



Центральноукраїнський державний
університет імені
Володимира Винниченка



Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка
Центр українсько-європейського наукового співробітництва

Всеукраїнське науково-педагогічне
підвищення кваліфікації

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

1 вересня – 12 жовтня 2025 року



Львів – Торунь
Liha-Pres
2025

УДК 005.336.3:378"313"(062.552)

У 67

Організаційний комітет:

Євген Соболев – доктор юридичних наук, професор, ректор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Оксана Філоненко – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Тетяна Бабенко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Ростислав Ляшенко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Управління якістю вищої освіти у сучасних умовах : матеріали

У 67 всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації,
1 вересня – 12 жовтня 2025 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres,
2025. – 88 с.

ISBN 978-966-397-545-0

У збірнику представлено матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації «Управління якістю вищої освіти у сучасних умовах» (1 вересня – 12 жовтня 2025 року).

УДК 005.336.3:378"313"(062.552)

© Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка, 2025

© Центр українсько-європейського
наукового співробітництва, 2025

ISBN 978-966-397-545-0

© Українсько-польське наукове видавництво
«Liha-Pres», 2025

ЗМІСТ

Управління якістю вищої освіти через інтеграцію європейських стандартів у підготовку кадрів готельно-ресторанного та туристичного бізнесу Бабко Н. М.	5
Застосування інноваційних методів навчання при викладанні економічних дисциплін у морських закладах вищої освіти Безуглова І. В.	7
Інтегративно-інтерпретаційні технології як фактор розвитку професійної компетентності вчителя музичного мистецтва Бухнісва О. А.	12
Integration of digital technologies for improving the efficiency of the learning environment in foreign language teaching Demianenko O. Ye.	16
Результативність участі здобувачів у наукових конкурсах як індикатор якості вищої освіти Дмитрієв І. А.	20
Сучасні педагогічні підходи у підготовці лікарів-неврологів на додипломному та післядипломному етапах Дорошенко О. О.	22
Інтеграція стандартів ESG у систему забезпечення якості освіти ЗВО МВС України Зозуля І. В.	24
Архітектура ІІІ-асистента викладача для управління якістю освіти Ковалевський С. В.	27
Управління якістю вищої освіти в умовах сучасних освітніх реформ Кривицький Ю. В.	30
Якісна освіта як гарантія правопорядку та безпеки під час воєнного стану Крижановська О. В.	33
Якість підготовки фахівців із соціальної роботи до захисту дитини Кримчак Л. Ю.	37
Важливість формування у студентів глибокого розуміння політичних процесів та здатності до незалежного аналізу Левченко Л. О.	42
Психологічна безпека як стандарт якості Малімон В. І.	45

Щодо питання культури якості вищої освіти в Україні Мехеда В. Д.	49
Цифрова трансформація освітнього процесу як інструмент підвищення якості підготовки перекладачів Мороз Т. О.	51
Міжнародний досвід та інновації у викладанні естрадного вокалу Муравіцька С. С.	54
Нова українська школа в освітньому процесі студентів КДПУ майбутніх викладачів фізичної культури Переверзєва С. В., Галаган В. В.	57
Підвищення якості викладання іноземних мов для фахівців з туризму: теоретичні засади Поздняков О. В.	60
Академічна доброчесність як інструмент забезпечення якості вищої освіти Попадич О. О.	63
Роль якості вищої освіти у розвитку економічної компетенції співробітників та підвищення ефективності бізнес-процесів підприємств Ревенко О. В.	67
Переосмислення ритмічної педагогіки: від методичної редукції до феноменології музичного часу Самая Т. В.	71
Моніторинг якості освіти освітньої програми «Переклад» другого (магістерського) рівня: модель, інструменти та актуальні орієнтири підготовки перекладачів у добу ІІІ Солодка А. К.	73
Формування ефективних управлінських стратегій Теслюк В. М.	77
Проблеми професійного самовизначення здобувачів медичних закладів вищої освіти в умовах війни Хлєстова С. С.	81
Патріотичне виховання курсантів у ВНЗ як запорука консолідації українців Цісар Д. В.	83
Дискусійні питання постакредитаційного моніторингу Шевченко І. Ю.	85

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ІНТЕГРАЦІЮ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ У ПІДГОТОВКУ КАДРІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОГО ТА ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ

Бабко Н. М.

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки, готельно-ресторанного
та туристичного бізнесу
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Запоріжжя, Україна*

Українська система забезпечення якості вищої освіти упродовж останніх років зазнала глибокої трансформації відповідно до Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG-2015). У 2024 році Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти здійснило кроки для набуття повного членства в ENQA та включення до EQAR, що підтвердило інтеграцію України у європейський простір якості.

Особливого значення набуло оцінювання освітніх програм за новими вимогами, зокрема підкритерієм 2.9 щодо формування у здобувачів компетентностей, спрямованих на досягнення Цілей сталого розвитку ООН-2030. Це означає, що освітні програми з готельно-ресторанного та туристичного бізнесу мають інтегрувати компетентності сталого розвитку, інноваційності й етичного менеджменту для того, щоб відповідати очікуванням міжнародного ринку праці. Кращі українські університети вже демонструють позитивні приклади включення питань сталого розвитку до стратегій і навчальних планів, підготовки соціальних звітів, упровадження сучасних методик викладання та розвитку академічної мобільності. Зокрема, Сумський державний університет упровадив системний підхід до «зеленого» кампусу, екологічної політики та аналітики досягнень ЦСР, а лідерство українських закладів вищої освіти у міжнародних рейтингах THE Impact Rankings, QS Sustainability та UI GreenMetric підтверджує успішність інтеграції європейських стандартів [1–3].

Європейські стандарти також рекомендують упроваджувати сучасні ІТ-системи (LMS, e-portfolio, системи зворотного зв'язку) для забезпечення прозорості, аналітики й об'єктивності управлінських рішень щодо якості освітніх програм, що у сфері готельно-ресторанного та туристичного бізнесу означає розширення дуальної освіти, електронний моніторинг практик, партнерство з бізнесом

і міжнародні обміни. Співпраця українських університетів із європейськими партнерами у межах проєктів Erasmus+, «Освіта для зеленої трансформації», CLOUD HED та DOMANI дозволяє гармонізувати навчальні плани, адаптувати кращі практики сталого туризму й сервісного менеджменту та розвивати мікрокваліфікації [5].

Отже, інтеграція європейських стандартів у підготовку кадрів готельно-ресторанного та туристичного бізнесу забезпечує підвищення конкурентоспроможності випускників, розвиток сучасних компетентностей і зміцнення репутації освітньої програми та університету загалом, формуючи культуру якості, що базується на прозорості, залученні стейкхолдерів, студентоцентрованому підході та постійному вдосконаленні, що створює передумови для сталого розвитку закладу вищої освіти, підвищення конкурентоспроможності випускників та утвердження університету як активного учасника європейського освітнього простору [4].

Подальше удосконалення управління якістю вищої освіти передбачає формування стійкої внутрішньої системи, здатної швидко реагувати на зміни нормативно-правового поля й запити ринку праці. Для освітньої програми «Готельно-ресторанний та туристичний бізнес» це означає розширення практикоорієнтованих компонентів, удосконалення методів оцінювання результатів навчання, поглиблення співпраці з професійними асоціаціями, туристичними кластерами й провідними мережами HoReCa. Особливої уваги потребує розбудова внутрішньої культури якості, яка охоплює систематичний збір і аналіз даних про освітні результати, постійний діалог зі студентами, випускниками та роботодавцями, а також запровадження механізмів швидкого оновлення навчальних планів та інноваційних практик викладання.

Такий підхід дозволяє не лише підтверджувати відповідність програм європейським стандартам, а й демонструвати реальне прагнення університету до вдосконалення. У перспективі важливо приділяти увагу розвитку міжнародної науково-освітньої співпраці, обміну викладачами й студентами, спільним дослідженням у сфері сталого туризму й сервісного менеджменту, а також упровадженню «зелених» і цифрових рішень у внутрішній інфраструктурі. Для МДПУ імені Богдана Хмельницького це може стати стратегічною перевагою, адже поєднання європейських підходів до управління якістю, інноваційних форм навчання та регіональної специфіки дозволяє створити унікальну модель підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних впливати на розвиток готельно-ресторанної й туристичної індустрії у повоєнний період. У результаті університет не лише зміцнить власну репутацію та довіру стейкхолдерів, а й сформує довгострокові передумови для сталого розвитку освітнього процесу, підвищення привабливості

регіону для інвестицій та утвердження України як активного учасника європейського освітнього простору.

Література:

1. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2024 році [Електронне видання] / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. 2025. 160 с. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2025/06/Доповідь-про-якість-вищої-освіти-2024.pdf>
2. Закон України «Про вищу освіту». Київ: Відомості Верховної Ради України. 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. Європейські стандарти і рекомендації із забезпечення якості вищої освіти (ESG-2015). Brussels: ENQA. 2015. URL: <https://enqa.eu/index.php/esg-standards-and-guidelines-for-quality-assurance-in-the-european-higher-education-area/>
4. Біляковська О. О., Биницька К. М. Студентоцентризований підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*. 2023. № 1(1). С. 10–15.
5. Зубченко В. В., Герасименко І. О., Олянич В. В. Стратегії забезпечення якості освіти в закладах вищої освіти України на основі Європейських стандартів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14547514>

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У МОРСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Безуглова І. В.

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри навігації та управління судном
Херсонська державна морська академія
м. Херсон, Україна*

Основна суть інноваційних методів у викладанні економічних дисциплін у морських закладах вищої освіти, на прикладі Херсонської державної морської академії, полягає в тому, щоб організувати навчальний процес у формі діалогу, що сприятиме ЗВО навчитися

висловлювати свої думки, аналізувати проблемні ситуації та знаходити ефективні шляхи їх вирішення. Такі методи дозволяють підвищити рівень освіти, формують навички та вміння, які використовуватимуться ЗВО у подальшій професійній діяльності.

На заняттях з використанням даного методу застосовуються різні ситуаційні завдання, виробничі ситуації, які безпосередньо зустрічаються на підприємствах морської галузі. Наприклад, у курсі дисципліни «Економічна теорія та економіка морської галузі» для ЗВО Херсонської державної морської академії (ХДМА) ступеня вищої освіти «Бакалавр», галузі знань 27 «Транспорт», спеціальності 271 «Річковий та морський транспорт», освітньо-професійної програми / спеціалізації «Навігація та управління морськими суднами» кейси застосовуються за такими темами: ресурси судноплавної компанії та ефективність їх використання (оборотний капітал); людський капітал морської галузі; оплата та стимулювання праці у морській галузі; витрати підприємств морської галузі; ефективність експлуатації суден тощо.

Ключові слова: дистанційна освіта, інноваційні інформаційні технології, заклади вищої морської освіти, здобувач вищої освіти, дистанційні форми занять, освітній процес.

Постановка проблеми. Дистанційна освіта є одним із перспективних і, мабуть, найбільш інноваційним напрямом у сфері освіти завдяки рівню розвитку сучасних інноваційних інформаційних технологій (ІТ).

Освітня сфера одна з перших зіткнулася з глобальними змінами та необхідністю продовження навчального процесу. Більш – менш оперативним чином та досить ефективно система освіти перейшла на дистанційний формат навчання.

Однак, у зв'язку з переходом на новий формат заклади вищої освіти зіткнулися з безліччю труднощів, серед яких можна виділити: відсутність практики впровадження тотального дистанційного навчання, готовність учасників освітнього процесу до проведення занять в іншому форматі навчання, фінансові труднощі та загальна якість освіти [4, с. 5].

Аналіз досліджень. Широке коло вітчизняних науковців присвятили свої дослідження проблемі впровадження інноваційних методів навчання в сучасний освітній простір (О. Амерідзе, О. Брусенцева, О. Гаврилюк, І. Дівакова, І. Дичківська, А. Дуброва, С. Іванов, Т. Касьяненко, О. Кохановська, Є. Крюкова, Н. Машика, С. Прилико).

Мета доповіді – окреслити особливості використання інноваційних методів навчання у викладанні економічних дисциплін у морських закладах вищої освіти в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Законодавці визначають дистанційне навчання як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок та способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [4, с. 5].

На теперішній час при практичній реалізації дистанційна освіта практикує весь спектр інноваційних ІТ, як-от: електронна пошта, тематичні списки, розсилки, електронні журнали, спеціалізовані чати, різноманітні месенджери, такі як Telegram, Skype, Viber тощо; веб-конференції, наприклад, засобами Zoom, Google Meet тощо; різноманітні електронні дошки оголошень, технології віртуальної реальності (VR) тощо.

Основна суть інноваційних методів у викладанні спеціальних економічних дисциплін у морських закладах вищої освіти, на прикладі Херсонської державної морської академії, полягає в тому, щоб організувати навчальний процес у формі діалогу, що допоможе ЗВО навчитися висловлювати свої думки, аналізувати проблемні ситуації та знаходити ефективні шляхи їх вирішення. Такі методи дозволяють підвищити рівень освіти, розвивають ЗВО, формують навички та вміння, які використовуватимуться ними у подальшій професійній діяльності.

Наприклад, лекційні дистанційні заняття доцільно проводити у формі лекції-бесіди з елементами дискусії, з мозковим штурмом, що дозволяє залучити ЗВО до бесіди, колективного дослідження проблеми, обміну думками. Метод навчальних дискусій ефективний щодо складного й об'ємного матеріалу. Групу ЗВО можна розбити на невеликі підгрупи, по 5–7 осіб, та запропонувати на розгляд певні економічні ситуації. Перевагами методу навчальних дискусій є не лише закріплення матеріалу, використання власного досвіду ЗВО, вміння переносити знання з однієї сфери до іншої, а й розвиток комунікативних здібностей, командного духу, самостійного мислення тощо [4, с. 7].

Базове поняття наступного методу кейс – опис складної ситуації із супутніми фактами, розуміння якої потребує її поділу на окремі відносно самостійні частини, а потім – аналіз кожної частини та об'єднання висновків для одержання цілісної картини. Метод, найменування якого англійською «case study», дозволяє вирішити певні завдання:

- виділення комплексу проблем конкретної ситуації;
- визначення її структури, факторів, що зумовили виникнення цієї ситуації, її моделювання тощо;

- побудова системи оцінок;
- прогнозування майбутнього стану із розробкою рекомендацій та програми дій щодо вирішення ситуації.

Застосування методу аналізу ситуацій сприяє розвитку аналітичного мислення ЗВО. Результатом є як знання, так і навички професійної діяльності. Як інновації у викладанні дисципліни «Економічна теорія та економіка морської галузі» для ЗВО ХДМА застосовується також метод проєктів. Інноваційна освітня проєктна діяльність є ефективною формою організації навчального процесу, спрямованою на індивідуальний розвиток пізнавальних інтересів та творчих здібностей ЗВО.

Саме цей метод передбачає оволодіння технологією презентації різних творчих робіт, таких як звіти, огляди, реферати, доповіді на професійно-орієнтовані теми. Метод проєктів завжди передбачає вирішення певної проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів та засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань та умінь із різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей тощо [3, с. 9].

У цих умовах ЗВО виступають у ролі розробників, коли вони використовують комп'ютер як інструмент економічного пізнання, отримання доступу до інформації, інтерпретації та організації своїх власних знань та представлення цих знань іншим ЗВО у ході практичних занять. Перевагою комп'ютерних презентацій є збільшення темпу занять, постійна наявність необхідної інформації перед очима студентів, а також повернення до потрібної інформації за необхідності на будь-якому етапі навчального процесу, що сприяє кращому засвоєнню нового матеріалу.

Використання різноманітних методів та прийомів активного навчання пробуджує у ЗВО інтерес до самої навчально-пізнавальної діяльності, що дозволяє створити атмосферу мотивованого, творчого навчання та одночасно вирішувати цілий комплекс навчальних, виховних, розвиваючих завдань.

Безперечно, введення воєнного стану стало каталізатором до переосмислення існуючих моделей викладання та навчання. Нові освітні моделі повинні сприяти осмисленому навчанню в електронному форматі; розробці нових педагогічних моделей і стратегій навчання, що поєднують співпрацю, розмірковування, тематичні/ділові ігри або інше моделювання навчальних завдань у цифровому навчальному просторі.

Слід зазначити, що згідно програми навчання на бакалавраті ЗВО мають пройти виробничу плавальну практику.

Але не завжди реальний період практики співпадає із запланованим. Це, очевидно, викликано великою конкуренцією на міжнародному ринку працевлаштування моряків. Тому треба створити такі умови,

щоб ЗВО мав можливість пройти практику на морському судні та повноцінно виконати програму навчання, у тому числі опанувавши дисципліну «Економічна теорія та економіка морської галузі».

Із цією метою при викладанні вказаного курсу була запропонована технологія одночасного використання стандартного програмного забезпечення та хмарних сервісів платформи Moodle ХДМА. Це забезпечило безперервне навчання ЗВО та позбавило їх необхідності у швидкому режимі засвоювати всі тонкощі складної дисципліни, коли вони повертаються з рейсу й повинні за короткий час підготуватися до складання всіх заліків та іспитів. Необхідно зазначити, що перед відправкою у рейс кожний ЗВО проходить консультування з викладачем, щодо умов використання хмарних сервісів платформ Moodle ХДМА на його судні під час плавальної виробничої практики.

Отже, за результатами дослідження маємо наступне. Курс дисципліни «Економічна теорія та економіка морської галузі» для ЗВО Херсонської державної морської академії (ХДМА) ступеня вищої освіти «Бакалавр», галузі знань 27 «Транспорт», спеціальності 271 «Річковий та морський транспорт», освітньо-професійної програми / спеціалізації «Навігація та управління морськими суднами», що викладається для другого курсу денної та заочної форм навчання, лише 22 % ЗВО повністю проходить офлайн, у аудиторіях. Інша частина ЗВО, приблизно 28 %, поєднує аудиторну роботу з самостійним засвоєнням матеріалу на базі хмарних сервісів платформи Moodle ХДМА.

Ця платформа надає можливість отримати всі теоретичні матеріали, вказівки щодо виконання практичних робіт та індивідуальних завдань, консультації викладача тощо. Але останні 50% ЗВО більшу частину навчального часу перебувають на судні, маючи можливість лише іноді звертатися до хмарних сервісів. Виявилося, що цього достатньо для того, щоб отримати шаблони та вказівки до виконання завдань, у вільний від вахти час виконати завдання та відправити викладачеві на перевірку.

Висновки. Підсумовуючи вище викладене, зазначимо, що в сучасних умовах, внаслідок переходу до дистанційного навчання, заклади вищої освіти як в Україні, так й в усьому світі, зіткнулися не тільки з труднощами в організації та проведенні занять у дистанційному режимі через технічні та комунікаційні проблеми, але й з проблемою дотримання балансу суспільних інтересів та принципу автономії закладу вищої освіти.

Практика вказує на те, що не всі ЗВО ХДМА скористалися можливістю отримання знань, за допомогою стандартних або хмарних сервісів, але результат дослідження свідчать про те, що зростає

зацікавленість ЗВО ХДМА новими формами навчання, особливо з урахування специфіки викладання саме спеціальних дисциплін морської освіти.

Перспективним для подальшого наукового пошуку вважаємо дослідження проблем особистісно-орієнтованого та дистанційного навчання як сучасних інноваційних підходів до навчального процесу у закладах вищої освіти морської галузі.

Література:

1. Базавлуг Н. Г, Франко Л. С. Особистісно-орієнтоване та дистанційне навчання як сучасні інноваційні підходи в навчальному процесі. *Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя* : матеріали XLII Міжн. наук.-метод. конф. (Полтава, 9–10 лют. 2017). Полтава, 2017. С. 6–8.
2. Мясникова Т. С., Мясников С. А. Система дистанционного обучения Moodle. Харьков: Издательство Шейниной Е. В., 2008. 232 с.
3. Куприянов А. В. Организация самостоятельной работы с использованием дистанционного обучения. Харьков : Украинская инженерно-педагогическая академия, 2015. 30 с.
4. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

ІНТЕГРАТИВНО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Бухнісва О. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного та образотворчого мистецтва
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

В умовах інтеграції України у світовий і європейський освітній простір виникла нагальна потреба модернізації національної освітньої педагогічної системи, яка спрямована на розвиток та вдосконалення

професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, зокрема, з використанням інтегративно-інтерпретаційних технологій.

Необхідність модернізації всієї системи підготовки вчителя музичного мистецтва в гуманітарних університетах пов'язана зі змінами, що відбуваються у педагогічній ланці.

Головним завданням стала підготовка спеціаліста з високим рівнем професійної культури та компетентностей, адекватним до нових вимог щодо якості сучасної шкільної освіти. Шляхи розв'язання цієї проблеми залежать від вирішення цілого комплексу проблем та завдань вищої педагогічної освіти, пов'язаних з пошуком нових підходів до побудови системи підготовки вчителя у виші та вдосконалення її змісту.

Професійна компетентність є складним цілісним утворенням, що включає в себе весь комплекс професійних та особистісних якостей, необхідних вчителю у його діяльності. Незважаючи на безліч визначень поняття «компетентність» більшість авторів вказують на її інтегративну природу, яка складається з великої кількості компонентів [5]. Ці компоненти відносно незалежні один від одного та можуть замінювати одне одного. Як правило, у будь-якій професійній діяльності на перший план виходять ключові компетентності, до яких прийнято відносити професійні знання, вміння та навички, а також здібності та якості особистості, необхідні для виконання роботи за певною професією.

Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва складається з безлічі складових (загальнокультурних компетенцій, ціннісних орієнтацій, знань у галузі музичного мистецтва, музичної педагогіки та психології, дидактичних здібностей, виконавських умінь, перцептивних здібностей та ін.). Педагогічна компетентність також безпосередньо пов'язана з організацією та регулюванням діяльності учнів [5], що вимагає від вчителя музики розвинених психологічних компетентностей, до структури яких включається особистісна позиція педагога, здатність виділяти психологічний аспект у будь-якій життєвій ситуації, комунікативні та рефлексивні навички [1]. Працюючи у сфері художньо-творчої, а саме музичної освіти, вчитель виконує не лише соціальну функцію провідника предметних знань з музики, а й функцію інтерпретатора музичного мистецтва.

Отже, особливу увагу необхідно приділяти світоглядним позиціям, педагогічному мисленню та самосвідомості вчителя. Розвинене професійне мислення допомагає аналізувати всю суму явищ музично-освітнього процесу, проектувати його, надавати йому творчого характеру, фіксувати та коригувати рівень музичного розвитку своїх вихованців. Самосвідомість педагога пов'язана з аналізом власної

конструктивної, виконавської, організаторської діяльності, постійним самовдосконаленням, рефлексією.

Предметна інтеграція в освітньому процесі є одним із пріоритетних напрямів всього навчального процесу, спрямованого на підвищення особистісного рівня розвитку студентів внаслідок створення єдиної системи, що складається з об'єднання теорії проблемного навчання та методології інтегративного підходу.

Саме тому, у сучасних умовах, процес підготовки вчителя музики у педагогічних університетах має бути спрямований на розвиток ідей гуманізації всіх предметів та їхньої інтеграції.

Процес становлення особистості майбутнього вчителя музики виходить з трьох стадій музичної освіти. Перша стадія – музична школа, де навчання не має професійного характеру, і кожна дитина, розвиваючись відповідно до музичних нахилів, отримує музично-художнє виховання, в якому слух, спів, рух, гра на музичних інструментах використовуються для органічного відчуття музики. Другій ступень – ліцей, період професійної музичної освіти. На цій стадії підліток опановує музично-теоретичні знання та виконавську майстерність на обраному музичному інструменті. Необхідною умовою роботи є інтеграція музично-теоретичних дисциплін таких, як теорія музики, гармонія, аналіз музичних творів та їх інтерпретація, музична література. Третя стадія – заклад вищої освіти, де мають бути створені всі умови для високого професійного рівня майбутнього вчителя музики. На цій стадії головним принципом стає принцип інтеграція всіх музичних дисциплін у фокусі категорії стилю – історичного, національного, індивідуального композиторського. Розкриваючи основні напрями у зарубіжній і вітчизняній музиці, вчитель поетапно підводить учнів до розуміння мобільності картини світу, яка швидко змінюється, і акцентує виховні можливості музики протягом століть [3].

Механізм інтеграції містить великий потенціал для професійного розвитку вчителів музичного мистецтва. Такі базові поняття з теорії музики, як звук, інтервал, акорд, лад, знаходять подальше з'єднання у курсі «Гармонії» – науки про співзвуччя та їх послідовність. Курс «Гармонії» простежує еволюцію звуковисотних структур з прикладу музики від XVII до XXI століть. Цей курс розширює, інтегрує та інтерпретує знання студентів з теорії музики на новому рівні, вони знайомляться з чотириголосним викладом за правилами, виробленими художньою практикою. Основою поєднання акордів стає голосознавство, що утворюється від різних видів спільного руху голосів.

Курс «Аналіз музичних форм» передбачає інтерпретацію музичних творів композиторів XVII–XXI століть. Широка інтерпретація музичних творів містить в себе такі аспекти, як-от: визначити форму

того чи іншого твору, почуття та емоції, які виражені в даному творі; якими засобами музичної виразності створюється той чи інший образ; визначити стиль, жанр, історичні умови творчості композитора, стилістику епохи. Виходячи за межі твору, потрібно інтерпретувати його в історичному, соціально-комунікативному, ідейному аспекті [2].

Зміст усіх музично-теоретичних дисциплін є важливим фактором предметної інтеграції. Інтерпретація історичної площини, стильових характеристик, класифікації жанрових ознак музичних творів здатні надати всьому змісту музично-освітнього процесу в педагогічних вишах особливий колорит. Погляд на теоретичні предмети як інтегруючий чинник дозволяє виділити їх дидактичні функції. Ці предмети надають всьому освітньому процесу цілісність та системність. Вони дозволяють простежити становлення та розвиток окремих жанрів, форм та стилів у музиці в історичному розвитку, вони розширюють освітній кругозір студентів, рівень їхньої компетентності у теоретичному та історичному музикознавстві [3].

Таким чином, інтегративно-інтерпретаційні технології курсів «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики», «Гармонія», «Аналіз музичних форм» стають основою професійної музично-педагогічної компетентності учителів музичного мистецтва. Використання інтегративно-інтерпретаційних технологій, принципів та методів музичної інтерпретації на теоретичних та практичних заняттях сприятиме стимулюванню інтелектуальної та емоційно-вольової сфер особистості студента, що веде до становлення його ціннісних відносин.

Література:

1. Barytska O.; Gavran, I.; Rosina, H.; Turovska, N.; Bukhniieva, O. Musicianship in the digital world: Interdisciplinary approach to bachelor's education. *Música Hodie*, Goiânia, v. 25, 2025. DOI: 10.5216/mh.v25.81928. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/musica/article/view/81928>. Acesso em: 20 ago. 2025.

2. Бухнієва О., Ван Ченьсі. Інтеграційна сформованість емоційно-ціннісного забезпечення художньо-інтерпретаційного компонента народного музичного мистецтва. *Moderní aspekty vědy: LIII. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.*, 2025. С. 174–184.

3. Бухнієва О. Аспекти інтерпретації народного музичного мистецтва у педагогічній освіті: євро-інтеграційний контент. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2025. Вип. 70. С. 63–70.

4. Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамако, Є. В. Белкіна,

О. В. Калініченко, І. В. Руденко. Х. Веста : Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.

5. Отич О. М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва : монографія О. М. Отич ; з нав. ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 248 с.

INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES FOR IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE LEARNING ENVIRONMENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Demianenko O. Ye.

PhD in Pedagogy,

Associate Professor at the Department of Germanic Philology

Admiral Makarov National University of Shipbuilding

Mykolaiv, Ukraine

In the context of humanitarisation of education, as well as the rapid development of a multicultural society, cultural and value orientations in higher education in Ukraine are being revised. This situation requires the search for new educational paradigms and concepts, the development of principles and approaches to the organization of the educational process, as well as the application of methods, forms and means of teaching, including technological innovations, to improve the quality of education. Obviously, innovations in the educational environment and teaching activities have both advantages and disadvantages. However, the expansion of the methodology for informing and presenting new material and the enrichment of the range of forms of control are undeniably positive changes in foreign language teaching.

The role of foreign languages in the formation of professional competencies of students is extremely important. The concept that encompasses the ability to communicate professionally in foreign languages is professional foreign language competence. The essence of the professional foreign language competence of a future specialists lies in their high level of foreign language proficiency, socio-cultural and professional knowledge, skills and abilities. This allows them to effectively use their language knowledge depending on the situation of professional communication.

Modern higher education is a channel for professional mobility. It promotes professional and personal development and trains competent

specialists who are professionally mobile. One of the key components of professional mobility is foreign language proficiency. Specialists who have in-depth knowledge and skills in a specific field and can interact effectively across cultures become highly competitive in the modern labour market. Thus, it can be concluded that knowledge of a foreign language is an important step towards achieving professional mobility, which can be considered a prerequisite for successful survival in modern society. The use of innovative technologies is important in the study of foreign languages today.

Innovative technologies are an endless source of activity for the cognitive process of learners, contributing to the development of their creative abilities and skills, as well as taking into account their interests and intellectual needs. An innovative approach to learning is focused on dynamic changes in the environment and is based on original methods of developing various forms of thinking, creative abilities and high social adaptation skills of the individual.

It should be noted that the use of digital technologies contributes to the development of digital competencies in students. Mastering innovative tools enables them not only to effectively complete educational tasks, but also to prepare for solving real professional tasks in their future careers. The ability to work with digital platforms, analytical tools and other technological means increases the competitiveness of students, while stimulating their continuous professional growth. In modern world, where digital technologies are an integral part of any field of activity, these skills are becoming a determining factor of success [1, p. 13].

Digital technologies in general pedagogical discourse are interpreted as a systematic method of forming, applying and defining the entire educational process, taking into account technical and human resources and their interaction, with the aim of optimising forms of learning [2]. The digitalization of the educational process involves the implementation of new digital technical means, the improvement of teaching methods and digital technologies, and the use of modern computer and telecommunications equipment and digital software in the educational process. Researchers suggest using digital technologies to present educational material in the context of foreign language learning in order to improve students' learning opportunities.

The application of digital, information, and communication technologies and interactive platforms in the process of learning foreign languages is becoming intensively spread due to modern conditions. For the last decade, the importance of information and communication technologies during the study of foreign languages has shown significant advantages [3].

The key aspects that contribute to successful foreign language learning in a digital technology environment include: 1) institutional support with appropriate technology to meet the needs of students in a foreign language learning environment (e.g., software and hardware requirements, high-speed Internet); 2) specific instructions and training for students to ensure continuous learning (e.g., technological software, troubleshooting skills); 3) authentic digital opportunities for language interaction between students; 4) training and support for students to troubleshoot software and hardware technologies.

Modern information and communication technologies provide invaluable support in the process of implementing and ensuring distance learning of foreign languages. One way to improve the effectiveness and ensure distance learning of foreign languages is to use advanced online platforms and digital technologies. As the educational process is undergoing a transition from traditional synchronous teaching methods, which take place in the classroom, to asynchronous methods, which can be applied anywhere and anytime, it can be presented as distance or e-learning. The need for access to information regardless of time and place has enhanced the effects of digital and mobile technologies, which has led to adjustments in the educational process of training students in the study of foreign languages [4].

Modern innovative technologies, which are actively being introduced into the field of foreign language teaching, demonstrate a new stage in the development of digital education – the transition from support tools to intellectualised and interactive tools that can adapt to the individual needs of learners.

One of the most influential areas is artificial intelligence technology. The Grammarly and ChatGPT platforms provide personalised support in written communication, providing students with instant analysis of grammar, vocabulary, style and text logic. Thanks to these tools, users receive not only feedback but also recommendations for improving the quality of their writing, which helps develop editing skills, linguistic accuracy, and critical thinking. The use of AI in language learning opens up prospects for automated checking of written work and individualisation of the learning process.

The second area is virtual reality (VR), represented by the Mondly VR platform, which creates the effect of immersion in a language environment. This approach provides contextualised learning, where students find themselves in simulated real-life situations. VR technologies activate all channels of perception, including visual, auditory and kinetic, which has a positive effect on long-term memory and the automation of speech structures.

The third direction is adaptive learning, a striking example of which is Duolingo Max. This technology is based on the use of algorithms that automatically adjust the content to the student's current level of knowledge. Thanks to constant analysis of learning activities, the system provides an individualised learning path, identifies weaknesses and offers appropriate exercises. This approach significantly increases student motivation, as it allows them to make tangible progress without excessive overload or repetition of material they have already mastered.

Thus, innovative digital solutions not only diversify teaching methods, but also change the paradigm of the learning process itself, where adaptability, personalisation and imitation of a real language environment become essential. The inclusion of such technologies in the higher language education system requires the improvement of teachers' qualifications, methodological adaptation and adequate technical support, but the potential effectiveness of their application is extremely high.

Therefore, it can be concluded that the use of modern digital technologies in foreign language learning and teaching has a positive impact on the educational process thanks to the effective coordination of teachers' efforts to ensure high-quality education. Digital tools also contribute to the development of communication skills and interaction in the global information space, which is an important element in learning foreign languages. In addition, digital resources enable personalised learning, adapting it to the level of each learner.

Bibliography:

1. Irkha A., Hurskaya V., Hryshchuk M., Tereshchuk V., Chyrva H. Digital transformation in education: Leveraging technology for enhanced learning experiences. *Futurity Education*. 2024. Vol.4. № 3. P. 4–17. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED.2024.09.25.01>

2. Leicht A., Heiss J., Byun W. J. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Issues and trends in Education for Sustainable Development. Education on the move. Paris, 2018. 271 p.

3. Fu Q. K. Impacts of mobile technologies, systems and resources on language learning: A systematic review of selected journal publications from 2007-2016. *Knowledge Management & E-Learning*. 2018. №10(4). P. 375–388.

4. Uysal M. P., Gazibey Y. E-Learning in Turkey: Developments and Applications, Yamamoto, G. T., Demiray, U. ve Kesim M. (Editörler), Cem Web Ofset, Ankara. 2010.

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ УЧАСТІ ЗДОБУВАЧІВ У НАУКОВИХ КОНКУРСАХ ЯК ІНДИКАТОР ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дмитрієв І. А.

*доктор економічних наук, професор,
проректор з наукової роботи,
професор кафедри менеджменту*

*Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна*

Належне поєднання навчання та досліджень здобувачами вищої освіти є однією з умов акредитації освітніх програм в Україні (під-критерієм 4.3 критерію 4), передбачених чинним Положенням про акредитацію освітніх програм, що затверджене Наказом Міністерства освіти і науки України від 15 травня 2024 року № 686 [1].

Виконання під час вивчення освітніх компонентів науково-дослідних завдань формує у здобувачів вищої освіти важливі компетентності в царині самостійної роботи, аналітичних здібностей, критичного мислення, творчої ініціативи, наукової дискусії тощо, що диференційовано оцінюється викладачами відповідно до попередньо визначених критеріїв оцінювання.

Проте реальним випробуванням сформованих у здобувачів вищої освіти науково-дослідних компетентностей є самостійна підготовка наукових робіт і участь у наукових конкурсах на різних рівнях – міжнародному, всеукраїнському, регіональному, міському, університетському. Переважною більшістю студентських наукових конкурсів передбачено попереднє подвійне сліпе рецензування надісланих конкурсантами робіт з метою виявлення лише кращих наукових робіт (як правило, 25–30%) із подальшим запрошенням їх авторів на підсумкову науково-практичну конференцію для презентації та захисту положень наукової новизни роботи. Потрапляння у фінал наукового конкурсу є свідченням якісної наукової підготовки здобувачів вищої освіти.

В Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті (ХНАДУ) результативність участі здобувачів вищої освіти у наукових конкурсах традиційно є досить високою (у 2022–2024 рр. – 36–55%) (табл. 1).

Таблиця 1

**Результативність участі здобувачів вищої освіти ХНАДУ
у наукових конкурсах на міжнародному та всеукраїнському рівнях
у 2022-2024 рр.**

Показники	2022 р. [2]	2023 р. [3]	2024 р. [4]
Міжнародні конкурси студентських наукових робіт			
Кількість здобувачів-учасників, осіб	129	388	197
Кількість здобувачів-переможців, осіб	61	152	109
Результативність участі здобувачів, %	47,29	39,18	55,33
Всеукраїнські конкурси студентських наукових робіт			
Кількість здобувачів-учасників, осіб	конкурси не проводилися (Наказ МОН)	111	52
Кількість здобувачів-переможців, осіб		56	19
Результативність участі здобувачів, %		50,45	36,54

Отримані дані підтверджують важливість участі здобувачів в наукових конкурсах в контексті забезпечення якості вищої освіти.

Література:

1. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 травня 2024 року № 686. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24>
2. Звіт ректора ХНАДУ за підсумками діяльності в 2022 році. URL: https://www.khadi.kharkov.ua/fileadmin/P_Tender/Admin_diyalnist/Zvit_rektora_za_2022_1_.pdf
3. Звіт ректора ХНАДУ за підсумками діяльності в 2023 році. URL: https://www.khadi.kharkov.ua/fileadmin/P_Tender/Admin_diyalnist/Zvit_rektora_XNADU_za_2023_pik_MON_21_01_2024.pdf
4. Звіт ректора ХНАДУ за підсумками діяльності в 2024 році. URL: https://www.khadi.kharkov.ua/fileadmin/P_Tender/Admin_diyalnist/Zvit_rektora_XNADU_za_2024_pik_15_01_2025.pdf

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ-НЕВРОЛОГІВ НА ДОДИПЛОМНОМУ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОМУ ЕТАПАХ

Дорошенко О. О.

*кандидат медичних наук, лікар-невролог,
доцент кафедри неврології та нейрохірургії
Івано-Франківський національний медичний університет
м. Івано-Франківськ, Україна*

Підготовка лікарів-неврологів в умовах сучасної системи вищої медичної освіти України вимагає впровадження інноваційних педагогічних підходів, які поєднують доказову медицину, цифрові технології та компетентнісний підхід. Особливої актуальності це набуває в умовах глобальних викликів, таких як війна, пандемії та швидкий розвиток нейронаук [1, с. 45].

На додипломному етапі навчання пріоритетом є формування у студентів клінічного мислення та навичок міждисциплінарної взаємодії. Ефективними інструментами виступають проблемно-орієнтоване навчання (Problem-Based Learning), метод клінічних випадків, рольові ігри з симуляцією лікарських візитів, а також навчання у симуляційних центрах [2, с. 12]. Останні дослідження доводять, що поєднання традиційних лекцій з інтерактивними формами підвищує рівень засвоєння матеріалу на 30–40% [3, с. 88].

У післядипломній освіті, особливо у лікарів-інтернів та слухачів курсів тематичного удосконалення, важливу роль відіграє індивідуалізація навчальних планів. Використання електронних платформ для дистанційного навчання (Moodle, Microsoft Teams, Zoom) дозволяє поєднувати теоретичну підготовку з клінічною практикою, зокрема через телемедицину та віртуальні консилиуми [4, с. 29].

Оцінювання результатів навчання має ґрунтуватися на об'єктивних стандартизованих методах, таких як OSCE (Objective Structured Clinical Examination), Mini-CEX (Mini Clinical Evaluation Exercise), DOPS (Direct Observation of Procedural Skills) [5, с. 54]. Ці інструменти дозволяють забезпечити прозорість та справедливість оцінки, а також своєчасно виявити прогалини у знаннях.

В умовах війни в Україні викладання неврології стикається з низкою додаткових викликів: переміщення студентів та викладачів, перебої електропостачання, психологічний стрес. Водночас з'являються й нові можливості – активізація міжнародної співпраці, участь

у вебінарах і стажуваннях, доступ до закордонних клінічних баз даних [6, с. 7].

Суттєве значення має розвиток клінічного наставництва (mentorship), коли досвідчений лікар супроводжує молодого колегу на початковому етапі професійної діяльності, допомагаючи формувати професійну ідентичність [7, с. 102].

Перспективи вдосконалення підготовки лікарів-неврологів включають розширення симуляційних програм, інтеграцію штучного інтелекту для аналізу клінічних випадків, активне впровадження міждисциплінарних освітніх модулів (неврологія + нейрохірургія + психіатрія), а також підвищення академічної мобільності через міжнародні обміни [8, с. 16].

Висновок. Ефективна підготовка майбутніх лікарів-неврологів у сучасних умовах потребує комплексного підходу, що поєднує інноваційні педагогічні методи, цифрові технології, міжнародну співпрацю та адаптацію до соціально-економічних і політичних викликів.

Література:

1. Prober, C. G., Heath, C. (2020). Lecture halls without lectures – a proposal for medical education. *New England Journal of Medicine*, 382(7), 645–647.
2. Dent, J. A., Harden, R. M., Hunt, D. (2021). *A Practical Guide for Medical Teachers*. Elsevier.
3. Gruppen, L.D. et al. (2020). Competency-based education in medical education: Implications for curriculum design. *Medical Teacher*, 42(1), 78–85.
4. Sandars, J. et al. (2020). Twelve tips for using learning analytics in medical education. *Medical Teacher*, 42(8), 833–837.
5. Harden, R.M., Gleeson, F.A. (2021). Assessment of clinical competence using an objective structured clinical examination (OSCE). *Medical Education*, 55(4), 383–389.
6. Kukharchuk, O. et al. (2023). Challenges and opportunities in Ukrainian medical education during wartime. *Medical Education Online*, 28(1), 2157983.
7. Sambunjak, D. et al. (2021). Mentoring in academic medicine: Evidence synthesis. *Academic Medicine*, 96(2), 192–200.
8. Frank, J. R., Snell, L. S., Sherbino, J. (2022). *CanMEDS 2025 Physician Competency Framework*. Royal College of Physicians and Surgeons of Canada.

ІНТЕГРАЦІЯ СТАНДАРТІВ ESG У СИСТЕМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЗВО МВС УКРАЇНИ

Зозуля І. В.

*доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри криміналістики та судової експертології
Харківський національний університет внутрішніх справ
м. Харків, Україна*

У контексті реформування вищої освіти України інтеграція європейських стандартів і рекомендацій із забезпечення якості (ESG) набуває особливого значення для закладів вищої освіти, що належать до сектору Міністерства внутрішніх справ України (далі – ЗВО сектору МВС). Їхня діяльність має певну специфіку, зумовлену поєднанням освітньої, професійної та службової підготовки, що ускладнює адаптацію до універсальних стандартів академічної автономії, прозорості та участі здобувачів освіти. Водночас процес інтеграції ESG у таких установах не завжди супроводжується системними змінами у управлінських та педагогічних підходах.

Питання управління якістю вищої освіти в Україні висвітлювалися у працях А. П. Бутенко, В. Бахрушина, Л. Т. Рябовол [1–3]. Дослідники підкреслюють, що ефективне функціонування внутрішніх систем забезпечення якості можливе лише за умов інституційної автономії, відкритості та участі всіх стейкхолдерів. Для відомих закладів вищої освіти, зокрема системи МВС [4], зазначені принципи потребують адаптації до особливостей нормативно-правового регулювання та службової дисципліни, що може зумовлювати певні обмеження у впровадженні стандартів ESG.

Метою роботи є аналіз рівня інтеграції стандартів ESG у внутрішні системи забезпечення якості освіти ЗВО сектору МВС України, визначення основних чинників, що впливають на ефективність цього процесу, та окреслення напрямів удосконалення.

Стандарти ESG охоплюють три ключові рівні: внутрішнє забезпечення якості, зовнішню акредитацію та діяльність агентств, що здійснюють моніторинг якості. У практиці ЗВО сектору МВС передбачено розроблення внутрішніх положень, створення рад із забезпечення якості, а також запровадження систем звітності. Проте, як свідчить аналіз відкритих документів і звітів, ефективність цих механізмів потребує подальшого посилення. Політики якості часто зорієнтовані переважно на процедурний аспект, що знижує їхній потенціал як інструментів розвитку [4].

У контексті вимог ESG внутрішня якість охоплює політику забезпечення якості, процедури самооцінювання, ресурсне забезпечення та застосування інноваційних освітніх методів [5]. Формально такі елементи у ЗВО сектору МВС наявні, проте потребують глибшої інтеграції з практиками внутрішнього моніторингу й аналітичного оцінювання. Перевага надається відомчим перевіркам, тоді як внутрішні аналітичні процедури залишаються недостатньо розвиненими.

Щодо участі здобувачів освіти, ESG акцентують на необхідності їх залучення до ухвалення управлінських рішень. У ЗВО сектору МВС участь курсантів і студентів частіше реалізується у консультативних формах, що відповідає специфіці підготовки кадрів для служби, проте може обмежувати розвиток практик паритетного представництва, характерних для європейських університетів [6].

Зовнішня оцінка якості освіти здійснюється через процедури акредитації, які проводить Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти [7]. При цьому врахування рекомендацій експертів ускладнені потребою узгодження з органами відомчого управління.

Питання прозорості також залишається актуальним. Інформація про результати внутрішнього моніторингу, опитування здобувачів освіти та виконання вимог ESG у більшості випадків представлена у відомчих звітах і не завжди є у відкритому доступі, що обмежує можливості для громадського аналізу [8].

Окремої уваги заслуговує аспект автономії. Європейські стандарти передбачають академічну, організаційну та фінансову самостійність закладів вищої освіти. У ЗВО сектору МВС автономія реалізується в межах чинного нормативного регулювання, яке забезпечує баланс між відомчими потребами та освітньою функцією. Водночас це створює ситуацію, коли відповідність ESG може мати переважно формальний характер, тоді як реальне впровадження їх принципів потребує додаткових управлінських рішень.

Отже, інтеграція стандартів ESG у систему забезпечення якості освіти ЗВО сектору МВС України перебуває на етапі поступового розвитку. Для переходу від нормативного виконання вимог до дієвого вдосконалення систем якості доцільно розширити автономію у межах законодавства, активізувати участь здобувачів освіти й викладачів у процесах самооцінювання, а також підвищити відкритість і прозорість результатів моніторингу. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення моделей адаптації ESG до специфіки освітніх інституцій із відомчим підпорядкуванням.

Література:

1. Бутенко А. П. Стан відповідності законодавства України про якість вищої освіти Стандартам та рекомендаціям, закріпленим в ESG 2015. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2022. № 12. С. 18–21. <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2022-12/1>
2. Бахрушин В. Внутрішнє забезпечення якості вищої освіти та розроблення освітніх програм. *Внутрішнє забезпечення якості вищої освіти: розвиток освітніх програм та їх акредитація: семінар* (м. Херсон, 18.11.2020 р.). Херсон: ХНМА, 2020. 48 с. <https://doi.org/10.31874/2409-6857-2020-4-2-45-58>
3. Рябовол Л. Т. Правові засади забезпечення якості вищої освіти в Україні: аналіз відповідності до європейських стандартів. *Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права імені Короля Данила Галицького*. 2023. Вип. 16 (28). С. 87–94. <https://doi.org/10.31098/2078-6670.2023.16.28.87-94>
4. Про затвердження Положення про вищі навчальні заклади МВС: наказ МВС України від 14.02.2008 № 62. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0193-08#Text>
5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, Belgium. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
6. Monika Orechova. Internationalisation of Higher Education in Central and Eastern Europe: Conceptualisation of the Definition Inside the Region. *Acta Paedagogica Vilnensia*. 2021. vol. 46. Pp. 119–131. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.46.2021.8>
7. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. <https://naqa.gov.ua>
8. Student Participation in Higher Education Governance: Work programme 2009-2012. Bologna Seminar. 08/12/2011–09/12/2011. <https://ehea.info/cid104268/student-participation-in-higher-education-governance.html>

АРХІТЕКТУРА ІІІ-АСИСТЕНТА ВИКЛАДАЧА ДЛЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

Ковалевський С. В.

*доктор технічних наук, професор,
завідувач кафедри інноваційних технологій і управління
Донбаська державна машинобудівна академія
м. Тернопіль, Україна*

Сучасна вища освіта потребує кардинальної трансформації підходів до забезпечення якості навчального процесу [1,2]. Традиційні методи контролю якості виявляються недостатніми в умовах зростаючих вимог до персоналізації. У роботі представлено пропозиції щодо комплексного підходу до інтеграції технологій штучного інтелекту в систему забезпечення якості вищої освіти [3, 4].

Запропонована система базується на чотирьох основних методологічних принципах. Насамперед, орієнтація на результати навчання, узгоджується з сучасними таксономіями освітніх цілей та вимогами Європейського простору вищої освіти [3,4]. Використання структурованих рубрик оцінювання дозволяє формалізувати критерії якості та забезпечити об'єктивність оціночних процедур. Система зорієнтована на дотримання етичних принципів обробки персональних даних через мінімізацію збору інформації та анонімізацію журналів активності. Відповідність національним освітнім стандартам включає заборону використання джерел з країни-агресора та дотримання вимог до мовного оформлення освітнього контенту.

Розроблена архітектура включає сім взаємопов'язаних модулів:

1. Планувальник занять автоматизує розробку структури навчальних занять, аналізуючи історичні дані про успішність засвоєння матеріалу.

2. Конструктор завдань генерує варіанти з контрольованим рівнем складності, використовуючи теорію відгуку на завдання [5].

3. Персоналізатор навчальної траєкторії автоматично добирає вправи для кожного здобувача освіти, враховуючи його рівень знань: він чергує нові теми й повторення вже засвоєного матеріалу за допомогою алгоритмів відстеження прогресу та методів оптимального вибору завдань [2,6].

4. Модуль рубрик реалізує гібридний підхід, де штучний інтелект генерує чернетки оцінок за формалізованими критеріями, які перевіряються викладачем.

5. Модуль аналітики надає комплексні панелі моніторингу якості освітнього процесу, відстежуючи приріст компетентностей студентів та покриття результатів навчання.

6. Система раннього попередження виявляє студентів з ризиком академічного відставання та автоматично ініціює відповідні інтервенції.

7. Модуль забезпечення доброчесності включає генерацію варіативних завдань та аналіз текстів за мовними і структурними ознаками для виявлення можливого плагіату.

Система базується на математичних моделях, адаптованих для освітнього контексту. Калібрування складності завдань здійснюється через тріпараметричну модель теорії відгуку на завдання [5], що враховує дискримінативність, складність та ймовірність вгадування. Система підбирає завдання з імовірністю правильного виконання 65–75% для забезпечення оптимального навчального ефекту.

Відстеження знань студентів реалізується через байєсівську модель, що оцінює ймовірність засвоєння навчальних елементів. Персоналізація навчання застосовує спеціальні алгоритми, які допомагають знайти правильний баланс між вивченням нових тем і повторенням уже засвоєного матеріалу [6]. Планування траєкторій формалізується як задача модельно-предиктивного керування з урахуванням простоту компетентностей, витрат часу та когнітивного навантаження [5].

Експериментальне впровадження повинно базуватися на п'ятиетапному процесі загальної тривалістю 8–12 тижнів [1]. Перший етап включатиме базову діагностику знань студентів та створення банку каліброваних завдань. Другий етап передбачатиме запуск планування занять та системи генерації оцінок. Третій етап зорієнтований на активацію персоналізованого підбору вправ та інтервальне повторення. Четвертий етап запускатиме систему попереджень та мікро-інтервенцій. П'ятий етап – це проведення контрольованого педагогічного експерименту, у межах якого порівнюються результати традиційного навчання та навчання з підтримкою ШІ [3, 4].

Ефективність слід оцінювати за чотирма групами показників. Результати навчання оцінюються за приростом компетентностей, а величина цього ефекту додатково вимірюється через статистичний показник Cohen's d [1]. Якість оцінювання контролюється через кореляцію між оцінками штучного інтелекту та викладачів (не менше 0.8) [2]. Активність студентів оцінюється за показниками часу роботи в навчальному середовищі та стабільністю відвідування занять [3]. Ефективність для викладачів вимірюється через зменшення часу підготовки до занять.

Передбачається, що застосування ІІІ-асистента у навчальному процесі дозволить зменшити навантаження на викладачів за рахунок автоматизації рутинних операцій приблизно на 30–40 % [3, 4]. Очікуваний приріст рівня знань здобувачів становитиме 0.3–0.5 logit за шкалою моделей оцінювання навчальних досягнень, що відповідає середньому або високому рівню ефекту за міжнародними критеріями [1]. Передбачається досягнення високої узгодженості між автоматизованим оцінюванням і оцінками викладачів (кореляція на рівні 0.8 і вище) [3]. На інституційному рівні очікується зростання прогнозованості освітнього процесу та впровадження механізмів проактивного управління ризиками академічного відставання [4].

Висновки. Представлений підхід формує цілісне рішення для управління якістю вищої освіти через системну інтеграцію технологій штучного інтелекту. Запропонована архітектура поєднує математично обґрунтовані методи з практичними інструментами планування, аналітики та забезпечення академічної доброчесності. Ключовою особливістю є створення замкнутого контуру управління якістю з формалізованими метриками ефективності. Детальний план експериментального впровадження може забезпечити можливість систематичної валідації та подальшого масштабування рішень на інституційному рівні.

Література:

1. Perrotta C., Selwyn N. Deep learning goes to school: toward a relational understanding of AI in education. *Learning, Media and Technology*. 2020. Vol. 45, No. 3. P. 251–269. DOI: 10.1080/17439884.2020.1686017.
2. Zawacki-Richter O., Marín V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 16, No. 1. P. 39. DOI: 10.1186/s41239-019-0171-0.
3. Holmes W., Bialik M., Fadel C. *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. 150 p.
4. UNESCO. *AI and Education: Guidance for Policy-makers*. Paris : UNESCO Publishing, 2021. 158 p. DOI: 10.54675/9789231004476.
5. Spector J. M. “Conceptualizing the emerging field of smart learning environments.” *Smart Learning Environments*, 2014, 1(1):2. DOI: 10.1186/s40561-014-0002-7.
6. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L. B. *Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education* [Електронний ресурс].

London: Pearson, 2016. 60 p. (Open Ideas at Pearson). ISBN 978-0-9924248-8-6. Режим доступу: <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/Intelligence-Unleashed-v15-Web.pdf> (дата звернення: 05.09.2025).

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

Кривицький Ю. В.

*кандидат юридичних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії, історії та філософії права
Національна академія внутрішніх справ
м. Київ, Україна*

У період масштабних суспільних трансформацій, зумовлених реформуванням освітньої сфери та викликами воєнного часу, питання управління якістю вищої освіти набуває особливої важливості. Освіта стає ключовим чинником національної безпеки, відновлення державності й інтеграції України до європейського простору. З огляду на Стратегію розвитку вищої освіти України на 2022–2032 рр., схваленою Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р, її місією є формування якісного людського капіталу, інтелектуального потенціалу нації та конкурентоспроможної економіки [1, с. 13].

Проблематика якості освіти дедалі більше усвідомлюється як філософсько-ціннісна категорія. Так, М.В. Кісіль визначає ХХІ ст. як «століття якості», а освіту – як фундаментальний чинник гуманітарного розвитку держави. Якість вищої освіти охоплює не лише відповідність державним стандартам, а й аксіологічний вимір – цінності, компетентності та гуманістичні орієнтири. У цьому контексті необхідне осмислення нової ролі освіти як простору взаємодії, діалогу і творчості [2, с. 11]. На філософському рівні якість вищої освіти відображає інтегральний результат розвитку науки, культури й суспільних інститутів. Вона є критерієм демократизації суспільства, модернізації економіки та стрижнем національної конкурентоспроможності.

Євроінтеграційний вектор суспільних реформ визначає ключові орієнтири для трансформації вищої освіти в Україні. Як слушно підкреслюють О.М. Кузьмак і О.І. Кузьмак, упровадження європейських стандартів управління якістю базується на культурі якості, що

поєднує правове забезпечення, психологію відповідальності та інституційні механізми акредитації. У досвіді країн Європейського Союзу інституційна акредитація й зовнішня оцінка якості відіграють роль «золотого стандарту» управління освітніми послугами. Для України актуальним завданням є створення дієвої системи внутрішнього моніторингу, розвитку Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та формування власної культури якості в закладах вищої освіти [3, с. 18]. Культура якості в європейському дискурсі означає не лише контроль, а й усвідомлену відповідальність академічних спільнот за результатами освітньої діяльності, безперервне самовдосконалення та відкритість до інновацій.

Ефективність системи управління якістю вищої освіти визначається не лише освітніми стандартами, а й показниками результативності – масштабом діяльності, науковими досягненнями, міжнародним визнанням і рівнем працевлаштування випускників. У процесі реформування важливо враховувати взаємозалежність таких компонентів: 1) якість цінностей і цілей освіти, що формуються відповідно до очікувань суспільства й ринку праці; 2) якість освітнього процесу, яка включає зміст, методи, технології та інновації навчання; 3) якість умов, котрі охоплюють матеріально-технічну базу, кадровий потенціал і суспільну інфраструктуру; 4) якість результатів, що визначаються компетентностями випускників та їх конкурентоспроможністю на ринку праці [4, с. 107]. На думку О.В. Прігунова, управлінський вплив у системі вищої освіти реалізується через коригування освітньої траєкторії, що дає змогу підвищити якість навчального процесу, наукової та інноваційної діяльності. Удосконалення системи управління має ґрунтуватися на таких засадах: інституційна автономія закладу вищої освіти; діджиталізація; моніторинг якості за єдиними показниками ефективності; інтеграція освіти, науки й бізнесу [5, с. 16]. Управління якістю вищої освіти має орієнтуватися не лише на внутрішні результати, а на зовнішні ефекти – розвиток людського потенціалу, економічну конкурентоспроможність і суспільну зрілість. У свою чергу О.В. Родіонов відмічає, що сучасна модель управління якістю має поєднувати принципи стратегічного менеджменту, педагогічного партнерства і саморегуляції освітніх процесів, орієнтуючись не лише на стандарти, а й на кінцевий результат – якісну підготовку фахівця. Серед базових принципів ефективного управління якістю освіти він виокремлює: по-перше, цілісність системи – узгодженість усіх рівнів управління (від державної політики до кафедрального контролю якості); по-друге, пріоритет людиноцентризму – орієнтацію на розвиток особистості здобувача освіти як ключового показника якості; по-третє, інноваційність управлінських технологій – застосування механізмів

безперервного вдосконалення («continuous improvement») через внутрішні аудити та оцінювання; по-четверте, зворотний зв'язок – участь стейкхолдерів (студентів, роботодавців, випускників) у формуванні освітніх програм і стандартів. Ефективне управління якістю неможливе без побудови інтегрованої системи мотивацій та відповідальності всіх суб'єктів освітнього процесу. Це означає, що якість повинна бути не зовнішньою вимогою, а внутрішньою культурою діяльності закладу вищої освіти. Така культура створюється завдяки прозорим механізмам оцінювання, академічній доброчесності та партнерству між адміністрацією, викладачами й здобувачами вищої освіти [6, с. 294–295].

В умовах відбудови держави після воєнних руйнувань освіта набуває стратегічної ролі у формуванні національної ідентичності та кадрового потенціалу. Якість реформування вищої освіти визначатиме швидкість і масштаб повоєнного ренесансу України. Основними напрямками трансформації стають: цифровізація, інтеграція освіти з економікою, розширення міжнародних зв'язків, підвищення академічної автономії та гуманізація освітнього середовища. Сучасна освітня реформа має об'єднати традиційні гуманітарні цінності з принципами ефективного менеджменту й європейської акредитаційної культури.

Отже, управління якістю вищої освіти є комплексним процесом, що поєднує філософські, культурні, соціальні й економічні засади. Європейський досвід вимагає формування культури якості, заснованої на відповідальності всіх учасників освітнього процесу. Реформування української освіти має бути інтегрованим у державну політику відновлення та сприяти утворенню України як повноправного учасника європейського освітнього простору. Якість вищої освіти – це не лише показник ефективності закладу вищої освіти, а й критерій розвитку держави, її здатності забезпечити сталий поступ і духовне відродження суспільства.

Література:

1. Кривицький Ю. В. Реформа вищої юридичної освіти в Україні в умовах воєнного стану та післявоєнний період. *Development trends in legal science and education of Ukraine in the context of European integration* : conference proceedings (Czestochowa, the Republic of Poland, November 1–2, 2023). Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2023. P. 12–15. doi: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-372-9-2>

2. Кісіль М. В. Якість вищої освіти як предмет філософського аналізу : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2008. 16 с.

3. Кузьмак О. М., Кузьмак О. І. Управління якістю вищої освіти в Україні на шляху інтеграції у європейський простір (досвід

Європейського Союзу). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Економіка*. 2021. № 23. С. 16–21. DOI: 10.25264/2311-5149-2021-23(51)-16-21

4. Галіцан О., Хіль О., Кириленко Я. Управління якістю вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 103–112. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-103-112>

5. Прігунов О. В. Управління якістю діяльності закладів вищої освіти : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.04. Херсон, 2020. 20 с.

6. Родіонов О. В. Управління якістю вищої освіти : монографія. Полтава : ПДАА, 2012. 384 с.

ЯКІСНА ОСВІТА ЯК ГАРАНТІЯ ПРАВОПОРЯДКУ ТА БЕЗПЕКИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Крижановська О. В.

*кандидат юридичних наук, доцент,
завідувач кафедри адміністративного права і процесу
Одеський державний університет внутрішніх справ
м. Одеса, Україна*

Управління якістю освіти є однією з ключових стратегічних функцій сучасних закладів вищої освіти (ЗВО). У мирний час воно ґрунтується на реалізації систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості відповідно до Законів України «Про освіту» [1] та «Про вищу освіту» [2]. Ці нормативно-правові акти закріплюють принципи автономії університетів, студентоцентризму, академічної доброчесності та прозорості освітніх процедур. Однак в умовах воєнного стану, встановленого Законом України «Про правовий режим воєнного стану» [3], система забезпечення якості набуває нових змістових вимірів, оскільки на перший план виходить не лише академічна, а й безпекова складова освітнього процесу. Водночас якість підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання (правоохоронний, військовий та суміжні профілі) безпосередньо корелює зі станом правопорядку: саме через підзвітність, правомірність процедур і професійну компетентність випускників підтримуються законність дій інституцій і передбачуваність публічної сфери.

Сучасне розуміння якості освіти пов'язане з багатовимірністю цього феномену: від відповідності державним стандартам і вимогам ринку

праці до здатності формувати у здобувачів вищої освіти компетентності, необхідні для професійної самореалізації та громадянської активності.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що якість освіти в кризових умовах повинна розглядатися не лише як відповідність формальним критеріям, але й як здатність освітньої системи залишатися функціональною, стійкою й адаптивною до ризиків [4]. Саме зараз набуває значення ризик-орієнтований підхід, який із менеджменту переходить в освіту; для правопорядку це – формування компетентностей забезпечувати допустимість доказів, процедурну справедливість, належне управління та пропорційність втручань у ситуаціях підвищеного ризику. Моніторинг якості освіти традиційно здійснюється через внутрішні системи забезпечення якості, які регламентуються статтею 16 Закону України «Про вищу освіту» [2]. До їх складу входять регулярні опитування здобувачів і викладачів, перегляд освітніх програм, контроль викладання, дотримання академічної доброчесності. В умовах воєнного стану ці процедури ускладнені через вимушену евакуацію частини студентів і викладачів, нерівність доступу до цифрових ресурсів, зростання психологічної втоми та необхідність адаптації освітніх програм. Водночас саме цифровізація (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams) та аналітика даних (Big Data, штучний інтелект) відкривають можливості для нового рівня моніторингу, включно з дистанційним збором і обробкою зворотного зв'язку, аналізом відвідуваності й академічних результатів. Для ЗВО безпекового/правоохоронного профілю це напрямку відображається у кращій якості процесуальних дій та управлінських рішень випускників, що зменшує частку судових скасувань, дисциплінарних девіацій і підсилює правопорядок.

Ключовим принципом управління якістю залишається студентоцентризм, закріплений у Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG, 2015). Він передбачає орієнтацію на потреби й індивідуальні траєкторії здобувачів освіти, що в умовах воєнного стану трансформується у гнучкі графіки навчання, використання індивідуальних освітніх планів, створення механізмів академічної мобільності навіть у дистанційному форматі [5, с. 6].

Особливе значення це має для ЗВО із специфічними умовами навчання (військових, поліцейських), де поєднуються освітня і службова підготовка, а безпека стає невід'ємною частиною навчального середовища. Як показують звіти OECD (2022), системне врахування безпекових та психологічних аспектів в освітніх політиках і практиках – від психосоціальної підтримки до «holistic» підходів – підсилює

залученість і довіру здобувачів та інших стейкхолдерів; у площині правопорядку це знижує конфліктність взаємодій «влада-громада» та підтримує легітимність застосованих процедур [6, с. 69; 7, с. 104].

Міжнародний досвід підтверджує ефективність комплексних моделей управління якістю. У Європейському Союзі основою є ESG-2015, які визначають необхідність поєднання внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості, прозорість освітніх програм, участь студентів у процедурах контролю якості. У США й Канаді значна роль відводиться професійним асоціаціям, які здійснюють акредитацію програм, а також практичній підготовці й стажуванням як індикаторам якості результатів [4].

В умовах кризових ситуацій (пандемія COVID-19, стихійні лиха) західні університети демонстрували гнучкість у переході на дистанційні формати, зберігаючи стандарти якості завдяки цифровим технологіям і регулярним опитуванням студентів [8, с. 142]. Для України релевантна гібридна модель, що поєднує автономію ЗВО, активну участь здобувачів освіти, незалежний зовнішній контроль та цифрові платформи моніторингу; така архітектура підсилює правопорядок, адже формує кадрову спроможність інституцій діяти законно, прозоро й ефективно.

Порівняльний аналіз дає підстави стверджувати, що для українських ЗВО, особливо тих, які здійснюють підготовку у сфері безпеки й оборони, важливою є гібридна модель забезпечення якості. Вона поєднує автономію університетів, активну участь студентів, незалежний зовнішній контроль та використання цифрових платформ для моніторингу. При цьому необхідно враховувати рекомендації ЮНЕСКО щодо захисту права на освіту в умовах конфліктів і криз: університети повинні не лише зберігати академічний процес, а й виконувати соціальну місію – забезпечувати підтримку, інклюзивність і формування громадянської стійкості [9, с. 41]. По суті, це означає посилення освітніх програм компонентами з прав людини, міжнародного гуманітарного права та практики ЄСПЛ, стандартів доказування, керування ризиками, OSINT і цифрових доказів – компетенціями, які знижують процесуальні збої й підсилюють прогнозованість рішень.

Особливої уваги заслуговує психологічний і соціальний вимір. Успішність освітнього процесу в умовах воєнного стану залежить від здатності університетів надавати здобувачам вищої освіти психологічну допомогу, формувати *soft skills*, створювати умови для інтеграції ветеранів і внутрішньо переміщених осіб. Це підтверджують дослідження European Students' Union, де наголошується, що підтримка ментального здоров'я є невід'ємною складовою системи забезпечення

якості [10, с. 9]; з погляду правопорядку це знижує ризики професійного вигорання, девіантної поведінки та корупційних практик у майбутній службовій діяльності.

Таким чином, управління якістю освіти в умовах воєнного стану є багатовимірним процесом, що вимагає поєднання системності, інноваційності й партнерства. Серед ключових рекомендацій для українських ЗВО можна виокремити: впровадження кризово-орієнтованих стандартів якості; розвиток цифрових інструментів моніторингу; інтеграцію здобувачів вищої освіти у процеси забезпечення якості; розширення міжнародної співпраці та створення механізмів «гнучкої акредитації».

Якісна підготовка у закладах із специфічними умовами навчання виступає важливою опорою правопорядку: вона послідовно підтримує законність і ефективність інституцій кримінальної юстиції, зміцнює довіру до державної влади та сприяє стійкості публічної безпеки навіть у воєнний час.

Література:

1. Про освіту: закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Про вищу освіту: закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. Про правовий режим воєнного стану: закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text>
4. Змійова І. В., Закринична Н. І., Паненко І. О., Шмакова Л. М. Адаптація вищої освіти до кризових викликів: європейський, американський та український досвід. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 19. DOI: 10.5281/zenodo.15871626.
5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). К. : CS Ltd., 2015. 32 p.
6. OECD. Education Policy Outlook 2022: *Transforming Pathways for Lifelong Learners*. OECD Publishing, Paris. 126 p. URL: <https://doi.org/10.1787/c77c7a97-en>.
7. OECD. Education at a Glance 2022: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. 462 p. URL: <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>.
8. Мосьпан Н. Трансформація національної вищої освіти під час пандемії COVID-19 очима студентів та викладачів. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 4 (35). С. 141–153. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.49>
9. Right to higher education: unpacking the international normative framework in light of current trends and challenges. UNESCO. Right

to Education Initiative (UK). 2022. 66 p. DOI: <https://doi.org/10.54675/NGLF7611>. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382335>

10. Riva, E., Lister, K., and Jeglinska, W. Student and staff mental well-being in European higher education institutions. *NESET report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2023. 87 p. doi: 10.2766/146281.

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО ЗАХИСТУ ДИТИНИ

Кримчак Л. Ю.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри соціальної роботи
та управління соціальними процесами*

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

В умовах складних соціально-економічних викликів проблема забезпечення ефективного соціального захисту дітей набуває безпрецедентної актуальності. Показники, які характеризують соціальний захист дитинства, слугують своєрідним індикатором рівня добробуту та розвитку суспільства в цілому. Будучи найбільш чутливими до змін, які відбуваються в державі, діти не мають можливості впливати на існуючі умови, що покладає підвищену відповідальність на державну політику та фахівців соціальної сфери.

Незважаючи на розвиток державної політики у сфері соціального захисту дитинства, перед органами влади та, відповідно, перед системою вищої освіти, стоїть завдання забезпечити реалізацію такої політики, яка відповідатиме не лише загальноприйнятим принципам, а й особливостям сучасного кризового періоду. Це зобов'язує звертати увагу на гнучкість освітніх програм та своєчасне адаптування навчальних планів до динамічних змін у законодавстві, що стосуються питань усиновлення, опіки, піклування, та надання статусу дітям-сиротам.

Ключова теза даного дослідження полягає у визначенні якості підготовки фахівця із захисту дитини як ступеня відповідності інтегральної компетентності випускника не лише вимогам професійного

стандарту, але й гострим умовам кризової практики. Така якість має вимірюватися як обізнаністю, так і функціональною здатністю.

Важливо розуміти, що методологічною основою для підвищення якості підготовки є компетентнісний підхід. Цей підхід визнаний одним із стратегічних напрямів розвитку вищої освіти в Україні та закріплений нормативно-правовим регулюванням, включаючи ратифікацію Угоди про асоціацію з ЄС, Закон України «Про вищу освіту», Національну рамку кваліфікацій, а також стандартом вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота. Компетентнісний підхід вимагає, щоб освітній вектор фокусувався на здатності до навчання, самовизначенні, самоактуалізації, соціалізації та набутті практичного досвіду.

Зазначене дає підстави стверджувати, що якісна підготовка вимагає переходу від моделі, яка забезпечує знання, пов'язані з існуванням законодавчих актів, до моделі, що формує вміння застосовувати ці акти у складних, конфіденційних випадках, забезпечуючи найкращі інтереси дитини.

Стратегічний імператив компетентнісного підходу полягає у необхідності сформувати у майбутніх фахівців соціальної сфери вміння вирішувати складні проблеми, що виникають як у пізнанні та поясненні соціальних явищ, так і під час освоєння сучасних технологій і стратегій соціальної діяльності. Разом з тим, це стосується здатності дотримуватися етичних норм та оцінювати власні дії у професійній діяльності, що для фахівців із захисту дитини має фундаментальне значення.

Освітньо-професійна програма за спеціальністю 231 Соціальна робота визначає загальні та фахові компетентності. На їхній основі мають бути чітко виділені блоки прикладних компетентностей, які відображають специфіку діяльності із захисту дитини. Якщо компетентнісний підхід впроваджується лише номінально, без суттєвої зміни педагогічної методології, існує ризик збереження традиційної знаннєвої моделі, що призведе до функціональної нездатності випускників вирішувати складні проблеми на практиці.

Тому, для забезпечення функціональної грамотності якісна підготовка повинна орієнтуватися на тісну співпрацю зі стейкхолдерами та враховувати професійні стандарти при наповненні навчальних дисциплінами.

Для якісного виконання трудової функції з виявлення осіб/сімей, які потрапили у складні життєві обставини та потребують соціальних послуг, необхідне формування чіткого набору фахових компетентностей:

1. Правова компетентність – здатність фахівця застосовувати законодавчі та нормативно-правові акти у сфері соціального захисту населення та надання соціальних послуг особам/сім'ям, які перебувають у кризі. Знання правових аспектів, зокрема щодо соціального захисту дітей-сиріт, форм влаштування та термінів, є необхідною, але недостатньою умовою якісної роботи. Фахівці повинні не просто знати терміни, а вміти використовувати ці знання для забезпечення прав дитини.

2. Компетентність оцінки ризиків та потреб, що спрямована на ознайомлення з особливостями їх виявлення та аналізу в роботі з отримувачами соціальних послуг. Вона сприяє формуванню практичних навичок у фахівців із соціальної роботи, необхідних для раннього кризового втручання.

Зрозуміло, що якість роботи в площині захисту дитини значною мірою залежить від здатності фахівця до професійно орієнтованого спілкування. Тому етична компетентність включає здатність дотримуватися ключового принципу Case Management – конфіденційності, усвідомлюючи при цьому винятки, коли фахівець зобов'язаний поширити інформацію, наприклад, у випадках насилля над дитиною.

У світлі викликів, пов'язаних із травматичним досвідом дітей, особливої уваги потребує формування не лише здатності надавати допомогу, але й формування психологічної стійкості самого фахівця. Якісна підготовка має включати навчання методам самозахисту від вторинної травматизації, що є невід'ємною частиною професійної етики та довготривалої ефективності.

У таблиці 1 відображена структура професійної компетентності фахівця із захисту дитини.

Для реалізації компетентнісного підходу, який вимагає від фахівця не лише обізнаності, а й вміння вирішувати проблеми, критично необхідним є широке впровадження активних та імітаційних методів навчання, серед яких одне з головних місць займає case-method, що одночасно відображає практичну проблему та актуалізує необхідний комплекс знань для її вирішення, вдало поєднуючи навчальну, аналітичну та виховну діяльність.

Важливу роль у підготовці майбутніх фахівців із захисту дитини відіграє практична спрямованість, яка вимагає інтеграції неформальної, інформальної та дуальної освіти, а також тісної співпраці з професійними стейкхолдерами.

Таблиця 1

Структура професійної компетентності фахівця із захисту дитини

№ з/п	Ключова компетентність	Необхідні знання/вміння	Трудова функція
1.	Правова	Застосування законодавчих та нормативно-правових актів у сфері соціального захисту дітей, знання термінів щодо сирітства.	Ідентифікація правових підстав для вручення та надання соціальних послуг, забезпечення прав дитини.
2.	Оцінка та прогнозування	Проведення комплексної оцінки ризиків та потреб отримувачів соціальних послуг (груп ризику), аналіз чинників соціальної ситуації клієнта.	Виявлення осіб/сімей, які потрапили у складні життєві обставини, раннє кризову втручання.
3.	Ведення випадку	Здатність супроводжувати випадок, дотримання конфіденційності та найкращих інтересів дитини; забезпечення супервізії.	Налагодження процесу допомоги, моніторинг та оцінка якості супроводу випадку.
4.	Міждисциплінарна	Здатність працювати в міждисциплінарній команді та налагоджувати міжвідомчу взаємодію в умовах територіальної громади.	Координація зусиль різних служб, підбір інструментарію для здійснення втручання.

Слід зазначити, що якість підготовки фахівців, які працюють із дітьми з травматичним досвідом (зокрема, ВПО), не може бути забезпечена без обов'язкового компонента психологічної стійкості. Тому зрозумілим є те, що фахівці, які працюють у високонапружених умовах, де доводиться приймати складні рішення, потребують не лише когнітивних, але й афективних інструментів.

Разом з тим, необхідним є розроблення та впровадження спеціалізованих програм соціально-педагогічної підтримки та навчання фахівців технікам саморегуляції. Наприклад, засвоєння техніки діафрагмального дихання як способу синхронізації серцевої та дихальної діяльності, що спрямоване на формування стійких навичок ефективної поведінки в проблемних та стресових ситуаціях. Така інтеграція аналітичного мислення (забезпеченого кейс-методом) та психологічної стійкості (забезпеченої тренінгами) є необхідною умовою для високої якості кризового втручання та запобігання професійному вигоранню.

Наразі, слід зауважити, що ефективна якісна підготовка вимагає гармонізації методичних рішень із професійними викликами.

У таблиці 2 відображено зв'язок професійних викликів та інноваційних методичних рішень.

Таблиця 2

Зв'язок професійних викликів та інноваційних методичних рішень

№ з/п	Професійний виклик	Очікувана компетентність	Рекомендована методична технологія	Обґрунтування
1.	Робота з травматичним досвідом дітей.	Кризове втручання, соціально-педагогічна підтримка.	Спеціалізовані програми та освоєння технік психологічної стійкості.	Пряма відповідь на дефіцит програм та необхідність подолання психологічних викликів.
2.	Необхідність швидкого, раціонального висновку в умовах високого ризику (оцінка ризику).	Аналітичне стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми.	Кейс-технологія: аналіз складних випадків, розвиток комунікаційних навичок.	Перехід від обізнаності до вміння вирішувати проблеми, що виникають у соціумі.
3.	Комплексність та міжвідомча координація у територіальній громаді.	Навички налагодження міжвідомчої та міждисциплінарної взаємодії.	Моделювання спільних нарад (рольові ігри), практика координації ресурсів та підбору інструментарію.	Необхідність об'єднання працівників та ресурсів різних служб для допомоги дитині.

На основі викладеного вище, можна сформулювати чотири ключові тези, що визначають якість підготовки фахівців із соціальної роботи до захисту дитини:

1) програмно-стратегічна, коли якість підготовки фахівців із захисту дитини ґрунтується на травмо-інформованій, компетентнісно-орієнтованій моделі, що забезпечує формування прикладних вмінь, необхідних для кризової роботи. У зв'язку з цим освітні програми мають бути модернізовані для інтеграції спеціалізованих модулів щодо роботи з дітьми-ВПО, чий травматичний досвід створює критичні соціально-педагогічні та психологічні виклики;

2) технологічна, яка передбачає, що центральним елементом якісної фахової підготовки є комплексне та інтегроване освоєння оцінки

ризиків та міжвідомчої взаємодії. Це вимагає від вищої освіти зміщення акценту на практичні заняття та обов'язкове включення супервізії, не лише як елемента професійної діяльності, але і як механізму забезпечення якості навчання та моніторингу супроводу випадку;

3) методологічна, яка ґрунтується на впевненості, що якісна підготовка неможлива без широкого впровадження активних та імітаційних технологій (кейси, симуляції), які розвивають аналітичне стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми та здатність робити раціональні висновки в умовах тиску. Це є одним з основних способів переходу від теоретичної обізнаності до функціональної здатності фахівця;

4) структурна, що сприяє підвищенню ефективності навчання та швидкого реагування на потреби громади і перегляду структури освітніх програм, посиливши практичну підготовку та основи міжвідомчої взаємодії вже на бакалаврському рівні. Адже необхідні навички координації, які дозволяють об'єднати ресурси різних служб, не можуть бути віднесені виключно до рівня магістратури, оскільки саме фахівці з базовою освітою складають основу соціальних служб на місцях.

Резюмуючи викладене вище, маємо наголосити, що якість підготовки фахівців із соціальної роботи до захисту дитини залежить як від забезпечення ресурсами та кадрами, так і від стандартизації супервізії та впровадження обов'язкових тренінгів з управління стресом й психологічної стійкості, включно з методиками саморегуляції.

ВАЖЛИВІСТЬ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ГЛИБОКОГО РОЗУМІННЯ ПОЛІТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ ТА ЗДАТНОСТІ ДО НЕЗАЛЕЖНОГО АНАЛІЗУ

Левченко Л. О.

*кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
ПВНЗ «Європейський університет»
м. Київ, Україна*

Сучасний світ є ареною швидких політичних змін, і розуміння політичних процесів стає необхідною навичкою для будь-якої освіченої особи. Для студентів політологічних факультетів та інших напрямів соціальних наук формування глибокого розуміння політики є критично

важливим не лише для їхнього професійного розвитку, а й для розвитку демократичного суспільства. Сучасна політика вимагає від громадян не тільки поверхневого знання, але й здатності до аналізу складних політичних явищ і прийняття обґрунтованих рішень [1, с. 201].

Одним із основних завдань вищої освіти є навчання студентів не лише теоретичним концепціям політики, а й розумінню її динаміки та взаємозв'язків з іншими сферами життя – економікою, правом, соціальною сферою. Глибоке розуміння політичних процесів дозволяє майбутнім спеціалістам бачити політику не як сукупність випадкових подій, а як систему, де кожна дія має наслідки і корінь у попередніх подіях. Це розуміння дає змогу не лише спрогнозувати політичний розвиток, а й ефективно реагувати на зміни, що відбуваються в державі чи на міжнародній арені [4, с. 136].

Політичні процеси сьогодні стають все більш складними та багатогранними, тому здатність до їхнього осмисленого аналізу є важливим інструментом для фахівця. Політика включає в себе не тільки взаємодію державних органів, але й взаємодію держави з міжнародними інститутами, економічними і соціальними групами. Щоб краще зрозуміти ці процеси, студентам необхідно вивчати різні теоретичні підходи, що дозволяють аналізувати політичні явища з різних точок зору: з точки зору економіки, соціології, права та культурних факторів [8, с. 269]. Такий міждисциплінарний підхід дозволяє створити більш повну картину політичних процесів і краще зрозуміти механізми прийняття рішень на різних рівнях.

Здатність до незалежного аналізу – ще один важливий компонент політологічної освіти. Критичне мислення є основою для будь-якого політичного аналізу, адже політика часто є ареною маніпуляцій та пропаганди. Без розвитку цієї навички студент може стати жертвою поверхневих суджень чи емоційних маніпуляцій, які часто супроводжують політичні процеси. Підготовка фахівців, здатних до незалежного аналізу, допомагає формувати не тільки компетентних професіоналів, але й активних громадян, які можуть робити осмислений вибір на виборах чи в політичних дебатах [3, с. 115]. Студенти, які навчені критично мислити, можуть відрізняти об'єктивну інформацію від маніпуляцій та розпізнавати спроби маніпулювати громадською думкою, що в умовах сучасної інформаційної війни є важливою навичкою [5, с. 59].

Формування здатності до незалежного аналізу передбачає також вміння оцінювати різні точки зору та аргументи, які можуть бути представлені на політичній арені. Цей процес передбачає не лише збирання фактів і доказів, але й оцінку їхньої достовірності та значущості в контексті поточних політичних обставин. У цьому контексті

студентам важливо навчитися не лише знаходити факти, але й аналізувати їх у ширшому контексті, враховуючи різні політичні, економічні та соціальні чинники, які можуть впливати на ситуацію [2, с. 81].

Формування такої здатності вимагає не лише теоретичних знань, а й практичних навичок. Це означає включення в навчальний процес реальних кейсів, ситуаційних задач та симуляцій, які дозволяють студентам застосовувати отримані знання в реальних умовах. Під час таких вправ студенти розвивають уміння аналізувати політичні ситуації, приймати обґрунтовані рішення та оцінювати наслідки своїх дій. Завдяки цьому студенти не тільки краще розуміють політичні процеси, але й стають здатними передбачати їх розвиток і реагувати на зміни в політичній ситуації [7, с. 309].

Важливість цього процесу особливо підкреслюється в Україні, де політична ситуація є складною і нестабільною. В умовах постійних змін в державі, зростання політичної поляризації та кризових явищ, формування у студентів здатності до глибокого політичного аналізу є ключовим для забезпечення розвитку громадянського суспільства. Студенти, які розвивають критичне мислення, здатні не лише зрозуміти, але й конструктивно реагувати на політичні виклики, створюючи таким чином міцну основу для демократичних процесів в країні.

Активні громадяни, які володіють навичками політичного аналізу, можуть сприяти розвитку політичної культури, підвищенню рівня прозорості та ефективності політичних інститутів [6, с. 283]

Таким чином, формування у студентів глибокого розуміння політичних процесів та здатності до незалежного аналізу є необхідним етапом їхнього навчання та підготовки до реальних політичних викликів. Це важливо не лише для їхнього професійного становлення, а й для розвитку політичної культури і демократії в Україні в цілому. Забезпечення студентів здатністю до критичного мислення та аналізу є важливим кроком на шляху до формування активних, свідомих і відповідальних громадян, здатних ефективно брати участь у процесах, що визначають майбутнє країни.

Література:

1. Гавриш С. Політологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Либідь. 2018. 320 с.
2. Коваль Л. Основи політичного аналізу. Київ : Видавництво «Академія». 2020. 250 с.
3. Розум І. Критичне мислення як інструмент оцінки політичних процесів. *Політологічний журнал*. № 4(2). 2023. С. 112–125.
4. Шевченко В. Теорія політичних процесів: Основи та виклики сучасності. Київ : Видавництво НАУ. 2016. 290 с.

5. Berg B. An Introduction to Content Analysis. Sage Publications. 2018. 250 с.
6. Dahl R. Democracy and Its Critics. Yale University Press. 2018. 400 с.
7. Fukuyama F. Political Order and Political Decay: From the Industrial Revolution to the Globalization of Democracy. Farrar, Straus and Giroux. 2014. 500 с.
8. Giddens A. Sociology. Polity Press. 2009. 700 с.

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЯК СТАНДАРТ ЯКОСТІ

Малімон В. І.

*кандидат наук з державного управління, доцент,
доцент кафедри публічного управління та адміністрування
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу
м. Івано-Франківськ, Україна*

Психологічна безпека (ПБ) – це керовані умови взаємодії, за яких люди можуть брати міжособистісний ризик без страху санкцій. Йдеться не про психологічний комфорт як самоціль, а про здатність ставити незручні запитання, визнавати помилки, відкрито висловлювати думки та пропонувати зміни. Саме така архітектура взаємодії переводить контроль якості з площини формальних чек-листів у площину реального навчання і постійного вдосконалення. У середовищі з низькою ПБ дані зворотного зв'язку спотворюються, інновації згортаються, а страх помилки паралізує ініціативу. У середовищі з високою ПБ помилка стає ресурсом навчання, а не приводом для покарання.

ПБ має безпосередній зв'язок із валідністю управлінських рішень: вона забезпечує чесні дані для циклів «дані → дія → перевірка», підвищує прозорість процедур оцінювання та апеляцій, зменшує транзакційні витрати спільної роботи. Для студентів це право на уточнення та безпечну незгоду; для викладачів – простір для експерименту і відвертого аналізу власних практик; для адміністрації – можливість виявляти вузькі місця раніше, ніж вони перетворюються на системні збої. ПБ також виконує роль «амортизатора» у кризових умовах – від блекаутів до вимушених переміщень – зберігаючи керованість і якість навчального процесу.

ПБ – це «операційна система» якості: вона забезпечує чесні дані та дозволяє експериментувати малими ітераціями без надмірної «вартості

помилки». У середовищі низької ПБ спрацьовує ефект соціальної бажаності: питання замовчуються, проблеми маскуються, що підриває валідність управлінських рішень. Університетські настанови рівня Universities UK прямо інтегрують ПБ у стратегії «ментально здорових університетів», пов'язуючи підтримку студентів, розвиток керівників і редизайн оцінювання [4, р. 5–12; 4, р. 19–27].

Європейська ініціатива «A comprehensive approach to mental health» (2023) закріплює профілактичну логіку: добробут – це умова навчання і продуктивності, отже організації повинні мати політики, процедури та мінімальні індикатори безпеки середовища [2]. Стандарт ISO 45003:2021 формалізує керування психосоціальними ризиками: від ідентифікації стресорів і участі працівників до безперервного вдосконалення й каналів повідомлення без репресій [3]. Політична записка ВООЗ/МОП (2022) підкреслює економічну доцільність організаційних інтервенцій (навчання керівників, доступ до підтримки, правила комунікації) як засобів зниження *absenteeism/presenteeism* [5, р. 6–12].

Щоб ПБ перестала бути декларацією, її потрібно вписати в процеси та артефакти: (а) «комунікаційні хартії» кафедр із правом на уточнення та незгоду; (б) прозорі рубрики й подвійна модерація оцінювання; (в) короткі апеляції з чіткими строками; (г) регулярний формувальний фідбек, відокремлений від підсумкової оцінки; (г) малі ритуали групової рефлексії («ретроспектива», «коло запитань»). Universities UK рекомендує робити ці практики частиною внутрішніх положень і циклів покращення [4, р. 13–18].

Щоб перетворити психологічну безпеку з декларації на керований стандарт якості, доцільно узгодити її теоретичні стадії з конкретними політиками, практиками та мінімальними індикаторами. Нижче подано таблицю 1, яка поєднує чотири стадії психологічної безпеки [1] з університетськими практиками і нормативними рамками (європейська політика ментального здоров'я, ISO 45003, рекомендації ВООЗ/МОП та стратегічні настанови для ЗВО). Такий формат полегшує проєктування курсів і підрозділів, а також подальше моніторування впливу змін на якість навчання та праці.

Вимірювання та дані. Потрібні три групи індикаторів: (1) клімат (короткі опитування про безпеку запитань/помилки/незгоди); (2) процес (частота/якість формувальних фідбеків; частка й тривалість апеляцій; участь студентів у co-design курсів); (3) результати (зміни успішності; утримання «ризикових» студентів; *absenteeism/presenteeism* персоналу). Аналітична записка ВООЗ/МОП рекомендує мінімізувати персональні дані, забезпечити добровільність і поєднувати опитування з агрегованою адміністративною аналітикою [5, р. 10–12].

Таблиця 1

Впровадження політики психологічної безпеки [1–5]

Вимір / стадія (ПБ)	Ціль для якості	Політика / рамка	Приклади практик у ЗВО	Мінімальні індикатори
Включення (Inclusion safety)	Зменшити бар'єр участі; нормалізувати запитання	Університетські стратегії добробуту; участь студентів; базові правила взаємодії	Орієнтація на здобувачів освіти; «комунікаційні хартії»; netiquette; менторські кола	Участь в семінарах; звернення до наставників
Безпека навчання (Learner safety)	Перевести помилки у навчальні можливості	Процедури без санкцій за чесні помилки; канали повідомлення без репресій	Формувальний фідбек, відокремлений від оцінки; право на перездачу через технічні збої; peer-review	Частка модулів із формувальним фідбеком; середній час апеляції; частота конструктивного peer-review
Безпека внеску (Contributor safety)	Підсилити залучення і співтворення курсів	Співуправління та участь у рішеннях; прозорі ролі та очікування	Co-design силабусів; робочі групи якості; публічні треки виконання рішень	Кількість співспроєктованих модулів; частка пропозицій, що реалізовані; участь персоналу
Безпечна незгода (Challenger safety)	Легалізувати аргументовану критику і перевірку припущень	Протоколи дебатів; «червоні команди»; незалежні канали скарг	Дебатні протоколи на курсах; сесії «red-team»; анонімні канали фідбеку	Зареєстровані/ вирішені незгоди; час до вирішення; індекс клімату ПБ
Механізми контролю якості (Governance & Data)	Забезпечити сталість і вимірюваність ПБ	Політика ПБ; управління психосоціальними ризиками; мінімальні опитування	Публікація політики ПБ; карти ризиків; регулярні pulse-опитування; навчання керівників	Завершені аудити; динаміка показників клімату; absenteeism/pre senteeism

Економічне обґрунтування. Навіть «малі» практики ПБ мають окупність: прозорі рубрики та модерація зменшують конфліктність оцінювання й повторні задачі; навчання керівників і правила комунікації знижують приховані втрати продуктивності. Доцільно оформлювати

локальні бізнес-кейси: опис інтервенції → витрати запуску → мінімальний набір індикаторів → очікувані ефекти у часі/фінансах. Європейська рамка 2023 року заохочує масштабувати саме такі рішення [2].

Етика та межі. ПБ не підміняє академічну доброчесність: вона про гідність процесу. Принципи: конфіденційність і добровільність у збиранні даних; «право на помилку» без толерування несумлінності; заборона примусового саморозкриття; незалежні й швидкі процедури розв'язання скарг. ISO 45003 підкреслює участь працівників у визначенні ризиків та рішень [3].

Висновки. Психологічна безпека – це ядро стандарту якості, без якого інші інструменти забезпечення якості втрачають ефективність. Вона переводить університетські політики з рівня декларацій на рівень щоденних практик: від чесного збору даних до сміливості експериментувати й вчитися на помилках. Там, де ПБ висока, зростає прозорість оцінювання та апеляцій, пришвидшується цикл «дані → дія → перевірка», зменшуються конфлікти та приховані втрати продуктивності.

Практична логіка впровадження проста: зафіксувати правила взаємодії («комунікаційні хартії»), навчити керівників і викладачів працювати з запитаннями й незгодою, переробити оцінювання на прозорі й аутентичні моделі, відокремити формувальний фідбек від санкцій, вбудувати мінімальні показники клімату у панель якості. Такі кроки не потребують надмірних ресурсів, але потребують дисципліни й послідовності.

Для університетів, що працюють у нестабільних умовах, ПБ виконує роль «амортизатора»: вона утримує керованість процесів під час збурень, підтримує довіру та зменшує ризик втрати безперервності навчання. Формалізація ПБ як стандарту якості дозволяє поєднати гуманітарні цінності освіти з вимогливістю до результату – і саме тому повинна стати обов'язковою практикою кожного закладу вищої освіти.

Література:

1. Clark T. R. The 4 stages of psychological safety : Defining the path to inclusion and innovation. Oakland, CA : Berrett-Koehler, 2020.
2. European Commission. A comprehensive approach to mental health. Brussels : European Commission, 2023. URL: <https://health.ec.europa.eu>
3. International Organization for Standardization. ISO 45003:2021 Occupational health and safety management – Psychological health and safety at work – Guidelines. Geneva : ISO, 2021.

4. Universities UK. Stepchange : Mentally healthy universities – Strategic guidance. London : UUK, 2023. URL: <https://www.universitiesuk.ac.uk>

5. World Health Organization; International Labour Organization. Mental health at work : Policy brief. Geneva : WHO; ILO, 2022. URL: <https://www.who.int>

ЩОДО ПИТАННЯ КУЛЬТУРИ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Мехеда В. Д.

*кандидат юридичних наук,
заступник начальника кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Військовий інститут танкових військ
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»
м. Харків, Україна*

На сьогодні забезпечення якісної вищої освіти є пріоритетним напрямом розвитку демократичної та соціально орієнтованої держави, оскільки професіоналізм майбутніх фахівців залежить від високої якості навчання. На рівні Європейського співтовариства одним із показників ефективності функціонування системи вищої освіти є так званий феномен «культури якості», яку Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти (ENQA) визначає як «...організаційну культуру ЗВО, що спрямована на безперервне посилення якісних показників його діяльності» [1].

Культура якості містить в собі два елемента: культурний, який полягає у існуванні спільних цінностей у учасників освітнього процесу та управлінський – чітка координація дій щодо його забезпечення. Слід зазначити, що у практиці ENQA напрацьовано та сформовано чотири типи культури якості, які залежать від рівня зацікавленості учасників освітнього процесу (студентів, викладачів, адміністрації) щодо покращення його результатів. Самим «високим» та важливим для досягнення справжньої «культури якості» є тип, при якому рівень залучення всіх учасників освітнього процесу є достатньо високим, адже він «...відображає, так званий в аналітичних документах ЄС, «інтегрований тип культури якості», сформованість якого стає важливою передумовою забезпечення цілісності та загальноінституційної

ідентичності університету, його визнання і позиціонування на національному й глобальному ринках освітніх послуг» [1].

Слід зазначити, що серед фахівців не існує єдиної думки щодо визначення «культури якості» вищої освіти. Так, наприклад під культурою якості вищої освіти Г. Хоружий розуміє «сукупність способів, цінностей, норм діяльності вищих навчальних закладів, які забезпечують високу якість функціонування, відповідність потребам і запитам суспільства, держави та прийнятим національним і міжнародним стандартам...» [2, с. 124], І. Маслікова наголошує на тому, що культура якості є певною «філософією» діяльності всіх учасників університету в орієнтації на ідеал вдосконалення, а також управлінською системою внутрішнього забезпечення якості [3, с.11]. М. Бойченко у культурі якості виділяє два взаємопов'язаних елемента: культурно-психологічний, який передбачає формування спільних цілей, поглядів, сподівань і готовності до досягнення високої якості освіти, та структурно-управлінський, який фокусується на координації індивідуальних зусиль у процесі забезпечення якості [4, с. 3].

Отже, культура якості вищої освіти являє собою процес, який передбачає активне залучення до співпраці всіх учасників, як-то адміністрації закладів освіти, студентів, науково-педагогічного складу, зовнішніх стейкхолдерів заради досягнення високих показників. Крім того, показники якості вищої освіти є динамічними, оскільки залежать від соціального становища держави. Справа в тому, що ринок праці, який постійно змінюється, потребує від майбутніх фахівців мобільності, конкурентоспроможності та високого рівня компетентностей, що, безперечно, можна досягнути за допомогою балансу якості навчання, викладання та управління.

На нашу думку, доцільною є активізація подальших наукових досліджень щодо культури якості вищої освіти, оскільки вони мають велике значення для соціально-економічного розвитку нашої країни, а також інтеграційних процесів в європейській освітній простір.

Література:

1. Авшенюк Н. Про якісну вищу освіту. URL: <https://naqa.gov.ua/2020/06/%D0%BF%D1%80%D0%BE-%D1%8F%D0%BA%D1%96%D1%81%D0%BD%D1%83-%D0%B2%D0%B8%D1%89%D1%83-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83/> (дата звернення: 06.08.2025).

2. Хоружий Г. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти: монографія. Тернопіль : Навч. книга «Богдан», 2012. 320 с.

3. Маслікова І. Ціннісні виміри культури якості вищої освіти. *Українські культурологічні студії*. 2023. № 2 (13). С. 7–12.

4. Бойченко М. Особливості розвитку культури якості вищої освіти в європейських ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 3–10.

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Мороз Т. О.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри перекладу

Національний університет кораблебудування

імені адмірала Макарова

м. Миколаїв, Україна

Якісні зміни в освітній системі неможливі без цифрової трансформації, яка передбачає максимальне використання потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій. Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій, глобалізацією освітнього простору та потребою у підготовці сучасних фахівців у галузі перекладу, здатних ефективно працювати в умовах цифрової економіки та міжнародної комунікації. Цифровізація освіти включає модернізацію технічної інфраструктури, формування безпечного цифрового середовища, розвиток компетентностей педагогічних та адміністративних кадрів, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу [1, с. 1].

В умовах глобального переходу до дистанційних та гібридних форм навчання інтеграція цифрових технологій у підготовку перекладачів стає необхідною для забезпечення ефективності, доступності та конкурентоспроможності освітніх програм [2, с. 117]. Цифровізація дозволяє адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб студентів, забезпечує безперервне навчання та сприяє розвитку навичок критичного мислення і самостійного навчання [3].

Теоретичні засади цифровізації у закладах вищої освіти базуються на ідеях трансформації освітнього простору. Фундаментальні концепції були закладені у працях П. Ф. Друкера про «суспільство знань» [4] та С. Пейперта про «конструкціонізм» [5], які підкреслювали роль

технологій у навчанні. В українській науці значний внесок зробили М. І. Жалдак та В. Ю. Биков, котрі досліджували інформаційно-комунікаційні технології в освіті та розвивали основи цифрової дидактики. Вони довели, що ефективна цифровізація неможлива без системного підходу, інтеграції педагогічних технологій і технологічного забезпечення, а також без постійного моніторингу результатів навчання.

Сучасні підходи до цифровізації в ЗВО включають модель «переворотного класу», популяризовану Дж. Бергманном та А. Семсом [7]. Вона дає змогу студентам самостійно опановувати матеріал онлайн, а аудиторний час використовувати для практичних занять. Такий підхід сприяє індивідуалізації навчання, що перегукується з ідеями Б. Блума про «майстерність навчання»[6]. В Україні ці підходи активно розробляла О. І. Онкович, аналізуючи дистанційне навчання. Іншим важливим інструментом є гейміфікація, яка, за Й. Гейзингою та сучасними дослідниками, такими як К. Капп [8], застосовується для створення віртуальних симуляцій і навчальних ігор. Гейміфікація підвищує мотивацію студентів, сприяє розвитку когнітивних та соціальних компетентностей, а також робить навчання інтерактивним і захопливим.

Технології штучного інтелекту (ШІ) відкривають нові можливості в освіті: автоматизація оцінювання, адаптивний зворотний зв'язок, інтелектуальні системи навчання (Р. Шанк, С. Лакін). Такі системи дозволяють аналізувати індивідуальні особливості студентів, адаптувати матеріал під рівень знань та формувати персоналізовані освітні траєкторії. Змішане навчання (blended learning), обгрунтоване К. Гремом, поєднує синхронні й асинхронні формати, підвищуючи гнучкість освітнього процесу. В Україні дослідження у цій сфері здійснюють Ю. О. Жук та І. В. Морозова, які аналізують ефективність електронних освітніх платформ і показують, що їх впровадження суттєво підвищує якість навчання.

Отже, практична реалізація цифровізації у ЗВО передбачає:

- пошук власної моделі цифровізації, що відповідає автономії та потребам закладу;
- розвиток IT-інфраструктури (сучасне обладнання, стабільний інтернет, цифрові освітні платформи);
- підготовку й перепідготовку викладачів із цифрових технологій;
- створення сучасного освітнього контенту (інтерактивні курси, мультимедійні лекції, віртуальні лабораторії);
- організацію системи відкритої та дистанційної освіти;
- розвиток мережевої комунікації між усіма учасниками освітнього процесу;

- забезпечення кібербезпеки та захисту персональних даних студентів.

У такому контексті, цифровізація навчання перекладачів включає кілька ключових напрямів. Використання доповненої (AR) та віртуальної (VR) реальності дозволяє моделювати реальні ситуації для усного перекладу, включаючи конференції, переговори та екскурсії. Це сприяє розвитку швидкості реакції, стресостійкості та комунікативних навичок, критичних для синхронного перекладу. Хмарні та мобільні технології забезпечують спільну роботу над перекладацькими проєктами в реальному часі, дозволяючи використовувати глосарії та Translation Memories. Масові відкриті онлайн-курси MOOCs (Coursera, EdX, FutureLearn) надають здобувачам вищої освіти доступ до спеціалізованих знань, включаючи медичну, юридичну та технічну термінологію[9, с.331-348]. Цифрові бібліотеки й корпуси текстів забезпечують багатомовний матеріал для практики, аналізу контексту та вдосконалення мовних навичок. Гейміфікація та інтерактивні формати контенту підвищують ефективність навчання, де студенти мають можливість працювати із симуляторами усного перекладу, вікторинами, інтерактивними відео та подкастами. Інтеграція CAT-засобів, таких як SDL Trados Studio, MemoQ, Smartcat, а також технологій машинного перекладу з постредагуванням, формує професійні компетентності сучасного перекладача.

Цифровізація освіти забезпечує мобільність, персоналізацію та диференціацію навчання, сприяє реалізації концепції безперервної освіти. Вона є ключовим чинником управління якістю підготовки перекладачів, оскільки поєднує інфраструктурні зміни, розвиток цифрових компетентностей і впровадження нових педагогічних технологій. Попри переваги, залишаються виклики – цифровий розрив [10], необхідність зміни педагогічної парадигми, в якій викладач стає фасилітатором навчання [11]. У перспективі розвиток цифрових технологій в системі вищої освіти відкриває нові можливості для створення імерсивних навчальних симуляцій, що визначатимуть майбутнє підготовки фахівців у галузі перекладу.

Література:

1. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (2). С. 1–6.
2. Колеснікова І. В. Цифровізація освітнього процесу в закладі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2020. Випуск 78. С. 117–120.

3. Наказ МОН України «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності». 10.12.2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-z-rozvitku-cifrovoyi-kompetentnosti> (дата звернення: 20.09.2025).
4. Drucker P. F. *The Age of Discontinuity*. New York : Harper & Row, 1969.
5. Papert S. *Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas*. New York : Basic Books, 1980.
6. Bloom B. S. *Mastery Learning*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.
7. Bergmann J., Sams A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington: ISTE, 2012.
8. Kapp K. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco : Pfeiffer, 2012.
9. Semenikhina O. V., Yurchenko A. O., Sbruieva A. A. et al. Open Digital Educational Resources in IT: Quantitative Analysis. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Vol. 75, № 1. P. 331–348.
10. Castells M. *The Rise of the Network Society*. Oxford : Blackwell, 1996.
11. Rogers C. R. *Freedom to Learn*. Columbus : Merrill, 1969.

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛУ

Муравіцька С. С.

доктор філософії,

старший викладач кафедри естрадного співу

*Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва
м. Київ, Україна*

У ХХ столітті науково-технічний прогрес суттєво розширив можливості вокаліста, виокремивши новий різновид співу – естрадний вокал. Вокальне виконавство зазнало значних трансформацій. Поява звукопідсилювальної апаратури зумовила еволюційні зміни в акустичних умовах роботи вокаліста та сформувала нову естрадну естетику,

що вимагала корекції вокальної позиції та оволодіння оновленою голосовою технікою (вокальними прийомами та ефектами).

Поступово з'являються нові методичні підходи до викладання естрадного вокалу, відкриваються професійні навчальні заклади для підготовки вокалістів, а також формується науково-методична база естрадно-виконавського напрямку. Особливе значення у цьому процесі має аналіз зарубіжних розробок, адже саме вони стали поштовхом до оновлення вокальної педагогіки та сприяли її виходу на якісно новий рівень.

Дослідження та методики провідних західних педагогів і виконавців, зокрема С. Ріггса, К. Садолін, Б. Вінні, Р. Едвіна, Д. Каток, Дж. Холлі та Р. Флемінг-де-Бергер, стали основою для формування сучасних концепцій викладання співу. Вони не лише узагальнили накопичений досвід академічної школи, а й адаптували його до вимог сучасних сценічних практик. Їхні напрацювання розкривають специфіку роботи з голосом у різних жанрах естрадного виконавства, пропонують нові технічні прийоми, методи постановки голосу та навчальні стратегії.

Сет Ріггс, американський педагог, є одним із найпопулярніших фахівців сучасної вокальної педагогіки. Він автор методики, присвяченої базовому питанню постановки голосу – вокальний (мовленнєвий) позиції в естрадному вокалі. Його відома книга «Спів для зірок. Повна програма для тренування вашого голосу» (Singing For The Stars. A Complete Program For Training Your Voice) [6] спрямована на підготовку естрадних співаків. У ній розглядається процес звукоформування, що забезпечує співакові комфорт під час співу та мовлення.

Кетрін Садолін, співачка і викладач, у праці «Повна вокальна техніка» (Complete Vocal Technique) [5] аналізує загальні вокально-педагогічні проблеми та специфіку сучасної техніки співу. Авторка виокремлює три етапи навчання: постановка голосу, оволодіння технічними навичками та прийомами, а також практична робота.

Дослідники наголошують на необхідності створення нової системи вокальної педагогіки, заснованої на синергії різних жанрів і стилів. Так, відомий хоровий диригент і вокальний педагог Брайн Вінні вважає, що співаки мають виявляти гнучкість у формуванні «здорового» вокалізму, який відповідає вимогам сучасних жанрів [7].

Роберт Едвін, американський співак, педагог у сфері музичного театру та дослідник сучасного співу, у своєму методі застосовує принцип «крос-постановки» [1], поєднуючи традиції *bel canto* з сучасними вокальними прийомами К. Садолін.

Дані Каток, співачка, учасниця багатьох бродвейських постановок і викладачка вокалу, у своїх дослідженнях зосереджується на пошуку «прямого тону» (straight tone) та використанні прийому вібрато для посилення резонансу й концентрації звуку [4].

Дж. Холлі, аналізуючи власний шлях становлення як вокаліста музичного театру, акцентує на необхідних навичках та звертає увагу на нестачу кваліфікованих педагогів у цій сфері, де ключову роль відіграють вокал, хореографія та акторська майстерність [3].

Рашель Флемінг-де-Бергер, провідна методистка, у своїх працях визначає критерії, придатні для застосування у спеціалізованій музичній освіті, що відповідають сучасним вокальним стилям [2].

Отже, сучасне естрадне вокальне мистецтво ґрунтується на індивідуальності виконання, умінні експериментувати та прагненні віднайти власний неповторний саунд. Водночас методико-педагогічний аспект естрадного вокалу потребує подальшої розробки. Аналіз зарубіжних напрацювань свідчить, що саме праці С. Ріггса, К. Садолін, Б. Вінні, Р. Едвіна, Д. Каток, Дж. Холлі, Р. Флемінг-де-Бергер та інших дослідників забезпечили методологічний фундамент сучасної системи естрадної вокальної педагогіки. Ця система нині активно інтегрується у вітчизняний освітній та мистецький простір, створюючи передумови для формування цілісної науково-методичної бази та подальшого розвитку естрадного вокалу.

Література:

1. Edwin R. Cross training for the voice. *Journal of Singing*. 2008. Vol. 65. Issue 1. P. 73–76.
2. Fleming-DeBerger R. Guidelines and criteria to assess singing and music training in Baccalaureate music theater programs. Doctoral thesis. Coral Gables: University Of Miami, 2011. 688 p.
3. Holley G. From Classical to Music Theatre: A Vocalist's Experience. Doctoral thesis. South Brisbane Queensland Conservatorium, 2016. 103 p.
4. Katok D. The Versatile Singer: A Guide to Vibrato & Straight Tone. Doctoral thesis. New York: The City University, 2016. 127 p.
5. Sadolin C. Complete Vocal Technique. Denmark, 2000. 255 p.
6. Riggs S. Singing For The Stars. A Complete Program For Training Your Voice. USA: Alfred Music, 1992. 131 p.
7. Winnie B. Bridging the gap between classical and contemporary vocal technique: implications for the choral rehearsal. *Voice and Speech Review*. 2017. Vol. 11. No. 1. P. 55–71.

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ КДПУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Переверзєва С. В.

*старший викладач кафедри фізичної культури
та методики її викладання*

*Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

Галаган В. В.

студентка природничого факультету

*Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

Сучасний розвиток суспільства вбачає використання доцільних, результативних напрямків викладання в освіті, так освітня реформа «Нова українська школа» (НУШ) містить ключові компоненти котрі будуть сприяти успішній самореалізації молодого покоління у навчанні, житті та праці. Саме тому, відбувається перебудова освітнього процесу, навчання базується на нововведенні НУШ [1с 15–16] – модельної навчальної програми з фізичної культури, яка налічує 60 затверджених варіативних модулів, де які з них є новітніми видами спорту в Україні, тому постало питання у закладах вищої освіти (ЗВО) з підготовки студентів, як професійних фахівців які володіють модульною програмою НУШ, використовують особистісно орієнтований і компетентнісний підхід в освітньому процесі, розуміють і впливають на психологію групової динаміки. З метою визначення ефективних напрямів у навчанні студентів – майбутніх викладачів фізичної культури, ми пропонуємо ознайомитись з організацією освітнього процесу в Криворізькому державному педагогічному університеті, де другий рік поспіль включають у навчальні програми напрямки НУШ, одна із дисциплін – Спортивні ігри з методикою навчання, які містять: Модуль. Спортивні ігри в НУШ за темами «Корфбол», «Фрізбі», «Алімат», «Доджбол», «Піклбол», Військово-спортивні ігри: НУШ.

Ігри, пов'язані з Новою українською школою, відрізняються від традиційних видів спорту, таких як футбол чи баскетбол, тим, що вони фокусуються на розвитку універсальних навичок та ігровій формі у рамках навчального процесу, а не на професійній спортивній підготовці. Ігри НУШ можуть бути спрямовані на розвиток

креативності, критичного мислення, співпраці та інших компетенцій, а не на фізичну силу чи витривалість, як у класичних командних іграх, до того ж гнучкі правила, що можуть змінюватись залежно від освітніх завдань, тому навчальний процес, в якому гра виступає як засіб навчання і формування рухової активності вихованців у колективній взаємодії гравців. Що надає можливість студентам – майбутнім викладачам, відчутти різницю між традиційними видами спорту і сучасними, які містять також елементи вже знайомих видів спорту і набутих навиків, але в інших варіаціях й перевагах, до того ж прослідкувати розвиток в Україні сучасних видів спорту.

Так, наприклад «Корфбол» – змішана командна гра з м'ячем, яка нагадує баскетбол і гандбол. Безконтактний вид спорту корфбол пропонує низку переваг, зокрема зниження ризику травм завдяки відсутності фізичної агресії, розвиток технічної майстерності та стратегічного мислення, а також унікальну гендерну рівність, що робить його доступним для хлопців і дівчат, які грають разом на рівних умовах. «Піклбол», це вид спорту з ракетками, що поєднує елементи тенісу, бадмінтону та настільного тенісу. Гра стає все популярнішою в США та світі. «Доджбол», це командна гра з м'ячем, де гравці прагнуть «вибити» гравців команди суперника, влучивши в них м'ячем. Це динамічна гра, яка розвиває швидкість і реакцію. Розвиток цієї гри в Україні активно триває, що підтверджується створенням у 2023 році Федерації Доджболу України [2], яка проводить національні чемпіонати та інші змагання, так популяризує спорт та залучає молодь до рухової активності.

Щодо занять вони проходять в змішаному форматі (очно-дистанційному), так на лекціях, семінарах опрацьовується теоретичний матеріал, а під час практичних занять відбувається формувальне оцінювання необхідних знань, умінь і навиків. Для розвитку творчого потенціалу студентів – майбутніх викладачів й набуття практичного досвіду командної роботи є аналітичне завдання – змінити умови проведення спортивних і рухливих ігор, далі проаналізувати й сформулювати висновки та подати їх структуровано, з врахуванням сильних і слабких сторін з метою підбора методичних підходів.

Наступним напрямком організації освітнього процесу, є вибірковий освітній компонент «Види фізичної активності в Новій українській школі», і включає теми: Державний стандарт базової середньої освіти; Модельна навчальна програма «Фізична культура»; Урок фізичної культури в НУШ; Сучасні методи та засоби організації уроку фізичної культури; Використання фітнес-технологій на уроках фізичної культури для розвитку фізичних якостей школяра; Формувальне оцінювання на уроках фізичної культури в НУШ.

Мета вивчення навчальної дисципліни: надати студентам глибоке розуміння та практичні навички у сфері фізичної активності, спрямовані на викладання в Новій українській школі. Цей компонент має за мету підготувати майбутніх вчителів фізичної культури до ефективної роботи в сучасній освітній системі, ознайомити їх зі структурою та різноманітними аспектами фізичної активності, які відповідають вимогам та ідеям Нової української школи.

Основні завдання: розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері фізичної культури або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів наук з фізичного виховання, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов; моделювати зміст уроків, інших форм фізичної культури відповідно до обов'язкових результатів навчання дітей в закладі загальної середньої освіти, а також здійснювати моніторинг результатів, ураховуючи вікові, статеві й індивідуальні особливості дітей; орієнтуватися в інформаційному просторі у сфері фізичної культури, здійснювати пошук й критично оцінювати одержану інформацію, а також адекватно оперувати нею під час професійної діяльності.

Організація освітнього процесу в КДПУ, спрямована на ефективну реалізацію моделі Нової української школи в підготовці майбутніх викладачів фізичної культури, які будуть готові до змін, як власного розвитку, так і створення розвивального середовища, де не просто передаються знання, а певним чином скеровується освітній процес, метою якого є допомога учням у формуванні власної траєкторії розвитку, розкриття їхнього потенціалу, як особистої цінності через спортивні, рухливі ігри, добру фізичну підготовленість і вміння взаємодіяти у колективі. В подальшій перспективі планується визначити пропозиції і методи навчання за компетентнісним принципом.

Література:

1. Педан О.С., Коломоєць Г. А., Боляк А. А., Ребрина А. А., Деревянко В. В., Стеценко В. Г., Остапенко О. І., Лакіза О. М., Косик В. М. та інші) Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» наказ Міністерства освіти і науки України від 17.08.2022 року № 752 с.191 https://surl.li/vhrbzm_
2. https://youcontrol.com.ua/catalog/company_details/42852972/

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

Поздняков О. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов і країнознавства факультету туризму
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна*

Туристична галузь посідає провідне місце у світовій індустрії гостинності, а також відіграє чималу роль у економічному розвитку нашої держави. Вона вимагає високого рівня професійної підготовки кадрів, які не лише володіють спеціальними знаннями, а й здатні здійснювати ефективну міжкультурну комунікацію. Тобто, володіння іноземними мовами є одним з ключових чинників конкурентоспроможності фахівця з туризму на сучасному ринку праці. Позаяк туристичний бізнес передбачає постійну взаємодію з іноземними партнерами та клієнтами, це актуалізує потребу вдосконалення методичного забезпечення викладання іноземних мов для здобувачів освіти зазначеної вище спеціальності.

У даному контексті варто вказати на те, що традиційні підходи до навчання часто орієнтовані на загальну мовну компетентність, тоді як професійна специфіка галузі туризму потребує адаптації освітнього процесу, інтеграції фахового змісту та формування навичок міжкультурної вербальної та невербальної взаємодії. Звідси, питання оптимізації методики викладання іноземних мов для майбутніх фахівців з туризму залишається відкритим і потребує ґрунтовного теоретичного осмислення.

Як свідчать результати аналізу досліджень і публікацій, сучасні науковці та педагоги наголошують на необхідності комунікативного підходу в навчанні у контексті професійних ситуацій, підкреслюють значення поєднання мовної та дискурсивної компетентностей для досягнення автентичної комунікації у професійному середовищі, визначають міжкультурну компетентність як невід'ємний компонент мовної освіти, розглядають роль англійської мови як лінгва франка у професійному спілкуванні, акцентують на потребі адаптації методик навчання до міжнародного контексту [4; 6]. Водночас, звертається увага на культурологічний аспект викладання іноземних мов, підкреслюється важливість інтеграції навчальних матеріалів із реаліями майбутньої професійної діяльності [1]. У сучасних наукових працях з досліджуваної проблематики також досліджуються технології

предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL), що поєднують вивчення іноземної мови та фахових дисциплін, а також змішаного навчання, яке стає все більш актуальним завдяки зростаючій цифровізації навчального процесу [2; 3].

Таким чином констатуємо, що науковий дискурс демонструє широку палітру підходів, зумовлюючи необхідність їхнього узгодження з потребами підготовки висококваліфікованих фахівців з туризму.

Специфіка іншомовної підготовки фахівців з туризму детермінована насамперед тим, що досліджувана галузь є сферою інтенсивної міжособистісної комунікації, де іноземна мова є не лише засобом спілкування, а й важливим елементом іміджу підприємства. У своїй професійній діяльності фахівець із туризму виконує цілу низку ролей: консультанта, організатора подорожей, менеджера готельного чи ресторанного бізнесу, екскурсовода тощо. Усі ці функції передбачають використання іноземних мов як засобу професійної діяльності. Ключовими компетентностями у даному випадку є:

- володіння професійною термінологією;
- вміння вести ділове листування та усні переговори;
- навички публічних виступів і презентацій туристичних продуктів;
- знання культурних традицій і норм поведінки іноземних клієнтів.

З точки зору потенційних шляхів вдосконалення викладання іноземних мов комунікативний підхід вважається провідним у сучасній методиці навчання. Він орієнтує здобувачів освіти на практичне використання мови у професійних ситуаціях. Наприклад, у навчанні майбутніх фахівців з туризму доцільно застосовувати рольові ігри, моделювання ситуацій на рецепції готелю, у туристичній агенції чи під час екскурсії. У свою чергу, інтегрований підхід дозволяє одночасно вивчати іноземну мову та відповідну професійну дисципліну [2, с. 54]. Це підвищує мотивацію здобувачів освіти та забезпечує автентичність навчального контенту. Методи проектів та кейс-стаді сприяють розвитку критичного мислення та навичок командної роботи. Так, студенти можуть розробляти проект туристичного маршруту іноземною мовою або аналізувати кейс щодо вирішення конфлікту з клієнтом чи діловим партнером.

Важливу роль у підвищенні якості викладання іноземних мов відіграє доречне застосування сучасних технологій у навчанні. Технології змішаного навчання дозволяють поєднувати аудиторну роботу з онлайн-ресурсами. Зокрема, використання платформ і сервісів для організації дистанційного навчання сприяє індивідуалізації процесу опанування навчального матеріалу та контролю знань, а віртуальні тури та цифрові симуляції дають можливість створювати ситуації максимально наближені до реальних умов професійної діяльності

[3, с. 28]. До того ж, віртуальна мобільність дозволяє студентам взаємодіяти з іноземними колегами без фізичного виїзду за кордон.

Високий рівень міжкультурної компетентності також належить до необхідних умов для успішної професійної діяльності у сфері туризму. Оскільки мова є провідником культури, її вивчення неможливе без розуміння культурного контексту [4, с. 62]. Тому вважаємо доцільним інтегрувати до навчального процесу матеріали про культурні традиції, етикет, соціальні норми країн-партнерів. Це допомагає уникнути міжкультурних непорозумінь та підвищує якість обслуговування клієнтів.

Ефективним засобом викладання є й використання автентичних матеріалів. Останні підвищують мотивацію студентів і створюють відчуття реального занурення у мовне середовище [5, с. 95].

Як висновок, формування іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти у сфері туризму є запорукою їхньої професійної успішності та конкурентоспроможності як на внутрішньому, так і на міжнародному ринку праці.

Вважаємо, що викладання іноземних мов для майбутніх фахівців досліджуваної спеціальності має ґрунтуватися на:

- поєднанні комунікативного та міжкультурного підходів;
- інтеграції професійного змісту у мовну підготовку;
- застосуванні сучасних освітніх технологій;
- використанні автентичних матеріалів, що відображають реалії туристичної діяльності.

Література:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / за заг. ред С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 184 p.
3. Garrison D. R., Vaughan N. D. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco : Jossey-Bass, 2008. 245 p.
4. Kramsch C. Culture in Foreign Language Teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*. 2013. № 1(1). Pp. 57–78.
5. Materials Development in Language Teaching [2nd ed.] / edited by B. Tomlinson. Cambridge: Cambridge University Press. 2011. 472 p.
6. Seidlhofer B. Understanding English as a Lingua Franca. Oxford : Oxford University Press, 2011. 240 p.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Попадиш О. О.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»
м. Ужгород, Україна*

В умовах нової освітньої парадигми, орієнтованої на автономію, інноваційність та інтеграцію науки й освіти, академічна доброчесність постає не лише як етичний стандарт, а також як ефективний інструмент, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу та рівень довіри до його результатів. Забезпечення високої якості освіти потребує системного підходу, який охоплює формування академічної культури учасників освітнього процесу, удосконалення інституційної політики закладу вищої освіти, запровадження прозорих процедур оцінювання, а також протидію плагіату та іншим порушенням принципів доброчесності. У цьому контексті академічна доброчесність набуває особливого значення як важливий інструмент підвищення якості вищої освіти.

Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту» чітко визначають академічну доброчесність як необхідну передумову якісної освітньої діяльності. На думку Д. Сопової, академічна доброчесність включає відповідальне ставлення до навчальної та наукової діяльності, а також сприяє формуванню етичної культури майбутнього фахівця. За своєю суттю вона є не лише нормативною категорією, а й складовою академічної культури, що формується під впливом традицій, інституційних правил і суспільних очікувань [10, с. 53]. Високий рівень академічної доброчесності сприяє формуванню соціального капіталу та довіри до інституцій знання. Він виникає під впливом цінностей, традицій і неписаних норм академічної спільноти, які узгоджуються з офіційними положеннями та внутрішніми документами закладів вищої освіти [8, с. 179]. Академічну доброчесність Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти розглядає як ключовий критерій внутрішнього забезпечення якості освіти, що відображено в Критеріях оцінювання якості освітніх програм, а також у практиках зовнішнього забезпечення якості [5]. Тому принципи академічної доброчесності мають бути інтегровані в освітню політику закладу не лише як інструмент контролю, а передусім як стратегія формування

етично зрілих, відповідальних і конкурентоспроможних фахівців. Формування академічної доброчесності в українських закладах вищої освіти має ґрунтуватися на партнерській взаємодії всіх учасників освітнього процесу, розвитку культури відкритості та довіри. Це є необхідною умовою забезпечення якості освіти, визначеної, зокрема, у «Положенні про акредитацію освітніх програм» [7] та Концепції розвитку системи забезпечення якості освіти [4].

Якість освіти, своєю чергою, розглядається як сукупність характеристик освітнього процесу, що забезпечують належний рівень знань, умінь і сформованих компетентностей професійної свідомості. Це поняття охоплює не лише результати навчання, а й відповідність освітнього процесу державним стандартам, очікуванням здобувачів освіти, роботодавців і суспільства загалом. Згідно з офіційною позицією Міністерства освіти і науки України, якість освіти визначається як рівень знань, умінь і навичок, якого досягає випускник відповідно до цілей навчання та виховання [6]. На думку І. Булах та М. Мруги [1], якість освіти – це не лише відповідність стандартам, а й здатність задовольняти потреби особистості, суспільства й держави. О. Євтухова [3, с. 59] наголошує, що якість освіти є інтегральною характеристикою, яка враховує ресурси, зміст, процес і результати навчання. Відтак, академічна доброчесність постає як важливий інструмент забезпечення якості освіти. Без дотримання етичних норм неможливо сформувати компетентного, відповідального й соціально зрілого фахівця. Забезпечення якості передбачає не лише зовнішній контроль, а й внутрішню відповідальність кожного учасника освітнього процесу [2]. Вона сприяє формуванню довіри до результатів навчання, об'єктивності оцінювання, прозорості процедур та справедливості у взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Особливої актуальності набуває виховання академічної доброчесності у здобувачів освіти, яке має бути інтегроване у зміст їхньої професійної підготовки. Заклади вищої освіти, які послідовно реалізують політику академічної доброчесності, демонструють вищі результати у внутрішньому та зовнішньому оцінюванні якості освіти й мають більшу довіру в академічному середовищі. Таким чином, академічна доброчесність виконує не лише етичну та виховну функції, а й виступає важливим інструментом управління якістю освіти, забезпечуючи її цілісність, прозорість та ефективність.

У Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» розроблено низку документів, які регламентують дотримання академічної доброчесності, зокрема: Етичний кодекс УжНУ, Положення про академічну доброчесність, рекомендації щодо дотримання доброчесної поведінки, документ «Рекомендації щодо

запобігання академічному плагіату», а також розпорядження «Про запобігання академічному плагіату». Кабінет Міністрів України затвердив «Державну антикорупційну програму на 2023–2025 роки», відповідно до якої доручив вишам розробити та впровадити в освітній процес навчальну дисципліну «Доброчесність та антикорупція для педагогічних працівників», яка розрахована на здобувачів за всіма спеціальностями галузі знань 01 «Освіта» [9]. Такі заходи сприяють підвищенню рівня самостійності студентів, об'єктивності оцінювання та формуванню довіри до результатів освітньої діяльності. Це, своєю чергою, позитивно впливає на показники внутрішнього забезпечення якості освіти, які охоплюють: моніторинг освітнього процесу, контроль за виконанням навчальних планів, оцінювання якості викладання, результативність навчальної діяльності здобувачів освіти, а також аналіз рівня задоволеності студентів і роботодавців.

Попри наявні у закладах вищої освіти України нормативи, що регламентують дотримання академічної доброчесності, існують випадки їх порушення – від плагіату й самоплагіату до списування, фальсифікації відомостей та отримання готових наукових чи випускних робіт на замовлення. Для подолання цих проблем доцільно впроваджувати комплекс практичних заходів, зокрема: автоматизовану перевірку робіт через антиплагіатні системи (наприклад, StrikePlagiarism); впровадження навчальних курсів з академічної етики для студентів і викладачів; застосування прозорих і публічних санкцій за порушення (анулювання робіт, попередження, відрухування тощо).

Академічна доброчесність є невіддільною частиною якісної вищої освіти, оскільки саме вона забезпечує довіру до результатів навчання, наукової діяльності та до дипломів, що видають у закладах вищої освіти. На наш погляд, з метою зміцнення культури академічної доброчесності у ЗВО слід впровадити наступні заходи: розробити чіткі внутрішні положення та кодекси доброчесності, адаптовані до специфіки освітніх програм; систематично підвищувати кваліфікацію викладачів з питань етичної взаємодії та об'єктивного оцінювання; запровадити електронний моніторинг і використання антиплагіатних систем з чітко визначеними критеріями оцінювання; розширити участь студентського самоврядування у формуванні доброчесного освітнього середовища; створювати міжуніверситетські платформи для обміну досвідом, зокрема беручи участь в ініціативах Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Таким чином, формування академічної доброчесності в закладах вищої освіти України потребує системного підходу, заснованого на партнерстві всіх учасників освітнього процесу, розвитку культури довіри та відкритості. Академічну доброчесність потрібно розглядати

не лише як регламентовану норму, а як інструмент ціннісного формування особистості здобувача освіти, готового до відповідального професійного та суспільного життя.

Література:

1. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навчальний посібник. Київ : Майстер-клас, 2006. 160 с.
2. Зайчук В. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 56–78.
3. Євтухова О. В. Сутність понять «якість», «освіта», «якість освіти», «управління якістю освіти». URL: <https://surl.lu/suiakj> (дата звернення: 06.08.2025).
4. Концепція розвитку системи забезпечення якості освіти, затверджена наказом МОН України від 30.12.2019 № 1301.
5. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Критерії оцінювання якості освітніх програм. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/Критерії.pdf> (дата звернення: 07.08.2025).
6. Міністерство освіти і науки України. Якість освіти. URL: <https://mon.gov.ua/tag/yakist-osviti?&tag=yakist-osviti> (дата звернення: 06.08.2025).
7. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затверджене наказом МОН України від 15.05.2024 № 686.
8. Попадич О. О. Формування академічної доброчесності майбутніх педагогів як складник професійної підготовки та діяльності вчителя. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. № 7 (2025). С. 176–182. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/issue/view/14> (дата звернення: 01.08.2025).
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 4 березня 2023 р. № 220 «Про затвердження Державної антикорупційної програми на 2023–2025 роки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/220-2023-p#Text> (дата звернення: 06.02.2025).
10. Сопова Д. Академічна доброчесність у системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки)*. 2018. Вип. 3–4 (56–57). С. 52–56. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26113/1/D_Sopova_ADSPMP_NPOTP_UK.pdf. (дата звернення: 06.08.2025).

РОЛЬ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СПІВРОБІТНИКІВ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ БІЗНЕС-ПРОЦЕСІВ ПІДПРИЄМСТВ

Ревенко О. В.

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри економіки підприємства та організації бізнесу
Харківський національний університет імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна*

Якість вищої освіти відіграє ключову роль у формуванні економічної компетенції співробітників, оскільки забезпечує засвоєння фундаментальних знань, розвиток критичного мислення та здатності до аналітичного опрацювання інформації. Високий рівень освітньої підготовки створює передумови для професійної адаптації фахівців до динамічних умов ринкового середовища та сприяє ефективному використанню сучасних управлінських інструментів у практичній діяльності підприємств. Наявність економічно компетентних кадрів дозволяє підвищувати результативність бізнес-процесів завдяки оптимізації ресурсів, впровадженню інноваційних підходів до організації виробництва та вдосконаленню системи прийняття управлінських рішень. Таким чином, якісна вища освіта виступає не лише чинником індивідуального професійного розвитку, а й стратегічним ресурсом, що забезпечує конкурентоспроможність підприємств у довгостроковій перспективі.

Особливості взаємозв'язків між основними компонентами наступні: якість вищої економічної освіти формує економічну компетенцію співробітників, яка, своєю чергою, забезпечує підвищення ефективності бізнес-процесів підприємств, що у підсумку сприяє стратегічному розвитку та конкурентоспроможності підприємств. Але слід зазначити, що подібні позитивні ефекти матимуть місце тільки у разі досягнення цілей на попередніх етапах з урахуванням чинників впливу.

Так якість вищої економічної освіти залежить від сучасних, релевантних запитам роботодавців, програм підготовки, забезпечення практико-орієнтоване навчання, достатньої цифровізації освітнього процесу та інтеграції міжнародних стандартів.

Сформовані економічні компетенції співробітників мають спиратися на знання економічних закономірностей, навички фінансового аналізу та прогнозування, здатність до стратегічного та критичного мислення, а також на компетентність у сфері управлінських технологій.

Про підвищення ефективності бізнес-процесів підприємств ми зможемо судити на основі оптимізації використання ресурсів, впровадження інновацій та цифрових рішень, підвищення продуктивності праці та, зокрема, вдосконалення системи управлінських рішень.

З урахуванням специфіки виду та напряму діяльності підприємства рівень його стратегічного розвитку та конкурентоспроможності доцільно оцінювати за зростанням економічної результативності, розширенням ринкових можливостей, сформованістю стійких конкурентних переваг або підвищенням інвестиційної привабливості.

У країнах Європейського Союзу значна частка здобувачів і випускників закладів вищої освіти зосереджена у галузі «Бізнес, управління та право». За даними Eurostat, у 2023 році приблизно 22% від загальної чисельності студентів вищої освіти в ЄС навчалися за цим напрямом, а серед випускників ця група становила близько 25,3% усіх терціарних випускників (тобто загальної кількості випускників вищої освіти всіх рівнів). При цьому найбільша кількість дипломів в ЄС за бакалаврським рівнем у менеджменті (адмініструванні). Ці показники вказують на відносно широку поширеність економіко-управлінської освіти у структурі європейської вищої освіти та на її ключову роль як джерела кадрів для секторів бізнесу й послуг.

В Україні офіційна статистика на рівні спеціальностей (USEDE / звіт Національного агентства з забезпечення якості вищої освіти, звіт 2022 р., дані станом на 1 січня 2023 р.) показує іншу розподільну структуру: загальна чисельність здобувачів у вищих закладів освіти в Україні на 01.01.2023 р. становила близько 1,08 млн осіб; серед найбільш популярних спеціальностей за кількістю вступників у ЗВО виявилися право (7,5 % від загального числа студентів), менеджмент (5,2 %), економіка (2,6 %), фінанси, банківська справа і страхування (2,4 %). Якщо сумарно розглядати найближчі до «економічної освіти спеціальності (менеджмент, економіка, фінанси), їхня частка від загальної кількості студентів за наведеними даними становила приблизно 10,2 %, а якщо додати консультування з цих питань в правовому режимі, то частка досягає 15 % (оцінка за станом на 01.01.2023 р.) [3, с. 16]. На жаль, офіційної інформації щодо 2024–2025 рр. у відкритому доступі ще немає. Хоча вже порівняння наявних тенденцій ілюструє те, що в структурі українського студентського контингенту питома вага спеціальностей класичної економіко-управлінської спрямованості суттєво нижча, ніж агреговані показники по ЄС у розрізі галузі «Бізнес, управління та право».

Отже, це дає підстави зробити важливі зауваження щодо порівняння та інтерпретації даних:

1. Порівняння «Україна – ЄС» ускладнюється різними рівнями агрегації та класифікації. Так Eurostat публікує дані за широкою ISCED-групою «Бізнес, управління та право», а українські джерела часто подають статистику по вузьких спеціальностях (кодова номенклатура спеціальностей). Тому пряме зіставлення «один в один» потребує перехресного зіставлення класифікацій

2. Дані України значною мірою зазнали впливу пандемії та повномасштабної війни. Так чисельність здобувачів і кількість випускників змінювалися, а також відбувалися географічні та структурні зсуви (переміщення студентів, від'їзди іноземних студентів, реорганізація навчальних програм, релокація ЗВО тощо). Є оцінки значного зниження кількості випускників у 2010–2023 рр. (наприклад, скорочення випускних когорту за певний період), що також ускладнює трендовий аналіз без урахування цих чинників.

3. Міжнародні джерела (OECD, UNESCO UIS) підтверджують необхідність оперувати показниками «за полем освіти» для коректних міжкраїнових порівнянь; при цьому в OECD/EAG відзначають, що в деяких країнах найпопулярнішим галузевим полем є саме бізнес-адміністрування, а в інших тобто існує значна різниця між системами освіти та умовами її провадження у різних країнах.

З урахуванням зазначеного, стає можливим зробити практичні висновки для дослідження щодо ролі економічної освіти. В країнах ЄС економіко-управлінська підготовка складає значну, часто провідну, частку терціарної освіти [2]. Для бізнесу це означає широку пропозицію кадрів з бізнес-компетенціями на ринку праці, але й загрозу насичення певних сегментів ринку.

В Україні питома вага класичних економічних та управлінських спеціальностей у загальному контингенті здобувачів станом на початок 2023 р. не перевищувала 10,5 % (за сумою менеджменту, економіки і фінансів), що свідчить про відмінну від ЄС структуру освіти (вищий відносний вагомий вклад інших галузей, зокрема права, медицини, педагогіки тощо). Ця особливість може впливати на доступність економічно компетентних кадрів для підприємств і підштовхувати до потреби в додатковому професійному навчанні/перекваліфікації.

Слід зазначити, що розробка та реалізація ефективних програм первинного економічного та корпоративного навчання на підприємствах України залежить від інтеграції сучасних освітніх бізнес-моделей. Як зазначено у роботі [1, с. 90], це вимагає поглиблення партнерської взаємодії між державою, бізнесом та освітніми установами. Створення освітньої системи, здатної відповідати вимогам динамічного ринку праці та сприяти повоєнному відновленню України, має базуватися на низці чітких принципів, що визначають ключові

функції та відповідальність кожного учасника освітнього процесу. Що важливо, своєчасна диджиталізація освітньої сфери є критичним чинником, бо вона слугує каталізатором трансформації традиційних освітніх бізнес-моделей, забезпечуючи їхню адаптацію до викликів сучасності, зокрема обумовлює інклюзивність різних учасників освітнього процесу.

Таким чином, у повоєнних умовах в Україні доцільно скерувати політику вищої освіти на посилення практичної спрямованості економічних програм, зокрема через розширення дуальної освіти та партнерств із бізнесом. Важливим кроком стане інтеграція сучасних цифрових інструментів управління й фінансової аналітики в навчальні курси для формування актуальних компетенцій. Державна підтримка має бути зосереджена на стимулюванні університетів до створення стартап-інкубаторів і центрів інновацій, що поєднуюватимуть освітню й прикладну діяльність. Такий підхід дозволить підвищити конкурентоспроможність випускників і забезпечити підприємства кадрами, здатними ефективно відновлювати та розвивати економіку. З практичної точки зору участь представників бізнесу в освітньому процесі здатна посилити практикоорієнтованість освітніх програм, а також забезпечити якісний зворотній зв'язок та задоволення попиту на фахівців з певними жорсткими та м'якими навичками.

Література:

1. Ревенко О. В., Полежаєва О. В. Диджиталізація освітніх послуг: перспективи розвитку персоналу підприємств у контексті сучасних бізнес-моделей. Український журнал прикладної економіки та техніки. 2025. Том 10. № 1. С. 87–91. DOI: <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2025-1-15>

2. Статистика вищої освіти. *Eurostat*. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Tertiary_education_statistics (дата звернення 19.09.2025 р.).

3. Report on higher education quality in Ukraine, its compliance with the tasks of sustainable innovative development of society in 2022 / ed. edited by A. Butenko, O. Yeremenko, N. Stukalo. Kyiv: National Agency for Higher Education Quality Assurance, 2023. 59 p. URL: <https://en.naq.gov.ua/wp-content/uploads/2024/03/REPORT-ON-HIGHER-EDUCATION-QUALITY-IN-UKRAINE-IN-2022.pdf> (дата звернення 19.09.2025 р.).

ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ РИТМІЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ВІД МЕТОДИЧНОЇ РЕДУКЦІЇ ДО ФЕНОМЕНОЛОГІЇ МУЗИЧНОГО ЧАСУ

Самая Т. В.

кандидат мистецтвознавства, доцент,

Заслужена артистка України,

професор кафедри естрадного співу

*Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтва
м. Київ, Україна*

Сучасна музична освіта, незважаючи на зовнішнє методичне різноманіття, переживає внутрішню методологічну кризу, особливо у сфері викладання ритміки. Ця криза пов'язана, передусім, з редукцією поняття ритму до технічної функції: метричних сіток, рахунку, повторів, імітаційних вправ. За таких умов втрачається естетична, тілесно-аудіальна та часова природа ритму як художнього феномена.

У навчальній практиці ритм часто подається як формальна структура, що має бути засвоєна за зовнішніми ознаками. Він втрачає своє внутрішнє, емоційне наповнення і перетворюється на об'єкт кількісного опанування. Такий підхід фактично виключає можливість інтонаційно-сміслового переживання ритму, замінюючи художній досвід суто технічною задачею. Внаслідок цього музичне мислення не розвивається, а лише відтворюється на рівні шаблонів.

Особливо гостро ця проблема проявляється у навчанні дітей. Під приводом «дитячої доступності» музичні практики зводяться до примітивної ритмічної моторики, речівок, складієвих вправ. Це спрощення форми веде до збіднення змісту. Діти засвоюють ритм як моторну активність, а не як форму вираження, емоції та відчуття часу. Однак саме в ранньому віці, як підкреслює Е. Гордон, важливо формувати внутрішній слух, здатний до аудіального сприйняття ритмічних структур [1].

Таке сприйняття неможливе без залучення тілесності, емоційності, інтонаційної виразності. Ритм у цьому контексті – не рахунок і не рисунок, а форма чуттєвого і тілесного проживання музичного часу. Відтак викладання ритму не може зводитися до демонстрації та копіювання: воно має бути орієнтоване на залучення учня в процес усвідомленої, кінестетичної співучасті.

Традиція методичного різноманіття, що склалася в музичній педагогіці, сьогодні часто перетворюється на свою протилежність – перевантаженість і хаотичність підходів. Системи Е. Жака-Далькроза,

К. Орфа, З. Кодая та С. Судзукі формують власні «замкнені світи» з унікальними термінами, логікою та моделюванням. Водночас у практиці освіти їх дедалі частіше застосовують як механічні інструменти, не розуміючи глибини їхніх філософських засад.

Наприклад, евритміка Е. Жака-Далькроза спочатку створювалася як втілена форма музичного мислення, де рух тіла не просто супроводжує музику, а розкриває її внутрішню пульсацію, напруження, форму. Однак у сучасній практиці її часто зводять лише до рухової координації або ритмічної гімнастики, втрачаючи її сутнісний зміст [2].

У цих умовах постає потреба перейти від методичної залежності до постметодологічного мислення. Таке мислення не заперечує існуючі методики, але вимагає їх критичної рефлексії, вміння педагога узгоджувати обраний метод із навчальними завданнями, рівнем та типом музичності учня. Постметодологічний підхід ґрунтується на синтезі – не механічному поєднанні, а змістовному розрізненні й адаптації елементів різних систем.

Такий підхід вимагає від педагога значно більшого, ніж лише технічне володіння методикою: він потребує художнього чуття, здатності до філософського осмислення, вміння зайняти метапозицію, що дозволяє бачити не лише **як** навчати, а й **навіщо**. Як слушно зауважував Дж. Дьюї, будь-яка освіта стає догматичною, якщо не піддає сумніву власні засади [3]. Це цілком стосується й ритмічної педагогіки.

Як концептуальну альтернативу методологічній переважаності та редукціонізму пропонується розвивати поняття ритмології – міждисциплінарного підходу до ритму, у межах якого він постає не як структура, а як проживаний час. Ритмологія спирається на філософію часу, когнітивну науку, музичну феноменологію, естетику та психофізіологію сприйняття. У цьому контексті ритм постає не об'єктом маніпуляції, а формою інтонаційного, тілесного й смислового буття суб'єкта в музичному просторі.

Запропонований підхід потребує переосмислення цілей ритмічного навчання. Замість механічної точності та простого відтворення учневі слід розвивати внутрішній слух, ритмоінтонаційну чутливість, свідоме переживання форми й пульсу. Вони забезпечують підґрунтя для музичного мислення, де ритм проявляється не просто організацією звуку, а способом розуміння музики й самовираження у ній.

Відмова від спрощеної «дитячості» на користь глибинної чуттєвої залученості – це не лише методологічна, а й етична вимога. Ми не повинні зводити складність музики до рівня дитячого сприйняття; натомість маємо допомогти дитині піднятися до рівня сприйняття музики. Це потребує делікатної педагогічної дії, у якій увага до художнього досвіду стає важливішою за методичну коректність.

Тож, основною проблемою сучасної ритмічної педагогіки є не брак методичних підходів, а відсутність цілісного філософського та міждисциплінарного фундаменту, на якому могло б базуватися навчання ритму як форми внутрішнього часу. У цьому контексті ритмологія пропонує не нову методологічну систему, а концептуально нову рамку мислення – відкрити, гнучку та орієнтовану на розвиток музичного сприйняття і свідомості. І саме відсутність такої цілісної основи залишається ключовою перешкодою у розвитку сучасної ритмічної педагогіки.

Ритм є не лише засобом музичного вираження, а формою становлення суб'єктивності і способом присутності в художньому часі. Відтак, завдання педагога полягає не у формуванні технічної вправності учня, а у сприянні його здатності почути та прожити музику через її ритмічний пульс. Лише такий підхід дозволяє подолати ілюзію володіння ритмом як суто технічною навичкою і перейти до справжнього музичного мислення, що ґрунтується на усвідомленому сприйнятті часу як смислової категорії.

Література:

1. Gordon, E. *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA, 2013.
2. Juntunen, M.-L. Dalcroze Eurhythmics – a method, an approach, a pedagogy, or a philosophy? *Le Rythme*. 2019. Pp. 49–59.
3. Dewey, J. *Experience and Education*. New York : Macmillan, 1938.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПЕРЕКЛАД» ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ: МОДЕЛЬ, ІНСТРУМЕНТИ ТА АКТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ДОБУ ІІІ

Солодка А. К.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри перекладу
Національний університет кораблебудування
імені адмірала Макарова
м. Миколаїв, Україна*

Сучасна підготовка перекладачів відбувається в умовах швидкої цифрової трансформації ринку мовних послуг, поширення систем

нейронного машинного перекладу та появи генеративного ШІ. Це вимагає від освітніх програм (ОП) «Переклад» дієвих механізмів безперервного моніторингу якості – системного збору, аналізу та використання даних для оновлення змісту, методик і результатів навчання відповідно до галузевих стандартів і потреб ринку [4, с. 2–3; 8]. Моніторинг якості вищої освіти перетворюється на інтелектуальний «барометр», який показує, чи здатна освітня програма готувати перекладачів майбутнього.

Отже, метою забезпечення досягнення програмних результатів навчання є узгодження стандарту спеціальності 035 «Філологія» (магістр) з рамками компетентностей (EMT 2022), через циклічний процес PDCA (Plan–Do–Check–Act) [4, с. 2–5; 5].

Модель моніторингу передбачає не лише аналіз відповідності стандартам [4, с. 35], а й прогнозування компетентностей, які будуть затребувані через 3–5 років. Це означає інтеграцію даних із міжнародних досліджень (EMT Competence Framework, ISO 17100), аналітику вакансій та технологічних трендів. Такий підхід перетворює моніторинг на стратегічний інструмент розвитку.

Інструменти моніторингу включають широкий спектр засобів: від класичних анкет до data-driven dashboard. Так, анкетування студентів і роботодавців залишається, але сьогодні цього недостатньо. Використання LMS-аналітики, AI-based текстових аналізаторів (для оцінки перекладів у реальному часі), порівняльних корпусів перекладів і heatmap-аналізу участі студентів у проєктах створює багатовимірну картину результатів. Це інтерактивна система, де кожен викладач бачить, формування яких компетентностей потребує додаткової уваги.

Модель моніторингу (PDCA) включає наступні показники: 1) P – Планування: узгодження ПРН із EMT 2022; карта компетентностей → навчальні модулі → індикатори оцінювання; план оновлення контенту з урахуванням ШІ/МТРЕ [4, с. 3–5; 7]; 2) D – Реалізація: цикли навчання, інтегровані задачі (реальні замовлення, корпусні дослідження, CAT/QA tools), е-ресурси (TMS, глосарії) [3; 7]; 3) C – Перевірка: багатоканальний збір даних: аналітика LMS (успішність, активність, своєчасність); rubrics/QA чек-листи для різних жанрів (локалізація, AVT, технічний переклад, наукові тексти) [2; 5]; зовнішні оцінювання (рецензії практиків, журі кейс-челенджів, відгуки баз практики) [6, с. 40–45]; опитування здобувачів/випускників/роботодавців; трасування кар’єрних траєкторій [1, с.14–18]; 4) A – Дія: оновлення силабусів, навчальних задач і оцінювальних інструментів; корекція матриці «модуль – ПРН – EMT»; визначення мікрогепів та міско-credentials; публічний Action Plan на рік [6, с. 52–58].

Прикладами індикаторів якості є: 1) *відповідність EMT 2022*: покриття компетентностей $\geq 90\%$ модулів; наявність модулів з МТРЕ/локалізації; інтеграція етики та менеджменту [4, с.10–15]; 2) *результати навчання*: частка робіт із рівнем adequate+ за TQA-рубрикою $\geq 80\%$ у підсумкових проєктах [2]; 2) *технологічні навички*: частка студентів, що демонструють володіння CAT/TMS/QA інструментами, $\geq 85\%$ (підсумковий тест/портфоліо) [9]; 3) *зворотний зв'язок ринку*: ≥ 2 зовнішні рецензії на рік; ≥ 1 спільний пілот із індустрією (локалізаційний спринт, AVT трек) [6, с.40–45]; 4) *кар'єрні результати*: працевлаштування/фриланс-проєкти за 6–12 міс. після випуску; частка стажувань під час навчання [1, с.20–24].

Інструментами збору та аналізу даних виступають наступні компоненти: 1) матриця відповідності (ЕМТ $\rightarrow$ ПРН $\rightarrow$ модулі $\rightarrow$ оцінювання): оновлюється щороку; візуалізується у Dashboard ОП; 2) тематичні рубрики TQA: окремі для локалізації, AVT, технічних і наукових текстів; містять критерії помилок (значущість/категорії) [2, с. 2–5]; 3) МТРЕ-трек: діагностичні/підсумкові задачі постредагування; метрики якості/продуктивності; рефлексивні журнали студентів [3; 5; 7, с. 5–8]; 4) опитування (Likert, відкриті відповіді): задоволеність, корисність модулів, навантаження, готовність до ринку; окремий блок для технологій (CAT, термінологія, corpora) [6, с. 40–45]; 5) етичний моніторинг: перевірка академічної доброчесності (антиплагіат, політика використання ІП); обов'язкові інструкції щодо прозорого застосування ІП в роботі перекладача [1, с. 26–30].

Зазначимо особливості моніторингу для ОП «Переклад» в сучасних умовах:

1. Технологічна компетентність: обов'язкові результати навчання з CAT/TMS/термінологічного менеджменту, корпусної лінгвістики й МТРЕ; регулярне оновлення інструментів (плагіни, QA чекери, LQA) [4, с.12–15; 7; 3; 9].

2. МТРЕ і креативність: моніторинг не лише точності/повноти, а й стилістичної адекватності, голосу бренду, креативних трансформацій; баланс між навчанням постредагуванню та творчому перекладу [5].

3. Мультимодальність і локалізація: включення AVT (субтитрування/дабінг/SDH), окремі TQA-метрики для мультимодального контенту [4, с. 8–11].

4. Етика та прозорість використання ІП: правила атрибуції, документування підказок/версій, обмеження щодо чутливої інформації; оцінювання доброчесності як окремий критерій [1, с. 26–30].

Висновки. Запропонована модель моніторингу поєднує міжнародні стандарти (ESG, ENQA) з сучасними професійними орієнтирами (ЕМТ

2022) і національними практиками НАЗЯВО. Для магістерської ОП «Переклад» критично важливо системно відстежувати технологічні та мультимодальні компоненти підготовки, балансувати МТРЕ і креативний переклад, зміцнювати етичну культуру використання ШІ та нарощувати участь роботодавців у перегляді ПРН. Результатом має стати прозора, дано-орієнтована ВЗЯО, що підтверджує спроможність програми готувати конкурентоспроможних фахівців мовної індустрії.

Література:

1. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2023 році [Електронний ресурс]. Київ : НАЗЯВО, 2024. 156 с. Режим доступу: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Доповідь-2023-року.pdf> (дата звернення: 15.08.2025).
2. Alameri, K. et al. Translation quality assessment practices of faculty members of translation departments in Arab universities. *Humanities and Social Sciences Communications*, 2023. Режим доступу: <https://www.nature.com/articles/s41599-023-02352-z> (дата звернення: 15.08.2025).
3. Chan, S. et al. Training in machine translation post-editing for foreign language learners [Електронний ресурс]. University of Hawai'i, 2021. Режим доступу: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstreams/bbbaf33a-735d-4f18-bf59-d033c95cf436/download> (дата звернення: 15.08.2025).
4. European Commission. EMT competence framework 2022 [Електронний ресурс]. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2022. Режим доступу: https://commission.europa.eu/system/files/2022-11/emt_competence_fw_2022_en.pdf (дата звернення: 15.08.2025).
5. Krause, A. The 2022 EMT Competence Framework: An outlook on its applicability in a rapidly evolving translation landscape [Електронний ресурс]. 2025. Режим доступу: <https://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/Alexandra-Krause.pdf> (дата звернення: 15.08.2025).
6. National Agency for Higher Education Quality Assurance (Ukraine). Review on Higher Education Quality in Ukraine in 2022 [Електронний ресурс]. Kyiv: NAQA, 2025. Режим доступу: <https://en.naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2025/05/REVIEW-ON-HIGHER-EDUCATION-QUALITY-IN-UKRAINE-IN-2022.pdf> (дата звернення: 15.08.2025).
7. Nitzke, J.; Hansen-Schirra, S. A short guide to post-editing. Berlin: Language Science Press, 2021. 120 p. DOI: 10.5281/zenodo.5646896. Режим доступу: <https://d-nb.info/1248522834/34> (дата звернення: 15.08.2025).

8. 3. Quality assurance in higher education: Ukraine [Електронний ресурс]. 2025. Режим доступу: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/ukraine/quality-assurance-higher-education> (дата звернення: 15.08.2025).

9. 14. Xiong, W.; Wang, X. Adapting to technological change: an investigation of translator technology skills and curriculum alignment. Heliyon, 2024. Режим доступу: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10979201/> (дата звернення: 15.08.2025).

ФОРМУВАННЯ ЕФЕКТИВНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ СТРАТЕГІЙ

Теслюк В. М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології*

*Національний університет біоресурсів і природокористування України
м. Київ, Україна*

Стратегічне управління є важливою складовою процесу прийняття управлінських рішень, що охоплює кілька етапів. Спочатку відбувається усвідомлення необхідності прийняття рішення, що передбачає *аналіз ситуації*, визначення можливих загроз і перспектив. Далі здійснюється *діагностика та структуризація проблеми*, що дозволяє чітко сформулювати її суть та окреслити межі впливу. Наступним кроком є *розробка варіантів можливих дій*, які можуть бути використані для досягнення стратегічних цілей. Після цього керівництво ухвалює рішення щодо *вибору одного або декількох оптимальних варіантів* для реалізації, ґрунтуючись на доступних ресурсах, ризиках та очікуваних результатах. Після ухвалення рішення слідує його *практична реалізація*, що передбачає координацію дій, розподіл обов'язків та ресурсів. Завершальним етапом є *контроль* за виконанням ухваленого рішення та оцінка досягнутих результатів, що дозволяє коригувати подальші дії та покращувати ефективність стратегічного управління [1, с. 304].

Процес стратегічного управління передбачає *визначення місії та цілей* організації, що є фундаментальним етапом у розробці довгострокової стратегії. Місія відображає головне призначення компанії, її вищу мету існування, визначаючи основні напрямки діяльності та цінності, які організація прагне реалізувати. Цілі є конкретними результатами, досягнення яких необхідне для успішного втілення місії.

Процес формулювання місії включає чітке визначення сенсу існування організації та її основних завдань, що дозволяє сформувати загальне бачення майбутнього. Після визначення місії відбувається постановка довгострокових і короткострокових цілей, які допомагають структурувати діяльність компанії та визначити орієнтири для подальшого розвитку.

Метою стратегічного аналізу є глибоке і всебічне дослідження стану як внутрішнього, так і зовнішнього середовища організації з метою створення основ для розробки ефективної та адаптованої стратегії. Це включає в себе систематичний підхід до збору та обробки інформації про актуальні та потенційні умови, які можуть впливати на діяльність компанії. Завданнями стратегічного аналізу є визначення поточної стратегічної позиції організації на ринку, що дозволяє з'ясувати її конкурентні переваги та слабкі сторони. Крім того, важливим є ідентифікація та оцінка стратегічного потенціалу організації, що включає в себе вивчення ресурсів, здібностей та можливостей, які можуть бути використані для досягнення її довгострокових цілей. Стратегічний аналіз також дозволяє розкрити можливі загрози та виклики, що стоять перед організацією, і виявити шляхи оптимізації її діяльності для забезпечення конкурентоспроможності та сталого розвитку.

Вибір стратегії є базовим етапом стратегічного управління, оскільки саме він визначає напрямок подальшого розвитку організації. Для того, щоб правильно вибрати стратегію, застосовуються різні спеціалізовані методи і техніки, які дозволяють детально вивчити та оцінити як зовнішні, так і внутрішні чинники, що можуть впливати на досягнення цілей організації. Порівняння чинників зовнішнього середовища (наприклад, ринкові тенденції, конкурентне середовище, політичні та економічні умови) з можливостями та ресурсами внутрішнього середовища (наприклад, організаційна культура, персонал, фінансові та технологічні ресурси) є основою для формулювання стратегічних альтернатив. Після цього здійснюється детальний аналіз доступних стратегій, з урахуванням їх відповідності до стратегічних цілей і місії організації, а також їх здатності адаптуватися до змін середовища. Обирається та стратегія, яка найбільше відповідає критеріям ефективності, можливості її реалізації та досягнення бажаних результатів у довгостроковій перспективі.

Реалізація стратегії є важливим етапом у процесі стратегічного управління, оскільки на цьому етапі відбувається практичне втілення намічених планів та цілей. Основна мета реалізації стратегії – це ефективний розподіл ресурсів організації, таких як фінанси, людські ресурси, технології, для досягнення стратегічних цілей. Окрім цього,

суттєвим є встановлення чітких організаційних відносин, що забезпечують ефективне функціонування всіх підрозділів та структур в рамках загальної стратегії. Не менш значущим аспектом є забезпечення відповідності між стратегією та щоденними операційними процесами організації.

Основні завдання реалізації стратегії організації включають кілька важливих напрямків, які забезпечують ефективне впровадження обраної стратегії. По-перше, це формування організаційної структури, яка має відповідати потребам реалізації стратегії. Структура повинна бути гнучкою і здатною швидко адаптуватися до змін у зовнішньому та внутрішньому середовищі, забезпечуючи координацію та ефективність всіх підрозділів організації.

По-друге, створення сприятливого клімату та організаційної культури є важливою складовою. Культура організації має підтримувати інноваційний підхід, взаємодію, довіру та підтримку серед співробітників, що є необхідним для досягнення стратегічних цілей.

Управління ресурсами організації – це ще один ключовий етап, що включає ефективний розподіл фінансових, людських та матеріальних ресурсів з урахуванням пріоритетів стратегічного плану. Це дозволяє максимізувати ефективність використання наявних ресурсів для досягнення стратегічних цілей.

Формування політики і визначення механізмів реалізації стратегії також є важливими етапами. Політика організації повинна відповідати обраній стратегії, забезпечуючи необхідну підтримку на всіх рівнях управління. Механізми реалізації включають встановлення чітких процедур, стандартів та процесів, які гарантують досягнення поставлених цілей.

І нарешті, *контроль за реалізацією* стратегії є критичним аспектом. Регулярний моніторинг та оцінка прогресу дозволяють своєчасно виявляти відхилення від плану та коригувати дії, що сприяє успішному виконанню стратегії.

Реалізація стратегії є одним з найбільш важливих і критичних процесів для організації, оскільки її успіх чи невдача безпосередньо визначають досягнення поставлених цілей. Якщо стратегія реалізується успішно, організація може досягти своїх цілей і завдань, а в разі невдачі виникають труднощі, що можуть загрожувати її стабільності і розвитку.

Оцінка ресурсів і можливостей їх ефективного розподілу є ще одним важливим етапом. Потрібно визначити, чи є у організації достатньо ресурсів для виконання стратегії і як їх краще розподілити для досягнення максимальних результатів.

Важливо також підготувати рішення щодо організаційної структури, зокрема розробити оптимальну структуру управління, оцінити існуючу структуру та порівняти її з метою визначення необхідних змін. Це включає в себе адаптацію організаційної структури до потреб стратегії та зміни в управлінні, щоб забезпечити ефективне виконання планів.

На цьому етапі може виникнути ситуація, коли організація не здатна реалізувати обрану стратегію. Причини цього можуть бути недосконалий аналіз або неправильно зроблені висновки в процесі підготовки стратегії. Також важливим чинником можуть стати непередбачувані зміни в зовнішньому середовищі, які вимагають коригування вибраної стратегії.

Для того, щоб правильно обрати стратегію й ефективно управляти її реалізацією, необхідно спершу оцінити, як зміни у зовнішньому середовищі впливають на вимоги до організації. Це включає в себе вивчення нових тенденцій, змін у законодавстві, технологічних розробок чи ринкових умов, які можуть мати прямий вплив на її діяльність. Водночас важливо перевірити, чи здатні наявні ресурси організації (фінансові, людські, технологічні тощо) забезпечити здатність відповідати цим змінам і новим вимогам. В залежності від цього буде можливість коригувати або вибирати стратегію, що найкраще відповідає умовам.

При цьому, організація має бути готовою до вибору саме тих змін, які найбільше відповідають її поточним потребам та довгостроковим цілям. Це потребує від керівництва високої відповідальності та здатності до прийняття важливих рішень на основі глибокого аналізу. Крім того, для успішної адаптації до змін необхідне кваліфіковане управління, що здатне забезпечити ефективну реалізацію обраної стратегії.

Література:

1. Теслюк В. М., Савицька І. М., Буцик І. М. Акмеологія: навч. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2025. 570 с.

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Хлєстова С. С.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри медичної біології
Вінницький національний медичний університет
імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна*

Навчально-педагогічний процес закладів вищої освіти різних фахових напрямів, зокрема медичних, сьогодні вимушений вимагати значних змін та корекції через повномасштабне вороже військове вторгнення на територію України. Численні закриття закладів вищої освіти через тривалі обстріли та зміна очної форми навчання на дистанційну, нестабільність тиші та небезпека негативно впливають на здобувачів закладів вищої освіти та призводять до погіршення їхньої освітньої можливості [1].

Навіть ті здобувачі, які мають можливість навчатися у закладах освіти на території областей, в яких не ведуться тривалі бойові дії, всеодно можуть значною мірою втрачати мотивацію до навчання та здобуття майбутньої обраної професії. Такими небажаними наслідками можуть стати недостатня кваліфікація та низький рівень знань, так як більшість годин навчального дня здобувачі та викладачі проводять в підвальних приміщеннях (в укриттях) через довготривалі тривоги.

Як наслідок, спостерігається зниження соціальної адаптації здобувачів медичних закладів вищої освіти, які до початку війни сприймали життя, навчання та світ в цілому по іншому. Тому у переважної більшості випускників загальноосвітніх навчальних закладів професійна орієнтація не достатньо сформована, а, отже, і зовсім не сформоване професійне самовизначення щодо майбутньої професії лікаря [2, с. 570].

Сьогодні вагому роль у професійному самовизначенні здобувачів медичних закладів вищої освіти в умовах повномасштабної війни відіграє процес пізнання самого себе тому, що в сукупність цього процесу входять професійно-кваліфікаційні здібності, особистісні цінності та якості, риси характеру, стосунки у колективі та багато іншого. Процес професійного самовизначення особистості в період вибору професії пов'язаний з пошуком кар'єри, яка може задовольнити його інтереси.

Таким чином, розглядаючи процес професійного самовизначення здобувачів медичних закладів вищої освіти як наукове тривале та систематичне педагогічне явище, варто виділити стадії, які в свою чергу можуть зіграти значну роль у досягненні бажаних результатів зазначеної проблеми, а саме: формулювання так званої психологічної готовності до вибору майбутньої професії лікаря; здійснення даного вибору та продовження професійного навчання у медичному закладі вищої освіти; опанування особистою професійною майстерністю та переймання досвіду у інших, вже досвідчених висококваліфікованих фахівців медицини [3].

В умовах війни важливим є пошук дещо нових методів професійної підготовки здобувачів медичних закладів вищої освіти, оскільки професійно-кваліфікаційні вимоги до особистості лікаря значно відрізняються від вимог до особистості здобувачів інших спеціальностей, наприклад педагогів, практичних психологів, юристів тощо.

Тому, найголовнішим є розвиток та формування необхідних базових професійних здібностей під час професійного навчання, якими здобувач медичного закладу вищої освіти має користуватись у надзвичайних ситуаціях. Також не менш важливим є вдосконалення особистісних психічних процесів та набуття практичного досвіду, який допоможе здобувачу медичного закладу вищої освіти у надзвичайних ситуаціях. Заключним можна вважати етап підвищення почуття професійного обов'язку, відповідальності за надану висококваліфікаційну допомогу та професійну індивідуальність, з якою здобувач як майбутній фахівець буде йти пліч опліч.

Враховуюче вище викладене, завдання медичних закладів вищої освіти у вирішенні проблеми професійного самовизначення здобувачів медичних закладів вищої освіти в умовах війни має бути зорієнтоване на низку психологічних засобів активізації щодо професійного самовизначення здобувачів у формі цілеспрямованого проведення психодіагностичних консультувань та соціально-психологічних тренінгів, які допоможуть здобувачам оволодіти узагальненням та систематизацією відповідних фахових психологічних знань; будуть сприяти зростанню самопізнання, саморозвитку, позитивного самоставлення до себе, до пацієнтів та до життя в цілому; будуть стимулювати здатність аналізувати власну поведінку, головною метою якої стане допомога собі та іншим людям, які постраждали від повномасштабного ворожого військового нападу в Україну.

Література:

1. Війна в Україні і її наслідки для психічного здоров'я нації. *Голос Країни*, 2022. Електронний ресурс: <http://www.golos.com.ua/article/361064> (дата звернення 09.10.2025).
2. Chorna, V., Khliestova, S., Pashkovskiy, S., Humeniuk, Y., Khliestova, I. Characteristics of the State of Mental Health of the Population of Ukraine as a Consequence of Prolonged Hostilities. *Acta Balneologica*, VOL. LXIV, 6(172); 2022:568–573. DOI: <https://doi.org/10.36740/ABAL202206114>
3. Khliestova, S. The Trend of Development of Professional Self-Determination of Future Psychologists in Ukraine. *International scientific conference «The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»: conference proceedings*, July 30–31; 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. 364 pages. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-52>

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ У ВНЗ ЯК ЗАПОРУКА КОНСОЛІДАЦІЇ УКРАЇНЦІВ

Цісар Д. В.

*доктор філософії в галузі права,
начальник наукового відділу супроводження виховання доброчесності
та впровадження передового досвіду у сфері запобігання корупції,
наукового центру проблем виховання доброчесності
та запобігання корупції
у секторі безпеки та оборони
Національний університет оборони України
м. Київ, Україна*

Справжній патріотизм зароджується там, де люди виборювали право на існування своєї культури, звичаїв, ідентичності. Історія України в цьому сенсі по справжньому є унікальною. До прикладу східний і західний регіони України свого часу умовно були розділені по річці Дніпро та існували у різних економічних, соціальних та культурних реаліях. Тож багатовіковий рух до заповітної мрії патріотично налаштованого суспільства обох частин українства, приносить свої плоди. Як результат у 1919 році постає єдина Соборна Українська держава. Однак слід зауважити що навіть після об'єднання Західної та Східної України,

як наслідок такого поділу кожен регіон й досі має свої особливості, що і використовує у пропагандистських цілях наш ворог РФ.

Історичні події цього світу свідчать проте що виховання патріотизму, крізь любов до батьківщини, відчуття єдності і сили свого народу, його ідентичності та готовності виступи на захист країни від ворогів, було гарантом безпеки держави. Автор Українського педагогічного словника С. Гончаренко окреслює, що патріотизм це соціально-історичне явище, що виявляється в практичній діяльності та спрямовується на всебічний розвиток своєї країни, захисту її інтересів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові та гордості за надбання національної культури [1, с. 249]. Принагідно згадати і педагогічну спадщину патріотичного виховання В. Сухомлинського який висловлював думку, що справжнє народження громадянина відбувається тоді, коли дитина почувається часткою народу і в ній, як сонячний промінь у краплі води, відображаються багатовікова історія цього народу, його велич і слава [2, с. 179], оскільки могутність країни полягає у єдності її громадян, взаємозалежності співіснування та спільному творенню своєї історії.

Викликом для національно-патріотичного виховання в умовах війни, як зазначає В. Дияк, є збереження і укріплення національної єдності та стійкості під впливом ворожих пропагандистських зусиль. З метою подолання цих викликів слід підсилювати стратегію національної безпеки шляхом модернізації, удосконалення та пошуком нових форм національно-патріотичного виховання в Державі загалом та у закладах освіти усіх рівнів і особливо вищих військових навчальних закладів зокрема [3, с. 21].

Слід підкреслити, що проблема формування єдиних загальнонаціональних патріотичних поглядів курсантів вищих військових навчальних закладів з різних куточків України набуває свого піку у періоди загострення воєнно-політичної обстановки та збройних військових конфліктів. Ці факти дають нам підстави погодитись із твердженням М. Бурдіна, що організовуючи виховну роботу з патріотичного виховання, слід урахувувати, що в Україні історично склався широкий спектр регіонально-політичних і регіонально-культурних відмінностей, існує неоднозначне ставлення населення до багатьох подій минулого та сучасності [4, с. 16]. Необхідність усунення стереотипів лівобережних та правобережних українців та їх внеску щодо формування вільної і незалежної України постає стратегічним завданням патріотичного виховання курсантів, оскільки саме вони складають основу потенційного захисту незалежності своєї держави, її історії та ідентичності свого народу.

Як висновок, можемо констатувати важливість патріотичного виховання курсантів у вищих військових навчальних закладах, оскільки це консолідує їх, як майбутнє нації, єдиної та цілісної України, її синів та дочок, які зі зброєю в руках, пліч-о-пліч боронять свою країну викарбовуючи своє ім'я в історії.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с. (дата звернення: 10.09.2025).
2. Ткаченко У. Актуальні проблеми національно-патріотичного виховання в закладах вищої освіти. *Молодь і ринок* № 4 (171), 2019. С. 177–182. URL: <https://cutt.ly/1rCqvkMv> (дата звернення: 10.09.2025).
3. Дияк В. В. Національно-патріотичне виховання як складова стратегії національної безпеки. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Вінниця, 29 березня 2024 р.). С. 20–21. URL: <https://cutt.ly/ArCqvPhN> (дата звернення: 10.09.2025).
4. Бурдін М. Ю. Національно-патріотичне виховання курсантів та студентів у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання МВС України як невід'ємна складова виховної функції держави. *Правоохоронна функція держави: теоретико-методологічні та історико-правові проблеми*. 2017. С. 16-18. URL: <https://cutt.ly/drCqvMfN> (дата звернення: 10.09.2025).

ДИСКУСІЙНІ ПИТАННЯ ПОСТАКРЕДИТАЦІЙНОГО МОНІТОРИНГУ

Шевченко І. Ю.

*доктор економічних наук, професор,
декан факультету управління та бізнесу,
професор кафедри економіки і підприємництва
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна*

Положенням про акредитацію освітніх програм, затвердженим Наказом Міністерства освіти і науки України від 15 травня 2024 року № 686 [1], введено до системи зовнішнього забезпечення якості освіти в Україні новий термін – «постакредитаційний моніторинг», який являє

собою «оцінювання Національним агентством виконання наданих за результатами акредитації рекомендацій та/або відповідності критеріям».

При цьому передбачається, що постакредитаційний моніторинг буде здійснюватися на третьому році після отримання освітньої програмою акредитації.

За результатами постакредитаційного моніторингу Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти може бути прийняте рішення щодо: успішного проходження постакредитаційного моніторингу; проходження постакредитаційного моніторингу із зауваженнями; припинення дії сертифіката про акредитацію відповідної освітньої програми.

Впровадження постакредитаційного моніторингу, успішне проходження якого фактично передбачає реалізацію всіх наданих експертами рекомендацій за першу половину терміну, на який освітній програмі надана акредитація, закономірно викликає певні дискусійні питання.

По-перше, вимога безумовного виконання всіх рекомендацій експертів певною мірою порушує як автономію закладів вищої освіти, так і саму логіку акредитаційного процесу.

Заклади вищої освіти є автономними щодо способів організації освітньо-наукового процесу та внутрішнього забезпечення якості освіти, проте, на жаль, досить часто експерти надають рекомендації без врахування аспекту автономії закладів вищої освіти, виключно ґрунтуючись на тому як організовані ті чи інші процеси в університетах, академіях чи інститутах, де вони працюють.

Також традиційно акредитаційний процес включає декілька етапів, що логічно створює підґрунтя для уточнення остаточного переліку рекомендацій. Так нерідкі випадки, коли під час дискусії на засіданні галузевої експертної ради (зокрема на підставі відомостей, що містяться у відповідях закладу вищої освіти на звіт експертної групи та/або проєкт експертного висновку галузевої експертної ради) експерти та представники закладу вищої освіти доходили згоди щодо нерелевантності певних зауважень і, тим самим, рекомендацій: як результат такі рекомендації логічно не знаходили відображення в експертному висновку галузевої експертної ради, проте попередньо були зафіксовані в звіті експертної групи. Застосування виключно формалістичного підходу до постакредитаційного моніторингу призведе до того, що заклади вищої освіти будуть вимушені виконувати навіть ті рекомендації, які на певному етапі акредитаційного процесу були визнані як не релевантні.

Врешті слід згадати, що рекомендація не є догмою, а скоріше порадою, про що багаторазово зазначалося членами Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти на засіданнях, семінарах і тренінгах. Така постановка питання завжди залишала закладам вищої освіти свободу вибору щодо впровадження рекомендацій експертів.

В той же час приведені приклади та факти зовсім не означають, що закладам вищої освіти можна не виконувати надані експертами рекомендації. Доцільно було б ввести певну градацію наданих експертами рекомендацій: група 1 – «Обов’язкові до виконання» (невиконання яких в перспективі може призвести до появи суттєвих недоліків і зниження рівнів відповідності за критеріями); група 2 – «Надані до розгляду» (невиконання яких не здійснить в перспективі суттєвого впливу на рівні відповідності за критеріями).

Таким чином при здійсненні постакредитаційного моніторингу доречно було б брати до уваги виконання лише першої групи наданих експертами рекомендацій, зберігаючи автономію закладів вищої освіти в частині виконання рекомендацій другої групи.

По-друге, дискусійним питанням є необхідність впровадження всіх наданих експертами рекомендацій за першу половину терміну, на який освітній програмі надана акредитація, тобто орієнтовно за 2,5 роки.

Цілком реальною є ситуація, коли повноцінне впровадження наданих експертами рекомендацій потребуватиме більше часу: до прикладу, частою є рекомендація експертів активізувати академічну мобільність здобувачів вищої освіти – як міжнародну, так і внутрішню. Але на практиці укладення договору між закладами-партнерами, узгодження освітніх програм, популяризація можливостей мобільності серед здобувачів вищої освіти, навчання здобувачів вищої освіти за програмами мобільності, визнання результатів навчання в сукупності потребує значного часу та не в повній мірі залежить виключно від закладу вищої освіти, адже здобувачі можуть і не проявити інтересу до пропонуваних можливостей академічної мобільності. У таких випадках застосування формалістичного підходу ймовірно призведе до прийняття рішення про проходження постакредитаційного моніторингу із зауваженнями у зв’язку з невиконанням наданої експертами рекомендації.

Постакредитаційний моніторинг стає невід’ємною частиною системи зовнішнього забезпечення якості освіти, проте об’єктивно потребує уточнення нормативно-правової бази та проведення консультаційних заходів із закладами вищої освіти Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти.

Література:

1. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 травня 2024 року № 686. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24>

ВСЕУКРАЇНСЬКЕ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

1 вересня – 12 жовтня 2025 року

Підписано до друку 13.10.2025. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 5,06. Тираж 100. Замовлення № 1125-095.
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»

79000, м. Львів, вул. Технічна, 1

87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44

Телефон: +38 (050) 658 08 23

E-mail: editor@liha-pres.eu

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6423 від 04.10.2018 р.