

Постановка проблеми. Використання коучингу у сфері освіти й педагогіки зарубіжних країн має низку особливостей. По-перше, це орієнтованість на роботу не зі здобувачами освіти, а передусім із кваліфікованими працівниками. По-друге, у роботі з освітянами акцентується на використанні коучингу, зокрема не на його застосуванні у викладанні навчальних дисциплін (як це бачимо в Україні), а для підвищення професійної майстерності, зокрема компетентності щодо виконання різних функційних обов'язків, формування особистісних якостей, поліпшення взаємин у педагогічних колективах тощо. По-третє, така діяльність реалізується на основі тісної співпраці урядових структур, місцевих органів влади, освітніх закладів, наукових установ та громадських асоціацій і фінансово-бізнесових інституцій. Завдяки цьому були напрацьовані унікальні моделі й технології коучингу, що стали важливим складником програм із підвищення кваліфікації кадрів освітян і професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО.

Аналіз досліджень. У масиві наукової літератури з розвитку педагогічної майстерності значний інтерес становить доробок науковців (І. Зязюн, Л. Крамущенко, С. Логачевська, А. Мудрик, Р. Скульський, Г. Сагач, О. Савченко, І. Синиця та ін.), які розкривають сутність і базові характеристики цього феномену. Водночас українські вчені-педагоги активно вивчають напрацювання зарубіжних теоретиків і практиків коучингу та можливості його використання для вдосконалення освітнього процесу в Україні (О. Відлацька, І. Голіяд, Н. Горук, О. Нежинська, С. Романова, О. Соколова, В. Тищенко, Т. Чернова, О. Шевчук та ін.). Утім зарубіжний досвід використання коучингу в царині освіти загалом і розвитку педагогічної майстерності зокрема залишається майже не дослідженим.

Мета статті: дослідити зарубіжний досвід використання освітнього коучингу в розвитку професійної майстерності педагогів з акцентом на можливостях його адаптації до українського освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Використання коучингу в галузі освіти закордоння здійснюється на різних рівнях – загальнодержавному, регіональному, місцевому та окремих освітніх закладів. Для цього застосовуються апробовані організаційні форми (коуч-сесії, тренінги, вебінари, робота в педагогічних колективах тощо), реалізуються масштабні психолого-педагогічні проекти, які дають змогу апробувати ефективність коучингових моделей, технік і методик на практиці.

Прикладом продуктивного використання коучингу на державному рівні є 40-річна діяльність Освітнього тресту та Національного коледжу (Education Trust and the National College, CfBT) – головного дослідно-експериментального майданчика Великої Британії, до якого входять 50 благодійних організацій, що надають «освітні послуги для суспільного блага країни». Під його протекторатом успішно реалізовано розроблену 2003 р. Національну стратегію, що визначила коучинг як ефективний засіб і технологію викладання й навчання в закладах освіти. Її основу становить напрацьована за участю науковців та фахівців-практиків низка моделей і програм на кшталт «Лідерство з середини», «Лідерство» та ін. Вони широко диференційовані, адже охоплюють питання від використання коучингу в індивідуальному спілкуванні вчителя і школи з учнем до комплексної підготовки фахівців вищої освіти рівня магістра [3].

Особливий інтерес становить дослідницький проект «Школа та безперервний професійний розвиток» («Schools and continuing professional development»), реалізований зусиллями національної Агенції з навчання й розвитку шкіл, Кембриджського і Відритого університетів, інших освітніх інституцій. Покладені в його основу коучингові програми фокусують на підвищенні професійної майстерності педагогів, бо саме їх «навчання і розвиток... становлять стрижень вдосконалення школи та є засобом успішної підготовки здобувачів освіти і їхніх життєвих досягнень». Ключовими в освітньому процесі визначалися засади «реального самооцінювання»

та «розуміння навчальних потреб учня», адже саме вони допомагають досягти вагомих результатів у професійно-педагогічній діяльності [3].

Задля цього впроваджувалася низка коучингових освітніх програм, які передбачали створення умов, що уможливають викладачеві «відчувати і розвивати розуміння потреби інтеграції знань та навичок»; розширювати можливості застосування нової інформації в освітньому процесі та активізувати обмін досвідом із колегами; усвідомлювати потреби відмовитися від старих поглядів, стереотипів, які гальмують саморозвиток та оволодіння новими навчальними техніками [там само].

Цей проект реалізувався на основі двох «кейсів», що склалися з реальних обставин, теоретичних ідей і методичних блоків. Перший полягає в забезпеченні взаємозв'язку між навчанням учителя / викладача та навчанням учня / студента як «важливого важеля їхнього розвитку». Незважаючи на тип освітнього закладу, цей зв'язок має бути «постійним імперативом», що уможливає цілеспрямоване підвищення навчальних досягнень здобувачів освіти та педагогів. Важливим підґрунтям для цього визначалися якісне планування та організація стосунків між ними, що забезпечують обопільну мотивацію і створення інтерактивного навчального середовища. Уміння педагогів визначати та реалізувати цілі управління цим процесом розглядалось як важливий компонент їхньої професійної компетентності. Формування за допомогою коучингу довірчих, відкритих професійних стосунків сприяло нарощуванню «соціального капіталу школи» та зміцненню її соціального авторитету [там само].

Другим «кейсом» було визначено оцінювання, яке часто визначає «порядок денний» професійної та навчальної діяльності педагогів і здобувачів освіти. Напрацьований у коучингу досвід уважався найбільш прийнятним й ефективним для перетворення подекуди болісного процесу оцінювання на продуктивний інструмент, що забезпечує зворотний зв'язок і тісну співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу – адміністрацією, викладачами, здобувачами освіти, громадськістю [там само].

Підбиваючи підсумки п'ятирічної реалізації цього дослідницького проекту, організатори відзначили, що використання ідей і технологій коучингу в організації освітнього процесу буде корисним і результативним за умови врахування трьох важливих передумов. Перша – комплексність – означає, що застосування коучингу буде ефективним, якщо зміни торкатимуться всіх ланок функціонування закладу освіти: від адміністрування (менеджменту) до організації навчального процесу та усвідомлення педагогами і здобувачами освіти потреби постійного оновлення знань і самонавчання, поліпшення взаємин у педагогічних та учнівських колективах тощо. Друга передумова – диференційованість – передбачає врахування специфіки кожного типу освітнього закладу, у якому впроваджуються коучингові програми та особливості сформованих у ньому традицій (специфічне середовище, аура). Третя передумова – корегування процесу впровадження визначених в освітніх програмах компонентів, позаяк жодна стратегія не може заздалегідь урахувати весь комплекс суб'єктивних і об'єктивних обставин та нових викликів, що виникають на шляху їх реалізації [там само].

Показовим прикладом розроблення й реалізації моделі педагогічного коучингу на рівні окремого освітнього закладу є впровадження стратегічної комплексної навчальної програми в державній початковій школі Аберфойла Хаб (Aberfoyle Hub), розташованій в передмісті Аделаїди (південна Австралія). Навчання в ній хлопців і дівчат віком 5–13 років забезпечує півсотні учителів. Анонсована програма передбачає реалізацію двох цілей.

Перша мета полягала у «використанні коучингу як засобу нарощування вчителями власного потенціалу для досягнення успіху на основі підвищення мотивації до професійного самовдосконалення». Для цього зусилля професійних коучів спрямовуються на допомогу педагогам у рефлексії процесу навчання, на їхнє особистісно

професійне зростання, розвиток співпраці з учнями, використання в навчальній діяльності ефективних практик, орієнтованих на позитивні зміни в шкільній культурі [2].

Друга мета полягала в наданні вчителям допомоги в «постійному навчанні впродовж своєї кар'єри». Поряд із коучингом цьому сприяли такі види і компоненти педагогічного супроводу, як наставництво, спільне навчання, «підтримувальне планування» (допомога в плануванні навчального процесу), підвищення навичок із методики спостереження та оцінювання й використання даних про учнів тощо.

Основними компонентами стратегії реалізації означеної моделі стали: системні навчальні заходи тренерів щодо вдосконалення знань і навичок учителів з організації навчального процесу відповідно до власних потреб та інтересів учнів; профілювання класних кімнат для ефективного використання теорії і практики коучингу в організації навчання; допомога й підтримка вчителів у досягненні їхніх професійних і особистих цілей; постійний обмін ідеями та стратегіями з педагогами інших шкіл, викладачами вишів і наставниками [там само].

Цікавими й перспективними для впровадження в освітній процес ЗВО України та систему підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах і університетах є реалізовані в початковій школі Аберфойла Хаб навчальні проекти, побудовані на засадах коучингу. До прикладу, проект «Ораторство в класі: стратегії ефективної розмови» передбачав обговорення й системне втілення в професійній діяльності таких практичних установок, як «Завжди поважай погляди один одного [колеги, учня тощо]»; «Будь готовим змінити свою думку»; «Спрямовуй зусилля на пошук спільної думки для досягнення згоди»; «Уточнюй та розвивай ідеї один одного» тощо. Вони впроваджувалися на основі комплексу коучингових інструментів, зокрема технік постановки «сильних запитань», «активного слухання» тощо [2].

Успішно реалізувався проект «Практика як складник культури навчання», що передбачав формування в педагогів навичок самооцінки професійної діяльності за допомогою «неформальних і формальних структур рефлексивної практики коучингу». У процесі його реалізації коучі спрямовували вчителів на досягнення своїх цілей, проведення ними системних спостережень за власною практичною діяльністю, їхню саморефлексію і самонавчання для усунення прогалин у педагогічній діяльності та мобілізації особистісного і професійного потенціалу [там само].

Проміжні результати реалізації цієї коучингової програми в школі Аберфойла Хаб засвідчили її доцільність і ефективність та потребу корекції з урахуванням специфіки освітнього середовища закладу і чергових вимог, викликів, які поставали перед педагогами й учнями.

Також становить інтерес досвід використання коучингу в підготовці викладачів вищої школи на прикладі реалізації масштабного експерименту «Школа та безперервний професійний розвиток», проведеного в 1980–1996 рр. Беверлі Шоверсом і Брюсом Джойсом за участю викладачів американських коледжів. Його мета полягала в перевірці гіпотези, згідно з якою регулярні (щотижневі) коучингові заняття (семінари) мали істотно підвищити методичний рівень викладання в коледжі. На них викладачі розробляли та апробували методики використання коучингових інструментів у викладанні навчального матеріалу, що згодом використовували в роботі зі студентами. Основна увага приділялася моделюванню й аналізу викладання навчального матеріалу з урахуванням запитів студентів та їхніх можливих реакцій на цей процес [1].

Теоретичною основою для розроблення такого підходу стали результати реалізованих у 70-х рр. ХХ ст. проектів із моніторингу ефективності реалізації освітніх програм і стратегій у коледжах США. Вони показали, що студенти «лише на 10 % могли реалізувати те, чого навчилися». Випускники вишів відчували труднощі щодо використання практичних навичок роботи у сферах, у яких були дипломованими фахівцями. Це ускладнювало адаптацію до нових умов праці, спричиняло вимушену зміну місця праці [там само].

Спираючись на результати цих моніторингових досліджень, Б. Шоверс і Б. Джойсон розробили стратегію реалізації проекту на двох етапах. На першому здійснювалася робота з підвищення фахової компетентності викладачів коледжів засобами коучингу. Навчання проводилося у невеликих групах, куди входили фахівці з різних галузей знань. Невдовзі з'ясувалося, що ефективність занять була вищою, коли після спеціальної самопідготовки в ролі коучів-викладачів були самі члени групи, аніж тоді, коли викладали коучі-фахівці, скеровані з інших шкіл або підприємств. Причина цього полягала в тому, що члени груп краще знали потреби й особливості колективів, тому налагоджували командну взаємодію на засадах партнерської взаємодопомоги та створювали належні умови для самонавчання – визначали його початкові й кінцеві цілі; етапи, умови, засоби їх реалізації, досягнення конкретно визначених результатів [1].

На другому етапі самі викладачі, зрозумівши переваги й отримавши досвід коучингового навчання, за допомогою організаторів експерименту почали впроваджувати модель «взаємного коучингу» (Peer Coaching) у процес професійної підготовки студентів. Мета цього етапу полягала у створенні таких умов, щоб здобувачі освіти отримали максимальну користь від навчання та могли спільно зростати, змінюватися, розвиватися.

За результатами дослідницько-експериментальної роботи було відпрацьовано чотири базові принципи реалізації концепції взаємного (командного) коучингу в навчальній діяльності студентів коледжів, які можуть бути цікавими й корисними для організації освітнього процесу у ЗВО України. Перший принцип полягає в потребі залучення всіх студентів академічної групи до взаємного коучингу, щоб кожен відчував себе повноцінним, активним, відповідальним членом навчальної команди. Їхні зусилля спрямовувалися на досягнення колективної згоди щодо: а) активної співпраці в реалізації змін, які вони спільно з викладачами мали здійснювати в організації процесу навчання; б) взаємної підтримки в цій діяльності, що передбачало спільне визначення навчальних цілей і планування їхнього досягнення; розроблення матеріалів для навчальних занять; в) узгодження цілей окремої навчальної команди із загальними цілями закладу освіти.

Другий принцип полягає в забезпеченні постійного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу на засадах коучингу. Для цього студенти та викладачі залучалися до спільного планування й оцінювання навчального процесу та визначення змісту, методів, форм і засобів його реалізації. Особлива увага має звертатися на досягнення стратегічних цілей через поступальну реалізацію окремих завдань зі здобуття чергових результатів.

Третій принцип – почергова зміна ролевих функцій учасників взаємного (командного) коучингу, коли одні студенти виконували роль коуча, а інші – коучера (клієнта). Для обміну досвідом до такої діяльності залучалися здобувачі освіти з інших шкіл. Особливо ефективним у такій діяльності виявилось використання коучингової практики моніторингу результатів діяльності, яка на відміну від традиційної шкільної системи оцінок не «карала», не «пригнічувала» студентів, а мотивувала, стимулювала їхню працю, розвивала відповідальність і взаємодопомогу.

Четвертий принцип утверджував у думці, що спільна робота учасників командного коучингу ширша і важливіша, аніж звичні професійні наради та інструктажі. Процес співпраці на засадах коучингу є продуктивнішим і ефективнішим для успішної навчальної діяльності, аніж формалізовані види роботи, які не забезпечували рівноправних суб'єкт-суб'єктних взаємин і реальної участі студентів у розв'язанні практичних завдань [1; 5].

За підсумками проекту «Школи та безперервний професійний розвиток» визначено рекомендації щодо використання командного коучингу в удосконаленні освітнього процесу в коледжах, які залишаються актуальними для організації освітнього процесу у ЗВО України. Вони передбачають: а) активне використання викладачами ідейних засад та інструментарію коучингу для того, щоб навчити студентів «будувати

свою інтелектуальну незалежність»; здатність міркувати і самостійно розв'язувати різні (життєві, навчальні тощо) проблеми; компетентно систематизувати й опрацьовувати потужний потік інформації і різного роду даних, орієнтуватися й свідомо поводитися в сучасному інформаційному просторі; б) цілеспрямоване, системне проведення такої діяльності на основі чіткого плану та можливості його оперативного корегування за потреби; в) планування діяльності на основі чіткого структурованого підходу (для цього викладачі мають шукати відповіді на запитання «У чому вбачаються основні особисті цілі в роботі зі студентами?»; «Яку роль і місце посідає ваш навчальний курс у загальній фаховій підготовці студентів?»; «Чи співзвучні їхні зміст і завдання?»; «Яких цілей у вашій діяльності необхідно досягти в перші шість навчальних тижнів, яких упродовж року?»; г) створення з викладачів, адміністрації і студентів дослідницьких груп із командного коучингу для моніторингу того, як упровадження ініціатив, інновацій (ідей, технік, методів) позначається на ефективності навчального процесу, як вони сприймаються педагогами і студентами та впливають на їхню професійну й навчальну працю та поведінку тощо [1; 5].

Як розвиток реферованого проєкту в перспективі суспільних викликів ХХІ ст. розглядаємо результати експериментального дослідження турецького вченого Шенола Сезера. У теоретичному вимірі він спирається на положення, згідно з яким освітній коучинг органічно інтегрує «все найкраще», що дає досвід коучингу та сучасної системи освіти загалом. Завдяки ефективним методикам освітній коучинг уможливає зібрати та систематизувати достовірну інформацію про навчальний процес, ухвалювати ефективні рішення щодо підвищення якості та налагодження продуктивних взаємин між його учасниками – освітнім коучем, викладачем, студентами [4].

Зважаючи на це, Ш. Сезер емпірично дослідив вплив освітнього коучингу на навчальну мотивацію учнів. Експериментальною базою дослідження стали 60 випускників середньої школи, які готувалися вступити до університету. Були зібрані дані з двох вибірок: 30 учнів, які пройшли п'ятимісячну підготовку за методикою освітнього коучингу, та 30 учнів, які брали участь у семінарі з академічної мотивації. Зіставлення результатів засвідчило, що технологія освітнього коучингу була ефективнішою, аніж традиційна методика проведення семінарів [там само].

Статистично доведена перевага зумовлювалася методичним потенціалом коучингу, який пропонує педагогові арсенал ефективних інструментів, що дають змогу здобувачеві освіти збирати інформацію, перевіряти її достовірність та застосовувати для самостійного вироблення рішень і висновків щодо оптимізації навчальної діяльності. У процесі експерименту Ш. Сезер перетворив академічну аудиторію на «ігрове поле», де абітурієнти діяли як єдина команда, яку викладач-тренер на основі встановлення взаємних довірливих дружніх робочих стосунків уміло мотивував і стимулював не традиційними розповідями і формальними вказівками, а продуманою системою запитань, що допомагали самостійно виявляти й легко виправляти помилки, уникаючи навчального стресу. Таким чином, випускники першої групи мали важливу перевагу, бо завдяки непомітній, але реальній дієвій допомозі коуча самостійно, усвідомлено, мотивовано готувалися до вступних іспитів та уникали притаманного цьому процесу стресового стану, який негативно позначається на навчальних результатах. Така форма роботи виявилася ефективнішою, ніж улаштовані для учасників другої групи семінари, де їм за традиційними методиками давали готові знання [там само].

Висновки. Зарубіжний досвід засвідчує значні потенційні можливості використання коучингу для підвищення професійної майстерності педагогів. Представлені приклади свідчать, що успіх цієї справи можуть забезпечити спеціально розроблені навчальні коучингові програми і проєкти. Вони мають урахувати характер чинної системи освіти, яка ґрунтується на директивних засадах та філософії і технології коучингу, що здатний гармонізувати взаємини учасників освітнього процесу на основі

врахування їхніх цілей, потреб, інтересів та мобілізувати зусилля на досягнення визначених цілей і бажаних результатів.

Перспективним є проведення експериментальних досліджень, які б творчо апробували зарубіжний досвід використання освітнього коучингу в розвитку професійної майстерності педагогів та визначили доцільність і особливості його використання в реаліях освітнього середовища України.

Список використаних джерел:

1. Joyce B., Showers B. Student Achievement through Staff Development: Fundamentals of School Renewal. 2nd ed. White Plains, New York: Longman. 1995. URL: https://www.unrwa.org/sites/joyce_and_showers_coaching_as_cpd.pdf
2. Pedagogical Coaching – Aberfoyle Hub Primary School Pedagogical Coaching – Aberfoyle Hub Primary School, 2021. URL: <https://www.ahs.sa.edu.au>.
3. Pedder D., Store A., Opfer V. D. Schools and continuing professional development (CPD) – State of the Nation research project, a report commissioned by the Training and Development Agency for Schools, Cambridge University and the Open University. 2008. URL: https://www.researchgate.net/publication/242118392_Schools_and_continuing_professional_development_CPD_in_England_-_State_of_the_Nation_research_project.
4. Sezer Ş. The effects of educational coaching on students' academic motivation, error-oriented motivation and educational stress. *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2016. December. P. 850–855.
5. Showers B., Joyce B. The Evolution of Peer Coaching. *Educational Leadership*. 1996. V. 53. N. 6. URL: https://pedagogyofconfidence.net/wp-content/uploads/2021/08/joyce_showers_peer_coaching.pdf

References:

1. Joyce, B., & Showers, B. (1995). Student Achievement through Staff Development: Fundamentals of School Renewal. White Plains, New York: Longman. Retrieved from https://www.unrwa.org/sites/joyce_and_showers_coaching_as_cpd.pdf [in English].
2. Pedagogical Coaching (2021). Aberfoyle Hub Primary School Pedagogical Coaching – Aberfoyle Hub Primary School. Retrieved from <https://www.ahs.sa.edu.au> [in English].
3. Pedder, D., Storey, A., & Opfer, V. D. (2008). Schools and continuing professional development (CPD) – State of the Nation research project, a report commissioned by the Training and Development Agency for Schools, Cambridge University and the Open University. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/242118392_Schools_and_continuing_professional_development_CPD_in_England_-_State_of_the_Nation_research_project [in English].
4. Sezer, Ş. (2016). The effects of educational coaching on students' academic motivation, error-oriented motivation and educational stress. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 850–855 [in English].
5. Showers, B., & Joyce, B. (1996). The Evolution of Peer Coaching. *Educational Leadership*, 53, 6. Retrieved from https://pedagogyofconfidence.net/wp-content/uploads/2021/08/joyce_showers_peer_coaching.pdf [in English].

Savchuk B. P.,
orcid.org/0000-0003-2256-0845

Vintonyak O. V.,
orcid.org/0000-0003-0040-3582

Kovalchuk V. M.,
orcid.org/0000-0002-1292-6500

FOREIGN EXPERIENCE IN USING COACHING TO ENHANCE PEDAGOGICAL EXPERTISE

Foreign experience in the utilization of educational coaching for the development of professional skills among educators with a focus on its adaptability to the Ukrainian educational context has been analyzed in the article. It has been established that coaching is employed at various levels in the field of education in foreign countries, including national, regional, local, and individual educational

institutions. Established organizational forms such as coaching sessions, training sessions, webinars, collaborative work in pedagogical teams, among others, are used for this purpose. Additionally, large-scale psychological and pedagogical projects are implemented to test the effectiveness of coaching models, techniques, and methods in practice.

Specifically, the article delves into the productive use of coaching in the 40-year history of the Education Trust and the National College (CfBT), the principal research and experimental institution in the United Kingdom. It also examines the implementation of a pedagogical coaching model based on the introduction of a comprehensive strategic educational program in the Aberfoyle Hub State Primary School, located in the suburbs of Adelaide, South Australia. Furthermore, it explores the use of coaching in the preparation of higher education instructors, using the example of the "School and Continuous Professional Development" experiment conducted between 1980 and 1996 by Beverly Showers and Bruce Joyce, with the participation of instructors from American colleges. The article also discusses the results of an experimental study conducted by Turkish scholar Şenol Sezer, which suggests that the use of educational coaching technology in preparing graduates for university admission is more effective than traditional seminar methods.

In conclusion, it is suggested that specially designed educational coaching programs and projects, when creatively applied, can be effective in enhancing the pedagogical expertise of teachers and instructors in various types of educational institutions in Ukraine.

Key words: educational coaching, foreign experience, pedagogical expertise, coaching educational programs, professional-pedagogical activity, self-development, self-assessment, educational environment.

Дата надходження статті: 28.04.2023 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Білавич Г. В.

УДК 378:001.147:355.23(045)

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi53.431>

Шоробура І. М.*,

orcid.org/0000-0003-3728-7968

Севрук В. А.*,

orcid.org/0000-0001-9170-4940

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК

Педагогічну культуру майбутнього офіцера сухопутних військ визначено як складне інтегративне соціально-психологічне утворення, що характеризується певним ступенем володіння військово-педагогічною теорією і практикою, досвідом виховання і навчання військових. Викладачами використовувалися методи, в основі яких – активна міжособистісна взаємодія учасників освітнього процесу. Широко застосовується метод кейсів.

Для мотивації та залучення майбутніх офіцерів до процесу розроблення кейсів відзначалися важливі переваги використання кейс-методу, що має переваги перед традиційним навчанням, щоб мотивувати майбутніх офіцерів сухопутних військ до створення комплексу власних кейсів із чітко окресленою метою вирішення актуальних проблем. У процесі обговорення курсанти визначали основні характеристики, що свідчать про вмотивованість і спрямованість майбутніх офіцерів на формування педагогічної культури. Навчання відбувається на засадах співпраці партнерів у процесі інтерактивної взаємодії учасників вивчення гуманітарних дисциплін. Ураховуються принципи методу кейсів

*© Шоробура І. М.

*© Севрук В. А.