

DOI 10.33099/2618-1614-2023-21-1-44-51

УДК 355.1: 351.86

В. С. Артамощенко,*кандидат військових наук, доцент,
докторант науково-методичного центру організації
наукової та науково-технічної діяльності,
Національний університет оборони України, полковник*

Методика формування освітніх програм підготовки військових кадрів у системі військової освіти

Запровадження освітніх програм підготовки військових кадрів у системі військової освіти шляхом поєднання формальної та неформальної освіти за національними вимогами та стандартами НАТО є одним із завдань розвитку системи військової освіти. Метою статті є розроблення методики формування освітніх програм підготовки військових кадрів у системі військової освіти.

Методика ґрунтується на компетентністному підході, реалізованому через рівні складності доменів навчання та рівні продуктивності професійної діяльності. Методика передбачає формування проектної групи на підставі коефіцієнта відносної компетентності експерта; аналіз складності, важливості та частоти виконання типових завдань практичної діяльності випускника; декомпозицію завдань практичної діяльності; вибір методу навчального впливу шляхом співставлення елементів конусу досвіду Едгара Дейла з рівнями складності знань та вмінь; формулювання програмних результатів навчання за критеріями SMART (конкретність, вимірність, досяжність, доцільність, обмеженість у часі); розроблення матриці стратегій реалізації освітньої програми.

Упровадження методики даватиме змогу мати освітні програми, сумісні з аналогічними програмами в країнах – членах НАТО і поєднати неформальну (професійну військову) з формальною (вищою) освітою.

Ключові слова: військова освіта, система військової освіти, освітня програма.

© В. С. Артамощенко, 2023

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування і розвиток сектору безпеки та оборони України відбувається з розвитком системи підготовки військових кадрів. При цьому підготовка кадрів має випереджати впровадження нових структур, систем, процесів у діяльність усіх складових сектору безпеки та оборони. Тому професіоналізація військової освіти, приведення її структури та змісту до стандартів, підходів і принципів, впроваджених у країнах – членах НАТО, є ключовими завданнями, які вирішуватиме система військової освіти (СВО).

Підготовка військових кадрів в умовах відсічі агресії Російської Федерації, боротьби за незалежність, євроатлантичної інтеграції України, інтернаціоналізації вищої освіти визначає розвиток СВО. СВО є складником системи освіти держави та має власні особливості, зумовлені різними функціями та завданнями державних органів сектору безпеки та оборони.

Постановою Кабінету Міністрів України № 1490 від 30 грудня 2022 р. затверджена нова Концепція трансформації системи військової освіти [1]. Концепція визначає нові рівні військової освіти офіцерського та сержантського (старшинського) складу та формує шляхи й завдання трансформації військової освіти.

Важливим завданням трансформації системи військової освіти є створення багаторівневої системи професійної військової освіти відповідно до стандартів НАТО, кращих вітчизняних та закордонних практик, власного досвіду ведення бойових дій і поєднання формальної та неформальної освіти.

За вказаних умов освітні програми стають найбільш актуальним складником СВО, підходи до формування яких потребуватимуть суттєвих змін на шляху переходу на нові рівні військової освіти, поєднання формальної та неформальної освіти й запровадження стандартів НАТО. Поєднання вимог до формування освітніх програм у сфері вищої освіти, вимог до формування освітніх програм професійної військової освіти офіцерського складу та професійної підготовки сержантського (старшинського) складу з вимогами, визначеними стандартами НАТО, є актуальним завданням трансформації СВО.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Питання створення освітніх програм достатньо глибоко висвітлене в наукових дослідженнях науковців Національної академії педагогічних наук України. Авторами узагальнені шляхи реалізації Болонського процесу та проекту «Тюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі» (англ. tuning – налаштування, регулювання) в Україні, зокрема в частині впровадження компетентнісного підходу в процес розроблення освітніх програм [2]. Відповідно до методології тюнінгу процес створення освітньої програми охоплює перевірку актуальності програми; визначення профілю освітньої програми; опис мети програми та кінцевих результатів навчання; визначення загальних і фахових компетентностей; розроблення

навчального плану; розроблення модулів і вибір методів викладання; визначення підходів до навчання та методів оцінювання; розроблення системи оцінювання якості освітньої програми з метою її подальшого вдосконалення [3].

Підходи до формування освітніх програм достатньо повно описані в методичних рекомендаціях [3] та наукових публікаціях [4–8], водночас вони розглядаються лише стосовно вищої освіти, ґрунтуються на національних та міжнародних підходах і здебільшого зосереджені на формуванні програми в певній галузі знань або сфері діяльності та не порушують питання поєднання вимог до формування освітніх програм професійної підготовки за стандартами НАТО з вимогами у сфері вищої освіти.

Отже, не вирішеним залишається питання дотримання національних вимог і стандартів НАТО в розробленні освітніх програм підготовки військових кадрів з поєднанням формальної та неформальної освіти.

Метою статті є розроблення методики формування освітніх програм підготовки військових кадрів у системі військової освіти.

Виклад основного матеріалу

В основі методології формування освітніх програм багатьох країнах Європи та світу є компетентнісний підхід, сутність якого полягає в тому, що кінцеві результати навчання формуються через рівень компетентності, якого повинен досягти той, хто навчається [3, 9]. Розгляньмо, як співвідносяться поняття компетентність і результат навчання.

У загальному розумінні компетентність – це спроможність за рахунок знання виконувати і керувати виконанням певного комплексу робіт з певною швидкістю, якістю й ефективністю, та мати уявлення про теорію, уміння, навички і досвід у цій сфері [10]. Отже, це поняття відображає сферу професійної діяльності, коли працівник виконує свої функціональні завдання, що призводить до отримання певного результату – створенню продукту.

У низці наукових досліджень та публікацій під компетентностями також розуміють вимоги до продуктивності професійної діяльності [9, 11].

Законодавством України у сфері освіти встановлено, що компетентність визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність [12].

Отже, компетентність тісно пов'язана з практичною діяльністю та може бути виміряна лише продуктивністю професійної діяльності.

Результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті в процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити й виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів [12]. Отже, категорії «компетентність» і «результат навчан-

ня», з одного боку, є тотожними (знання, вміння, розуміння), а з другого – мають принципові відмінності.

Результати навчання формуються на рівні окремої дисципліни (модуля, блоку), вони є підставою для визначення обсягу дисципліни (модуля, блоку) для їх досягнення. Та найважливішим є те, що вони мають бути вимірюваними, викладач повинен мати інструментарій оцінювання ступеня досягнення результату навчання. Один результат навчання не формує одну компетентність, вони співвідносяться з огляду на майбутню практичну діяльність. Компетентності набуваються поступово, формуються низкою навчальних дисциплін (модулів, блоків) на різних етапах опанування освітньої програми [3].

У формуванні компетентностей присутнє поєднання колективної дії, коли окрему компетентність формують кілька навчальних дисциплін (модулів, блоків) та розподіленої дії, коли окрема навчальна дисципліна (модуль, блок, результат навчання) бере участь у формуванні кількох компетентностей.

Розгляньмо підхід до формулювання компетентностей, який діє у збройних силах країн – членів НАТО. Так, директива «Освіта й індивідуальна підготовка» передбачає, що основою формулювання компетентностей є професійні вміння та завдання за посадами у структурі НАТО [13]. Типові описи рівнів професійних вмінь, викладені в Кодексі робіт і професій НАТО. Для деталізації вимог НАТО з питань освіти директивою визначені п'ять кваліфікаційних рівнів продуктивності, що дає підстави визначати ступінь професійної компетентності (експертизи), необхідний для виконання основних завдань та обов'язків за посадами у структурі НАТО (базовий, середній, просунутий, експертний, рівень майстра) [13]. Для опису компетентностей використовуються ключові слова – позначення дії.

Установлення рівнів продуктивності та рівнів кваліфікації має бути важливим елементом створення освітньої програми. Підхід до кваліфікації у сфері військової освіти описаний автором у попередніх дослідженнях [14].

Директива НАТО «Освіта й індивідуальна підготовка» під час створення освітньої програми передбачає аналіз завдань практичної діяльності. Для цього, виходячи зі змісту основних обов'язків за посадою, формується перелік типових завдань, мета якого – визначити все те, чого необхідно навчитися здобувачу освіти. У подальшому кожне завдання деталізується за підзавданнями – елементами його виконання, а кожний елемент розкладається на перелік практичних дій.

Виходячи з такої декомпозиції, за кожною дією формується перелік необхідних умінь (для виконання дій) та відповідних для цього знань (рис. 1).

Таким чином, кваліфікаційні рівні та професійні компетентності, необхідні для виконання основних обов'язків та завдань за посадами, є первинною ознакою для формування освітніх програм.

Наступним кроком формування освітньої програми є об'єднання елементів знань та вмінь за групами

З а в д а н н я

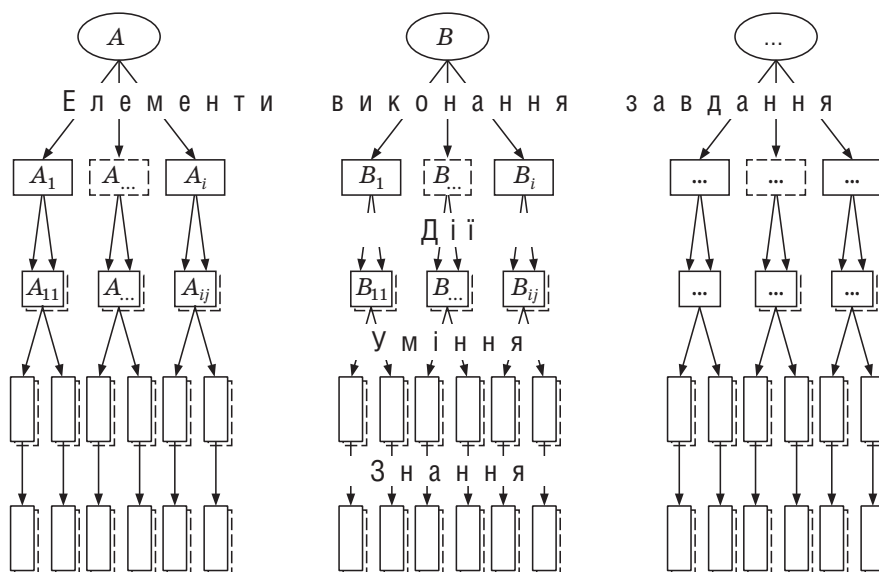


Рис. 1. Модель декомпозиції завдань практичної діяльності

й доменами навчання (когнітивним, психомоторним, афективним) у науковому середовищі – за таксономією Блума, дескриптори досягнення яких достатньо повно описані в директиві НАТО [13] (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні складності за доменами навчання

№	Когнітивний домен	Психомоторний домен	Афективний домен
1	Знання	Сприйняття	Отримання (сприйняття)
2	Розуміння	Установка (готовність)	Відповідь (тлумачення)
3	Застосування	Керована відповідь (імітація)	Оцінювання
4	Аналіз	Механізм (маніпуляція)	Організація
5	Синтез	Складна відверта реакція (точність)	Прийняття цінностей
6	Оцінювання	Адаптація (артикуляція)	–
7	–	Створення (натуралізація)	–

Когнітивний домен (елемент знань) стосується розумових навичок та інтелектуальних здібностей. Психомоторний домен (елемент умінь) стосується координації, спритності, маніпуляцій, сили, швидкості тощо. Афективний домен (елемент ставлення) стосується емоцій, зокрема поглядів, почуттів та переконань тощо. Отже, зіставлення рівнів продуктивності практичної діяльності та рівнів складності за доменами навчання має бути елементом створення освітньої програми.

Наступним кроком у формулюванні результатів навчання та компетентностей є аналіз змісту типових завдань практичної діяльності відповідно до майбутнього посадового призначення. Важливим аспектом при цьому є те, що не всі завдання вимагатимуть формалізованої

підготовки й освіти, частина з них виконуватиметься на підставі набутого досвіду практичної діяльності, низка завдань є недостатньо складними, можуть бути виконані без додаткової підготовки, а частина виконуватиметься з низькою частотою (повторюваністю).

Крім цього, будь-яка інформація засвоюється в певний проміжок часу, є нестійкою та може бути забутою. Одразу після сприйняття інформації починається процес забування, при цьому ймовірність того, що інформація буде забутою із часом зростає. Отже, важливо встановити певний період часу, коли інформація, що є частково забутою, може бути відновлена в разі її згадування, повторення, посилення тощо.

Через такий проміжок часу має відбуватися «навчальний вплив» – перелік заходів, які перешкоджають процесу «забування». Підхід до оцінювання ефективності навчального впливу описаний у монографії Б. П. Бочарова та М. Ю. Воеводіної. Автори обґрунтовують рекомендації щодо навчального впливу, до переліку заходів якого відносять елементи лекційних занять (нагадування попереднього матеріалу), семінарів (опитування, доповіді тощо), практичних занять (практичні дії), оцінювання знань та вмінь (тестування, вправи тощо) та інші заходи, у тому числі лабораторні заняття, самостійна робота, вивчення літератури тощо [15].

Термін «навчальний вплив» використовуватиметься надалі для загального опису всієї сукупності форм, способів, прийомів і технологій навчання, які застосовуватимуться в освітній програмі. Понятійний апарат і зміст форм, способів і технологій навчання у сфері військової освіти достатньо повно описаний у наукових працях, тому не потребує деталізації [16–18].

Процес «забування» є характерним для когнітивного домену. У психомоторному домені відбуватиметься процес «утрати вміння», який за своєю сутністю є аналогічним. Афективний домен у військовій сфері тісно пов'язаний з особистими якостями військовослужбовця, які він набуває під час підготовки та в процесі проходження військової служби. Отже, навчальний вплив стосуватиметься як знань, умінь, так і ставлення.

Таким чином, оцінювання завдань практичної діяльності потребує оцінювання можливої частоти виконання такого завдання в практичній діяльності, адже набуто вміння в разі низької його повторюваності втрачатиметься.

Директивою «Освіта й індивідуальна підготовка» визначено, що перш ніж розробляти освітню програму необхідно встановити категорію тих, хто навчається, та визначити, які завдання практичної діяльності вони виконуватимуть [13]. Для цього слід установити, кого потрібно навчити, чому навчити та до якого рівня. Важливою складовою при цьому є аналіз завдань практичної діяльності, основою якого є DIF-аналіз, тобто аналіз кожного із завдань практичної діяльності за показниками складності (Difficulty), важливості (Importance) і частоти (Frequency).

Директивою передбачене створення робочої групи з аналізу потреб підготовки та формулювання змісту освітньої програми, водночас механізм проведення DIF-аналізу завдань практичної діяльності не розглядається.

Перш ніж проводити DIF-аналіз слід створити групу експертів за напрямом освітньої програми. Основним методом роботи будь-якої експертної групи є метод експертного оцінювання, а використання експертів як джерел інформації про майбутній розвиток досліджуваного процесу (явища, об'єкта), ґрунтується на гіпотезі наявності в експертів достатніх знань про шляхи розв'язання досліджуваних проблем [19]. Тому першим етапом створення робочої групи з формування освітньої програми має бути підбір експертів.

Підбір експертів базується на припущенні, що кожен з них має певну практику у складанні освітніх програм та має певний досвід практичної діяльності за напрямом підготовки, на який орієнтована майбутня освітня програма. Водночас не завжди можна досягти необхідного балансу в компетентності експерта, тому для отримання більш точного результату пропонується провести самооцінювання експертів, взаємне оцінювання та оцінювання за формальними ознаками. Такий підхід уже описаний науковцями [20], отже може бути застосованим.

Визначення коефіцієнта відносної компетентності експертів (C) здійснюється за сукупністю їхніх самооцінювання (C_s), взаємного оцінювання (C_m) та формального оцінювання (C_f):

$$C = C_s + C_f + C_m, \quad (1)$$

Самооцінювання проводиться на підставі суб'єктивного судження кожного експерта про власну компетент-

ність у професійній діяльності за напрямом програми та досвід формування освітніх програм (досвід науково-педагогічної діяльності). За кожною складовою оцінюється рівень компетентності експерта від 0,1 до 1,0 (0,1 – експерт зовсім не компетентний, 1,0 – експерт максимально компетентний). Середнє значення двох оцінок визначатиме показник самооцінювання.

Взаємне оцінювання здійснюється аналогічно, при цьому експерт, котрий оцінює, висловлює власне суб'єктивне судження щодо компетентності експерта, якого він оцінює, на підставі попередньої спільної діяльності або за результатами вивчення документів, що підтверджують його компетентність. Оцінка i -го експерта розраховується як середнє значення суджень про нього всіх експертів:

$$C_{m_i} = \frac{\sum_{j=1}^n C_{ij}}{n}, \quad (2)$$

де C_{ij} – судження j -го експерта про рівень компетентності i -го експерта;

n – кількість експертів.

Формальне оцінювання компетентності експертів здійснюється керівником робочої (експертної) групи на підставі оцінювання рівня їхньої освіти, підвищення кваліфікації, досвіду професійної діяльності в галузі (за напрямом майбутньої освітньої програми) та науково-педагогічної діяльності.

У підсумку до складу експертної групи включатимуть експертів з найбільшим значенням коефіцієнта відносної компетентності (табл. 2).

Таблиця 2

Приклад узагальнення відомостей щодо компетентності експертів

Експерт	Самооцінка	Взаємна оцінка	Формальна оцінка	Відносна компетентність
1	C_{s1}	C_{m1}	C_{f1}	C_1
2	C_{s2}	C_{m2}	C_{f2}	C_2
...	...	...	...	...
n	C_{sn}	C_{mn}	C_{fn}	C_n

Кожне завдання практичної діяльності експерти оцінюють за його складністю, важливістю й частотою, при цьому на першому етапі кожен експерт оцінює завдання самостійно та незалежно від інших. Якщо відповідь «так», експерт виставляє 1 бал, якщо «ні» – 0 балів, якщо чітко відповісти він не може – 0,5 бали (табл. 3).

У подальшому з використанням методу комісій узагальнюються думки, що дають змогу обрати потрібний варіант і прийняти рішення щодо необхідності підготовки в межах певної освітньої програми питання, пов'язаного з виконанням завдання практичної діяльності. При цьому позитивне рішення приймається, якщо за результатами DIF-оцінювання отримано будь-яку комбінацію оцінок рівня відповідності AAA, BBB, BBC, ABC (табл. 4).

Таблиця 3

Приклад DIF аналізу завдання практичної діяльності

Показник	Оцінки 10 експертів										Сума балів
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Складність (D)	1	0	1	1	0,5	0	0	0,5	0	0	4
Важливість (I)	0	1	0	1	0,5	0,5	1	0,5	1	1	6,5
Частота (F)	1	1	1	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	8

Таблиця 4

Умови та значення показників DIF-аналізу

Сумарна кількість балів (з розрахунку на 10 осіб)	Відповідність імовірності події	Умова (відповідь)	Рівень
0...2,4	0...0,24	Точно «НІ»	D
2,5...4,9	0,25...0,49	Радше «НІ»	C
5,0...7,4	0,50...0,74	Радше «ТАК»	B
7,5...10,0	0,75...1,00	Точно «ТАК»	A

За результатами DIF-аналізу завдань практичної діяльності здійснюється відбір тих завдань, які потребують підготовки в межах певної освітньої програми.

Наступним елементом має бути зіставлення рівнів та кодів продуктивності з рівнями складності в когнітивному, психомоторному та афективному доменах для подальшого вибору методів і прийомів навчання. Це слід зробити так, щоб відобразити різні рівні навчання та сформувати дескриптори (ключові слова, дієслова) за кожним елементом, які надалі стануть ознакою досягнення результатів навчання під час оцінювання.

Досягнення вищих рівнів продуктивності вимагає вищих рівнів складності в когнітивному, психомоторному та афективному доменах. Такий принцип є ключовим у формуванні результатів навчання [16, 17].

Варто зазначити також, що автори методичних рекомендацій [3] наголошують, що формулювання результатів навчання повинні бути конкретними, об'єктивними, досяжними, корисними, відповідними, мати характер стандартів. Водночас рекомендації не дають поради щодо часових параметрів, що надалі визначатиме обсяг навчального впливу. Тому пропонується програмні результати навчання формулювати за критеріями SMART (*specificity* – конкретність, *measurability* – вимірність, *achievability* – досяжність, *relevance* – доцільність, *time-bound* – обмеженість у часі):

- конкретність – результат сформульовано зрозумілою мовою, без зайвої амбітності та суб'єктивності із достатнім рівнем деталізації;
- вимірність – результат може бути вимірний за шкалою оцінювання;
- досяжність – результат є реалістичним за витраченим ресурсом та часом;
- доцільність – результат відповідає потребам практичної діяльності, вимогам та сподіванням тих, хто навчається;

- обмеженість у часі – результат досягається в межах певного часу навчального впливу.

За умови, що результати навчання досягатимуться за принципами «від простого до складного», «від частини до цілого» та «від загального до детального», справедливим буде твердження, що досягнення вищих рівнів складності потребує більшого обсягу навчального впливу. Безпосередньо обсяг навчального впливу формуватиметься на підставі підбору методів, прийомів, форм, засобів і технологій навчання.

У цьому напрямі варто взяти до уваги дослідження відомого фахівця Едгара Дейла, який надавав навчальний матеріал своїм учням у різний спосіб. Після цього він проводив аналіз їхніх здібностей відновлювати отриману інформацію. Результати досліджень дослідник виклав у вигляді схеми, що отримала назву «конус досвіду Едгара Дейла», який згодом був удосконалений [21].

Отже, обрання навчального впливу доцільно здійснювати, виходячи з рівня складності знань та вмінь, які потрібно досягти, та конусі досвіду Едгара Дейла, котрий для їх зіставлення слід обернути (рис. 2).

Наступним кроком створення освітньої програми є розроблення алгоритмів та підходів до оцінювання досягнення результатів навчання, адже наявність об'єктивної інформації про відповідність досягнутих результатів задекларованим даватиме підставу оцінити якість освіти та якість освітньої діяльності, визначити прогалини в навчанні, переглянути рівні складності результатів навчання і скоригувати навчальний вплив.

Оцінювання тих, то навчається, повинно відбуватися за допомогою опублікованих критеріїв, положень та процедур, які застосовуються послідовно й систематично.

Водночас відомо, що результати навчання можуть бути залежними або незалежними один від одного. Установлення залежності результатів навчання один від одного здійснюється експертною (проектною) групою за підходом, описаним для проведення DIF-аналізу, при цьому результати навчання вважаються залежними, якщо вони оцінені за рівнями А та В (табл. 2).

Установлення взаємної залежності результатів навчання необхідне для побудови структурно-логічної схеми реалізації освітньої програми, яку, як правило, відображають у вигляді графа – візуального впорядкованого викладення програмного змісту, послідовного його розподілу за навчальними дисциплінами, блоками, розділами, модулями тощо [17].



Рис. 2. Зіставлення рівнів складності та конусу досвіду Е. Дейла

За результатами роботи експертна група складає матрицю стратегій реалізації освітньої програми (табл. 5), яка містить перелік результатів навчання із зазначенням рівня складності; стратегії навчального впливу (методи, прийоми, форми і засоби навчання, методика досягнення результатів навчання, освітнє середовище, технології навчання); стратегії оцінювання результатів навчання.

Наприкінці складання освітньої програми експертна (проектна) група описує шляхи моніторингу реалізації результатів навчання та порядок внесення змін в освітню програму, що відповідатиме вимогам стандартів забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти.

Отже, вдосконалена методика формування освітньої програми, на відміну від існуючих підходів та рекомендацій, передбачає:

- формування експертної (проектної) групи на підставі коефіцієнта відносної компетентності експерта, отриманого за сукупністю самооцінювання, взаємного оцінювання та формального оцінювання;
- DIF-аналіз (складність, важливість, частота) виконання типових завдань практичної діяльності випускни-

ка за майбутньою посадою для формування потреби в підготовці із застосуванням методів експертного оцінювання;

- декомпозицію завдань практичної діяльності, зіставлення рівнів продуктивності та кваліфікаційних рівнів з рівнями складності в когнітивному, психомоторному та афективному доменах, вибору методу навчального впливу, виходячи з рівня складності знань та вмінь і конусу досвіду Едгара Дейла;
- формулювання програмних результатів навчання за критеріями SMART (конкретність, вимірність, досяжність, доцільність, обмеженість у часі);
- розроблення матриці стратегій реалізації освітньої програми.

Алгоритм методики створення освітньої програми наведений на *рисунку 3*.

Висновки

Таким чином, у статті розроблено методику формування освітніх програм підготовки військових кадрів у системі військової освіти. Реалізація компетентнісного

Таблиця 5

Матриця стратегій реалізації освітньої програми (варіант)

Результат навчання	Рівень складності			Стратегії			
	Знання	Вміння	Ставлення	Навчального впливу			Оцінювання
				Засіб	Методика	Середовище	
PH ₁	3	2	3	Z ₁	M ₁	E ₁	R ₁
PH ₂	4	3	5	Z ₂	M ₂	E ₂	R ₂
...	...	...	...	...	...	...	...
PH _i	K _i	S _i	A _i	Z _i	M _i	E _i	R _i

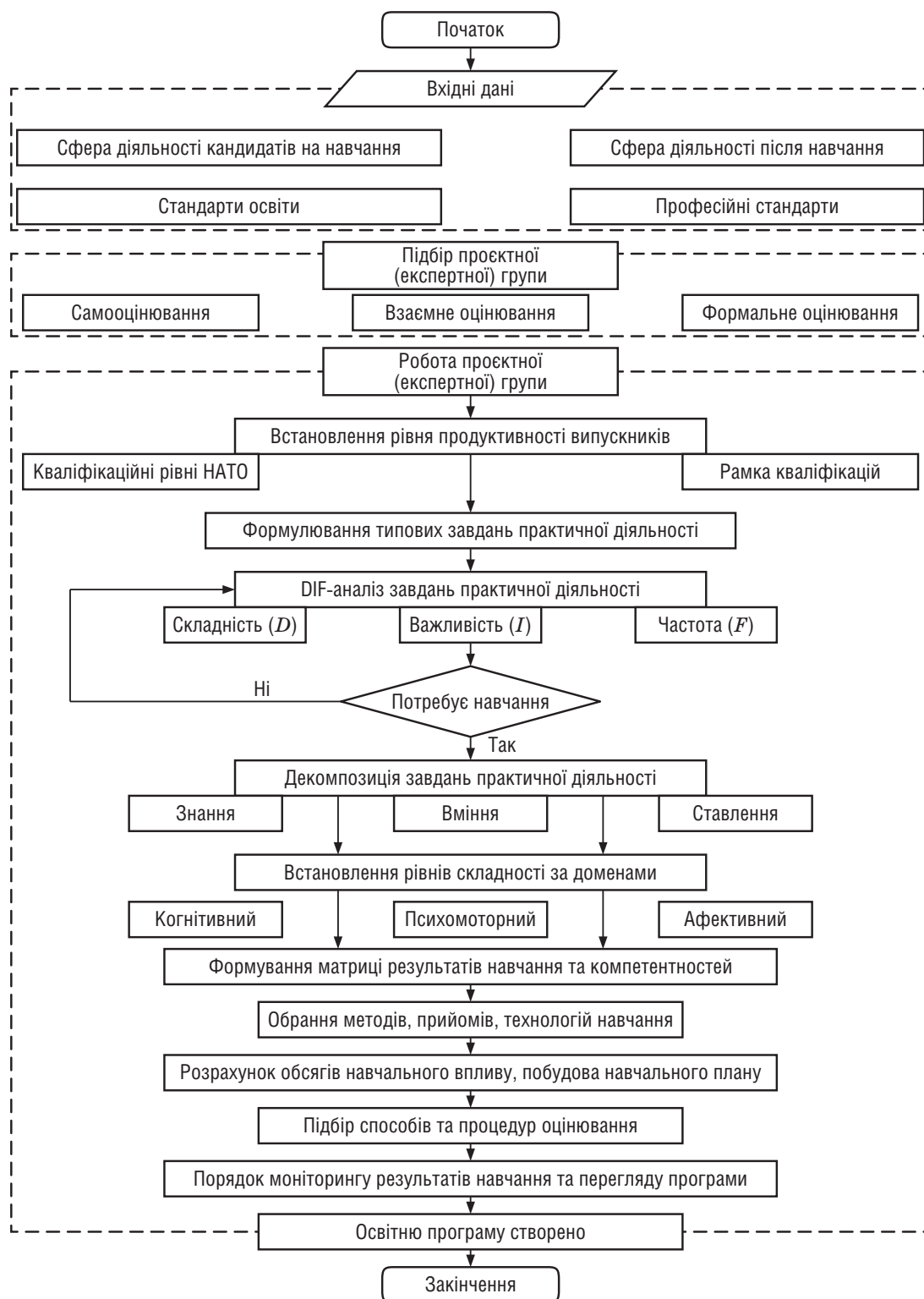


Рис. 3 Алгоритм методики створення освітньої програми

підходу в процесах формування освітніх програм у системі військової освіти на шляху її трансформації, професіоналізації та переходу до підготовки за принципами і стандартами, прийнятими у країнах – членах НАТО, здійснена через рівні складності вмінь, знань і ставлення та рівнів продуктивності професійної діяльності, що дає змогу одержати освітні програми, сумісні з аналогічними програмами в країнах – членах НАТО, і поєднати неформальну (професійну військову) з формальною (вищою) освітою.

Перспективи подальших досліджень

Напрямом подальших досліджень є процеси реалізації освітніх програм на засадах проектного управління, їх акредитації та сертифікації за стандартами НАТО.

Перелік літератури

1. Концепція трансформації системи військової освіти [Електронний ресурс] : затверджена постановою Кабінету Міністрів України № 1410 від 15 грудня 1997 р. : у редакції постанови Кабінету Міністрів України № 1490 від 30 грудня 2022 р. // Верховна Рада України. Законодавство України. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-p#Text>.
2. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні [Електронний ресурс] : монографія / В. Бугров, А. Гожик, К. Жданова та ін. ; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової ; Інститут вищої освіти НАПН України. – К. : Пріоритети, 2014. – 156 с. – Режим доступу : <https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/bologna-process-in-ukraine.pdf>.
3. Розроблення освітніх програм [Електронний ресурс] : методичні рекомендації / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова ; за ред. В. Г. Кременя ; Інститут вищої освіти НАПН України. – К. : Пріоритети, 2014. – 120 с. – Режим доступу : https://lib.iitta.gov.ua/9356/1/Rozroblennya_osv_program_20_04.pdf.
4. Обґрунтування моделі підготовки фахівців Повітряних Сил у сучасних умовах [Електронний ресурс] / В. В. Тюрін, А. Г. Салій, М. В. Кас'яненко та ін. // Наука і оборона. – 2019. – № 4. – С. 20–26. – Режим доступу : <https://doi.org/10.33099/2618-1614-2019-9-4-20-26>.
5. Прилепа І. Нормативні засади формування крос-дисциплінарної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання [Електронний ресурс] / І. Прилепа // Професійна педагогіка. – 2022. – № 1 (24). – С. 215–222. – Режим доступу : <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.215-222>.
6. Тоцька О. Аналіз доходів магістерських освітніх програм СНУ імені Лесі Українки за допомогою АВС-методу [Електронний ресурс] / О. Тоцька // Економічний часопис Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – 2018. – № 1 (13). – С. 173–180. – Режим доступу : <https://doi.org/10.29038/2411-4014-2018-01-173-180>.
7. Швардак М. В. Контент-аналіз освітніх програм підготовки майбутніх керівників закладів освіти [Електронний ресурс] / М. В. Швардак // Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. – 2020. – № 4 (123). – С. 9–16. – Режим доступу : <https://doi.org/10.30929/1995-0519.2020.4.9-16>.
8. Освітні програми підготовки вчителів географії: зміст, структура, реалізація автономії університетів [Електронний ресурс] / Д. С. Мальчикова, Р. С. Молікевич, О. О. Захаров, У. З. Борис // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Географічні науки». – 2022. – № 17. – С. 62–72. – Режим доступу : <https://doi.org/10.32999/ksu2413-7391/2022-17-6>.
9. Walcutt J. J. Modernizing Learning: Building the Future Learning Ecosystem [Електронний ресурс] / J. J. Walcutt, S. Schatz. – Washington, DC : Government Publishing Office, 2019. – 416 p. – Режим доступу : <https://adlnet.gov/assets/uploads/Modernizing%20Learning.pdf>.
10. Компетентність [Електронний ресурс] // Велика українська енциклопедія. – Режим доступу : <https://vue.gov.ua/Компетентність>.
11. Mulder M. Conceptions of Professional Competence [Електронний ресурс] / M. Mulder // International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning / S. Billett, C. Harteis, H. Gruber (eds). – Dordrecht : Springer, 2014. – P. 107–137. – Режим доступу : https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-017-8902-8_5.
12. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 р. / Верховна Рада України. Законодавство України. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
13. Education and Individual Training Directive [Електронний ресурс] : Bi-Strategic Command Directive 075-007 : 10 September 2015 // Allied Command Transformation. – Режим доступу : <https://www.act.nato.int/images/stories/structure/jft/ptecs/etd-075-007.pdf>.
14. Артамощенко В. С. Методологічний аспект формування професійної кваліфікації офіцерів сил оборони на шляху впровадження нових рівнів військової освіти [Електронний ресурс] / В. С. Артамощенко // Наука і оборона. – 2021. – № 2. – С. 34–41. – Режим доступу : <https://doi.org/10.33099/2618-1614-2021-15-2-34-41>.
15. Бочаров Б. П. Інформаційні технології в освіті : монографія / Б. П. Бочаров, М. Ю. Воеводіна ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. – 197 с.
16. Вітченко А. О. Педагогіка вищої військової школи : підручник / А. О. Вітченко, В. І. Осьодло. – К. : НУОУ, 2017. – 504 с.
17. Вітченко А. О. Методика викладання у вищій військовій школі : підручник. / А. О. Вітченко. – К. : НУОУ, 2022. – 256 с.
18. Ягупов В. В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень : підручник. / В. В. Ягупов. – К. : НУОУ, 2019. – 444 с.
19. Грабовецький Б. Є. Методи експертних оцінок: теорія, методологія, напрямки використання : монографія / Б. Є. Грабовецький. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 171 с.
20. Improving a procedure for determining the factors that influence the need of higher education institutions for specialists of the highest qualification [Електронний ресурс] / O. Maistrenko, V. Khoma, A. Shcherba, et al. // Eastern-European Journal of Enterprise Technologies. – 2022. – Vol. 1, № 3 (115). – P. 86–96. – Режим доступу : <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2022.251027>.
21. Єрмоленко А. Б. Сучасні акценти освіти дорослих: зарубіжний досвід [Електронний ресурс] / А. Б. Єрмоленко // Науковий вісник УМО. Серія «Педагогіка». – 2016. – № 2. – Режим доступу : http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk_umo/pedagogika/2_2016/Єрмоленко.pdf.