

technology: from theory to practice]. Pochatkova osvita. (32(608)). S. 3–5. [in Ukrainian]

17. Kozlovska, I. M. (1999). Teoretyko-metodolohichni aspekty intehtratsii znan uchniv profesiino-tekhnichnoi shkoly [The theoretical and methodological aspects of integrating the knowledge of students in vocational and technical schools]. (Za red. S. U. Honcharenka). Lviv: Svit. [in Ukrainian]

18. Luniachek, V., Ruban, N., & Rubashka, V. (2017). Kompetentnisna model vypuskyka mahistratury-fakhivtsia u sferi upravlinnia intelektualnoiu vlasnistiu [The competency model of a master's graduate-specialist in the field of intellectual property management]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity. (54–55). S. 34–46. [in Ukrainian]

19. Liashenko, O. I. (2020). Intehtratsiia i dyferentsiatsiia – dva vektory suchasnoho osvitnoho protsesu [Integration and differentiation – two vectors of the modern educational process]. Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy (s. 88–90). Instytut pedahohiky. [in Ukrainian]

20. Turytsia, O. (2012). Intehtratsiia ta dyferentsiatsiia znan studentiv u protsesi vyvchennia khimichnykh i tekhnolohichnykh dysyplin [Integration and differentiation of students' knowledge in the process of studying chemical and technological disciplines]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna. (28). S. 65–73. [in Ukrainian]

21. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020). Standart vyshchoi osvity Ukrainy: druhyi (mahisterskyi) riven, haluz znan 18 Vyrobnystvo ta tekhnolohii, spetsialnist 181 Kharchovi tekhnolohii [Higher education standard of Ukraine: second (master's) level, field of knowledge 18 "Production and Technologies," specialty 181 "Food Technologies"]. (Nakaz vid 22.10.2020 r. № 1295). [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДЕЙНИЧЕНКО Григорій – доктор технічних наук, професор, професор кафедри харчових технологій в ресторанній індустрії Державного біотехнологічного університету.

Наукові інтереси: педагогічні умови формування компетентності з інтелектуальної власності майбутніх фахівців харчової галузі.

ЛАЗАРСВА Тетяна – доктор педагогічних наук, професор кафедри харчових технологій, легкої промисловості і дизайну Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Наукові інтереси: педагогічні умови формування компетентності з інтелектуальної власності майбутніх фахівців харчової галузі

ЛАЗАРСВ Микола – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна.

Наукові інтереси: педагогічні умови формування компетентності з інтелектуальної власності майбутніх фахівців харчової галузі.

ЦИХАНОВСЬКА Ірина – доктор технічних наук, професор кафедри харчових технологій, легкої промисловості і дизайну Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Наукові інтереси: педагогічні умови формування компетентності з інтелектуальної власності майбутніх фахівців харчової галузі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DEINYCHENKO Grygorii – Doctor of Technical Science, Professor, Professor Department of Food Technologies in the Restaurant Industry State Biotechnological University.

Scientific interests: pedagogical conditions for the formation of intellectual property competence of future food industry specialists.

LAZARIEVA Tetiana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Food Technologies, Light Industry and Design Educational and Scientific Institute "Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy" V. N. Karazin Kharkiv National University.

Scientific interests: pedagogical conditions for the formation of intellectual property competence of future food industry specialists.

LAZARIEV Mykola – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Methodology and Education Management Educational and Scientific Institute "Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy" V. N. Karazin Kharkiv National University.

Scientific interests: pedagogical conditions for the formation of intellectual property competence of future food industry specialists.

TSYKHANOVSKA Iryna – Doctor of Technical Sciences, Professor of the Department of Food Technologies, Light Industry and Design Educational and Scientific Institute "Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy" V. N. Karazin Kharkiv National University.

Scientific interests: pedagogical conditions for the formation of intellectual property competence of future food industry specialists.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2025 р.

Стаття прийнята до друку 16.05.2025 р.

УДК 37.015.311:001.8(043.5)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-219-30-38

ДУБІНКА Микола –

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750>
e-mail: m.m.dubinka@cuspu.edu.ua

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

У статті дослідником професійне самовизначення характеризується як багатоаспектний процес, що виступає: як процес поетапного ухвалення рішень особистістю і узгодження власних надбань і потреб суспільства; як формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність. Автор наголошує на провідній меті професійного самовизначення

майбутнього фахівця – становлення внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови моделі власної поведінки і перспектив свого розвитку; готовність презентувати себе як особистість, що розвивається, самостійно бачити особистісну значущість речей, вибудовувати власну поведінку, формувати професійно значущі якості. При цьому акцентується увага на важливості використання закордонного досвіду розв'язання проблеми.

У статті окреслено, що дослідження наукових доробків вітчизняних учених щодо вивчення зарубіжного досвіду професійного самовизначення у закладах вищої освіти дозволило виокремити фактори, які сприяють професійному самовизначенню особистості на етапі набуття нею професії у ЗВО. До них слід віднести свободу вибору змісту навчання, розвиток нових форм навчання, взаємодію з практичною сферою, профорієнтаційну діяльність, педагогічний супровід студентів, тьюторську і менторську підтримку, студентське самоврядування.

Автор зазначає, що для забезпечення залучення молоді до участі у суспільному житті, підвищення її самостійності, конкурентоспроможності, формування громадянських компетентностей необхідним є: створення умов для свідомого вибору професійної діяльності через практику і стажування, розширення доступу до навчання та інших освітніх можливостей, орієнтованих на ринок праці; підвищення рівня конкурентоспроможності та зайнятості молоді, здійснення консультування щодо професійного і кар'єрного розвитку, враховуючи її інтереси, можливості та потреби ринку праці, із залученням батьків, роботодавців та інших зацікавлених сторін з урахуванням їх впливу на вибір професійної діяльності.

Аналіз умов використання позитивного закордонного досвіду розвитку професійного самовизначення в діяльності закладів вищої освіти європейських країн дозволяє виокремити проблемні питання та окреслити тенденції його реалізації в практиці вищої освіти України.

Ключові слова: студент, професійне самовизначення, свобода вибору, профорієнтаційна діяльність, педагогічний супровід, тьюторська і менторська підтримка, студентське самоврядування.

DUBINKA Mykola –

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy and Special of Education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750>
e-mail: m.m.dubinka@cuspu.edu.ua

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN THE ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF EUROPEAN COUNTRIES

In the article, the researcher characterizes professional self-determination as a multifaceted process that acts as: a process of gradual decision-making by an individual and the coordination of one's own achievements and the needs of society; as the formation of an individual lifestyle, a part of which is professional activity. The author emphasizes the leading goal of professional self-determination of a future specialist – the formation of internal readiness for conscious and independent construction of a model of one's own behavior and prospects for one's development; readiness to present oneself as a developing personality, to independently see the personal significance of things, to build one's own behavior, to form professionally significant qualities. At the same time, attention is focused on the importance of using foreign experience in solving the problem.

The article outlines that the study of scientific achievements of domestic scientists on the study of foreign experience of professional self-determination in higher education institutions made it possible to identify factors that contribute to the professional self-determination of an individual at the stage of acquiring a profession in higher education. These include freedom of choice of learning content, development of new forms of learning, interaction with the practical sphere, career guidance activities, pedagogical support for students, tutoring and mentoring support, and student self-government.

The author notes that to ensure the involvement of young people in public life, increase their independence, competitiveness, and the formation of civic competencies, it is necessary to: create conditions for a conscious choice of professional activity through practice and internships, expand access to training and other educational opportunities focused on the labor market; increasing the level of competitiveness and employment of young people, providing advice on professional and career development, taking into account their interests, opportunities and labor market needs, with the involvement of parents, employers and other stakeholders, taking into account their influence on the choice of professional activity.

Analysis of the conditions for using positive foreign experience in the development of professional self-determination in the activities of higher education institutions in European countries allows us to identify problematic issues and outline the trends in its implementation in the practice of higher education in Ukraine.

Key words: student, professional self-determination, freedom of choice, career guidance activities, pedagogical support, tutoring and mentoring support, student self-government.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зазвичай проблема професійного самовизначення пов'язується з вибором майбутньої професії у шкільному віці та на етапі вступу до закладу вищої освіти. Однак ця проблема є на сьогодні актуальною впродовж всього життя людини, зокрема й під час навчання у ЗВО. Формування та розвиток професійно значущих якостей майбутніх фахівців сприятиме ефективній самореалізації особистості в обраній професії. Останнім часом дослідники все частіше стали звертатися до проблем професійного самовизначення в період студентства. У цьому контексті цінним є вивчення тенденцій розвитку окресленої проблеми в системі ЗВО за кордоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід зарубіжних країн щодо професійного

самовизначення в закладах вищої освіти вивчали М. Вискребенцева (Німеччина, США, Японія, Велика Британія); С. Гриншпун (Англія); Г. Дмитрієв (США); О. Ігнатюк (США); І. Козубовська, О. Стойка, Л. Сідун (США); М. Кузів (Німеччина); В. Ленко (країни Європи); О. Павлова (Франція); С. Павлюк (Німеччина); В. Пасічник (Польща); Н. Погребняк (США); О. Приступа (Німеччина); Н. Савченко (Польща); А. Статкевич (Велика Британія); О. Стойка (США); Л. Сундукова (Англія) та ін. [2, с. 411].

Метою статті є розкриття основних тенденцій розвитку професійного самовизначення в діяльності закладів вищої освіти європейських країн та їх екстраполяція в освітній простір України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На сучасному етапі розвитку освіти проблема професійного самовизначення набуває ще більшої актуальності. Це підтверджується рядом змін в соціально-економічному житті суспільства, це визначається підвищеним інтересом багатьох наукових досліджень, це відображено у змісті нормативно-правових документів останніх років щодо розкриття концептуальних засад та нагальних питань розв'язання окресленої наукової проблеми [2, с. 428]. При цьому не зайвим є вивчення закордонного досвіду розв'язання окресленої проблеми в системі вищої освіти.

Цінним у цьому контексті є дослідження Н. Погребняк, яка розглядає основні моделі університетів, кваліфікації, наукові компетенції та сучасний стан розвитку вищої педагогічної освіти та організацію освітнього процесу в університетах Європи (Великобританії, Франції, Німеччини, Іспанії, Італії та ін.). На підставі аналізу наукових доробків зарубіжних учених, таких як П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер, А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс, Л. Бернар, Ж. Гудлет, П. Гудман, Ф. Клейн, Дж. Холт та інших, дослідниця виокремлює такі моделі університетської освіти: 1. Раціоналістична, яка спрямована, перш за все, на вирішення задач передачі-засвоєння тільки тих культурних цінностей, знань, умінь і навичок, які дозволяють молодій людині безболісно адаптуватися в існуючі суспільні структури, отримати орієнтовний «поведінковий репертуар», який потрібен для адекватного життєустрою у відповідності до соціальних норм. 2. Феноменологічна модель, яка зорієнтована на врахування індивідуальних особливостей кожного зі студентів та базується на персональному ставленні, врахуванні індивідуальних психолого-педагогічних відмінностей студентів за формами навчання та власним темпом засвоєння знань. 3. Модель Болоньї, де студенти формували університет та наймали викладачів. 4. Паризька модель, де університет утворювали магістри, а студенти були лише його учасниками. Свій подальший розвиток ця модель університетської освіти отримала у таких формах: 1) модель на основі факультетів (об'єднання викладачів за дисциплінами, а навчання зорієнтоване на підготовку фахівців); 2) Оксфордська модель (навчання децентралізоване та існує велика кількість окремих об'єднань, що влаштовані для повсякденного життя; це колегіальний або тьюторський тип університетів, де навчання зорієнтовано на підготовку універсалів); 3) модель «коледж-університет» – поєднання централізованого навчання з системою коледжів, в університетах головним чином вивчали літеральні (literal – константа, буквальный) мистецтва, а прикладні науки вважалися за такі, що не відповідають рангу університету; 4) модель «семінарія-університет» – навчання зорієнтовано на підготовку майбутніх філософів та теологів; 5) модель «університет-фірма» – базується на короткострокових цілях вищої освіти; 6) модель університет-суспільство – базується на довгострокових цілях вищої освіти; 7) неінституціональна модель, яка зорієнтована на надання

освітніх послуг поза традиційними соціальними інституціями, якими є університети. Мова йде про Internet та різні форми дистанційної освіти, відкриті університети, різноманітні літні школи та інші форми організації освітнього процесу [7].

Дослідниця зауважує, що одним із найбільш значимих аспектів трансформаційних процесів у вищій школі за останні двадцять років є орієнтація університетів на промислові потреби і капіталізація досліджень. Відбулися певні зміни в переліку спеціальностей, які стали обиратися студентами закладів вищої освіти на початку ХХІ століття: 13% бачать своєю майбутньою професією гуманітарні спеціальності, 7% – природничі науки і 15% – дисципліни соціального циклу (що притаманно й сучасній системі вищої освіти України). У більшості випадків їх вибором стають професії, пов'язані з бухгалтерською справою, маркетингом, технічними спеціальностями. Неоднозначною тенденцією, на думку науковця, особливо характерною для великих дослідницьких університетів початку ХХІ століття, є наміри значної кількості абітурієнтів не стільки оволодіти професією, скільки отримати певний майбутній для подальшого працевлаштування в таких пріоритетних кар'єрних сферах, як бізнес і державна служба [7].

М. Вискребенцева досліджує основні тенденції розвитку професійної підготовки молоді у країнах далекого зарубіжжя (Німеччина, США, Японія, Велика Британія). Науковиця аналізує особливості профорієнтаційної підготовки учнівської молоді у зазначених країнах і визначає такі її основні показники: населення, рівень безробіття, вища освіта (безкоштовна або на платній основі), організація професійної орієнтації, наявність спеціалізованих центрів професійної орієнтації, кількість отриманих професій. У праці обґрунтовано вплив цих показників на професійну підготовку фахівців у країнах далекого зарубіжжя [1].

О. Ігнатюк розкриває стан системи професійної освіти США і визначає особливості та інноваційні тенденції, які мають місце в підготовці сучасних фахівців в американській вищій школі. Науковець доходить висновку, що у США активно вивчається і оцінюється як стан сучасної освіти та її ефективність, так і здійснюється своєчасне корегування виявлених недоліків. Для цього регулярно досліджуються проблеми ефективності підготовки спеціалістів, аналізуються причини помилок. Спираючись на проведені дослідження, вносяться корективи до навчальних планів, предметів, вилучається застаріле і вводиться те нове, потреба в якому продиктована самим життям [4, с. 8].

У цілому, М. Савінова характеризує студентство як найбільш творчу та активну частину молоді в усіх країнах світу, яка у процесі професійної підготовки не тільки оволодіває основами майбутньої професійної діяльності, але й зростає духовно. Саме відповідальність вибору є домінуючою ознакою усвідомлення пріоритетів обраної спеціальності, готовністю студентської молоді до виконання соціальних ролей та функцій еліти нації – інтелігенції. При цьому науковиця до

основних соціальних чинників професійного самовизначення особистості відносять: соціальні чинники на мікро- (глобальна соціальна структура) і макрорівні (соціальне становище, освіта батьків, расова та етнічна приналежність, успішність навчання в школі); соціальні чинники впливу на особистість: об'єктивні (етап навчання, професійна спрямованість), суб'єктивні (особистісні характеристики – міра самосвідомості, цілеспрямованість та ін.), соціально-психологічні (вплив близького оточення); соціальні чинники профорієнтаційної роботи: внутрішні (мотивація, задатки, рівень підготовки, демографічні характеристики), зовнішні (соціальні групи, засоби масової інформації); громадські (заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти, громадські організації), заклади професійної (професійно-технічної) освіти (заходи з профорієнтації); інформація служб зайнятості, екскурсії на підприємства; загальна ситуація професійного самовизначення (потреба регіону в кадрах, соціально-економічна ситуація, структура виробництва, наявність робочих місць та ін.) [8, с. 146].

Аналіз наукових доробків вітчизняних учених, які досліджували зарубіжний досвід професійного самовизначення особистості у період навчання у ЗВО дозволяє виокремити основні тенденції професійного самовизначення особистості на етапі набуття нею майбутньої професії у закладі вищої освіти.

По-перше, це наявність свободи вибору змісту навчання, що ґрунтується на розробленій системі навчальних програм і дозволяє студенту обирати не тільки певну спеціалізацію, а також рівень т орієнтацію на дослідницьку чи професійну діяльність.

І. Козубовська, О. Стойка, Л. Сідун зауважують, що заклади вищої освіти США по мірі свого розвитку розробили складну систему навчальних програм. На формування структури навчальних програм американських ЗВО впливає низка факторів: політичні, в тому числі загальне соціально-економічне становище США, економічний статус певного штату, його загальна й освітня політика; корпоративні чинники, що визначаються замовленнями компаній, типом ЗВО, його традиціями, джерелами фінансування; суб'єктивні фактори, пов'язані з рівнем професорсько-викладацького складу, студентів, прагненням отримати акредитацію, зокрема на право присудження вчених ступенів. Не менш важливою проблемою, пов'язаною зі структурою навчальних програм, є співвідношення елективних і обов'язкових дисциплін. Співвідношення обов'язкових дисциплін і елективних курсів значно варіюється в залежності від циклу навчання, типу ЗВО, його належності до державного чи приватного сектору. У чотирирічному коледжі, по закінченню якого надається ступінь бакалавра, співвідношення обов'язкових і елективних курсів становить близько 60% до 40% загального обсягу навчальних годин. Найбільша кількість дисциплін вільного вибору припадає на останній курс, коли студент вже визначився з місцем майбутньої роботи, слідує за ситуацією на ринку праці і прагне

вибрати ту сферу виробництва, яка відповідає його професійним і економічним інтересам [5, с. 56–59].

Вибір дисциплін в американських університетах здійснюється під ретельним керівництвом академічного радника (Academic Advisor), який опікується невеликою кількістю студентів (у Гарварді, наприклад, на нього припадає 8 осіб). Студент має право обирати спеціалізацію в будь-який час навчання, але повинен зареєструвати її і почати офіційно вивчати на початку третього року навчання [5].

По-друге, розвиток нових форм навчання. Універсальною гуманістичною формою навчання, що базується на використанні широкого спектру традиційних та нових технічних засобів, інформаційних й телекомунікаційних технологій, які створюють умови для вільного вибору студентами освітніх дисциплін став Відкритий університет Великої Британії. Організація освітнього процесу в цьому закладі базується на принципах відкритого, самостійного навчання студента, відповідності освітнім стандартам, діалоговому обміну з викладачем, при цьому якість результату не залежить від знаходження студента в просторі та часі. Освітнє середовище характеризується тим, що студенти в основному віддалені від викладача в просторі й часі, але мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів телекомунікації. Ця технологія широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для доставки навчального матеріалу та спілкування. Таким чином реалізується процес дистанційного навчання для досягнення та підтвердження студентами певного освітнього цензу, що стає основою їх подальшої творчої та трудової діяльності [11].

І. Козубовська, О. Стойка, Л. Сідун виокремлюють у вищій школі США такі нові форми навчання, як: «університети без стін», «навчання на базі досвіду», «кооперована освіта», «підприємницький університет» [5, с. 60]. Так, в «університетах без стін» навчання будується на принципі участі студента в розробці власних навчальних програм і використанні різноманітних і, навіть, ексклюзивних засобів, форм і методів навчання як у закладі освіти, так і за його межами. З цією метою для кожного студента розробляється індивідуальна програма навчання, тривалість якої може складати від одного до двадцяти років. Така програма передбачає використання методів програмованого навчання, курсові роботи, самостійну роботу та інші форми навчання. Студенти мають можливість вивчати те, що їм необхідно, там, коли і де їм це зручно. Для проведення консультацій у різних містах створюються навчальні центри, на допомогу студентам висилаються відеоматеріали із записами навчальних розробок, які можна переглядати в домашніх умовах. Основними перевагами «університету без стін» є його висока мобільність, здатність швидко перебудовуватися, оновлювати навчальні програми по мірі їх «старіння», індивідуалізація освітніх процесів, підвищення ролі та активності студентів.

Для «навчання на базі досвіду» характерні тісні зв'язки з професійною сферою. Тут домінують навчальні програми «за межами кампусу» та «робота-навчання», які координуються Радою з навчання на базі досвіду та фірмою. Студенти здобувають вищу освіту за цими програмами «на робочих місцях» – це, в основному, дорослі люди. Більше 30 традиційних університетів також надають ступінь «за межами кампусу» (найбільша кількість таких ступенів присуджує Вашингтонський університет).

«Кооперована освіта» передбачає чергування навчання і роботи. Тут здобувають освіту, в основному, випускники шкіл. Студенти, які навчаються за цією програмою, закінчують навчання на 1 рік пізніше, ніж за академічною програмою, але натомість отримують можливість поєднувати навчання з професійною діяльністю. Майже 1 тис. ЗВО США пропонують програми кооперованого навчання, а всього за ними здобувають освіту близько 10% студентів.

Існують також дослідження, які доводять необхідність створення підприємницького університету. Особливостями такого університету є нові організаційні цінності та ідеї, тісно пов'язані зі структурою організації, академічні кафедри та відділи, що створюють нові адміністративні компетенції, контрактна освіта, автономні науково-дослідні підрозділи, які просувають контрактні дослідження і диверсифікують джерела доходів. Все більшого значення набуває теорія і практика «перманентної» освіти, що передбачає створення при університетах курсів перепідготовки, післядипломного навчання. Новим явищем для американської вищої школи стала можливість отримання двох і більше спеціальностей, що дозволило забезпечити більш стабільний і масштабний потік абітурієнтів [5].

По-третє, розвиток взаємодії з практичною сферою. Слушним у цьому сенсі є досвід Німеччини, де дуальна система професійної освіти давно стала зразком ефективності професійної освіти для інших країн. М. Вискребенцева зауважує, що ця система являє собою тісну взаємодію держави, роботодавців, громадських організацій з підготовки висококваліфікованого персоналу відповідно до потреб ринку праці. Дуальна система освіти стала для Німеччини постачальником висококваліфікованих робітників саме завдяки своєму унікальному поєднанню практики та теорії. Специфіка навчання професії в ній полягає у змісті навчального плану, навантаженні та кількості практичних занять, а також у регламенті проведення іспитів, в яких витримується наступне співвідношення завдань: 30% – теорія, 70% – практика. Освітній процес побудований таким чином, що в середньому 1,5 дні на тиждень присвячено теоретичним заняттям, а 3,5 дні – практиці. При цьому якісною характеристикою такого поєднання є синтез виробничої діяльності й теоретичних основ майбутньої професії [1].

Іншою істотною ознакою дуальної системи освіти Німеччини є механізм входження студента в освітнє і професійне середовище. Головним для студента при виборі професії та професійної школи

є визначення підприємства, що укладає з ним контракт і спрямовує на навчання, оскільки це підприємство є його майбутнім роботодавцем. Незважаючи на те, що цей напрямок завжди буде за тією спеціальністю, яка необхідна підприємству, механізм такого вибору є прийнятним для студента, оскільки гарантує працевлаштування, знижує ризики неуспішної професійної адаптації і вже на стадії навчання формує у студента лояльність до місця роботи [2, с. 420–421].

Як зауважують у монографії І. Козубовська, Л. Сідун, О. Стойка, важливим напрямом діяльності вищої школи США є забезпечення активної взаємодії з практичною сферою, що, зокрема, виражається в розширенні різних форм навчальної практики – створення навчальних комбінатів і лабораторій при університетах, укладення угод з корпораціями про часткове працевлаштування студентів на час навчання з подальшою повною зайнятістю (до 10% випускників ЗВО отримують робочі місця в такий спосіб) [5].

Цікавим є досвід університетів Польщі, які у своїй структурі мають такий підрозділ, як Бюро кар'єри. Ця структура всіляко сприяє працевлаштуванню студентів під час навчання та після його закінчення, допомагає правильно підготуватися до співбесіди, знайти необхідний об'єкт для проходження практики чи стажування. Кожний ЗВО Польщі має свою мережу працевлаштування, до якої зазвичай входять профільні компанії та фірми, банки, навіть державні установи. Бюро отримує вакансії й підшукує відповідні кандидатури серед студентів, що раніше виявили бажання працювати [9, с. 105]. Окрім того Бюро кар'єри під час проведення різних тренінгів та семінарів для студентів формує у них навички з написання резюме, проходження співбесіди з роботодавцями тощо. Цей підрозділ допомагає студентам у працевлаштуванні та проходженні практики і стажування під час навчання. Наприклад, студенти Міжнародного університету логістики і транспорту, що знаходиться у Вроцлаві, мають можливість ще під час навчання проходити практику в кращих логістичних організаціях, таких як Cruzar, Fleet Partners, Leoni, Kabel Polska, що дає їм можливість знайомитися з особливостями професії, вивчаючи в деталях галузь логістики та весь процес доставки товарів та послуг (від транспорту до бухгалтерського обліку). Студенти Академії готельно-ресторанного бізнесу (м. Познань) після першого семестру проходять місячну практику в Польщі, а далі мають можливість продовжити її у відомих готелях та ресторанах Великобританії, Ірландії, Данії, Франції, Греції, Іспанії, США, Кіпру [2, с. 421–422]. Проходження практики під час навчання має провідне значення при працевлаштуванні, оскільки роботодавці звертають увагу на досвід роботи, який набувають студенти в університеті.

По-четверте, профорієнтаційна робота у ЗВО. Як свідчить зарубіжний досвід окремих країн, професійна орієнтація у закладі вищої освіти починається ще на етапі професійного відбору учнів. Зокрема, багато ЗВО у США проводять

політику прийому, згідно з якою відбір починається ще у школі. Представники закладів освіти знайомлять учнів з програмою майбутнього закладу, націлюють їх на вивчення певного набору навчальних курсів, заохочують до вивчення низки дисциплін університетської програми. Наближення шкільної програми до програми ЗВО та отримання свідоцтва про здачу іспитів з цих предметів на рівні коледжу зумовило появу програми зарахування абітурієнтів відразу на другий курс (Advanced Placement Program). За програмою раннього зарахування до коледжів (Early Admission to College) без іспитів зараховуються спеціально відібрані учні випускних класів. І в тому, і в іншому випадку проходять відбір найбільш обдаровані школярі. Для професійного відбору учнів (відповідно до рівня їх пізнавальної активності, мотивів, інтересів та здібностей) працюють спеціальні центри (College Admission Centers). Вони здійснюють облік усіх акредитованих ЗВО, в яких спостерігається недобір студентів. Абітурієнти подають до центру заяви та анкети, які вивчаються викладачами. Останні направляють пропозиції обраним абітурієнтам. При зарахуванні беруться до уваги атестат, ранг і результати вступних іспитів (якщо вони проводяться) [12].

В Японії серед студентів університету, починаючи з 2–3-го курсу, спеціалісти з кадрової роботи проводять профорієнтаційну роботу, відбираючи працівників для своїх компаній. Потенційні працівники проходять тестування, медичне обстеження і починають працювати під час студентських канікул. Вони відвідують лекції керівників і фахівців компанії, ознайомлюються з новачками у виробництві та прогнозами на майбутнє, набувають практичних навичок. Після цього починаючи спеціалісти протягом двох місяців проходять обов'язковий курс адаптації. Упродовж роботи їх знайомлять з установою, її завданнями та функціями. За кожним молодим спеціалістом закріплюється куратор – керівник середньої ланки, випускник того ж університету. На нього покладається відповідальність за роботу молодого спеціаліста. Основною трудовою концепцією Японії є «гнучкість працівника». Вона передбачає універсальність спеціаліста і роботу фахівця на різних посадах, при чому на кожній не більше ніж три роки. Для цього особа повинна здобути освіту щонайменше з двох спеціальностей і підвищувати свою кваліфікацію протягом життя. Неперервна освіта є невід'ємною складовою трудового процесу працівника в Японії [1].

По-п'яте, організація педагогічного супроводу студентів. У закладах вищої освіти світу, як і в Україні, існує педагогічний супровід студентів. За визначенням Т. Коростіянець, педагогічний супровід студентів – це багаторівнева і поліморфна взаємодія, основна функція якої полягає у стимулюванні тієї індивідуальної сукупності особистісно значущих потреб суб'єкта освітньої діяльності, яка зумовлює його самореалізацію. Він поєднує такі три компоненти: 1. Систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу студента і динаміки його особистісного розвитку в процесі

навчання у ЗВО. 2. Створення психолого-педагогічних умов для розвитку особистості студентів, їх успішного навчання і професійного розвитку. 3. Створення спеціальних психолого-педагогічних умов для надання допомоги студентам, які мають проблеми в навчанні [6].

Отже, педагогічний супровід спрямований на формування так званих «жорстких навичок» (hard skills), тобто знань та вмінь, які дозволяють виконувати конкретні навчальні завдання, пов'язані з майбутньою професією.

На сьогодні, розроблені за участю педагогів, експертів у галузі освіти та керівників підприємств Рамки навчання XXI століття, містять перелік навичок, необхідних студентам для успіху в роботі та житті. Вони поділяються на три категорії: навички навчання та інновацій; навички цифрової грамотності; життєві та кар'єрні навички [13]. При цьому життєві та кар'єрні навички відіграють не меншу роль для майбутнього фахівця, ніж навички навчання. На їх позначення існує термін «м'які навички» (soft skills) – це надпрофесійні навички, які більшою мірою характеризують не фахівця, а особистість. До них належать: 1. Критичне мислення – здатність людини ставити під сумнів інформацію, що отримується з різних джерел, перевіряти достовірність її джерела, порівнювати з відомими даними тощо. 2. Соціальний інтелект – уміння розпізнавати та розуміти різні прояви інших людей (тон, настрій, емоцій), набуття комунікативних навичок, що є гарантом того, що особистість зможе не тільки створити навколо себе найбільш сприятливе середовище, а й ефективно взаємодіяти з іншими людьми. 3. Креативність – уміння мислити нестандартно, адаптуватися до мінливих умов, продуктивно вирішувати питання будь-якої складності, генерувати нове і знаходити позитивні сторони навіть у здавалося б безвихідних ситуаціях. 4. Гнучкість, готовність змінюватись – уміння швидко адаптуватися до змінних умов. Знання того, коли змінюватися, як змінюватися і як реагувати на зміни. 5. Ініціативність – уміння визначати мету, планувати процес її досягнення від початкового до фінального етапу, виявляти наполегливість, бути відповідальним і здатним до самостійної роботи. 6. Продуктивність – уміння бути ефективним як у навчанні, так і в роботі, розставляти пріоритети та правильно використовувати час. 7. Культурна компетентність – знання мов, традицій, звичаїв, етичних норм не тільки свого, а й інших народів [13]. Ці навички формуються у ЗВО за підтримки тьюторів і менторів.

По-шосте, організація тьюторської і менторської підтримки студентів. Тьютор (від англ. tutor – наставник) – це персональний наставник (в університетах світу – студент), який допомагає не тільки краще засвоїти складну тему, але й краще зрозуміти свої інтереси, грамотно розставити пріоритети, обрати спеціальність та навчитися вчитися [2, с. 425].

О. Іваницька, досліджуючи особливості розвитку тьюторства в умовах вищої освіти Німеччини, здійснює аналіз тьюторства в багатьох європейських країнах, зокрема, Франції, Іспанії,

Англії, Польщі, а також США. Так, науковиця стверджує, що на сьогодні у британських університетах функціонують спеціальні структурні підрозділи, до функцій яких належить організація тьюторства. Результати аналізу джерельної бази дослідження свідчать, що сьогодні в Оксфорді 60% навчального часу відведено на роботу з тьютором, а 40% – на лекції та семінари. Серед основних функцій тьютора, що працює в британському університеті, науковці виокремлюють інформаційно-змстову, контрольню-діагностичну, організаційно-діяльну, проєктну, рефлексивну, технологічну, мотиваційну, консультаційну. Беручи до уваги такий розподіл навчального часу між аудиторною та самостійною роботою, можемо стверджувати про відведення самостійній роботі надзвичайно важливої ролі. Що й не дивно, оскільки однією із ключових компетентностей індивідууму на початку XXI століття є його здатність до саморефлексії, самоаналізу задля визначення власних переваг та недоліків, самостійної організації навчання з метою подальшого особистісного, професійного, куль-турного розвитку. Організація та участь у тьюторіалах надають студентам відчуття приналежності до академічної спільноти університету, забезпечують можливість аналізувати власні прагнення, планувати індивідуальну освітню траєкторію, отримувати навчальний досвід, вивчати свій прогрес у навчанні, визначати перешкоди навчання і досліджувати потенційні сфери підтримки [3].

Ментор – досвідчений і надійний наставник чи консультант, який може бути працівником ЗВО, або інших організацій чи підприємств та який, отримуючи заробітну плату і виконуючи свої посадові обов'язки, надає консультації студентам, психологічну та організаційну підтримку, координує студентські проєкти у визначених напрямках (ІТ, економіка тощо), сприяє розвитку загальних компетентностей з метою забезпечення комфортного освітнього середовища, та підвищення рівня академічної успішності [3, с. 63].

Менторство має низку переваг у порівнянні зі звичайним навчанням. Завдання ментора – розширити компетенції студентів, зокрема когнітивні: системне мислення (уміння аналізувати, оцінювати інформацію, узагальнювати дані, робити висновки та прогнози); креативне мислення (уміння знаходити нестандартні рішення, по-новому дивитися на вже відоме та здатність організувати чіткий зворотний зв'язок); прийняття рішень; соціальні: робота в команді, комунікація (уміння слухати та чути співрозмовника, грамотно оформлювати свої думки, переконливо говорити); соціальна відповідальність (прийняття рішень як з позицій особистої користі, так і з урахуванням інтересів інших); емоційні навички: управління собою (уміння діяти «з холодною головою», не приймати поспішних рішень, продиктованих емоціями); прийняття себе (здорове самоощінення, адекватний погляд на свої переваги та недоліки, самоповага); прийняття інших (емпатія, розуміння особистих кордонів, вміння вибудовувати екологічні взаємини).

Як зауважує І. Сидорук, менторська підтримка студентів має надаватися у межах таких напрямів: консультування; менторська підтримка в навчанні (формальна освіта); менторська підтримка під час проходження практики; менторська підтримка в написанні та реалізації соціальних проєктів, отриманні грантів; менторська підтримка в неформальній освіті; менторська підтримка в інформальній освіті; менторська підтримка у волонтерській діяльності; менторська підтримка в соціальній мобільності та академічному обміні; менторська підтримка в професійній адаптації та професіоналізації [10].

По-сьоме, вплив студентського самоврядування на професійне самовизначення особистості. І. Акіншина, І. Ісаєв визначають студентське самоврядування як фактор професійного самовизначення у закладах вищої освіти Німеччини. Науковці стверджують, що участь студентів у роботі різних органів студентського самоврядування створює необхідні умови для формування особистісних професійних якостей майбутніх спеціалістів. Робота у представницьких органах, у команді, зустрічі з представниками управління освітою формують такі якості, як толерантність, комунікабельність, почуття згуртованості та громадянської свідомості. Спільні творчі проєкти, заходи, конференції, з'їзди розвивають ініціативність, креативність, адаптивність, компетентність, працездатність молодих людей [2, с. 427]. Сукупність набутих якостей на практиці в органах студентського самоврядування стає запорукою успішності майбутніх фахівців, що й демонструють випускники німецьких ЗВО у різних сферах політики, економіки, культури, освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, професійне самовизначення – багатоаспектний процес, що виступає: як процес поетапного ухвалення рішень особистістю й узгодження власних надбань і потреб суспільства; як формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність. При цьому метою професійного самовизначення майбутнього фахівця є становлення внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови моделі власної поведінки і перспектив свого розвитку; готовність презентувати себе як особистість, що розвивається, самостійно бачити особистісну значущість речей, вибудовувати власну поведінку, формувати професійно значущі якості. Аналіз зарубіжного досвіду професійного самовизначення дозволив виокремити основні тенденції подальшого розвитку цього процесу у закладах вищої освіти і в Україні, до яких віднесено: свобода вибору змісту навчання, розвиток нових його форм, взаємодія з практичною сферою, профорієнтаційна діяльність, педагогічний супровід студентів, тьюторська і менторська підтримка, студентське самоврядування. У цьому і вбачаємо перспективи подальших розвідок напрямку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вискребенцева М. В. Професійна підготовка молоді в країнах далекого зарубіжжя: Німеччина, США,

Японія, Велика Британія. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30 (83). С. 109–116.

2. Дубінка М. М. Теорія і практика розвитку проблеми професійного самовизначення особистості в наукових дослідженнях (30-ті роки XX – XXI століття): дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. 494 с.

3. Іваницька О. Академічне менторство у закладах вищої освіти України. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2024. № 1(54). С. 63–66.

4. Ігнатюк О. А. Особливості підготовки сучасних фахівців у системі вищої професійної освіти США. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2011. № 1. С. 55–64.

5. Козубовська І. В., Стойка О. Я., Сідун Л. Ю. Історико-педагогічні аспекти розвитку вищої освіти в США (кінець XX – початок XXI століття) : монографія. Ужгород : Видавництво ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015. 186 с.

6. Коростіянecь Т. П. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. С. 111–115.

7. Погребняк Н. М. Вища університетська освіта за кордоном : основні моделі, кваліфікації, наукові компетенції. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского*. Симферополь. 2013. Том. 26 (65). № 2. С. 87–98.

8. Савінова М. Студент XXI століття : специфіка професійного самовизначення. *Дидаскал : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 17–18 листопада 2020 р. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. № 21. С. 144–147.

9. Савченко Н. Профільне навчання як шлях до саморозвитку та самоосвіти. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки. Черкаси : Вид-ий відділ ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2016. Вип. № 1. С. 104–107.

10. Сидорук І. І. Роль менторства у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2019. Вип. 2 (18). С. 283–289.

11. Статкевич А. Г. Становлення відкритого університету Великої Британії (історичний аспект). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир. 2008. № 40. С. 138–141.

12. Стойка О. Я. Вирішення проблеми доступності вищої освіти в США. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2015. Вип. 35. С. 177–179.

13. Fadel C. & Trilling B. 21st Century Skills : Learning for Life in Our Times. *Education Review*. 2015. URL : <https://doi.org/10.14507/er.v0.1296>

REFERENCES

1. Vyskrebentseva, M. V. (2013). Profesiynna pidhotovka molodi v krayinakh dalekoho zarubizhzhya: Nimechchyna, SSHA, Yaponiya, Velyka Brytaniya. [Professional training of youth in foreign countries: Germany, USA, Japan, Great Britain]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolakh*. Vyp. 30(83). S. 109–116. [in Ukrainian]

2. Dubinka, M. M. (2024). Teoriya i praktyka rozvytku problemy profesiynoho samovyznachennya osobystosti v naukovykh doslidzhenniyakh (30-ti roky XX – XXI stolittya). [Theory and practice of the development of the problem of professional self-determination of the individual in scientific

research (30s of the XX – XXI century)]: dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.01. Kropyvnyts'kyi : TSDU im. V. Vynnychenka. 494 s. [in Ukrainian]

3. Ivanyts'ka, O. (2024). Akademichne mentorstvo u zakladakh vyshchoyi osvity Ukrayiny. [Academic mentoring in higher education institutions of Ukraine]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu*. Seriya : Pedahohika. Sotsial'na robota. № 1(54). S. 63–66. [in Ukrainian]

4. Ihnatyuk, O. A. (2011). Osoblyvosti pidhotovky suchasnykh fakhivtsiv u systemi vyshchoyi profesiynoyi osvity SSHA. [Peculiarities of training modern specialists in the system of higher professional education in the USA]. *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nyimi systemamy : filosofiya, psykholohiya, pedahohika, sotsiolohiya*. № 1. S. 55–64. [in Ukrainian]

5. Kozubov's'ka, I. V., Stoyka, O. YA., Sidun, L. YU. (2015). Istoryko-pedahohichni aspekty rozvytku vyshchoyi osvity v SSHA (kinets' XX – pochatok XXI stolittya). [Historical and pedagogical aspects of the development of higher education in the USA (end of the 20th – beginning of the 21st century)]: monohrafiya. Uzhhorod : Vydavnytstvo PP «AUTDOR-SHARK». 186 s. [in Ukrainian]

6. Korostiyants', T. P. (2019). Pedahohichnyy suprovod studentiv v osvitnikh ustanovakh pedahohichnoyi vyshchoyi osvity. [Pedagogical support of students in educational institutions of higher pedagogical education]. *Innovatsiyna pedahohika*. Vyp. 12. S. 111–115. [in Ukrainian]

7. Pohrebnyak, N. M. (2013). Vyshcha universytet-s'ka osvita za kordonom : osnovni modeli, kvalifikatsiyi, naukovy kompetentsiyi. [Higher university education abroad: basic models, qualifications, scientific competencies]. *Uchenye zapysky Tavricheskoho natsyonal'noho unyversyteta im. V. Y. Vernadskoho*. Symferopol'. Tom. 26(65). № 2. S. 87–98. [in Ukrainian]

8. Savinova, M. (2021). Student XXI stolittya : spetsyfika profesiynoho samovyznachennya. [Student of the 21st century: specifics of professional self-determination]. *Dydaskal : materialy vseukrayins'koyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi z mizhnarodnoyu uchastyu «Universytet-s'ka osvita v Ukrayini u konteksti intehtratsiyi do yevropeys'koho osvitynoho prostoru»*, 17–18 lystopada 2020 r. Poltava : PNPu im. V. H. Korolenka. № 1. C. 144–147. [in Ukrainian]

9. Savchenko, N. (2016). Profil'ne navchannya yak shlyakh do samorozvytku ta samoosvity. [Profiled training as a way to self-development and self-education]. *Visnyk Cherkas'koho universytetu*. Seriya : Pedahohichni nauky. Cherkasy : Vyd-chyy viddil CHNU im. Bohdana Khmel'nyts'koho. Vyp. 1. S. 104–107. [in Ukrainian]

10. Sydoruk, I. I. (2019). Rol' mentorstva u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv. [The role of mentoring in the professional training of future social workers]. *Visnyk universytetu imeni Al'freda Nobelya*. Seriya : Pedahohika i psykholohiya. Vyp. 2(18). S. 283–289. [in Ukrainian]

11. Statkevych, A. H. (2008). Stanovlennya vidkrytoho universytetu Velykoyi Brytaniyi (istorychnyy aspekt). [The formation of the Open University of Great Britain (historical aspect)]. *Visnyk Zhytomyr'skoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Zhytomyr. № 40. S. 138–141. [in Ukrainian]

12. Stoyka, O. YA. (2015). Vyryshennya problemy dostupnosti vyshchoyi osvity v SSHA. [Solving the problem of accessibility of higher education in the USA]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu*. Seriya : Pedahohika. Sotsial'na robota. Uzhhorod : Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla». Vyp. 35. S. 177–179. [in Ukrainian]

13. Fadel C. & Trilling B. (2015). 21st Century Skills : Learning for Life in Our Times. *Education Review*. URL : <https://doi.org/10.14507/er.v0.1296> [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУБІНКА Микола – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблема професійного самовизначення особистості в історичному вимірі; вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, теорія і практика позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUBINKA Mykola – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy and Special of Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the problem of professional self-determination of personality in the historical dimension; study of the pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi, theory and practice of extracurricular education.

Стаття надійшла до редакції 06.05.2025 р.

Стаття прийнята до друку 17.05.2025 р.

УДК 796.015.132:378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-219-38-43

ЗАЙЦЕВА Юлія –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін

Полтавського національного педагогічного університету

імені В.Г. Короленка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7155-392X>

e-mail: zaicevayuliya@gmail.com

ХОМЕНКО Павло –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури

Полтавського національного педагогічного університету

імені В.Г. Короленка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3065-9095>

e-mail: homenko1402@ukr.net

БОНДАРЕНКО Віктор –

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту

Полтавського державного аграрного університету

ORCID: <http://orcid.org/0009-0001-4643-941X>

e-mail: viktor.bondarenko@pdau.edu.ua

**ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНАЖЕРНИХ ЗАСОБІВ У СИСТЕМІ
АТЛЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розкрито науково-методичні засади впровадження тренажерних засобів навчання в систему атлетичної підготовки здобувачів вищої освіти. У центрі дослідження – освітній компонент «Тренажерні засоби навчання», який представлено як ефективний інструмент формування загальних та фахових компетентностей та досягнення програмних результатів навчання, необхідних для роботи з сучасним тренажерним обладнанням в освітньому, оздоровчому та спортивному контекстах.

Окрему увагу приділено опису навчально-методичного забезпечення освітнього компоненту, включаючи робочу навчальну програму, силябус, лекційні матеріали, методичні рекомендації до практичних занять, індивідуальних і самостійних завдань, а також критерії оцінювання й засоби контролю знань студентів. Показано, що освітній процес організовано на основі міждисциплінарного підходу, що поєднує знання з анатомії, фізіології, біомеханіки, теорії та методики фізичного виховання ті інших освітніх компонентів. Зміст дисципліни спрямований на формування у здобувачів вищої освіти професійно-педагогічних знань та навичок, пов'язаних із використанням сучасних тренажерів у фізичному вихованні, атлетичній підготовці та оздоровчій діяльності. У рамках курсу розглядається історія розвитку тренажерної техніки, класифікація та функціональні особливості тренажерів, методика їх застосування в освітньому процесі. Значну увагу приділено питанням безпеки, індивідуалізації тренувального процесу та ролі тренажерів у реабілітації й лікувальній фізичній культурі. Дисципліна забезпечує інтеграцію теоретичних знань із практичними вміннями, що сприяє підготовці конкурентоспроможного фахівця у сфері фізичної культури та спорту.

Проаналізовано результати впровадження освітнього компонента, акцентовано на його практичній спрямованості, яка дозволяє студентам не лише засвоїти теоретичний матеріал, але й набути конкретних практичних умінь, необхідних для реалізації тренувального процесу з використанням тренажерів у роботі з різними віковими категоріями.

Представлено чітко сформульовані очікувані результати навчання, які охоплюють як знання матеріально-технічної бази, так і навички проведення тренувань фізкультурно-оздоровчої і спортивної спрямованості, дотримання техніки безпеки, індивідуалізації підходів до занять та профілактики травматизму.

Ключові слова: тренажерні засоби; атлетична підготовка; професійна підготовка.

ZAITSEVA Yuliia –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theoretical and Methodological Foundations of Teaching Sports Disciplines