert, Essays: Scientific, Political and Speculative, Vol. 1. 1852. URL: <https://oll.libertyfund.org/titles/spencer-essays-scientific-political-and-speculative-vol-1--5>, s. 18

45. Hartmann H. Ego psychology and the Problem of adaptation. / Hartmann H – N-Y., 1958. s.32

46. Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів : монографія. Луганськ, 2011. 199 с.

47. Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: Навч. посібник / Левківська Г. П., Сорочинська В. Є., Штифурак В. С. Київ : Либідь, 2001. 128 с.

48. Лазуренко С. І. Розвиток психомоторних якостей студентів технічних ВНЗ: [монографія] / С. І. Лазуренко. Київ: ДП Інформаційно-аналітичне агентство, 2010. 195 с.

49. Варенюк С. А. Процес адаптації курсантів перших курсів до навчального процесу в профільних закладах освіти. [Електронний ресурс] [https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/24\\_05\\_2018/pdf/43.pdf](https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/24_05_2018/pdf/43.pdf) (дата звернення: 11.01.2024)

50. Гачак-Величко Л. А., Кузик І. Б., Дідух Є. В. Адаптація курсантів перших курсів до навчального процесу у вищих військових навчальних закладах: психологічний аспект. Вікова та педагогічна психологія. Габітус. Випуск 57. 2024. С. 97-101.

51. Марченко О. Г. Фактори адаптації курсантів до освітнього середовища вищого військового навчального закладу / Харківський університет повітряних сил імені Івана Кожедуба / УДК 378.147:358.4. Вип. 46., 2016. 8 с.

52. Павлик Н. В. Психологічний супровід військовослужбовців, спрямований на психологічну реабілітацію постстресових психічних розладів : метод. посіб. / Н. В. Павлик. Київ, 2020. 92 с. Бібліогр.: с. 90-92.

53. Пенькова Н., Шевченко В. Проблеми соціально-психологічної адаптації курсантів Національної гвардії України до навчання / Збірник наукових праць: психологія. Вип. 24. С. 112–120., с. 119

54. Харитоновна А. В., Белай С. В. Особливості психологічної адаптації курсантів з різним життєвим досвідом у вищих військових навчальних закладах. [Електронний ресурс] <http://chiz.nangu.edu.ua/article/view/172512/172266> (дата звернення: 11.01.2024).

55. Шевченко С. В., Горліченко М. Г., Буренкова К. В. Адаптація курсантів до навчання в умовах воєнного часу. Педагогічні науки: теорія та практика, (4), 141–149 с.

56. Адаптація / О. М. Міхеєв, М. О. Шульга, Н. Г. Ничкало, О. В. Лавренко, В. І. Волович, П. В. Білошицький // Енциклопедія Сучасної України / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк; НАН України, НТШ. Київ :

Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2001. Режим доступу : <https://esu.com.ua/article-42642>

57. Прищак М. Д., Гречановська О. В. Психологія особистості. Електронний навчальний посібник комбінованого (локального та мережного) використання. Вінниця : ВНТУ, 2024. 219 с., С. 203. Режим доступу: [https://pdf.lib.vntu.edu.ua/books/2024/Pryshchak\\_2024\\_219.pdf](https://pdf.lib.vntu.edu.ua/books/2024/Pryshchak_2024_219.pdf);

58. Тюпля Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота : навч. посіб. Київ : Університет «Україна», 2011. 340 с.

59. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / [уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександра Гаркуші, 2012. 616 с.

60. Петрук В. А., Кашканова Г. Г. Ймовірісно-статистичні моделі та статистична оцінка рішень : навч. посіб. МОН України. Вінниця : «Універсум – Вінниця», 2006. т. 1, випуск 2. 131 с.

61. David A. Kolb *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Pearson Education Limited.* 2015. 390 p.

62. Коkun О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Герасименко М. В., Ткаченко В. В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: Методичний посібник. – Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

63. Коkun О.М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера // Вісник Національного університету оборони України. 2012. Вип. 4 (29). С. 170 - 174.

64. Професійно-психологічний тренінг військовослужбовців Національної гвардії України [Текст] : монографія / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, І. І. Приходько, Н. В. Юр'єва / за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НАНГУ, 2019. 194 с.

65. Темрук О.В. Соціальна психологія: *Практикум: Навч. посіб.* К.: Каравела, 2013. 208 с.

66. Тарасов В. В. Адаптація методів навчання до потреб сучасних військових вимог як фактор розвитку професійної мобільності офіцерів. Наука і техніка сьогодні № 1(42). 2025. С. 871-877. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1\(42\)-871-877](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-871-877)

67. Тарасов В. В. Вплив міждисциплінарних навичок на формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО. Наукові інновації та передові технології. № 2(42) (2025). С. 1692-1698. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2\(42\)-1692-1698](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1692-1698)

### ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Науково обґрунтовано та здійснено теоретичний аналіз філософських, військових, психолого-педагогічних наукових джерел щодо формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. В ході аналізу наукових джерел уточнено суть понять «фахова мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО», «професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО», «педагогічні умови», «соціально-психологічний клімат», «педагогічні технології навчання». Проведено порівняльний аналіз понять «фахова мобільність» і «професійна мобільність». В авторському контексті тлумачення терміну «професійна мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО» розглядається як комплекс необхідних для трудової діяльності складових або компетентностей, які сформувалися у процесі засвоєння професійних знань, практичних навичок, які були реалізовані під час професійної діяльності, та сприяють гнучкості в удосконаленні, трансформації або зміні цієї діяльності за допомогою самоудосконалення та здатності до сприйняття інновацій. Тоді як *фахова мобільність майбутніх офіцерів військових ЗВО* потрактовується як об'єднуючий аспект особистісно-психологічних, соціальних, когнітивних, ціннісних орієнтацій особистості, спрямованих на певну підготовку в професії під час засвоєння, відтворення та практичного застосування фахових знань, умінь та навичок у трудовій діяльності, здатності їх застосування відповідно до новітніх тенденцій та

відповідає певній кваліфікації. Фахова мобільність необхідна, якщо йдеться про удосконалення особистості як професіонала з відповідної спеціалізації, що для курсантів (бакалаврів) є важливим, так як фахові знання дають змогу осмислити професію в цілому та спрямовують особистість до професійної ідентифікації. Фахова мобільність тісно пов'язана із професійною мобільністю і розглядається як основа для формування майбутніх офіцерів і така, на якій формується професійна мобільність. Для ретельного аналізу проблем формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у військових ЗВО було розглянуто та описано зарубіжний досвід та сучасні педагогічні підходи до професійної підготовки майбутніх офіцерів за кордоном у країнах-членах НАТО. Аналіз наукової літератури дав змогу виокремити аспекти, що негативно впливають на формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки: психологічний, соціальний, освітньо-когнітивний, культурологічний, комунікаційний. Визначено основні методологічні підходи, що сприяють ефективному процесу формування професійної мобільності майбутніх офіцерів – системний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, інтеграційний підходи.

2. Базуючись на теоретичному аналізі наукової педагогічної та спеціалізованої військової літератури щодо проблем формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у військових ЗВО у процесі фахової підготовки виокремлено структурні компоненти – мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний компоненти, які є взаємопов'язані, але не мають відповідної ієрархії, так як можуть формуватися паралельно, разом або послідовно – це залежить від цілей, мети, завдань освітнього процесу та спрямування викладача.

Виокремлено і охарактеризовано критеріально-діагностичний апарат формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, обґрунтовано критерії, показники та рівні, де у ролі критеріїв сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, пов'язаних у нашому дослідженні,

виступають компоненти – мотиваційно-діяльнісний, управлінський, соціокультурний, оцінний. Дотримуючись критеріїв і показників виокремлено три рівні, для ефективних розрахунків визначено граничні рівні – високий (креативний) та низький (базовий) і проміжний показник, що виражається у середньому (достатній) рівні.

3. Визначено та обґрунтовано *педагогічні умови*, які розглядаються такими, що пов'язують ефективні психологічні, професійні, діяльнісні аспекти суб'єктів освітнього процесу у визначеному і сприятливому середовищі, які спрямовують цей процес на досягнення позитивного результату і поставленої освітньої мети. Серед педагогічних умов для ефективного формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки виокремлено такі: зумовлення позитивного соціально-психологічного клімату для формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО; інтенсифікація сучасних педагогічних методів і технологій в освітнє середовище військових ЗВО як ефективного способу формування професійної мобільності; заохочення майбутніх офіцерів військових ЗВО до професійної мобільності методами самостійної роботи. Запропоновані педагогічні умови взаємопов'язані і доповнюють одна одну, у них відсутня ієрархія, так як їх компоненти тісно переплітаються. Перша педагогічна умова пов'язана із психологічними аспектами особистості, друга – методична, яка охоплює сучасні методи та технології, необхідні для ефективного освітнього процесу; третя – діяльнісна, що спрямована на самостійний розвиток особистості. Реалізація організаційно-педагогічних умов здійснювалася за допомогою використання традиційних, інноваційних, інформаційно-комунікативних методів і технологій навчання: заняття з тренінговими вправами; вправа «Детектор брехні»; вправа «Життєві і професійні компетентності професійної мобільності майбутнього офіцера ЗСУ» (за основу було використано тренінгову вправу «Життєвий і професійний кодекс військовослужбовця» та адаптовано до спеціальності 253 «Військове управління»); заняття-гра «Симпозіум військових професій»; групова робота у

складанні кросвордів із використанням сучасних онлайн-серверів; заняття з використанням візуалізації тощо.

4. Здійснено проектування та аргументовано необхідність та важливість використання моделі у формуванні професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки. Модель у формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО надає змогу створити новий або трансформувати уже існуючий об'єкт вивчення, надає можливість планувати та прогнозувати результат, застосовуючи або трансформуючи уже існуючі компоненти моделі. За позитивного результату використання моделі, уявний образ можна застосувати на практиці або ж, експериментально перевірявши модель, ввести необхідні корективи для позитивного результату. Виокремлено окремі блоки моделі формування професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки: теоретико-цільовий; організаційно-методологічний; результативний.

5. Експериментально перевірено і описано організацію та методику проведення педагогічного експерименту. Експериментально перевірено ефективність реалізації педагогічних умов і розробленої моделі формування професійної мобільності у майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки, було визначено за допомогою методів математичної статистики критерій узгодженості  $D_\lambda = \max \left| \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right|$ , де  $\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$ . На вхідному етапі формувального експерименту було визначено рівень однорідності ЕГ та КГ груп за допомогою психолого-педагогічного тестування. У процесі констатувального та формувального етапу педагогічного експерименту використовувалися психолого-педагогічні тести, авторські опитувальники, контрольний зріз знань здобувачів освіти із визначених дисциплін. Згідно з результатами формувального експерименту, сформованість професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки на рівні достовірності 95%  $\lambda_{\text{емп}}(1,54) > \lambda_{\text{кр}}(1,36)$  – можна стверджувати, що рівні сформованості професійної мобільності майбутніх офіцерів військових ЗВО у процесі фахової підготовки у

ЕГ суттєво відрізняються від рівнів у КГ, що свідчить на користь запропонованих педагогічних умов.

У дисертації здійснено спробу розв'язання низки суперечностей, що виникли у процесі дослідження формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки у військових ЗВО. Звісно, здійснене дослідження не є вичерпним. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці навчально-методичного інструментарію (навчальних планів, освітньо-професійних програм, робочих програм з окремих дисциплін) та дослідження готовності викладачів до розвитку професійної мобільності майбутніх офіцерів у військових ЗВО.