



№ 2 (108) 2025

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 2 (108) 2025



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний вищий навчальний заклад

“Донбаський державний педагогічний університет”

Г У М А Н І З А Ц І Я

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

Виходить 2 рази на рік

Заснований у вересні 1996 р.

№ 2 (108) 2025

За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
професора С.А. САЯПІНОЇ

Дніпро
ПП «ЛІРА ЛТД»
2025

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

State Higher Educational Institution

“Donbas State Pedagogical University”

**HUMANISATION OF
EDUCATIONAL-UPBRINGING PROCESS**

Collection of Scientific Works

Publication frequency: 2 issues annually

Founded in september, 1996

№ 2 (108) 2025

Under the general editorship Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
S.A. SAIAPINA

Dnipro
PE “LIRA LTD”
2025

**УДК 378.6(06)
Г94**

Засновник, редакція –
Державний вищий навчальний заклад
“Донбаський державний педагогічний університет” (ДДПУ)

**Рішення про реєстрацію суб’єкта у сфері медіа
ідентифікатор медіа R30-02556, видано 25.01.2024 р.**
Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення.

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» включено до переліку наукових фахових видань України в галузі «Педагогічні науки» в категорії «Б» Наказ МОН № 735 від 29.06.2021 р.

У збірнику опубліковані наукові статті з проблем розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному та практичному аспектах. Для наукових працівників, викладачів, здобувачів.

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Друкується за рішенням Вченої ради
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
(протокол № 1 від 28.08.2025 р.)

Адреса редакції:

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. Генерала Батюка, 19,
м. Слов’янськ, Донецької області, Україна, 84116.
Тел.: + 380955218279 (в робочі дні та години).
E-mail: gnvpr.ddpu.1996@gmail.com.

ISBN 978-617-8519-91-9

© ДДПУ, 2025

UDC 371.13

Founder, editorship is
the State Higher Educational Institution
“Donbas State Pedagogical University” (DSPU)

Decision on registration of a media entity
media identifier R30-02556, issued 25.01.2024 by
the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting.

The collection of scientific works “Humanisation of educational-upbringing process” is included in the list of scientific professional publications of Ukraine in the field of “Pedagogical Sciences” in category “B” Order of the Ministry of Education and Science of 29.06.2021 № 735.

The collection is focused on publishing scientific articles on the problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects. The collection is designed for researchers, scientists, teachers, lecturers, applicants.

The articles are published in the author’s/authors’ edition. The authors of publications are responsible for mistakes and inaccuracies.

Published in accordance with the decision of the Academic Council of
the SHEI “Donbas State Pedagogical University”
(minutes № 1 dated 28.08.2025)

Address of the editorial board:

SHEI “Donbas State Pedagogical University”
19, Henerala Batiuka Str.,
Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116.
Ph.: + 380955218279 (on work days and hours).
E-mail: gnvp.ddpu.1996@gmail.com.

ISBN 978-617-8519-91-9

© DSPU, 2025

Редакційна колегія:

Саяпіна С.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи, декан факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (головний редактор)

Топольник Я.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи, завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДДПУ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (заступник головного редактора)

Бескорса О.С. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна; старший викладач Інституту педагогічних досліджень та підготовки вчителів, Грацький університет (м. Грац, Австрія)

Борова Т.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, завідувач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу ХНЕУ ім. С. Кузнеця, Україна

Дичко В.В. – доктор біологічних наук, професор, професор кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології, завідувач кафедри фізичної терапії, фізичного виховання, спорту та біології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Дмитрієва І.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології УДУ імені Михайла Драгоманова, Україна

Ішутіна О.Є. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Курінна С.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Лодатко Е.О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Україна

Набока О.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри управління та адміністрування, перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Омельченко С.О. – доктор педагогічних наук, професор, ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Остенда А. – доктор наук, професор WST, ректор Вищої технічної школи в Катовіце, Польща

Панасенко Е.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, завідувач кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Панченко Л.Ф. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського», Україна

Пулка Й. – кандидат педагогічних наук, доцент Краківської академії імені Анджея Фрича Мржевського, Польща

Федосова І.В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних наук ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Україна

Хижняк І.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики початкової освіти, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Цветкова Г.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, завідувач кафедри дошкільної освіти УДУ імені М.П. Драгоманова, Україна

Цибулько Л.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, в.о. зав. кафедри педагогіки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Коркішко А.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (технічний редактор)

Слабоуз В.В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (літературний редактор)

Editorial Board:

Saiapina S. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Higher Education Pedagogy, Dean of the Faculty of Humanities, Philology and Economics Education, Donbas State Pedagogical University, Ukraine (Editor-in-Chief)

Topolnyk Ya. V. – Vice-Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School, Head of the Department of Pedagogics of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Beskorsa O. S. – Olena Beskorsa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education Theory and Practice, SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine; Senior Lecturer at the Institute of Education Research and Teacher Education, the University of Graz (Graz, Austria)

Borova T. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Head of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, HNUe, Ukraine

Dychko V.V. – Doctor of Biological Sciences, Professor, Professor of the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology, Head of the Department of Physical Therapy, Physical Education, Sports and Biology, Donbas State Pedagogical University, Ukraine

Dmytriieva I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychocorrective Pedagogy and Rehabilitation, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Ukraine

Ishutina O. Ie. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education, Donbas State Pedagogical University, Ukraine

Kurinna S. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Head of the Department of Preschool Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Lodatkо E. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School and Educational Management of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Naboka O. H. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management and Administration, First Vice-Rector of Donbas State Pedagogical University, Ukraine

Omelchenko S. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector of Donbas State Pedagogical University, Ukraine

Ostenda A. – Doctor of Sciences, Professor WST, Rector of Katowice School of Technology, Poland

Panasenko E. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Practical Psychology, Head of the Department of Practical Psychology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Panchenko L. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Sociology, National Technical University “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Ukraine

Pulka Y. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, Poland

Fedosova I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Sciences of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Khyzhniak I. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education, Head of the Department of Theory and Practice of Primary Education, Donbas State Pedagogical University, Ukraine

Tsvietkova H. H. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Head of the Department of Preschool Education, Drahomanov Ukrainian State University, Ukraine

Tsybulko L.G. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting Head of the Department of Pedagogy SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Korkishko A. V. – Technical Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogics of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Slabouz V. V. – Literary Editor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

ВИЩА ШКОЛА

УДК [378.091.2:004-057.21]:005.336.5

FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MASTER'S STUDENTS OF IT SPECIALTIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING: THEORETICAL ASPECT

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Андрій Блажей

здобувач 1 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Професійна освіта»
E-mail: andrey.blazhey@gmail.com
ORCID 0009-0002-4970-225X
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет, Україна

Andriy Blazhei

getter of the 1st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
“Professional education”
E-mail: andrey.blazhey@gmail.com
ORCID 0009-0002-4970-225X
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

ABSTRACT

The article focuses on the theoretical aspects of the formation of communicative and professional competence of master's students of IT specialties in the process of their professional training. It is emphasized that in the modern world, quality education plays a key role in the training of middle managers in the field of information technology, since its effectiveness largely depends on the level of their competence, experience in specific activities and the ability to develop their professional and communicative qualities. Three main aspects of professional and communicative competence of masters of IT specialties are considered. Firstly, the cognitive aspect, which is considered as a process of mastering knowledge about the means and methods of effective communication. Secondly, the interactive aspect, which covers the organization of mutual information exchange. Thirdly, the perceptual aspect, which implies knowledge of the regulatory and technical features of interaction between humans and technology. Ensuring effective interaction between humans and technology within all three of these aspects is one of the main tasks of the professional activity of future IT specialists. The communication skills that are part of the communicative competence of a human-technology specialist are considered to be an integral part of his or her professional competence. According to the principles of the competency-based approach to the formation of educational content, this aspect should be taken into account in the process of training future IT specialists. The authors conclude that professional and communicative.

Key words: professional training, information and communication

technologies, information technology specialist, communicative competence, professional and communicative competence

Актуальність теми. Головною метою освітньої політики нашої держави в сучасних соціально-економічних умовах стає збереження, розвиток і максимально ефективного використання науково-педагогічного потенціалу країни. Це включає створення передумов для поступового переходу до нового рівня освіти, що базується на інформаційних та комп'ютерних технологіях. Такий підхід вимагає суттєвих змін в організації та наповненні професійної підготовки високо кваліфікованих спеціалістів, зокрема фахівців у сфері ІТ-технологій (Бабій, 2012). Складність, багатоаспектність та суперечливість проблеми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх магістрантів ІТ спеціальностей пов'язана з тим, що сучасне суспільство увійшло у стадію «нового циклу цивілізаційного розвитку» людства в умовах глобального інформаційного простору, в якому сучасна людина повинна мати досить високий рівень культури взаємодії з інформацією на основі сучасних технологій (Вінник, 2016). Для цього необхідно забезпечити підготовку майбутніх фахівців нової формації з високим рівнем загальної культури, професійними знаннями та інформаційно-технологічними компетентностями, з розвиненим технологічним світоглядом, алгоритмічним мисленням, сформованими цінностями техноетики, якими визначається рівень іншомовної компетентності як професійний розвиток сучасного спеціаліста ІТ-технологій.

Якісна комунікація є важливою складовою успішної професійної діяльності фахівців в сфері ІТ-технологій. Останнім часом вона зазнала суттєвих змін, що проявляються у нових формах і засобах передачі інформації, зміні її змісту, збільшенні складності та обсягів. Це, у свою чергу, створює потребу в підвищенні точності інформації та забезпеченні її доступності для ширшої аудиторії (Ізмайлова, 2010)

З огляду на це, сучасна освітня парадигма вимагає переходу від традиційного процесу професійної підготовки до динамічно-компетентного, заміну використання пасивних технологій навчання активними, які б сприяли розкриттю внутрішнього потенціалу майбутніх фахівців ІТ-спеціальностей зміні їх позицій у процесі навчальної діяльності – від засвоювача запропонованих знань до ініціативного здобувача, готового до самоосвіти, здатного критично мислити, практично діяти, приймати нестандартні рішення у непередбачуваних ситуаціях, проявляти креативність.

Це відображено у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2012– 2021 р. (2013 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Концепції Національної програми інформатизації, де окреслені нові вимоги до освітніх результатів, освітніх технологій, до структури змісту освіти та умов реалізації освітнього процесу, що передбачає кардинальну зміну процесу підготовки сучасних педагогів. У таких умовах якість підготовки майбутнього спеціаліста нового рівня набуває першочергового значення. Освітні можливості інформатики та інформаційних технологій у цих умовах повинні стати для молодого покоління засобом формування нового типу мислення і природним інструментом навчально-пізнавальної, творчої, самостійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зв'язку з розвитком і активним впровадженням інформаційних технологій і засобів комунікацій в усі верстви виробничої сфери, з'являються не тільки нові спеціальності за напрямом інформатика та обчислювальна техніка, а й нові види професійної діяльності. Наприклад, технік-програміст має бути готовим не тільки до розроблення, впровадження та адаптації програмного забезпечення, а й до його супроводу та просування, а фахівець із прикладної інформатики має бути готовим і до управління діяльністю підрозділу організації. При цьому в нинішніх умовах ринкової економіки рівень розвитку професійної компетенції в сукупності з професійною комунікацією стає невід'ємним атрибутом професіоналізму фахівця ІТ сфери. Вищесказане свідчить про значущість розвитку професійної комунікативної компетентності у фахівців даного профілю (Бойко, 2020).

Наукові дослідження, що окреслили тенденції змін професійної сфери ІТ спеціалістів завдяки *процесам інформатизації*, визначили важливість впровадження та використання *інформаційно-комунікаційних технологій* у практиці роботи сучасних освітніх закладів, були проведені вітчизняними (О. Співаковський, Н. Балик, В. Андрущенко, Г. Балл, В. Беспалько, М. Жалдак, В. Биков, В. Гершунський, С. Гончаренко, І. Роберт, Р. Гуревич, С. Сисоєва, М. Кадемія та ін.) *Концептуальні засади професійної підготовки* майбутніх фахівців ІТ-технологій досліджувались ученими О. Галусом, Р. Горбатюком, Р. Гуревичем, О. Дубасенюк, А. Лігоцьким, В. Поліщук, Л. Романишиною, О. Суховірським, Л. Хомич, Я. Цехмістером та ін. Науковому вирішенню *професійної підготовки фахівців в галузі інформатики* присвятили роботи такі вчені, як-от: В. Биков, Л. Білоусова, Р. Горбатюк, М. Лапчик, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамський, М. Рафальська, С. Семеріков, Є. Смірнова-Трибульська, О. Спірін, Ю. Триус, М. Умрик та ін.

Так, на думку І. Завальної, ключовими характеристиками професійної сфери сучасної людини стають надмірність професійної інформації, динамічність і технологічність процесів у професійній сфері, невизначеність професійних ситуацій. Як наслідок, така система не здатна повною мірою забезпечувати підготовку професійно компетентних спеціалістів в з високими показниками дослідницьких, комунікативних та інформаційних компетенцій, готових до планування й організації професійної діяльності в сучасних умовах, здатних вирішувати професійні завдання, ефективно і свідомо брати участь в інноваційному розвитку сучасних закладів освіти (Завальна, 2018).

Формування навичок у фахівців ІТ-спеціальностей для успішної роботи в галузі інформатизації освіти зазвичай зводиться до розвитку вмінь, орієнтованих на адаптивний рівень користувача у процесі стандартного забезпечення професійної діяльності. Це включає: освоєння програмних і технічних інструментів для реалізації інформаційних процесів, вивчення основ програмування та алгоритмізації, здобуття досвіду роботи з базами даних, опанування можливостей глобальних і локальних мереж, а також ознайомлення з ключовими правилами захисту інформації. Усі ці аспекти, безперечно, належать до компетенцій користувача.

Дослідження зокрема учених таких як (Бабій, 2012; Булахова, 2007; Вінник, 2016; Вях, 2013; Гришко, 2009; Дубініна, 2015; Круглик, 2018; Лавріщева, 2014; Писаревський, 2010; Приходько, 2016; Сейдаметова, 2007; Симоненко, 2016; Чірва,

2008, дозволило констатувати, що задля досягнення цієї мети важливо розвивати у здобувачів освіти інформаційно-технологічний світогляд та формувати морально-етичні орієнтири для відповідального використання інформації. У той же час питання професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій повинно розглядатися як одне з найбільш нагальних завдань. Воно тісно пов'язане з модернізацією цілей і засобів інформатизації освітнього простору сучасних закладів освіти, де такі фахівці виконують центральну й визначальну роль. Саме професійна підготовка фахівців ІТ-спеціальностей має бути організовано як процес створення науково-педагогічними працівниками й керівниками умов для цілеспрямованого формування й розвитку у них професійно-комунікативної компетентності та здатності до професійної діяльності; процес досягнення студентами необхідного рівня підготовленості, який би забезпечив готовність до виконання дій за призначенням; готовність суб'єктів професійної підготовки до професійної діяльності.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою дослідження є висвітлення теоретичних аспектів формування професійно-комунікативної компетентності магістрантів ІТ спеціальностей в процесі професійної підготовки

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В Україні поняття компетентності знайшло своє відображення у низці законодавчих актів, законів, проєктів та стандартів. Закон України «Про освіту» визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. У Законі України «Про вищу освіту» компетентність трактується як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. У проєкті Національної рамки кваліфікацій компетентність визначено як здатність особи, зокрема її знання, навички та вміння належним чином виконувати роботу. Національний стандарт України «Системи управління якістю» визначає компетентність як доведену здатність використовувати знання, вміння й навички на практиці, а також як виявлені особисті якості й доведену здатність застосовувати знання та вміння.

У сучасних зарубіжних та вітчизняних наукових дослідженнях не існує єдиного визначення терміну «компетентність». Серед основних підходів до тлумачення компетентності можна виділити такі: сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей тощо; здатність виконувати певну діяльність; володіння певними компетенціями (сукупність компетенцій); інтегративна характеристика особистості щодо ефективного виконання певної діяльності. (Галицька, 2015).

Вивчення науково-педагогічної літератури з дослідження професійної підготовки магістрів ІТ спеціальностей, дало змогу визначити: компетентність як здатність людини до виконання певної діяльності з використанням сукупності знань, вмінь та навичок та опорою на досвід. Професійна компетентність є здатністю фахівця здійснювати професійну діяльність на основі сукупності

професійних навичок, вмінь і знань, досвіду діяльності через призму моральних і етичних цінностей.

З огляду на поняття «комунікація» як соціально-обумовлений процес передавання й сприйняття інформації з застосуванням вербальних та невербальних засобів комунікативну компетентність визначають як сукупність комунікативних знань, вмінь і навичок, та володіння вербальними та невербальними засобами для встановлення та підтримки контактів з людьми. Питання формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців вивчали Волкова, Лебідь, 2020; Гавриляк, 2019; Галицька, 2015.

Розглядаючи процес комунікації, визначають три взаємопов'язані складові: комунікативна, яка виконує інформаційну функцію, в основі якої лежить обмін інформацією між людьми; інтерактивна, що здійснює регулятивну функцію, основне завдання якої полягає в організації обміну діями, взаємодії між учасниками процесу для узгодження дії, розподілу функцій, вплив на переконання співрозмовника тощо; перцептивна, що виконує комунікативну функцію, яка охоплює процес сприйняття один одного партнерами по спілкуванню і встановлення на цій основі взаєморозуміння між ними (Корніяка, 2016).

Розглядаючи види діяльності фахівців у галузі інформаційних технологій, можна виокремити різні комунікативні групи. Зокрема, під час розроблення та апробації інформаційних систем комунікантами виступають керівник організації, аналітики, проектувальники системи, програмісти. У ситуації, коли в деякій компанії виникає необхідність автоматизації бізнес-процесів, постає питання вибору розв'язання цієї проблеми. Одним зі шляхів вирішення проблемної ситуації є застосування алгоритмічних рішень. У цьому випадку процес комунікації відбувається між менеджером з інформаційних технологій, керівником відділу інформатизації, менеджером з продажу рішень і складних технічних систем.

Для отримання консультації в питаннях експлуатації ІТ-обладнання та роботи програмного забезпечення, встановлених на робочих місцях користувачів, у ролі комунікантів виступають фахівець з інформаційних технологій, фахівець із системного адміністрування, користувач. Під час супроводу інформаційних систем на підприємстві – адміністратор баз даних, фахівець з інформаційних ресурсів, користувач. Під час роботи з цифровою технікою - фахівець із цифрової техніки, фахівець зі складання виробів цифрової техніки, фахівець із ремонту виробів цифрової техніки, власник цифрової техніки. Слід зазначити, що для продуктивної діяльності цих груп необхідне результативне спілкування між суб'єктами, які активно діють. При кожній передачі інформації, як певна мета впливу на співрозмовника, має бути певний намір, і чим краще суб'єкти спілкування усвідомлюють наміри один одного, тим ефективнішим є процес комунікації.

Технологічною особливістю процесу комунікації є наявність спільної мови тих, хто спілкується, – тезаурусу, який означає, що в одній і тій самій групі має бути певна єдність у прийнятті та розумінні певної сукупності термінів. З одного боку, фахівець у галузі прикладної інформатики постійно контактує з представниками інших сфер діяльності і для ефективного спілкування йому необхідно враховувати тезаурус замовника, тобто користуватися його професійним словником (Почтарьов, 2022).

З іншого боку, спілкуючись у професійному середовищі, фахівцям ІТ сфери не лише потрібно оволодіти єдиним тезаурусом, сповненим спеціалізованої фахової термінології, а й важливо однаковою мірою розуміти ситуацію. Однак прагнення до того, щоб активний суб'єкт спілкування сприйняв певний обсяг отриманої інформації, на жаль, не гарантує оволодіння ним тим рівнем тезаурусу, що дасть йому змогу здійснювати компетентне професійно-орієнтоване спілкування. Якщо тезаурус фахівця, що працює в певному секторі інформаційних технологій, значно ширший за середній тезаурус фахівця в цій галузі, то колеги, які знайомляться з його розробками, найімовірніше, не зможуть отримати необхідну інформацію, не зрозуміють його, і робота над спільним проєктом стане неефективною.

Безумовно, наповнення тезаурусу відбувається впродовж усієї трудової діяльності професіонала, але в процесі підготовки фахівця у сфері інформаційних технологій значну увагу слід приділити формуванню спільної мови комунікантів. Для того щоб майбутній фахівець в сфері інформаційних технологій міг вільно говорити про одне й те саме з різними групами комунікантів, він повинен мати багатий тезаурус, достатній набір професійної лексики та високий рівень розвитку професійної комунікативної компетентності.

Розуміння вищевикладеного ставить низку проблемних питань, які належить розв'язати: який рівень тезаурусу фахівця ІТ сфери вважати достатнім, як поповнити словник необхідними професійними термінами, які професійні терміни для конкретного сектору ринку інформаційних технологій будуть затребувані після закінчення періоду підготовки фахівця. Інші питання пов'язані з прикладним характером сфери інформаційних технологій: як врахувати ту специфіку галузі, в якій працюватиме майбутній фахівець, бо від цього залежить розробка спільно з представниками інших сфер діяльності спільних словників, як навчити однаковою мірою розуміти ситуацію.

Іншою відмінною особливістю розвитку професійної комунікативної компетенції майбутніх фахівців ІТ сфери є формування здатності фахівця здійснювати ефективне *іншомовне спілкування*, що сприяє успішній професійній діяльності. З цього питання проведено низку дисертаційних досліджень. У роботах та інших розвиток цієї компетенції розглядають крізь призму грамотного використання іноземної мови в процесі підготовки фахівців у галузі інформаційних технологій (Kozubska, 2024).

Розглядаючи специфіку сфери інформаційних технологій, важливо врахувати особливість розвитку ринку інформаційних технологій, який прискореними темпами прогресує і тягне за собою ревізію вимог до рівня підготовки фахівця даного профілю. Широкий спектр галузі професійної діяльності передбачає готовність здобувачів освіти не тільки до роботи за профілем спеціалізації, а й до глибокого розуміння прикладного середовища. При цьому від фахівця вимагається певний рівень розвитку професійної комунікативної компетенції - здатності до здійснення якісного спілкування в різноманітних, у тому числі непередбачених, ситуаціях професійної взаємодії, в тому числі і іноземними мовами.

Когнітивний аспект комунікативної компетентності ІТ-фахівця визначається в контексті цієї роботи як процес пізнання засобів і способів здійснення комунікації. Під інтерактивним аспектом комунікативної

компетентності ІТ-фахівця мається на увазі організація і формування процесу взаємного обміну інформацією. Перцептивний аспект комунікативної компетентності ІТ-фахівця передбачає знання нормативно-технічних особливостей взаємодії людини і техніки. Організація взаємодії людини і техніки за усіма трьома аспектами є основним завданням професійної діяльності спеціаліста у сфері ІТ. Як засіб професійної діяльності, професійно-комунікативні вміння, що входять до комунікативної компетентності фахівця професій типу «людина-техніка», становлять частину професійної компетенції для професій даного типу, що відповідно до принципів компетентнісного підходу до формування змісту освіти, повинно бути враховане під час підготовки ІТ-фахівців.

Професійно-комунікативна компетентність магістрів ІТ спеціальностей як інтегральної характеристики випускника галузі знань 12 «Інформаційні технології», включає динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей для ефективного і кваліфікованого передавання й сприйняття інформації з застосуванням вербальних та невербальних засобів й успішної реалізації професійних функцій з урахуванням специфіки галузі.

Аналіз нормативних документів і навчальних планів провідних університетів США, Великої Британії та Канади, які готують фахівців з інформаційних технологій, засвідчив, що навчання комунікації є обов'язковим компонентом їх підготовки та прописано у вигляді очікуваних результатів навчання, а саме: здатності читати, розуміти й підсумовувати інформацію, ефективно здійснювати усне й письмове спілкування, командну та групову взаємодію, звітувати про виявлені проблеми у функціонуванні розробленого програмного забезпечення та презентаційних навичках.

Реалізація комунікаційної складової у професійній підготовці магістрів ІТ спеціальностей зазвичай відбувається в процесі вивчення загальноосвітніх і профільних дисциплін, а також спеціалізованих курсів, таких як «Методи комунікації», «Міжкультурна комунікація», «Технічне письмо». Цей компонент розвивається також під час виконання проєктів і проходження виробничої практики на сучасних підприємствах країни.

Для підвищення рівня професійно-комунікативної компетентності магістрів ІТ-спеціальностей у закладах вищої освіти необхідно приділити особливу увагу інтенсифікації мовної та іншомовної підготовки. При цьому комунікаційний компонент має орієнтуватися на актуальні потреби ІТ-галузі. Ефективність підготовки досягається через інтеграцію теоретичних і практичних заходів у межах спеціальних курсів.

Навчальні плани повинні мати гнучкий і варіативний характер із урахуванням особливостей галузі та її поточного стану. Це передбачає вивчення кейсів, роботу над спільними проєктами, здобуття практичного досвіду, розробку реальних програмних продуктів, створення інструкцій та супровідної документації. У професійну підготовку необхідно впроваджувати проблемно-орієнтовані модулі з елементами ділового, наукового, академічного та професійного спілкування в усній і письмовій формах. Комунікативна компетентність включає знання специфіки термінології державної та іноземної мов, зокрема в галузі комп'ютерних наук, володіння граматичними

конструкціями для розуміння і створювання текстів у професійній сфері. Йдеться також про вміння вести професійне спілкування державною та іноземними мовами, розробляти документацію на ІТ-продукти, читати і застосовувати технічні матеріали мовами оригіналу.

Сьогодні вимоги до професійно-комунікативних навичок спеціалістів в ІТ-індустрії зростають через швидкість технологічних змін і соціальний вплив новітніх досягнень. Формування таких навичок з іноземної мови має забезпечувати ряд умов: ознайомлення студентів із поняттям і складовими комунікативної компетентності; формування розуміння важливості постійного розвитку власного потенціалу; чітке пояснення вимог до сучасного ІТ-фахівця, де роль англійської мови є ключовою; усвідомлення можливостей іноземної мови як ресурсу для розширення професійних компетенцій.

Навчальні заняття повинні бути насичені комунікативно спрямованими завданнями із застосуванням активних методик, таких як групова робота чи ділові ігри. У процесі підготовки магістрів ІТ спеціальностей широко використовуються такі методи: інформаційні (лекції, повідомлення, огляди, консультації); операційні (праця з джерелами інформації — довідниками, словниками, періодикою, електронними ресурсами); творчі (аналіз кейсів, рольові ігри, мозковий штурм, творчий діалог, симуляції, проєктна діяльність); контрольні (реферати, доповіді, тестування, екзамени). Такий багатосторонній підхід закладає основу для всебічного розвитку фахівця.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, сучасний етап розвитку інформаційного суспільства відзначається безперервним впровадженням інноваційних комп'ютерних технологій і телекомунікаційних засобів у виробничі процеси. Це зумовлює необхідність відповідної підготовки та високого рівня професійної компетентності фахівців, які працюють із новими програмними комплексами. Зокрема, професійно-комунікативну компетентність магістрів у сфері ІТ слід розглядати як одну з ключових складових гармонійного розвитку особистості, орієнтованої на вимоги сучасного ринку. До основних аспектів розвитку цієї компетентності можна віднести такі елементи: комунікативні вміння професійного спілкування із застосуванням специфічного тезаурусу різних груп, навички побудови ефективної комунікації під час командної роботи над вирішенням проблем, готовність до нових форм взаємодії із замовниками, а також здатність успішно використовувати іноземну мову у професійному середовищі. Професійна комунікація фахівців у сфері інформаційних технологій має власну специфіку, що диктується особливостями їхньої діяльності, і це слід враховувати під час формування компетенцій. У межах проведеного дослідження було розроблено оновлену концепцію змісту комунікативної компетентності ІТ-фахівців. Вона охоплює багатогранні аспекти професійного спілкування, зокрема: оволодіння методами та засобами організації комунікації, принципами безпосередньої взаємодії, а також врахування характеристик людино-машинної співпраці. Особливою рисою професійної комунікативної компетентності є чітко виражений англomовний характер комунікації в цій галузі. У системі підготовки ІТ-спеціалістів, які мають бути конкурентоспроможними на глобальному ринку праці, роль іноземної мови стає все більш вагомим. Грамотне і цілеспрямоване використання англійської мови перетворюється на невід'ємний компонент професійної компетенції спеціалістів даного профілю.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бабій Г. (2012) Аналіз специфіки професійної діяльності та вимог до особистісних та професійних якостей інженерів з програмного забезпечення в контексті формування культури професійного спілкування. *Вища освіта України. №1. Тематичний випуск «Інтеграція вищої школи України до європейського простору»*. С. 162-170.

Булахова Я. В. (2007) Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ. 20 с.

Вінник М. О. (2016) Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх інженерів-програмістів в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.04. Херсон. 20 с.

Ізмайлова О. А. (2010) Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компонента комунікативної культури студентів мовних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. № 17. С. 66 –72.

Бойко І.В. (2020). Комунікативна компетентність як структурна складова професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук. *Proceedings of the 2-nd International Scientific and Practical Conference «Scientific Research in XXI Century»*. Ottawa, Canada: Methuen Publishing House. С. 33–37.

Завальна І. (2018) Інформатизація освіти як чинник розвитку інформаційного суспільства <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13265/34.pdf>

Вях І.А. (2013) Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 3.00.04. Вінниця, 200 с.

Гришко Л. В.(2009) Методична система навчання основ програмування майбутніх інженерів-програмістів: автореф. дис. ... канд. пед. н.: 13.00.04. Київ. 20 с.

Дубініна О. М. (2015) Теоретичні і методичні засади формування математичної культури майбутніх фахівців з програмної інженерії в процесі професійної підготовки: дис. ... д-рат. пед.н. : 13.00.04. Х. 492 с.

Круглик В.С. (2018) Система підготовки майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя. 626 с.

Лавріщева К.М. (2008) Програмна інженерія. Київ, 319 с.

Матвійчук Л.А. (2014) Формування професійних знань майбутніх інженерів-програмістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 20 с.

Писаревський І. М., (2010) Александрова С. А. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі): підруч. Харків : ХНАМГ, 230 с.

Приходько А.М. (2016) Формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків. 287 с.

Сейдаметова З. С. (2007) Методична система рівневої підготовки майбутніх інженерів-програмістів за спеціальністю «Інформатика»: автореф. дис. ... д-ра. пед. н.: 13.00.02. Київ. 38 с.

Симоненко С.В. (2016) Проблеми комунікації ІТ-спеціалістів. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : Всеукраїнська науково-

практична Інтернет-конференція (16-17 березня 2016 року) : збірник матеріалів. Умань. С. 91- 96.

Чірва І. В. (2008) Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм : автореф. дисерт. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.

Волкова Н.П., Лебідь О.В. (2020) Формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Дніпро: ТОВ «Роял Принт». Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. № 2 (20). С. 168–179

Гавриляк Л.С. (2019) Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. Науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки». №3, Квітень. С. 70–73.

Галицька М.М. (2015) Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. Освітологічний дискурс. № 2 (10). с. 39–48.

Корніяка О.М. (2016) Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи. Актуальні проблеми психології. Т. VI: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Київ. Вип. 16. С. 82–92.

Почтарьов С.О. (2022) Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. Економічний вісник університету : зб. наук. пр. учених та аспірантів [голов. ред. Л. О. Мармуль]. Переяслав (Київ. обл.). Вип. 52. С. 19–22.

Kozubska, S. (2024). Іншомовна комунікативна компетентність майбутніх ІТ-фахівців: сутність та основні характеристики. *Академічні візії*, (35). вилучено із <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1399>

REFERENCES

Babii H. (2012) Analiz spetsyfiky profesiinoi diialnosti ta vymoh do osobystisnykh ta profesiinykh yakostei inzheneriv z prohramnoho zabezpechennia v konteksti formuvannia kultury profesiinoho spilkuвання [Analysis of the specifics of professional activity and requirements for personal and professional qualities of software engineers in the context of forming a culture of professional communication.]. *Vyshcha osvita Ukrainy. №1. Tematychnyi vypusk «Intehratsiia vyshchoi shkoly Ukrainy do yevropeiskoho prostoru»*. S. 162-170. [in Ukrainian].

Bulakhova Ya. V. (2007) Pedahohichni umovy navchannia inozemnykh mov maibutnikh inzheneriv-prohramistiv zasobamy multymediinykh prohram [Pedagogical Conditions of Teaching Foreign Languages to Future Software Engineers by Means of Multimedia Programs] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Luhansk. 20 s. [in Ukrainian].

Vinnyk M. O. (2016) Formuvannia naukovy-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv v umovakh osvithnoho seredovyshcha vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of Research Competence of Future Software Engineers in the Educational Environment of a Higher Educational Institution]: avtoref. dys. ... kand. ped. n. : 13.00.04. Kherson. 20 s. [in Ukrainian].

Izmailova O. A. (2010) Formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii yak strukturnoho komponentu komunikativnoi kultury studentiv movnykh VNZ [Formation of Foreign Language Communicative Competence as a

Structural Component of the Communicative Culture of Students of Language Universities]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity*. № 17. S. 66–72. [in Ukrainian].

Boiko I.V. (2020). Komunikatyvna kompetentnist yak strukturna skladova profesiinoi pidhotovky mahistriv osvity, pedahohichnykh nauk [Communication competence as a structural component of professional training of masters of educational and pedagogical sciences.]. *Proceedings of the 2-nd International Scientific and Practical Conference «Scientific Research in XXI Century»*. Ottawa, Canada: Methuen Publishing House. S. 33–37. [in Ukrainian].

Zavalna I. (2018) Informatyzatsiia osvity yak chynnyk rozvytku informatsiinoho suspilstva [Informatization of Education as a Factor in the Development of the Information Society] URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13265/34.pdf> [in Ukrainian].

Viakhh I.A. (2013) Pedahohichni umovy formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi informatsiinykh tekhnolohii [Pedagogical Conditions for the Formation of Foreign Language Communicative Competence of Future Specialists in the Field of Information Technology] : dys. ... kand.. ped. nauk : 3.00.04. Vinnytsia, 200 s. [in Ukrainian].

Hryshko L. V.(2009) Metodychna systema navchannia osnov prohramuvannia maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [Methodical system of teaching the basics of programming to future software engineers]: avtoref. des. ... kand. ped. n.: 13.00.04. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

Dubina O. M. (2015) Teoretychni i metodychni zasady formuvannia matematychnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv z prohramnoi inzhenerii v protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodical bases of formation of mathematical culture of future specialists in software engineering in the process of professional training]: dys. ... d-rat. ped.n. : 13.00.04. Kh. 492 s. [in Ukrainian].

Kruhlyk V.S. (2018) Systema pidhotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv do profesiinoi diialnosti u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [A system for preparing future software engineers for professional activities in higher education institutions] : dys. ... d-ra ped.. nauk: 13.00.04. Zaporizhzhia. 626 s. [in Ukrainian].

Lavrishcheva K.M. (2008) Prohramna inzheneriia [Software engineering]. Kyiv, 319 s. [in Ukrainian].

Matviichuk L.A. (2014) Formuvannia profesiinykh znan maibutnikh inzheneriv-prohramistiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of professional knowledge of future software engineers by means of information and communication technologies]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Zhytomyr, 20 s. [in Ukrainian].

Pysarevskyi I. M., (2010) Aleksandrova S. A. Profesiino-komunikatyvna kompetentnist (v turyzmi) [Professional and communicative competence (in tourism)]: pidruch. Kharkiv : KhNAMH, 230 s. [in Ukrainian].

Prykhodko A.M. (2016) Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti inozemnykh studentiv u vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Formation of Professional and Communicative Competence of Foreign Students in Higher Technical Educational Institutions] : dys. ... kand. ped.. nauk: 13.00.04. Kharkiv. 287 s. [in Ukrainian].

Seidametova Z. S. (2007) Metodychna systema rivnevoi pidhotovky

maibutnikh inzheneriv-prohramistiv za spetsialnistiu «Informatyka» [Methodical system of level training of future software engineers in the specialty “Computer Science]: avtoref. dys. ... d-ra. ped. n.: 13.00.02. Kyiv. 38 s. [in Ukrainian].

Symonenko S.V. (2016) Problemy komunikatsii IT-spetsialistiv. Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii navchannia [Problems of communication of IT specialists. Information and communication technologies in education] : *Vseukrainska naukovo-praktychna Internet-konferentsiia* (16-17 bereznia 2016 roku) : zbirnyk materialiv. Uman. S. 91- 96. [in Ukrainian].

Chirva I. V. (2008) Metodyka navchannia maibutnikh inzheneriv-prohramistiv anhliiskoho dialohichnoho movlennia z vykorystanniam komp'uternykh prohram [Methods of teaching future software engineers English dialogic speech using computer programs] : avtoref. dysert. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv, 2008. 20 s. [in Ukrainian].

Volkova N.P., Lebid O.V. (2020) Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh doktoriv filosofii v umovakh aspirantury [Formation of Communicative Competence of Future Doctors of Philosophy in Postgraduate Studies] *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Dnipro: TOV «Roial Prynt». Seriia «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky. № 2 (20). S. 168–179/* [in Ukrainian].

Havryliak L.S. (2019) Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky suchasnoho fakhivtsia [Communicative competence as a component of professional training of a modern specialist]. *Naukovyi zhurnal «ΛΟΓΟΣ. Mystetstvo naukovoï dumky»*. №3, Kviten. S. 70–73. [in Ukrainian].

Halytska M.M. (2015) Skladovi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Components of the communicative competence of university students]. *Osvitolohichni dyskurs. № 2 (10). s. 39–48.* [in Ukrainian].

Korniiaka O.M. (2016) Komunikatyvna kompetentnist yak vyznachalni chynnyk profesiinoho samozdiisnennia vykladacha vyshchoi shkoly [Communicative competence as a determining factor in the professional self-realization of a higher education teacher.]. *Aktualni problemy psykholohii. T.VI: Psykhofiziologiia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia.* Kyiv. Vyp. 16. S. 82–92. [in Ukrainian].

Pochtarov S.O. (2022) Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання [Formation of Communicative Competence of Higher Education Students in the Conditions of Distance Learning]. *Ekonomichniy visnyk universytetu : zb. nauk. pr. uchenykh ta aspirantiv* [holov. red. L. O. Marmul]. Pereiaslav (Kyiv. obl.). Vyp. 52. S. 19–22. [in Ukrainian].

Kozubska, S. (2024). Inshomovna komunikatyvna kompetentnist maibutnikh IT-fakhivtsiv: sutnist ta osnovni kharakterystyky [Foreign language communicative competence of future IT specialists: essence and main characteristics]. *Akademichni vizii*, (35). vylucheno iz <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1399> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зосереджено увагу на теоретичних аспектах формування комунікативно-професійної компетентності магістрантів ІТ-спеціальностей у

процесі їхньої професійної підготовки. Підкреслюється, що в сучасному світі якісна освіта відіграє ключову роль у підготовці фахівців середньої ланки в галузі інформаційних технологій, оскільки її ефективність значною мірою залежить від рівня їх компетентності, досвіду в конкретних видах діяльності та здатності розвивати свої професійні й комунікативні якості. Розглядаються три основні аспекти професійно-комунікативної компетентності магістрів ІТ-спеціальностей. По-перше, когнітивний аспект, який розглядається як процес оволодіння знаннями про засоби та методи здійснення ефективної комунікації. По-друге, інтерактивний аспект, що охоплює організацію взаємного обміну інформацією. По-третє, перцептивний аспект, який передбачає знання нормативно-технічних особливостей взаємодії між людиною і технікою. Забезпечення ефективної взаємодії людини і техніки у межах усіх трьох зазначених аспектів є одним із основних завдань професійної діяльності майбутніх спеціалістів в галузі ІТ. Комунікативні вміння, що входять до складу комунікативної компетентності фахівця типу «людина-техніка», розглядаються як невід'ємна частина його професійної компетенції. Згідно з принципами компетентнісного підходу до формування змісту освіти, цей аспект повинен бути врахованим у процесі підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Автори доходять висновку, що професійно-комунікативна компетентність магістрантів ІТ-спеціальностей являє собою комплексну характеристику випускників галузі знань 12 «Інформаційні технології». Ця характеристика включає динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, переконань, цінностей та інших особистих якостей, необхідних для ефективного передавання й сприйняття інформації з використанням як вербальних, так і невербальних засобів комунікації. Вона також сприяє успішній реалізації професійних функцій з урахуванням специфіки галузі.

Ключові слова: професійна підготовка, інформаційно-комунікаційні технології, спеціаліст з інформаційних технологій, комунікативна компетентність, професійно-комунікативна компетентність

УДК 378.018.43:378.6:37(477.62)

**THEORETICAL BASIS OF DISTANCE LEARNING ORGANIZATION IN
HIGHER EDUCATION INSTITUTION
(ON THE EXAMPLE OF SHEI “DGPU”)**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ДВНЗ «ДДПУ»)**

Дмитро Бутенко

здобувач 1 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Освітні, педагогічні науки»
E-mail: pepsi53233@gmail.com
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Dmytro Butenko

getter of the 1st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
“Educational and Pedagogical Sciences”
E-mail: pepsi53233@gmail.com
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article emphasizes that distance learning leads to the transition from the concept of “lifelong education” to the concept of “lifelong learning”, makes it possible to create an environment for the supply of educational material and communication, a system of large-scale informatization, continuous learning and self-study, etc. It is noted that there is no unambiguous definition of the concept of distance learning, it is used alongside/instead of the terms “distance education”, “distance learning” (distance learning is the result of distance education because the educational process is controlled by educational institutions and teachers, and the student is responsible for learning (Mukoviz)). The author summarizes the views of scientists and researchers on the essence of the concept of “distance learning” and notes that distance learning in a higher education institution is a special, flexible, convenient, open, voluntary, effective, dynamic form of synchronous and asynchronous learning based on the use of information, digital and telecommunication technologies, promotes learning interaction between remote participants (teachers and students) through educational platforms (Moodle, Zoom, Microsoft. Teams, etc.) It is noted that the SHEI “Donbas State Pedagogical University” is actively implementing a distance learning system. It is emphasized that the DCDS are placed in the distance learning system on the Moodle platform, has the following structure: general information (course business card, information about the author(s), silabus of the discipline, printed and online sources, certificate, glossary, announcements, chat); the main part: theoretical material of the discipline; didactic support for independent work; final control. It is noted that when developing and implementing distance learning courses, teachers take into account the knowledge, skills, abilities and experience of applicants, the conditions in which they will study, study in detail and determine the teaching materials, make sure that they will ensure the formation of general and special competencies, obtaining program learning outcomes defined by the educational program, choose interactive forms and methods, modern teaching aids, etc. It is stated that distance learning is a powerful catalyst for change in the higher education system, which contributes to its modernization, makes it interactive, flexible, accessible and adaptive to the individual needs of students and creates a favorable pedagogical environment for achieving professional maturity.

Key words: distance education, distance learning, higher education institution, SHEI “DSPU”.

Актуальність теми. Економічні, політичні та соціальні зміни, що відбуваються в країні, впливають і прискорюють реформування системи освіти, де вища педагогічна освіта посідає особливе місце. За цих змін у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) склалися передумови появи, розвитку та впровадження нового напрямку – дистанційного навчання, що ґрунтується на «принципах відкритого та комп’ютерного навчання, на застосуванні прийомів активного спілкування, що, так само, дає змогу організувати та реалізувати якісний освітній процес» (Кухаренко, 2002)

Наразі дистанційна форма навчання в усьому світі є досить прогресивною освітньою системою XXI століття. Так, однією з провідних тенденцій вищої освіти європейських ЗВО є «могутнє оснащення сучасними інформаційними технологіями, включення в систему Інтернет, розвиток дистанційної форми

навчання студентів» (Кремень, Левовицький, Огнев'юк, & Сисоєва, 2013).

Реформування вітчизняної системи вищої освіти сприяє зміні самого підходу до освіти, оновленню її змісту, модернізації та інформатизації освітнього процесу, розроблення освітніх (інформаційних і телекомунікаційних) технологій, активному пошуку нових тенденцій розвитку теорії та практики освіти й виховання молоді, що передбачає впровадження різноманітних інноваційних форм навчання, починаючи з онлайн-навчання та призводить до підвищення доступності якісної освіти через розвиток дистанційного навчання та засобів інформаційної підтримки освітнього процесу, орієнтації на нову інформаційну культуру, формування нового, інформаційного стилю життя та професійної діяльності.

Зауважимо, що дистанційна форма навчання зумовлює перехід від концепції «освіта на все життя» до концепції «освіта впродовж життя», уможлиблює створення середовища для постачання навчального матеріалу та спілкування, системи широкомасштабної інформатизації, безперервного навчання та самонавчання тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми дистанційного навчання (загально визнаного на початку XX століття) широко висвітлені в світовій практиці (стан, перспективи розвитку, специфіка, зміст, форми, методи та принципи організації) та є об'єктом вивчення зарубіжними вченими (Т. Бейтс, Б. Гольмберг, Т. Еванс, Д. Кіген, А. Кей, Х. Ператон, Г. Рамбл, Д. Сьюарт та ін.). Українські дослідники (працюють із 1996 р.) розкривають питання теорії та практики дистанційного навчання (І. Адамова, О. Воронкін, Т. Головачук, О. Глазунова, В. Кухаренко, А. Кочарян, Н. Морзе, М. Мокрієв, О. Огієнко та ін.) та наголошують на якісно новому рівні освіти, активному використанні в освітній діяльності інформаційно-цифрових технологій, що сприятимуть розвитку цифрової компетентності та мультимедійної грамотності, формуванню професійних навичок (hard і soft skills) майбутніх фахівців.

У вітчизняних педагогічних працях окреслено різноманітну тематику наукових досліджень щодо дистанційного навчання в закладах вищої освіти: наукове забезпечення дистанційної освіти (В. Биков, О. Довгялло, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.), моделі організації дистанційного навчання (О. Артюшенко, О. Дмитрієнко, Т. Лисенко, Н. Маятіна та ін.), психолого-педагогічні умови організації дистанційного навчання у ЗВО (А. Брехунець, В. Петриченко, О. Струк, С. Струк та ін.), проблеми впровадження дистанційного навчання у ЗВО (Н. Маркова, С. Сисоєва та ін.), особливості дистанційного навчання та контролю в сучасних умовах (О. Борзенко, Л. Іванченкова, С. Котлик, С. Магденко, О. Ощепков, Л. Скляр, Г. Ткачук та ін.), методичне обґрунтування організації дистанційного навчання студентів із дисциплін гуманітарного циклу (Н. Жевакіна, Н. Каменєва, П. Стефаненко, О. Тараненко, О. Ткаченко та ін.), методи викладання в процесі дистанційної освіти (О. Голодонюк, Л. Донець, С. Памбук та ін.), принципи дистанційного навчання (Д. Бодненко, Г. Брянцева та ін.), використання сучасних методів спілкування під час дистанційного навчання (К. Стасюкова, А. Шабаєва та ін.), організацію самостійної роботи в умовах дистанційного навчання (В. Кашута, О. Рябова, О. Тарасова та ін.), інформаційні технології в системі дистанційного навчання (Ю. Борисовська, Т. Ковалюк, Г. Козлакова,

О. Козлова, О. Лисенко та ін.), основи організації дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті (С. Антошук, В. Гравіт, Г. Кашина, Н. Клокар та ін.), підготовку викладача до організації дистанційного навчання (О. Муковіз та ін.), психолого-педагогічні аспекти та технології створення дистанційного курсу (В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко, О. Сорока та ін.) тощо. Так, О. Дмитрієнко, Т. Лисенко, Н. Маятіною зазначено, що дистанційне навчання – це перспективна форма організації навчання, у якій здобувачі освіти є активними, самостійними суб'єктами навчання, головним мотиватором якого є його власне бажання набувати нових знань і вмінь (Дмитрієнко, Лисенко, & Маятіна, 2021).

Аналіз наукових досліджень показав, що в працях дослідників розкрито теоретичні основи організації дистанційного навчання в закладі вищої освіти. Проте вважаємо за доцільне продовжувати аналогічні дослідження.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті теоретичних основ організації дистанційного навчання в закладі вищої освіти (на прикладі ДВНЗ «ДДПУ»).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Формування сучасної державної освітньої політики України в галузі інформатизації суспільства супроводжується визначенням стратегічних цілей, постановкою завдань, пошуком ефективних механізмів їх розв'язання. Однією із стратегічних цілей у галузі інформатизації суспільства є курс на університетське дистанційне навчання, що знайшло відображення в Законах України «Про Національну програму інформатизації» (2001 р.), «Про освіту» (2017 р., зі змінами 2024 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2024 р.), «Положенні про дистанційне навчання» (2013 р.), Указі Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» (2000 р.), Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки» (2023 р.), Наказі МОН України «Деякі питання організації дистанційного навчання» (2020 р., зі змінами 2024 р.) та «Про створення українського центру дистанційної освіти» (2020 р., Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні (2000 р.) та ін. У цих документах передбачено впровадження технологій дистанційного навчання на всіх рівнях освіти та визначено соціальне значення дистанційної освіти: «підвищення рівня освіченості суспільства та якості освіти, реалізація потреб населення в освітніх послугах, підвищення соціальної та професійної мобільності населення, його підприємницької та соціальної активності: збереження та поновлення знань, кадрового й матеріально-технічного потенціалу, що накопичені вітчизняною системою освіти; формування єдиного освітнього простору в межах усього світового співтовариства» (Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, 2000).

Загальновідомо, що до весни 2020 р. дистанційну форму навчання було визначено як одну з можливих, а з березня 2020 р. (через запроваджені карантинні обмеження) і з лютого 2022 р. (військовий стан) – стала єдиною формою освіти, доступною як у загальноосвітніх, так і в закладах вищої освіти. Співробітники інституту педагогіки НАПН України акцентували, що «Україна

чи не єдина країна світу, яка попри активні воєнні дії забезпечила продовження освітнього процесу» (Головко, Засекіна, Калініна, & Топузов, 2022: 3).

У науково-педагогічній літературі немає однозначного визначення поняття дистанційного навчання, його використовують поряд/замість термінів «дистанційна освіта», «дистанційне навчання». Так, О. Муковіз зазначив, що дистанційне навчання є наслідком дистанційної освіти, бо освітній процес контролюють викладачі й освітні установи, а за навчання відповідає здобувач (Муковіз, 2012).

Вітчизняні науковці визначили дистанційне навчання як:

- форму організації навчального процесу, за якою її активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію принципово й переважно на відстані (Биков, 2000);

- освітній процес, що ґрунтується на використанні інформаційно-цифрових технологій, який дає змогу здійснювати безперервне навчання здобувачів освіти на відстані від навчального закладу та викладачів (Дмитрієнко, Лисенко, & Маятіна, 2021);

- форму навчання, що передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої більшість педагогічних заходів і процедур здійснюються з використанням сучасних інформаційних і комунікаційних технологій за умови територіальної відокремленості викладача й студента/слухача (Антощук, & Гравіт, 2015);

- освітню технологію, завдяки якій кожна людина отримує можливість вивчати програму будь-якого коледжу чи університету на відстані (Кухаренко, Сиротенко, 2001);

- навчальний процес, коли студент і викладач знаходяться на відстані, спосіб передавання матеріалу наразі не має значення (Михайличенко, & Рудик, 2016).

Розглянувши дистанційне навчання як окрему форму, учені окреслили особливості, що відрізняють його від традиційного: Л. Штефан, О. Борзенко – гнучкість, модульність, паралельність, далекосяжність, асинхронність, охопленість, рентабельність, статус викладача, статус студента (Штефан, & Борзенко, 2015), Н. Маятіна, Т. Лисенко, О. Дмитрієнко додали нерегламентованість, економічність, технологічність, соціальну рівноправність, інтернаціональність (Дмитрієнко, Лисенко, & Маятіна, 2021), Т. Десятов із-поміж інших виокремив далекодію, можливість навчання одночасно великої кількості учнів, використання нових інформаційних технологій (Десятов, 2005), С. Антощук, В. Гравіт, крім зазначених вище, виділили оперативність, інформативність, інформаційну технологічність, соціальність (Антощук, & Гравіт, 2015). Вважаємо, що до особливостей дистанційного навчання необхідно віднести відкритість, добровільність, дієвість, динамічність, адаптивність, зворотній зв'язок, синхронність й асинхронність (залежно від ситуації), креативність, неперервність, зручність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти.

Аналіз визначення вітчизняними вченими сутності поняття «дистанційне навчання» та наш досвід уможливили окреслити дистанційне навчання в закладі вищої освіти як особливу, гнучку, зручну, відкриту, добровільну, дієву, динамічну форму синхронного й асинхронного навчання, що ґрунтується на

використанні інформаційно-цифрових і телекомунікаційних технологій, сприяє навчальній опосередкованій взаємодії між віддаленими учасниками (викладачі та здобувачі) за допомогою освітніх платформ (систем) (Moodle, Ding Talk, Zoom, Microsoft. Teams, Classdojo та Google Classroom та ін.).

Найпопулярнішими освітніми платформи для організації дистанційного навчання є: HUMAN (ведення електронного документообігу, проведення онлайн-занять, отримання зворотнього зв'язку та спілкування тощо); Prosvita (доступ із будь-якого електронного пристрою до освітніх матеріалів, онлайн-занять тощо); Google classroom (створення та перевірка завдань, що зберігаються в окремих папках учнів на Google-диску тощо); Мій Клас, Всеукраїнська школа онлайн (проведення дистанційних занять, використання готових завдань і тестів різних видів складності, автоматична перевірка робіт учнів та виставлення оцінки, створення робочих програм на сайті тощо); Liveworksheets (інтерактивні завдання на будь-які теми); Kahoot (ігрова навчальна платформа, де ігри створено у форматі тестів із кількома варіантами відповідей); Moodle (представлення навчальних матеріалів у різних форматах (текст, презентація, відеоматеріал, вебсторінка); тестування, опитування здобувачів; виконання завдань із можливістю пересилати відповідні файли тощо) та ін. (Освітній портал, 2023).

Зазначимо, що більшість закладів вищої освіти використовують навчальну платформу Moodle (Moodle – Modular Object Oriented Distance Learning Environment) – це система управління навчальним контентом (LCMS – Learning Content Management Systems), за допомогою якої можна створювати електронні методичні комплекси та проводити аудиторне (очне) навчання, навчання на відстані (заочне/дистанційне) (Стрілець, Запороженко, 2015)).

У ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» впроваджено систему дистанційного навчання, спираючись на Положення про дистанційне навчання у ДВНЗ «ДДПУ», що визначило механізм забезпечення здобуття освіти за дистанційною формою, а також використання технологій дистанційного навчання під час організації здобуття освіти за різними формами (Положення про дистанційне навчання, 2020), Положення про розроблення та сертифікацію дистанційних курсів навчальних дисциплін у ДВНЗ «ДДПУ», що встановило єдині вимоги до змісту й оформлення, процедури сертифікації дистанційних курсів із навчальних дисциплін, передбачених освітніми компонентами освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти в умовах змішаного навчання (Положення про розроблення та сертифікацію дистанційних курсів навчальних дисциплін, 2024), Положення про Центр дистанційного навчання ДВНЗ «ДДПУ», що визначає основні засади організації та діяльності Центру дистанційного навчання щодо його запровадження в освітній процес та освітнє середовище закладу вищої освіти (Положення про Центр дистанційного навчання, 2020).

Метою створення дистанційних курсів навчальних дисциплін (далі – ДКНД) є змістовне наповнення системи дистанційного навчання ДДПУ, підвищення якості й ефективності освітнього процесу через впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечення рівного доступу учасників освітнього процесу до якісних

навчальних та методичних матеріалів незалежно від місця їх перебування та форми навчання, покращення моніторингу якості освіти (Положення про розроблення та сертифікацію дистанційних курсів навчальних дисциплін, 2024).

Основними характеристиками ДКНД є: відповідність змісту ДКНД та дотримання логіки його викладення робочій програмі навчальної дисципліни, силабусу та навчально-методичному комплексу; якість змісту ДКНД, що уможливорює формувати компетентності (загальні та спеціальні), визначені державним стандартом спеціальності (за наявності), освітньою програмою та робочою програмою навчальної дисципліни; налагодженість інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу через засоби системи дистанційного навчання; узгодженість електронного журналу оцінок із навчальним планом та дотримання графіку освітнього процесу; наявність об'єктивної, прозорої, зрозумілої системи контролю й оцінювання виконання всіх видів навчальної діяльності (Положення про розроблення та сертифікацію дистанційних курсів навчальних дисциплін, 2024).

ДКНД, розміщені в системі дистанційного навчання ДДПУ на платформі Moodle, мають таку структуру:

- загальна інформація курсу (візитівка курсу (загальна інформація про дистанційний курс навчальної дисципліни); інформація про автора(ів) (ПІБ, науковий ступінь, учене звання, посада викладача, інформація щодо наукових інтересів, контактна інформація); силабус навчальної дисципліни; друковані та Інтернет-джерела (джерела, що забезпечують усі види навчальної діяльності здобувачів, відповідають робочій програмі та узгоджені зі змістом навчальної дисципліни); сертифікат (інформація про номер та дату сертифікації ДНКД чи безпосередньо сертифікат); глосарій (основні терміни навчального курсу та їхні визначення); оголошення (анонсування подій, змін у навчальному курсі чи графіку занять тощо); чат (спілкування/співбесіда тощо);

- основна частина: теоретичний матеріал навчальної дисципліни поділений на теми (обов'язкові складники кожної теми: зміст та лекція, мультимедійна(і) презентація(і), зміст практичного заняття, питання для самоперевірки, тести);

- дидактичне забезпечення самостійної роботи (завдання для самостійної роботи, метою яких є самостійне вивчення здобувачами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, формування вмінь і навичок їх практичного застосування; формування результату проведених робіт у системі дистанційного навчання для перевірки й оцінювання викладачем);

- підсумковий контроль (підсумковий тест із дисципліни (формується за матеріалами всіх тем курсу), підсумковий контроль (опис процедури проведення, завдання чи орієнтовний перелік питань, форма подання результатів виконання, терміни виконання, критерії оцінювання) (Положення про розроблення та сертифікацію дистанційних курсів навчальних дисциплін, 2024).

Зазначимо, що ДНКД розроблено з усіх освітніх і вибіркових компонентів відповідно до навчального плану освітньої програми та основних завдань кожної навчальної дисципліни.

Працюючи з теоретичним конвентом, викладачі керуються такими принципами: мінімізації – теоретичний матеріал подано стисло, із невеликою кількістю сторінок; однотипових форматів – використання одного формату та

шрифту сторінки, що полегшує роботу із сервісом і робить його більш естетичним; однотипової навігації – список меню охоплює всі сторінки теоретичного блоку, на кожній сторінці є покликання на повернення до головної сторінки, а також попередньої та наступної в кожному блоці (Кухаренко, 2016).

Зазначимо, що викладачі, розробляючи та впроваджуючи дистанційні курси, обов'язково враховують знання, уміння, навички та досвід здобувачів, умови, у яких вони навчатимуться, докладно вивчають і визначають навчальні матеріали, переконуються, що вони забезпечать формування загальних і спеціальних компетентностей, отримання програмних результатів навчання, визначених освітньою програмою, вибирають інтерактивні форми та методи, сучасні засоби навчання тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, дистанційне навчання – потужний каталізатор змін у системі вищої освіти, що сприяє її модернізації, робить інтерактивною, гнучкою, доступною та адаптивною до індивідуальних потреб здобувачів і створює сприятливе педагогічне середовище для досягнення професійної зрілості.

Беручи до уваги вищевикладене, підкреслимо, що використання дистанційної форми навчання дозволяє здобувачам проходити навчальні курси в зручний час, зручних умовах, індивідуальному темпі, складати більш гнучкий робочий і навчальний графіки, підтримувати постійний зв'язок із викладачами через Інтернет, сприяє інтенсивній, цілеспрямованій і контрольованій самостійній пізнавальній діяльності, широкому вибору навчальних матеріалів та їх доступності, навчанню в спокійній атмосфері, економії часу та грошей тощо, чим забезпечує високу якість отримання знань, умінь і навичок, сформованості загальних і спеціальних компетентностей.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Антощук, С.В., Гравіт, В.О. (2015). Основи організації дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті: наук. посіб. Суми: НІКО, Україна.

Биков, В.Ю. (2000). Наукове забезпечення дистанційної професійної освіти: проблеми та напрями досліджень. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*: Україно-польський журнал. Київ-Ченстохова, (2). 93–116.

Десятов, Т.М. (2005). Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття): монографія. Київ: Арт Ек, Україна.

Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: МОН України від 20.12. 2000 р. URL: https://vnmu.edu.ua/downloads/other/konc_rov_dystan_osv.pdf

Кухаренко, В.М. (2002). Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посібник. Харків: НТУ «ХПШ», «Торсінг», Україна.

Кухаренко, В.М., Березенська, С.М., Бугайчук, К.Л., Олійник, Н.Ю., Олійник, Т.О., Рибалко, О.В., Сиротенко, Н.Г., Столяревська, А.Л. (2016). Теорія та практика змішаного навчання: монографія / за ред. В.М.Кухаренка. Харків: ХПШ, Україна.

Кухаренко, В.М., Сиротенко, Н.Г. (2001). Дистанційне навчання – педагогічна технологія XXI сторіччя. *Комп'ютерно орієнтовані системи навчання* : зб. наук. праць. Київ: НПУ ім. Драгоманова, (4). 11–15.

Маятіна, Н., Лисенко, Т., Дмитрієнко, О. (2021). Сучасні моделі дистанційного навчання. *Український педагогічний журнал*. (2). 84–95.

Михайліченко, М.В., Рудик, Я.М. (2016). Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», Україна.

Муковіз, О. (2012). Дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителя початкової школи: сутність та особливості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. (43 (1)). 259–266.

Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. В.Кременя, Т.Левовицького, В.Огнев'юка, С.Сисоєвої. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство “ЕДЕЛЬВЕЙС”», 2013. Україна.

Освітній портал, 2023. URL: <https://surl.li/ppborr>

Положення про дистанційне навчання у ДВНЗ «ДДПУ»: Вчена рада ДДПУ від 28.08.2020р. протокол №1. Слов'янськ. URL: <https://surl.li/oiebi>

Положення про розроблення та сертифікацію дистанційних курсів навчальних дисциплін у ДВНЗ «ДДПУ»: Вчена рада ДДПУ від 25.01.2024р. протокол №7. Дніпро-Слов'янськ. URL: <https://surl.li/brawkq>

Положення про Центр дистанційного навчання у ДВНЗ «ДДПУ»: Вчена рада ДДПУ від 28.08.2020р. протокол №1. Слов'янськ. URL: <https://surl.li/akkdxi>

Стрілець, С.І., Запорожченко, Т.П. (2015). Основи роботи в середовищі Moodle: навчальний посібник. Чернігів: Десна Поліграф, Україна.

Топузов, О. М., Засекіна, Т. М., Головка, М. В., Калініна, Л. М. (2022). Освітньо-науковий фронт: діяльність інституту педагогіки НАПН України в умовах воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. (4 (1)). 3–8.

Штефан, Л.А., Борзенко, О.П. (2015). Особливості організації дистанційного навчання студентської молоді в Канаді: ретроспективний аналіз: монографія. Харків: ХНАДУ, Україна.

REFERENCES

Antoshchuk, S.V., Hravit, V.O. (2015). *Osnovy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v pisliadyplomnii pedahohichnii osviti: nauk. posib*. Sumy: NIKO, Ukraina.

Bykov, V.Iu. (2000). *Naukove zabezpechennia dystantsiinoi profesiinoi osvity: problemy ta napriamy doslidzhen*. Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia: Ukraino-polskyi zhurnal. Kyiv-Chenstokhova, (2). 93–116. [in Ukrainian].

Desiatov, T.M. (2005). *Tendentsii rozvytku neperervnoi osvity v krainakh Skhidnoi Yevropy (druha polovyna KhKh stolittia): monohrafiia*. Kyiv: Art Ek, Ukraina.

Kontseptsiiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini: MON Ukrainy vid 20.12. 2000 r. URL: https://vnmu.edu.ua/downloads/other/konc_rov_dystan_osv.pdf [in Ukrainian].

Kukharenko, V.M. (2002). *Dystantsiine navchannia: Umovy zastosuvannia. Dystantsiinyi kurs: navch. posibnyk*. Kharkiv: NTU «KhPSH», «Torsinh», Ukraina.

Kukharenko, V.M., Berezenska, S.M., Buhaichuk, K.L., Oliinyk, N.Iu., Oliinyk, T.O., Rybalko, O.V., Syrotenko, N.H., Stoliarevska, A.L. (2016). *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia: monohrafiia / za red. V.M.Kukharenka*. Kharkiv: KhPI, Ukraina.

Kukhareno, V.M., Syrotenko, N.H. (2001). Dystantsiine navchannia – pedahohichna tekhnolohiia KhKhI storichchia. Kompiuterno oriietovani systemy navchannia : zb. nauk. prats. Kyiv: NPU im. Drahomanova, (4). 11–15. [in Ukrainian].

Maiatina, N., Lysenko, T., Dmytriienko, O. (2021). Suchasni modeli dystantsiinoho navchannia. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. (2). 84–95. [in Ukrainian].

Mykhailichenko, M.V., Rudyk, Ya.M. (2016). Osvitni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk. Kyiv: TsP «KOMPRYNТ», Ukraina.

Mukoviz, O. (2012). Dystantsiine navchannia u systemi neperervnoi osvity vchytelia pochatkovoї shkoly: sutnist ta osoblyvosti. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly. (43 (1)). 259–266. [in Ukrainian].

Osvitni reformy: misiia, diisnist, refleksiia: monohrafiia / za red. V.Kremenii, T.Levovytskoho, V.Ohneviuka, S.Sysoievoi. Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpriiemstvo “EDELVEIS”», 2013. Ukraina.

Osvitnii portal, 2023. URL: <https://surl.li/ppborr> [in Ukrainian].

Polozhennia pro dystantsiine navchannia u DVNZ «DDPU»: Vchena rada DDPU vid 28.08.2020p. protokol №1. Sloviansk. URL: <https://surl.lu/oiebiu> [in Ukrainian].

Polozhennia pro rozroblennia ta sertyfikatsiiu dystantsiinykh kursiv navchalnykh dystsyplin u DVNZ «DDPU»: Vchena rada DDPU vid 25.01.2024p. protokol №7. Dnipro-Sloviansk. URL: <https://surl.li/brawkq> [in Ukrainian].

Polozhennia pro Tsentr dystantsiinoho navchannia u DVNZ «DDPU»: Vchena rada DDPU vid 28.08.2020p. protokol №1. Sloviansk. URL: <https://surl.li/akkdxi> [in Ukrainian].

Strilets, S.I., Zaporozhchenko, T.P. (2015). Osnovy roboty v seredovyskhi Moodle: navchalnyi posibnyk. Chernihiv: Desna Polihraf, Ukraina.

Topuzov, O. M., Zasiakina, T. M., Holovko, M. V., Kalinina, L. M. (2022). Osvitno-naukovyi front: diialnist instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. (4 (1)). 3–8. [in Ukrainian].

Shtefan, L.A., Borzenko, O.P. (2015). Osoblyvosti orhanizatsii dystantsiinoho navchannia studentskoi molodi v Kanadi: retrospektyvnyi analiz: monohrafiia. Kharkiv: KhNADU, Ukraina.

АНОТАЦІЯ

У статті підкреслено, що дистанційна форма навчання зумовлює перехід від концепції «освіта на все життя» до концепції «освіта впродовж життя», уможлиблює створення середовища для постачання навчального матеріалу та спілкування, системи поширеної інформатизації, безперервного навчання та самонавчання тощо. Зазначено, що немає однозначного визначення поняття дистанційного навчання, його використовують поряд/замість термінів «дистанційна освіта», «дистанційне навчання» (дистанційне навчання є наслідком дистанційної освіти, бо освітній процес контролюють викладачі й освітні установи, а за навчання відповідає здобувач). Узагальнено погляди вчених щодо сутності поняття «дистанційне навчання» та зазначено, що дистанційне навчання в закладі вищої освіти – особлива, гнучка, зручна, відкрита, добровільна, дієва, динамічна форма синхронного й асинхронного

навчання, що ґрунтується на процесі використання інформаційно-цифрових і телекомунікаційних технологій, сприяє навчальній опосередкованій взаємодії між віддаленими учасниками (викладачами та здобувачами) за допомогою освітніх платформ (Moodle, Zoom, Microsoft. Teams та ін.). Зауважено, що у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» активно впроваджено систему дистанційного навчання. Акцентовано, що ДКНД розміщено в системі дистанційного навчання на платформі Moodle, мають таку структуру: загальна інформація (візитівка курсу, інформація про автора(ів), силабус навчальної дисципліни, друковані та Інтернет-джерела, сертифікат, глосарій, оголошення, чат); основна частина: теоретичний матеріал навчальної дисципліни; дидактичне забезпечення самостійної роботи; підсумковий контроль. Зауважено, що викладачі, розробляючи та впроваджуючи дистанційні курси, ураховують знання, уміння, навички та досвід здобувачів, умови, у яких вони навчатимуться, докладно вивчають і визначають навчальні матеріали, переконуються, що буде забезпечено формування загальних і спеціальних компетентностей, отримання програмних результатів навчання, визначених освітньою програмою, вибирають інтерактивні форми та методи, сучасні засоби навчання тощо. Констатовано, що дистанційне навчання – потужний каталізатор змін у системі вищої освіти, що сприяє її модернізації, робить інтерактивною, гнучкою, доступною та адаптивною до індивідуальних потреб здобувачів і створює сприятливе педагогічне середовище для досягнення професійної зрілості.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, заклад вищої освіти, ДВНЗ «ДДПУ».

УДК 37.018.46:004.9:37.013.42+378

**THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF
DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF NON-
FORMAL EDUCATION**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ
ОСВІТИ**

Наталія Гончарова

здобувач 3 курсу третього(освітньо-наукового) рівня вищої освіти освітньої програми «Освітні, педагогічні науки»
E-mail: nvg2355dd@gmail.com
ORCID 0000-0001-8568-5149
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Natalia Honcharova

getter of the 3st year of the third (educational and scientific) level of higher education of the educational program «Educational and Pedagogical Sciences»
E-mail: nvg2355dd@gmail.com
ORCID 0000-0001-8568-5149
SHEI «Donbas State Pedagogical University», Ukraine

ABSTRACT

The article addresses the relevance of developing digital competence among

teachers at pedagogical universities in the context of the rapid digital transformation of education. In today's dynamic educational environment, instructors are expected not only to master modern digital tools but also to apply them effectively in their teaching practices. Traditional professional development systems, however, often fail to respond swiftly to technological changes, leaving educators without the necessary digital skills. In this regard, non-formal education emerges as a flexible and accessible means for professional growth, offering diverse formats such as training sessions, online courses, professional communities, and self-directed learning.

Within the framework of the study, a set of pedagogical conditions has been identified and theoretically substantiated that ensure the effective acquisition of digital skills and promote the professional development of educators. In particular, emphasis is placed on the importance of motivational support, which facilitates the involvement of teachers in the digitalization process, as well as on the provision of content and methodological support aligned with the current demands of educational practice. Special attention is given to the role of innovative educational technologies in the context of non-formal learning, which is considered one of the key factors in the continuous development of digital competence. The study analyzes contemporary scientific approaches to the digitalization of higher education, along with the findings of leading national and international research in the field of teacher professional training. Focus is placed on creating conditions that support educators' intrinsic motivation, as it is a crucial factor in ensuring their active participation in the digital transformation of the educational process.

The goal of the article is to identify and justify pedagogical conditions that support the development of digital competence among educators through motivation, innovative methods, and integration of digital tools into their professional activities. These findings are essential for designing effective professional development programs tailored to the challenges of digital transformation in the educational sphere.

Key words: *digital competence, teachers of pedagogical universities, non-formal education, pedagogical conditions, digitalization of education, professional development.*

Актуальність теми. Сучасний розвиток освіти неможливий без повноцінної інтеграції цифрових технологій, що, у свою чергу, ставить перед системою вищої педагогічної освіти завдання щодо підвищення рівня цифрової компетентності викладачів. У контексті стрімкої цифровізації освітнього процесу зростає потреба в тому, щоб педагоги не лише володіли сучасними технологічними інструментами, але й уміли цілеспрямовано, творчо й ефективно застосовувати їх у навчальній діяльності. Це передбачає не просто технічну обізнаність, а здатність інтегрувати цифрові ресурси у зміст навчальних дисциплін, методику викладання та форми взаємодії зі здобувачами освіти. Таким чином, викладачі педагогічних університетів мають виступати не лише провідниками знань, а й прикладом цифрової грамотності, сприяючи формуванню у майбутніх фахівців відповідних цифрових навичок, що є невід'ємною складовою сучасного професійного середовища.

У лютому 2022 р. Кабінетом Міністрів України була схвалена «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 - 2032 роки». У розділі «Цифровізація»

зокрема зазначено: «Освіта наразі відстає від цифровізації, і необхідно докласти більше зусиль, щоб скористатися інструментами та сильними сторонами нових технологій, одночасно вирішуючи проблеми щодо можливих зловживань, таких як кібервтрощення та проблеми конфіденційності» (Кремень et al., 2022).

Традиційна система підвищення кваліфікації не завжди здатна оперативно реагувати на виклики цифрової трансформації, тому дедалі більшого значення набуває неформальна освіта. Вона забезпечує гнучкі можливості для розвитку цифрової компетентності викладачів через тренінги, онлайн-курси, професійні спільноти та самостійне навчання. Неформальна освіта дає змогу обирати актуальну тематику, використовувати інноваційні методики та адаптувати знання до власної педагогічної практики. Водночас ефективність такого навчання значною мірою залежить від наявності педагогічних умов, що сприяють мотивації, залученню, доступності якісного контенту та практичному застосуванню цифрових технологій. Розуміння цих умов є необхідним для розробки ефективних програм професійного розвитку, що відповідатимуть сучасним викликам освіти та сприятимуть підвищенню її якості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Цифровізація української системи освіти є стратегічним пріоритетом, спрямованим на підвищення доступності та якості освіти у відповідь на сучасні виклики. Значну увагу вчені приділяють розробці науково-методичних засад цифровізації, що є передумовою її успішного впровадження. Зокрема питання використання інформаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти, а також необхідність застосування сучасних технологій для удосконалення якості освіти, розглядаються в роботах Т. Архіпової, Ю. Горошка, Р. Гуревича, М. Кадемії, Т. Коваль, А. Коломієць, Н. Кульчицької, І. Онищенко, О. Пушкар, С. Семерикова, О. Співаковського, Т. Тихонової (Калюжна, 2024).

Згідно з дослідженням В. Кременя, В. Бикова і О. Ляшенка, важливість підтримки науково-педагогічних працівників, зокрема тих, хто працює в умовах дистанційного навчання, полягає в необхідності вдосконалення нормативно-правової бази, матеріально-технічного забезпечення та методичних підходів до цифровізації післядипломної освіти. Це забезпечить ефективну інтеграцію цифрових технологій у навчальний процес та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у нових умовах (Кремень et al., 2022). Водночас, В. Биков і С. Литвинова у 2021 році запропонували концептуальні принципи цифрової трансформації, зокрема спираючись на європейський досвід як модель для розвитку цифрової інфраструктури в Україні (Биков, Литвинова, 2021).

С. Литвинова наголошує на значущості педагогічних пріоритетів у процесі цифровізації освіти, зокрема на необхідності розробки гнучких освітніх програм та професійного розвитку викладачів з урахуванням сучасних технологічних викликів (Кремень et al., 2022). Так само, у своєму дослідженні О. Струтинська акцентує увагу на необхідності перегляду функцій викладача, який має стати провідником і підтримкою освітнього процесу в умовах цифрових трансформацій суспільства (Литвинова, 2022). І. Смирнова у своєму дослідженні акцентує увагу на значенні цифрових технологій для підтримки безперервного процесу освіти, виокремлюючи дистанційне навчання як потужний засіб для ефективної адаптації до сучасних викликів (Смирнова, 2022). У 2019 році К. Мюллер (K. Müller) і Р. Шмідт (R. Schmidt) вивчали вплив цифрових

навчальних платформ на процес адаптації викладачів у Німеччині. Результати їхнього дослідження показали, що регулярне використання цифрових інструментів сприяє покращенню взаємодії між учасниками освітнього процесу та оптимізації педагогічних методів (Müller, Schmidt, 2019).

У сучасних кризових умовах Г. Кузан визначає цифровізацію як ключовий механізм адаптації освітнього процесу до новітніх викликів, таких як пандемія та військовий стан. Авторка зосереджується на важливості створення інклюзивного цифрового середовища, яке забезпечить безперервність освіти для всіх категорій здобувачів (Кузан, 2022).

Однак, незважаючи на велику кількість напрацювань, питання визначення та обґрунтування педагогічних умов розвитку цифрової компетентності викладачів у системі неформальної освіти залишається недостатньо вивченим.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є визначення педагогічних умов, що сприяють розвитку цифрової компетентності викладачів педагогічних університетів у системі неформальної освіти, зокрема через мотиваційну підтримку, змістове і методичне забезпечення, а також використання інноваційних освітніх технологій. Стаття також ставить за мету окреслити перспективи впровадження цих умов у практику професійного розвитку викладачів для підвищення ефективності освітнього процесу в умовах цифрової трансформації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Впровадження цифрових технологій у педагогічну практику передбачає необхідність формування цілісної системи мотиваційної підтримки, орієнтовану на стимулювання професійного зростання викладачів. До ефективних інструментів такої підтримки можна віднести індивідуалізовані форми навчання, менторські програми, конкурси професійної майстерності та публічне визнання досягнень. Водночас важливого значення набувають якісне змістове й методичне забезпечення, впровадження інноваційних освітніх технологій, а також використання потенціалу неформальної освіти для підвищення цифрової компетентності та практичного застосування цифрових навичок у професійній діяльності викладачів.

Мотиваційна підтримка є важливим чинником розвитку цифрової компетентності викладачів. Мотивація є ключовим внутрішнім фактором, що сприяє прагненню викладача до самовдосконалення, його готовність освоювати нові технології та змінювати методи роботи. Мотивація може проявлятися на різних рівнях: зовнішній мотивації (прагнення до отримання зовнішніх стимулів, таких як підвищення кваліфікації, кар'єрний ріст, визнання з боку керівництва або колег) та внутрішній мотивації (прагнення до саморозвитку, досягнення особистих цілей, здобуття нових знань і навичок). Зазвичай внутрішня мотивація є найбільш стійкою та ефективною, і її можна підтримувати, створюючи умови для самореалізації викладача, заохочуючи його до творчості та інновацій (Воротникова, 2019).

Однією з ключових перешкод на шляху інтеграції новітніх технологій в освітній процес виступає низький рівень мотивації викладачів до впровадження змін. Часто вони виявляють недостатню зацікавленість у використанні цифрових інструментів, що зумовлено як браком відповідної підготовки, так і нерозумінням практичної цінності технологій для власної професійної

діяльності. Багато педагогів не мають необхідних навичок роботи з сучасними цифровими ресурсами, що ускладнює процес адаптації до нових освітніх підходів. До того ж, відсутність чітких прикладів позитивного впливу технологій на якість викладання або результативність навчання учнів часто призводить до скептицизму та небажання змінювати усталені методи роботи. Як наслідок, навіть за наявності технічних можливостей, потенціал інноваційних рішень залишається нереалізованим через людський фактор, що потребує системного вирішення – через підвищення кваліфікації, мотиваційні програми та створення сприятливого середовища для змін.

Мотиваційні стратегії можуть варіюватися залежно від країни чи організації. Наприклад, в окремих європейських країнах для стимулювання використання інноваційних методик навчання активно використовуються фінансові заохочення для викладачів, а також організація регулярних тренінгів і курсів підвищення кваліфікації. У країнах, що активно впроваджують цифрові технології, існує система державної підтримки, яка включає не тільки навчання, а й надання технічного обладнання для освітніх установ.

Змістове й методичне забезпечення освітнього процесу відіграє ключову роль у формуванні та розвитку цифрових навичок викладачів, адже воно не лише регламентує зміст навчання, а й визначає підходи до його організації з урахуванням цифрових викликів сучасності. Зокрема:

- сприяє оволодінню ефективним використанням інформаційних технологій для пошуку, систематизації та обробки інформації, що є базовою складовою цифрової компетентності. Завдяки цьому викладачі здобувають навички швидкого знаходження актуальних, достовірних і тематично релевантних ресурсів, що можна застосовувати як у власній підготовці, так і в навчанні здобувачів освіти;

- формує вміння критично оцінювати інформацію в цифровому середовищі, що є необхідним для аналізу, інтерпретації та обґрунтування рішень. Така здатність дозволяє викладачам не лише знаходити інформацію, а й відфільтровувати її за критеріями достовірності, актуальності й відповідності навчальним завданням;

- показує шляхи ефективного застосування цифрових інструментів у професійній діяльності. Це охоплює організацію освітнього процесу з використанням електронних платформ, створення інтерактивних навчальних матеріалів, налагодження ефективної комунікації зі здобувачами та колегами, а також використання цифрових засобів у науково-дослідній роботі;

- стає підґрунтям для постійного вдосконалення цифрових компетентностей, мотивуючи до самонавчання, експериментування з новими технологіями та інтеграції інновацій у педагогічну практику. Це сприяє не лише підвищенню якості викладання, а й забезпечує відповідність сучасним освітнім стандартам, що передбачають активне використання цифрових технологій як необхідної складової професійної діяльності викладача.

Інноваційні освітні технології дозволяють інтегрувати цифрові платформи, онлайн-курси, мобільні додатки та програмне забезпечення в освітній процес. Ці технології дозволяють викладачам не лише освоювати нові інструменти, але й застосовувати їх для удосконалення навчання та підвищення його ефективності. Удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти

передбачає заохочення до наукового обґрунтування спроектованих інноваційних технологій та впровадження модернізованих методів, форм і засобів викладання в процесі освітньої діяльності, як зазначає Н. Мосьпан. Науковиця акцентує увагу на важливості переорієнтації сучасного освітнього простору на європейські стандарти при збереженні національних освітніх традицій (Мосьпан, 2021).

Використання інноваційних навчальних технологій є важливим компонентом розвитку цифрової компетентності викладачів у системі неформальної освіти, оскільки ці технології інтегрують сучасні цифрові інструменти в педагогічний процес, покращують доступ до освітніх матеріалів і відкривають нові можливості для професійного розвитку. Викладачі мають доступ до різних платформ, онлайн-курсів, мобільних додатків, віртуальних лабораторій та інших інструментів, що дозволяють підвищувати професійні навички через інтерактивне навчання та постійну практику. Це дає їм змогу здобувати нові знання і безпосередньо застосовувати їх у навчальній практиці. Використання таких технологій сприяє зростанню мотивації до навчання, оскільки здобувачі освіти можуть працювати в індивідуальному темпі, що відповідає їхньому рівню кваліфікації. Такий підхід підтримує активний обмін ідеями та досвідом, що сприяє зростанню спільних знань і покращує процес навчання.

Для підвищення ефективності викладання недостатньо обмежуватись лише теоретичними знаннями про інноваційні технології – необхідно активно впроваджувати конкретні цифрові інструменти у повсякденну освітню практику. Так, штучний інтелект відкриває нові можливості для персоналізації навчального процесу, дозволяючи створювати індивідуальні навчальні плани, що враховують потреби, рівень знань та темп засвоєння матеріалу кожного здобувача. Доповнена реальність, у свою чергу, дає змогу зробити навчання більш наочним і захопливим, особливо у вивченні складних дисциплін, таких як хімія чи біологія, де візуалізація процесів значно полегшує їх розуміння. Крім того, сучасні освітні платформи, зокрема Coursera, EdX, Google Classroom та інші, надають доступ до великої кількості безкоштовних курсів, матеріалів і тренінгів, що дозволяє викладачам систематично оновлювати знання, розширювати свої цифрові навички та відповідати вимогам сучасного освітнього середовища. Отже, практичне застосування технологій сприяє не лише підвищенню якості викладання, а й формуванню у здобувачів нових компетентностей, необхідних для успішної професійної реалізації в умовах цифрового суспільства.

Особливе значення набуває забезпечення доступу до таких ресурсів для всіх викладачів, незалежно від їхнього місця роботи. Це можна досягти через програми надання грантів або субсидій для закладів освіти на закупівлю необхідних інструментів і підключення до онлайн-платформ.

Існують успішні приклади інтеграції інноваційних технологій у програми підвищення кваліфікації викладачів. Наприклад, у Великій Британії педагогічні університети активно співпрацюють з ІТ-компаніями для впровадження курсів, які включають вивчення новітніх технологій, таких як штучний інтелект, блокчейн або машинне навчання. В Україні на даний момент лише частина освітніх програм включає елементи цифрових технологій, тому існує велика потреба в розробці нових курсів та модулів для підготовки викладачів, що забезпечать їх здатність працювати з новітніми технологіями.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Цифровізація є визначальним чинником модернізації освіти, а високий рівень цифрової компетентності викладачів педагогічних університетів – необхідною умовою ефективної інтеграції технологій у навчальний процес. Традиційна система професійного розвитку не завжди встигає за темпами технологічних змін, тому зростає роль неформальної освіти, що пропонує гнучкі формати навчання: онлайн-курси, тренінги, професійні спільноти.

Ключовими педагогічними умовами є: мотиваційна підтримка, якісний освітній контент, методологічне забезпечення та використання інноваційних технологій. Мотивація викладачів, як внутрішня, так і зовнішня, є рушієм цифрової трансформації. Індивідуальні програми, наставництво та професійне визнання стимулюють активну участь у процесі змін.

Наявність цифрових навичок дозволяє викладачам швидко адаптуватися до нових умов, критично оцінювати інформацію, створювати цифрові освітні ресурси та ефективно комунікувати зі здобувачами освіти. Проте впровадженню цифрових інновацій перешкоджають нестача фінансування, освітніх матеріалів та недостатня обізнаність викладачів. Розв'язання цих проблем можливе через професійні тренінги, участь у міжнародних освітніх проєктах і створення систем постійної підтримки.

Подальші дослідження мають зосередитися на оцінці ефективності педагогічних умов розвитку цифрової компетентності, вивченні інноваційних підходів до навчання, а також впливу соціально-економічних чинників. Особливо актуальним є створення інклюзивного цифрового середовища, що забезпечить рівний доступ до ресурсів, зокрема для викладачів у сільських та віддалених регіонах.

Необхідно впроваджувати державну підтримку, розробляти курси підвищення кваліфікації, сприяти міжнародному обміну досвідом. Такий підхід забезпечить сталість цифрових змін, підвищить якість освіти й сприятиме формуванню конкурентоспроможної освітньої системи.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Биков, В.Ю., & Литвинова, С.Г. (2021). Концептуальні засади цифрової трансформації освіти. *Український педагогічний журнал*, 4, 15-25. Вилучено з https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728620/1/UPJ_2021_04_web%20%281%29.pdf

Воротникова, І.П. (2019). Умови формування цифрової компетентності вчителя у післядипломній освіті. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 6, 101-118.

Калюжна, Т. (2024). Інтеграція цифрових технологій в освіту дорослих: цифрова компетентність науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, (4), 176-182. Вилучено з <https://doi.org/10.31891/pcs.2024.4.25>

Кремень, В.Г., Биков, В.Ю., Ляшенко, О.І., Литвинова, С.Г., Луговий, В.І., Мальований, Ю.І., Пінчук, О.П., & Топузов, О.М. (2022). Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи», 18-19 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(2), 1-49.

Вилучено з <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>

Кузан, Г. (2022). Діджиталізація освітнього процесу і дистанційне навчання в Україні: виклики, проблеми, перспективи. *Молодь і ринок*, 9(207). Вилучено з <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271161>

Литвинова, С.Г. (2022). Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети / Національна академія педагогічних наук України. Вилучено з https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/

Мосьпан, Н. (2021). Вища освіта та ринок праці в Україні: десятиліття взаємодії. *Освітологічний дискурс*, 32(1), 20-38.

Смирнова, І.В. (2022). Цифровізація освіти як сучасна вимога інформаційного суспільства. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського*, 2(58), 34-42.

Müller, K., & Schmidt, R. (2019). Digital learning platforms and teacher adaptation in Germany. *Journal of Educational Research*, 58(2), 145-161. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jer.2019.02.145>

REFERENCES

Bykov, V.Yu., & Lytvynova, S.H. (2021). Kontseptual'ni zasady tsyfrovoyi transformatsiyi osvity [Conceptual foundations of the digital transformation of education]. *Ukrayins'kyi pedahohichnyy zhurnal*, 4, 15-25. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728620/1/UPJ_2021_04_web%20%281%29.pdf [in Ukrainian].

Vorotnykova, I.P. (2019). Umovy formuvannya tsyfrovoyi kompetentnosti vchytelya u pislyadyplomnyi osviti [Conditions for forming digital competence in teachers in postgraduate education]. *Vidkryte osvityne e-seredovyshe suchasnoho universytetu*, 6, 101-118 [in Ukrainian].

Kalyuzhna, T. (2024). Intehratsiya tsyfrovyykh tekhnolohiy v osvitu doroslykh: tsyfrova kompetentnist' naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoyi osvity [Integration of digital technologies in adult education: digital competence of scientific and pedagogical staff of higher education institutions]. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, (4), 176-182. Retrieved from <https://doi.org/10.31891/pcs.2024.4.25> [in Ukrainian].

Kremen', V.H., Bykov, V.Yu., Lyashenko, O.I., Lytvynova, S.H., Luhovyy, V.I., Mal'ovanyy, Yu.I., Pinchuk, O.P., & Topuzov, O.M. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennya tsyfrovizatsiyi osvity Ukrayiny: stan, problemy, perspektyvy [Scientific and methodological support for the digitalization of education in Ukraine: status, problems, perspectives]: naukova dopovid' zahal'nym zboram NAPN Ukrayiny «Naukovo-metodychne zabezpechennya tsyfrovizatsiyi osvity Ukrayiny: stan, problemy, perspektyvy», 18-19 lystopada 2022 r. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny*, 4(2), 1-49. Retrieved from <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223> [in Ukrainian].

Kuzan, H. (2022). Didzhytalizatsiya osvith'oho protsesu i dystantsiynе navchannya v Ukrayini: vyklyky, problemy, perspektyvy [Digitalization of the educational process and distance learning in Ukraine: challenges, problems, prospects]. *Molod' i rynek*, 9(207). Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271161> [in Ukrainian].

Lytvynova, S.H. (2022). Tsyfrovizatsiya osvity: pedahohichni priorytety

[Digitalization of education: pedagogical priorities] / Natsional'na akademiya pedahohichnykh nauk Ukrainy. Retrieved from https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/ [in Ukrainian].

Mos'pan, N. (2021). Vyshcha osvita ta rynok pratsi v Ukraini: desyatylytta vzayemodiyi [Higher education and the labor market in Ukraine: decades of interaction]. *Osvitohichnyy dyskurs*, 32(1), 20-38 [in Ukrainian].

Smyrnova, I.V. (2022). Tsyfrovizatsiya osvity yak suchasna vymoha informatsiynoho suspil'stva [Digitalization of education as a modern requirement of the information society]. *Naukovyy visnyk MNU im. V.O. Sukhomlyns'koho*, 2(58), 34-42 [in Ukrainian].

Müller, K., & Schmidt, R. (2019). Digital learning platforms and teacher adaptation in Germany. *Journal of Educational Research*, 58(2), 145–161. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jer.2019.02.145> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено актуальну проблему розвитку цифрової компетентності викладачів педагогічних університетів в умовах цифрової трансформації освітнього середовища. Обґрунтовано, що стрімке впровадження цифрових технологій у сферу освіти вимагає від науково-педагогічних працівників не лише володіння цифровими інструментами, а й здатності до їх ефективного та критичного застосування у навчальному процесі. Традиційна система підвищення кваліфікації не завжди здатна оперативно реагувати на динамічні виклики цифровізації, тому особлива увага приділяється потенціалу неформальної освіти як гнучкого інструменту професійного розвитку.

У межах дослідження визначено та теоретично обґрунтовано сукупність педагогічних умов, що забезпечують ефективне засвоєння цифрових навичок і стимулюють професійний розвиток викладачів. Зокрема, акцент зроблено на важливості мотиваційної підтримки, що сприяє залученню педагогів до процесу цифровізації, та забезпечення змістового й методичного наповнення, орієнтованого на сучасні вимоги освітньої практики. Окремо розглянуто роль інноваційних освітніх технологій у контексті неформального навчання як одного з ключових чинників безперервного розвитку цифрової компетентності. Проаналізовано сучасні наукові підходи до цифровізації вищої освіти, а також результати провідних вітчизняних і зарубіжних досліджень у сфері професійної підготовки педагогів. Увагу зосереджено на створенні умов, що сприяють підтримці внутрішньої мотивації викладачів, адже саме вона є важливим чинником їх активної участі у цифрових трансформаціях освітнього процесу.

У статті також окреслено перспективи впровадження запропонованих педагогічних умов у практику підвищення кваліфікації викладачів педагогічних університетів, з метою підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення його відповідності сучасним викликам. Матеріали дослідження можуть бути використані під час розробки програм професійного розвитку, освітніх політик та стратегій цифровізації педагогічної освіти.

Ключові слова: цифрова компетентність, викладачі педагогічних університетів, неформальна освіта, цифровізація, педагогічні умови, професійний розвиток.

УДК 378.016:33

**FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF STUDENTS OF
HUMANITARIAN PROFILE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL
TRAINING**

**ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ
ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Вадим Данильченко

здобувач 3 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Освітні, педагогічні науки»
E-mail: danilchenko.vadim.job@gmail.com
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Vadym Danylchenko

getter of the 3st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
“Educational and Pedagogical Sciences”
E-mail: danilchenko.vadim.job@gmail.com
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article notes that at the present stage of development of national education, there is a need for serious reform steps to update and improve the content of economic education with subsequent reflection in educational programs, curricula and work programs of academic disciplines, rethinking the forms and methods of economic training of future specialists and their quality implementation. It is emphasized that the training of economically competent students of humanitarian profile in the process of professional training is impossible without the creation of an organized system of economic education, targeted impact on the formation of economic literacy, economic culture, rational economic behavior. It is emphasized that the basis of the applicant's economic culture is economic education (economic knowledge, skills and abilities are synthesized into professional and pedagogical activities and self-development), so while studying at a higher education institution, it is important for applicants to form an economic culture that will influence the general culture and professionalism of a future specialist. Summarizing the scientific views of representatives of psychological and pedagogical research, the economic culture of students of the humanities is defined as a characteristic of psychological, pedagogical, economic knowledge, skills, special intellectual abilities and qualities that are the basis of economic education of students and ensure their further productive professional activity. The content of the curriculum of the discipline “Management, Marketing, Economics of Education” is revealed. It is summarized that in the current conditions of development and reform of the higher education system in Ukraine, the need to form economic culture in students of the humanitarian profile is undeniable, since its formation contributes to the development of readiness to constantly learn, an active social position (improving the quality of life of the Ukrainian people and the progressive development of society), the ability to adapt to the conditions of public life, the ability to make decisions and be responsible for their consequences.

Key words: economic education, economic culture, students, humanitarian profile, professional training, higher education institution.

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти виникла необхідність у серйозних реформаційних кроках щодо оновлення й удосконалення змісту економічної освіти з наступним їх відображенням в освітніх програмах, навчальних планах і робочих програмах навчальних дисциплін, переосмисленні форм і методів економічної підготовки майбутніх фахівців та якісної реалізації. З огляду на те, що економічна освіта – спеціально організований, спланований і керований процес взаємодії між педагогами та учнівською молоддю для формування соціально-економічних знань, умінь і навичок, зазначимо, що вона призводить до формування економічної свідомості на основі системного економічного мислення, самореалізації особистості як економічно активного члена суспільства, а отже, – становлення творчої особистості. Досягнення результатів економічної освіти молоді визначається високим рівнем сформованості в здобувачів освіти економічної компетентності, грамотності та культури, раціональної економічної поведінки.

Аналіз законодавчих, нормативних документів (Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція розвитку економічної освіти в Україні тощо), досліджень науковців (І. Бризгалов, Н. Гридасова, Е. Костишин, І. Кицький та ін.) уможлиблює наголосити на необхідності підвищення рівня загальної культури всіх учасників освітнього процесу, зокрема й економічної культури. Так, у Законі України «Про освіту» зазначено, що метою освіти «є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» (Закон України «Про освіту», 2024).

Останнім часом вітчизняні та зарубіжні науковці наголошують на важливості формування економічної культури студентів гуманітарного профілю. Проте роль економічних знань для студентів гуманітарного профілю залишається невизначеною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У публікаціях вітчизняних науковців з'являються досить цікаві та своєчасні дослідження, присвячені питанням економічної освіти учнівської молоді в закладах дошкільної освіти (Н. Грама, Г. Григоренко, Н. Дудник, Т. Подкаминська, І. Ярита та ін.), загальної середньої освіти (Н. Гончарова, І. Каменєва, Н. Ковчин, О. Надточієва, М. Криловець, В. Надтока, О. Патрикєєва, В. Панчишин, Л. Покась, Л. Тандир, О. Топузов, О. Юхимович, В. Яценко та ін.), позашкільної освіти (О. Савенко та ін.), фахової передвищої освіти (М. Горіховський, В. Оганесян, О. Харчишина та ін.), вищої освіти (І. Беганська, М. Морозова, М. Петренко, Ю. Чучаліна та ін.), післядипломної освіти (О. Ануфрієва, Г. Дмитренко, Р. Олексенко та ін.). Так, В.Панчишин зазначив, що належний рівень економічних знань, отриманих у закладі освіти, є важливим засобом самореалізації та розвитку особистості, запорукою становлення економічної культури, економічної грамотності та економічної етики учнів (Панчишин, 2016).

У межах економічної культури вчені розглянули дотичні, споріднені терміни: «соціоекономічна культура» (А. Дзунда – проведено аналіз теоретичних та методологічних засад формування соціоекономічної культури студентів ЗВО України), «економічна соціалізація» (О. Міщенко – розглянуто економічну культуру особистості як результат економічної соціалізації; В. Москаленко – досліджено економічну культуру як чинник її соціальної адаптації).

Проблему формування економічної культури в студентів закладів вищої освіти досліджували: О. Коваленко (економічна культура майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю), Т. Макух (теоретичні моделі формування економічної культури студентів закладів вищої освіти України), В. Москаленко (соціально-психологічні детермінанти економічної культури студентської молоді), Н. Пасічник (економічна культура майбутнього вчителя економіки), В. Рижиков (методика формування економічної культури в процесі підготовки майбутніх юристів), М. Россоха (економічна культура студента та умови її формування) тощо.

Вітчизняні науковці висвітлили різні аспекти формування економічної культури студентів гуманітарного профілю: В. Головачко, Г. Товканець (розвиток економічної культури й компетентності фахівців педагогічного профілю в умовах університетської освіти), Н. Ігнат'єва (економічна культура студентів педвузів як складник їхньої професійної компетентності), О. Любченко (економічна культура як елемент конкурентоспроможності майбутніх педагогів), Д. Разуменко (формування економічної культури майбутніх учителів у процесі фахової підготовки), Г. Реброва (формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій), А. Сисоєва (процес формування економічної культури майбутніх учителів у процесі фахової та професійної підготовки), Ю. Чучаліна (формування економічної культури майбутніх учителів початкової школи: сутність та проблеми) та ін.

Водночас дослідження засвідчили, що розгляду педагогічних аспектів економічної культури, її сутності та сучасному розумінню не приділено належної уваги.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті специфіки формування економічної культури студентів гуманітарного профілю в процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Підготовка економічно компетентних студентів гуманітарного профілю в процесі фахової підготовки неможлива без створення організованої системи економічної освіти, цілеспрямованого впливу на формування економічної грамотності, економічної культури, раціональної економічної поведінки. Зважаємо на думку А. Дзундзи, що успіх у професійній діяльності залежить від рівня розвитку соціоекономічної культури людини, що складається не лише з глибоких фундаментальних знань класичних наук і соціально-економічних теорій, а, крім того, зі здатності розмірковувати, відчувати цифри, вести розрахунки (Дзундза, 2004: 39), Т. Макух, що саме «економічна культура актуалізує проблему культурно-економічних зв'язків і постає як інтегративна наукова галузь, що найсуттєвіше демонструє зв'язок економіки та культури, відображаючи дихотомію культурного й економічного» (Макух, 2022: 132).

Отже, основою економічної культури здобувача є економічна освіта (економічні знання, уміння та навички, синтезовані в професійно-педагогічну діяльність і саморозвиток), тому під час навчання в закладі вищої освіти важливо формувати в здобувачів економічну культуру, що впливатиме на загальну культуру та професіоналізм майбутнього фахівця.

Для того, щоб краще зрозуміти сутність економічної культури, розглянемо її трактування сучасними науковцями (у вузькому та широкому розумінні) (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Сутність поняття «економічна культура» у сучасних дослідженнях

Джерело	Сутність поняття «економічна культура»
Булавенко, С. Д. (2011). Формування економічної культури учнів основної та старшої школи: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.	Економічна культура – складне особистісне утворення, що визначається та регулюється комплексом знань, переконань, звичок, стереотипів поведінки, реалізованих в економічній сфері суспільства й пов'язаних з економічною діяльністю, рівень сформованості яких визначає соціально-економічну адаптованість нового покоління в економічній системі для реалізації своїх інтелектуальних, моральних і фізичних можливостей.
Будник, О. Б. (2009). Економічне виховання школярів: Етнорегіональний вимір. <i>Матеріали п'ятої Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Advanced technologies of science and education»</i> . Київ, (2). 25–30.	Економічна культура – знання про народний досвід ведення господарства, уміння економічно мислити й використовувати цінні ідеї в практичній діяльності, здатність до підприємництва на засадах раціонального природокористування, дбайливого ставлення до народних трудових звичаїв та обрядів, поваги й шани до людини як творця матеріальних і духовних вартісностей.
Дзюбенко, Н. М. (2013). Педагогічні умови формування економічної культури старшокласників: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.	Економічна культура – система узагальнених економічних знань, умінь і навичок, спеціальних інтелектуальних здібностей та якостей, а також моральних принципів і ціннісних норм особистості, необхідних старшокласникам для адаптації в сучасному економічному середовищі, та забезпечують їхню подальшу продуктивну професійну діяльність, адекватну суті економічної стратегії України.
Москаленко, В.В. (2007). Соціально-психологічні засади економічної культури особистості. <i>Соціальна психологія</i> . (4). 3–16.	Економічна культура – це не лише економічно-фінансова грамотність, але й психологічні якості, завдяки яким людина здатна діяти в певному соціально-економічному просторі.
Москаленко, В.В., Шайгородський, Ю.Ж., Міщенко, О.О. (2012). Економічна культура особистості: соціально-психологічний аспект. Київ: Вид-во «Центр соціальних комунікацій», Україна	Економічна культура: – у широкому розумінні – це опрідметнені матеріальні результати праці суб'єктів економічної діяльності; – у вузькому розумінні слова – це сукупність цінностей, норм, стереотипів, як особистісного, так й інституціонального характеру, що є регуляторами поведінки суб'єктів економічної діяльності, їхніх стратегій і взаємин у процесі цієї діяльності.
Реброва, Г.О. (2020). Формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій: дис. ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.04 / Державний заклад «Південноукраїнський національний університет імені К.Д.Ушинського». Одеса, Україна.	Економічна культура – міждисциплінарна категорія, яка позначає феномен сталого економічного розвитку певного суспільства (держави, країни, регіону) на основі конгломерату культурних цінностей, сучасних науково-технічних досягнень, традицій та норм, що регламентують культурно-економічні відносини, якість господарювання та культуру споживання, що підвищує якість життя, та синхронізують економічний профіль країни з глобалізаційним вектором розвитку ефективних економік світу. Економічна культура особистості у вузькому сенсі – якісний рівень економічної соціалізації та ступінь освоєння економічного контенту соціокультурного простору, у якому особистість виконує свої життєтворчі, професійні та суспільні функції.

Ховрич, М.О. (2017). Формування економічної культури майбутніх учителів технологій при викладанні дисциплін електротехнічного профілю. <i>Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.</i> (144). 311–313.	Економічна культура суспільства – це система цінностей і мотивів господарської діяльності, рівень та якість економічних знань, оцінок і дій людини, а також зміст традицій і норм, які регулюють економічні відносини й поведінку. Економічна культура особистості органічно поєднує свідомість і практичну діяльність, визначає творчу спрямованість економічної активності людини в процесі професійної діяльності, виробництва, розподілу й споживання, та відповідає економічній культурі суспільства, випереджає її, але може й відставати від неї, заважати її розвитку.

Аналіз визначення вітчизняними вченими сутності поняття «економічна культура» та наш особистий досвід уможливили окреслити економічну культуру студентів гуманітарного профілю як характеристику психолого-педагогічних, економічних знань, умінь і навичок, спеціальних інтелектуальних здібностей та якостей, які є підґрунтям економічної освіти учнівської молоді та забезпечують їхню подальшу продуктивну професійну діяльність.

Зважаємо на думку Г. Ребрової, яка, дослідивши економічну освіту та формування економічної культури, класифікувала їх за трьома напрямками: економічна освіта як професійна, що передбачає професійну підготовку економістів; економічний аспект професійної підготовки фахівців різних галузей; економічний контент професійної підготовки майбутніх педагогів (Реброва, 2020). Третій напрям – економічний контент професійної підготовки майбутніх педагогів, що, як досліджено нами, має суто педагогічно-професійний зміст та спрямований на формування економічної компетентності, економічної грамотності, економічної культури, раціональної економічної поведінки тощо.

Суголосні з думкою дослідниці М. Морозової, що підтримка й розвиток економічної компетентності в студентів гуманітарних спеціальностей в освітньому середовищі закладу вищої освіти здійснюється за рахунок таких чинників: мотивація (інтерес, готовність і здатність до вивчення дисциплін економічного спрямування), діяльність (уміння застосовувати економічні знання, уміння, здібності та навички в професійній діяльності), рефлексія (аналіз, пошук розв’язання проблем, які виникають) (Морозова, 2018) та відносимо їх і до економічної культури.

Проведений аналіз наявних освітньо-професійних програм (далі – ОПП) («Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Початкова освіта (мистецтво)», «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)», «Середня освіта (Українська мова і література)» та ін.), навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін та силабусів цих ОПП із професійної підготовки студентів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» довів, що в структурі професійної підготовки здобувачів цих ОПП економічний складник представлено обов’язковим освітнім компонентом (далі – ОК) «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти», а також ОПП «Дошкільна освіта» уміщує ОК «Технології економічної обізнаності дітей дошкільного віку» та дисциплінами широкого вибору: «Культура професійної діяльності менеджера: шляхи формування», «Фінансова грамотність», «Фінансова безпека та шахрайство», «Економіка праці та соціально-трудові відносини», «Маркетингова та іміджева діяльність закладу освіти», «Управління персоналом у закладі освіти» тощо.

Розкриємо зміст робочої програми навчальної дисципліни (обов’язкова

для всіх ОПП гуманітарного профілю) «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти» (ОПП «Початкова освіта», підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Розробник: Артюхіна М. В. – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри управління та адміністрування ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»). Дисципліна розрахована на 3 кредити (90 годин).

Метою вивчення ОК «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти», як зазначила викладач М.Артюхіна, є формування сучасного економічного мислення в здобувачів, опанування основних економічних законів, методів пізнання економічних явищ та процесів, освоєння ними методологічних основ управління закладом освіти з урахуванням специфіки галузі, використовуючи сучасні прогресивні підходи до організації управлінських процесів; методи та засоби маркетингового управління, зокрема й диджитал-маркетингу; інструменти управління фінансово-економічною діяльністю закладів освіти (Артюхіна, 2024).

В ОПП окреслено, що вивчення зазначеного ОК сприятиме формуванню інтегральної, загальних і спеціальних компетентностей: ІК. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі початкової освіти з розумінням відповідальності за свої дії; ЗК-1. Здатність реалізувати свої права й обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини й громадянина в Україні; ЗК-5. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми; ЗК-6. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; ЗК-9. Здатність застосовувати м'які навички в практичних ситуаціях; СК-5. Здатність до проектування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти та отриманню програмних результатів навчання: ПРН-01. Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти; ПРН-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних й етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у процесі перебігу педагогічної діяльності в початковій школі; ПРН-09. Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи; ПРН-17. Організовувати й здійснювати самонавчання, створювати інтегровані цифрові продукти з різних освітніх галузей початкової школи в процесі проектної роботи на краєзнавчому матеріалі Сходу України, презентувати та впроваджувати їх результати в практику роботи НУШ (ОПП «Початкова освіта», 2024).

Під час навчання на лекційних заняття здобувачів ознайомлюють із такими темами: Сутність та основні поняття менеджменту, маркетингу та економіки освіти; Державне регулювання освітньої галузі. Вплив чинників ринкового середовища на діяльність освітньої галузі; Економічна сутність освітньої послуги. Якість освітніх послуг; Ресурси освітньої галузі. Фінансова

діяльність закладів освіти; Аналіз маркетингових можливостей на ринку освітніх послуг; Канали розподілення освітніх послуг. Франчайзинг; Специфіка маркетингового комплексу в освітній галузі; Система маркетингових комунікацій навчального закладу; Інструменти цифрового маркетингу в маркетинговій діяльності навчального закладу (Артюхіна, 2024).

На практичних заняттях розглядають: Управління закладом освіти; Аналіз й оцінка впливу чинників бізнес-середовища на діяльність закладів освіти. Методи SWOT-, STEP-аналізу, BCG; Ресурси закладів освіти. Фандрейзинг; Система маркетингових комунікацій закладу освіти; Створення рекламних креативів за допомогою онлайн-інструментів. SMM-маркетинг; Розробка односторінкових сайтів із використанням онлайн-конструкторів; Розробка особистого бренду педагога (Артюхіна, 2024).

Результати навчання здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни визначають у балах, що виставляють відповідно до критеріїв оцінювання, затверджених у ДДПУ, а саме за 100-бальною шкалою та національною 5-бальною шкалою, для заліків – «зараховано», «не зараховано»). Навчальну дисципліну оцінюють максимально в 100 балів (Положення про контрольні заходи, 2020).

Аналіз змісту робочих програм ОК «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти», ОК «Технології економічної обізнаності дітей дошкільного віку» та дисциплін широкого вибору: «Культура професійної діяльності менеджера: шляхи формування», «Фінансова грамотність», «Фінансова безпека та шахрайство», «Економіка праці та соціально-трудова відносини», «Маркетингова та іміджева діяльність закладу освіти», «Управління персоналом у закладі освіти» тощо уможлиблює зауважити, що вивчення зазначених дисциплін сприяє опануванню новими економічними знаннями та вміннями, формуванню нового економічного творчого мислення, соціально-економічного спілкування, економічного світосприйняття, поведінки в економічному просторі, потреби в самоосвіті, розвитку високого рівня самоконтролю та самооцінки, а отже, зумовлює сформованість економічної культури.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Цілеспрямоване набуття студентами економічних знань, умінь і навичок (економічна освіта), їх трансформація в компетентності сприятиме формуванню економічної культури, здатності швидко реагувати на запити часу.

Беручи до уваги вищевикладене, підкреслимо, що за своїм змістом економічна культура включає певний рівень освіти (економічні знання, потреби, здібності, вміння, навички тощо), економічну грамотність, творче та критичне економічне мислення, економічну поведінку, економічний світогляд, психолого-економічні якості (освіченість, широку обізнаність у різних галузях знань, доброту, милосердя, порядність, чесність, увічливість, безкорисливість, відповідальність, працьовитість, раціональність, рішучість, доброзичливе ставлення до людей, готовність до поваги й дружби, прагматичність у процесі прийняття рішень, відповідальність за розв'язання найбільш складних справ у колективі, вимогливість до себе, рішучість та наполегливість, ініціативність, комунікабельність, змагальність, інноваційність, готовність іти на ризик тощо).

У сучасних умовах розвитку та реформування системи вищої освіти в Україні необхідність формування економічної культури в студентів

гуманітарного профілю є безперечною та стратегічно важливою, бо її формування сприяє розвитку готовності постійно навчатися, активній соціальній позиції (підвищення якості життя українського народу та прогресивного розвитку суспільства), здатності адаптуватися до умов суспільного життя, спроможності приймати рішення та бути відповідальними за їх наслідки.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Артюхіна, М. (2024). Робоча програма навчальної дисципліни «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти». Дніпро-Слов'янськ: ДВНЗ «ДДПУ». URL: <https://surl.li/qeoqha>

Дзундза, А.І. (2004). Формування економічного мислення учнів засобами економіко-математичного моделювання. *Рідна школа*, № 4. 39–43.

Макух, Т.О. (2022). Теоретичні моделі формування економічної культури студентів закладів вищої освіти України. *Інноваційна педагогіка*. (46). 132–135.

Морозова, М.М. (2018). Формування економічної компетентності у студентів гуманітарних спеціальностей у навчально-виховному процесі ВНЗ: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ.

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта. Слов'янськ/Дніпро, 2024. URL: <https://surl.li/smwiyy>

Панчишин, В.Г. (2016). Економічна освіта як важливий елемент шкільної соціалізації. *Педагогічний пошук*. (2). 36–40.

Положення про контрольні заходи ДВНЗ «ДДПУ». Слов'янськ, 2020. URL: <https://surl.li/rqgjkm>

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р., № 38-39, ст.380. Дата оновлення: 04.12.2024р., № 4113-IX. URL: <https://surl.lu/aaxdcb>.

REFERENCES

Artiukhina, M. (2024). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Menedzhment, marketynh, ekonomika osvity». Dnipro-Sloviansk: DVNZ «DDPU». URL: <https://surl.li/qeoqha> [in Ukrainian].

Dzundza, A.I. (2004). Formuvannia ekonomichnoho myslennia uchniv zasobamy ekonomiko-matematychnoho modeliuvannia. *Ridna shkola*, № 4. 39–43. [in Ukrainian].

Makukh, T.O. (2022). Teoretychni modeli formuvannia ekonomichnoi kultury studentiv zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy. *Innovatsiina pedahohika*. (46). 132–135. [in Ukrainian].

Morozova, M.M. (2018). Formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti u studentiv humanitarnykh spetsialnostei u navchalno-vykhovnomu protsesi VNZ: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / Derzhavnyi zaklad «Luhanskyi natsionalnii universytet imeni Tarasa Shevchenka». Starobilsk. [in Ukrainian].

Osvitno-profesiina prohrama «Pochatkova osvita» pershoho (bakalavrskoho) rivnia spetsialnosti 013 Pochatkova osvita. Sloviansk/Dnipro, 2024. URL: <https://surl.li/smwiyy> [in Ukrainian].

Panchyshyn, V.H. (2016). Ekonomichna osvita yak vazhlyvyi element shkilnoi sotsializatsii. *Pedahohichniy poshuk*. (2). 36–40. [in Ukrainian].

Polozhennia pro kontrolni zakhody DVNZ «DDPU». Sloviansk, 2020. URL: <https://surl.li/rqgjkm> [in Ukrainian].

Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r., № 38-39, st.380. Data onovlennia: 04.12.2024r., № 4113-IX. URL: <https://surl.lu/aaxdcb>. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти виникла необхідність у серйозних реформаційних кроках щодо оновлення й удосконалення змісту економічної освіти з наступним їх відображенням в освітніх програмах, навчальних планах і робочих програмах навчальних дисциплін, переосмисленні форм і методів економічної підготовки майбутніх фахівців та якісної реалізації. Підкреслено, що підготовка економічно компетентних студентів гуманітарного профілю в процесі навчання, неможлива без створення організованої системи економічної освіти, цілеспрямованого впливу на формування економічної грамотності, економічної культури, раціональної економічної поведінки. Наголошено, що основою економічної культури здобувача є економічна освіта (економічні знання, уміння та навички, синтезовані в професійно-педагогічну діяльність і саморозвиток), тому під час навчання в закладі вищої освіти важливо формувати в здобувачів економічну культуру, що вливатиме на загальну культуру та їхній професіоналізм. Узагальнивши наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, визначено економічну культуру студентів гуманітарного профілю як характеристику психолого-педагогічних, економічних знань, умінь і навичок, спеціальних інтелектуальних здібностей і якостей, які є підґрунтям економічної освіти учнівської молоді та забезпечують їхню подальшу продуктивну професійну діяльність. Розкрито зміст робочої програми навчальної дисципліни «Менеджмент, маркетинг, економіка освіти». Підсумовано, що в сучасних умовах розвитку та реформування системи вищої освіти в Україні необхідність формування економічної культури в студентів гуманітарного профілю є безперечною, бо її формування сприяє розвитку готовності постійно навчатися, активної соціальної позиції (підвищення якості життя українського народу та прогресивного розвитку суспільства), здатності адаптуватися до умов суспільного життя, спроможності приймати рішення та бути відповідальними за їх наслідки.

Ключові слова: економічна освіта, економічні культура, студенти, гуманітарний профіль, фахова підготовка, заклад вищої освіти

УДК 364.63-027.252:37.09

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND LEGAL ASPECTS OF BULLYING AND
MOBBING PREVENTION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПРАВОВІ АСПЕКТИ
ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ТА МОБІНГУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

Сабіна Іванчук

доктор педагогічних наук, доцент,

E-mail: ivanchuk.sabina@gmail.com

ORCID 0000-0002-9655-0634

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара, Україна

Sabina Ivanchuk

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor,

E-mail: ivanchuk.sabina@gmail.com

ORCID 0000-0002-9655-0634

Oles Honchar Dnipro National
University, Ukraine

Михайло Геєнко

суддя у відставці, адвокат

E-mail: geenko04@ukr.net

Mykhailo Heienko

retired judge, lawyer

E-mail: geenko04@ukr.net

ABSTRACT

The article comprehensively examines the phenomena of bullying and mobbing as a form of aggressive and destructive behavior in the educational environment, which harm not only individual participants in the educational process but also affect the atmosphere in the educational institution as a whole. The authors focus on the socio-psychological causes of these phenomena: low level of emotional intelligence, lack of empathy, social tension, widespread stereotypes, ineffective communication in teams, and passive behavior of adults in situations of aggression.

The approaches of domestic and foreign researchers to the study of bullying and mobbing are considered, and the most successful practices of preventing these phenomena are analyzed, including programs of social and emotional education, trainings for teachers and students, parental involvement, and the development of a culture of non-violent communication. Special attention is paid to legal aspects: the article describes the legislative norms of Ukraine that regulate the prevention of bullying, the procedure for action in case of its detection, administrative responsibility and the role of educational institutions in ensuring a safe environment.

The conclusions substantiate the need for a systematic approach to the prevention of bullying and mobbing, which includes the coordinated work of teachers, psychologists, administrators, parents and students themselves. The importance of forming a positive psycho-emotional climate, legal awareness of participants in the educational process and the implementation of effective strategies to support children who are victims or witnesses of violence is emphasized. Such an integrated approach helps to reduce the level of conflict, improve the quality of the educational process and create favorable conditions for personal development.

Key words: *bullying, mobbing, educational environment, prevention, socio-psychological factors, legal regulation.*

Актуальність теми. У сучасному суспільстві особливої актуальності набуває проблема булінгу та мобінгу в освітньому середовищі. Вона має

глобальний характер і стосується багатьох країн, зокрема й України. На жаль, випадки булінгу та інших форм агресії в нашій державі є доволі поширеними. Такі прояви негативно впливають на фізичне та психічне здоров'я дітей, гальмують їхній розвиток і ускладнюють процес соціалізації. Це явище не обмежується лише особистими трагедіями окремих родин, а становить реальну загрозу гармонійному функціонуванню й сталому розвитку всього суспільства.

Цькування є не лише проявом агресивної поведінки, а й потужним деструктивним чинником, яке впливають на психічне здоров'я учасників освітнього процесу, їхню успішність, самооцінку, міжособистісні стосунки та загальну атмосферу в закладі освіти. Тому дослідження соціально-психологічних та правових аспектів профілактики цих явищ є надзвичайно важливим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем булінгу та мобінгу на різних етапах розвитку суспільства має важливе значення для розробки ефективних заходів щодо профілактики та подолання цих явищ. Значний внесок у вивчення феномену булінгу зробили зарубіжні дослідники, які розглядали цю проблему з різних наукових підходів. Одним із перших дослідників, що системно почав вивчати булінг у шкільному середовищі, був Д. Ольвеус (Норвегія). У своїх роботах він підкреслює важливість колективного підходу до подолання булінгу, що передбачає залучення до процесу запобігання та інтервенції педагогів, батьків і самих учнів. Запропонована ним модель стала основою для подальших програм протидії булінгу в різних країнах (Olweus, 1997).

Дослідження Б. Колорозо (Канада) орієнтоване на педагогічну практику та сімейне виховання. Авторка зосереджується на виявленні причин булінгу, аналізі ролі свідків у його розвитку, а також пропонує практичні рекомендації щодо реагування на ситуації цькування як у навчальних закладах, так і в домашньому середовищі (Coloroso, 2003).

К. Рігбі (Австралія) пропонує комплексний аналіз теоретичних підходів до проблеми булінгу в освіті, акцентуючи увагу на їх прикладному значенні для фахівців у галузі психології та педагогіки. Його дослідження спрямовані на розроблення стратегій профілактики та втручання, з урахуванням індивідуальних і соціальних чинників (Rigby, 2005).

Значним практичним досягненням у сфері запобігання булінгу є програма KIVA, розроблена К. Салміваллі (Фінляндія). Ця програма, заснована на багаторічних емпіричних дослідженнях, є однією з найуспішніших європейських моделей боротьби з булінгом у школах і широко впроваджується в освітніх закладах багатьох країн (Salmivalli, 2020).

Проблематика мобінгу в контексті трудових відносин досліджується Г. Неймі (США), який аналізує як організаційні, так і особистісні чинники, що сприяють виникненню цього явища. Особлива увага в його роботах приділяється ролі активних та пасивних учасників мобінгу, а також методам зниження рівня психологічного насильства в колективі (Namie, 2010).

Проблема булінгу та мобінгу в закладах освіти також привертає значну увагу вітчизняних науковців, педагогів та психологів. Українські дослідники активно вивчають аспекти цієї проблеми, зокрема психологічні, соціальні та педагогічні наслідки булінгу, а також розробляють стратегії та методики для запобігання цим явищам.

А. Лесик і К. Сапранкова аналізують булінг у межах психолого-

педагогічного дискурсу, розглядаючи його як складне соціальне явище, що виникає в процесі взаємодії учасників освітнього процесу. У центрі уваги авторів – освітні та виховні чинники, що впливають на виникнення та поширення булінгу в школах (Лесик, Сапранкова, 2023).

Соціально-психологічний контекст явища розкриває Д. Момат, який досліджує прояви булінгу та агресії серед учнів в умовах підвищеної соціальної напруги та військового конфлікту. Автор підкреслює важливість надання психологічної підтримки дітям, які пережили травматичні події, та аналізує ефективність програм адаптації й реінтеграції в шкільне середовище (Момат, 2023).

Юридичний вимір проблеми висвітлюється у працях В. Сокурєнка, який досліджує правові механізми боротьби з булінгом в Україні. Автор аналізує національне законодавство у сфері протидії булінгу та мобінгу, виявляє його недоліки, а також пропонує шляхи вдосконалення нормативно-правової бази з метою забезпечення ефективного захисту прав дітей та учасників освітнього процесу (Сокурєнко, 2023).

О. Остапенко зосереджується на юридичному аспекті булінгу та мобінгу як формах насильства, що посягають на фізичну та психічну цілісність особи. У дослідженні розглядаються нормативно-правові засоби захисту потерпілих та окреслюються можливості правової протидії цим явищам в межах освітніх інституцій (Остапенко, 2023).

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Здійснити комплексне дослідження феноменів булінгу та мобінгу як форм агресивної та деструктивної поведінки в освітньому середовищі, виявити соціально-психологічні чинники їх виникнення, а також охарактеризувати соціально-психологічні та правові аспекти їх профілактики з метою формування безпечного та психологічно комфортного освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Булінг (від англ. *bully* – грубіян, задирака, агресор) – трактується як форма утиску, дискримінації або систематичного переслідування. Це навмисне, тривале і повторюване фізичне чи психологічне насильство, яке одна дитина або група дітей спрямовує проти іншого учасника освітнього процесу.

Причини виникнення такої поведінки можуть бути різними: заздрість, прагнення помсти, негативні емоції, бажання відновити «справедливість», утвердитися в ролі лідера або підкорити суперника. Іноді агресія має на меті самоствердження чи навіть задоволення жорстоких намірів. У дитячому та підлітковому середовищі він може проявлятися у формі образ, ізоляції, фізичного насилля, кібербулінгу тощо.

Мобінг (від англійського *mob* – натовп, юрба) – це форма тривалого психологічного насильства, яка проявляється у систематичному цькуванні працівника з боку колег або керівництва з метою приниження, дискредитації чи навіть звільнення. Термін був запроваджений у науковий обіг на початку 1980-х років шведським психологом і лікарем Хайнцом Лейманом, який досліджував подібні явища на робочих місцях.

У сучасному трактуванні мобінг розуміють як умисну, повторювану психологічну агресію, що може супроводжуватися моральним тиском, ігноруванням, образами або створенням ворожої атмосфери в колективі. Такі дії

здатні підірвати гідність, ділову репутацію чи віру працівника у власну професійну компетентність. Часто мобінг супроводжується як особистим, так і дистанційним тиском – через електронну пошту, месенджери тощо.

Булінг і мобінг, як форми агресії та психологічного насильства, набули широкого розголосу в сучасному суспільстві. Причини їх виникнення є багатогранними і часто коріняться в глибоких соціально-психологічних механізмах. Серед основних факторів, що сприяють розвитку цих явищ, виділяють наступні:

Недостатній рівень емпатії та емоційного інтелекту. Відсутність розуміння почуттів інших людей, а також низький рівень емоційної свідомості, як у дітей, так і в дорослих, можуть стати причиною агресивної поведінки. Коли люди не здатні поставити себе на місце іншого, вони можуть не усвідомлювати наслідків своїх вчинків.

Соціальна напруга в колективі, відсутність здорової комунікації. У колективах, де панує напружена атмосфера, де бракує довіри та відкритого спілкування, часто виникають конфлікти, які можуть перерости у насильницькі прояви. Важливо створювати середовище, де люди можуть обговорювати свої проблеми без страху бути засудженими.

Стереотипи і нетерпимість. Однією з основних причин булінгу є нетерпимість до людей, що відрізняються від більшості: за зовнішнім виглядом, національністю, особливостями поведінки чи інших характеристик. Стереотипи та упередження живлять ворожнечу і можуть стати основою для цькування.

Пасивність або байдужість (педагогів, батьків, колег) до проявів агресії. Відсутність адекватної реакції на прояви агресії з боку дорослих лише підсилює проблему. Коли вчителі, батьки чи інші дорослі не звертають увагу на конфлікти або не вживають заходів для їх вирішення, це може створити атмосферу безкарності для булерів та моберів.

Несформованість навичок розв'язання конфліктів у ненасильницький спосіб. Відсутність умінь ефективно вирішувати конфлікти мирним шляхом також є важливою причиною булінгу та мобінгу. Коли люди не знають, як справлятися з емоціями чи розв'язувати спори без агресії, вони можуть вдаватися до насильства, щоб досягти своїх цілей.

Булінг та мобінг це не лише порушення прав людини, а й серйозний бар'єр для її особистісного розвитку та соціальної адаптації. Саме тому профілактика цих форм насильства має бути системною, послідовною і базуватись на соціально-психологічному та правовому підході.

Головне завдання профілактики – створення безпечного, підтримувального середовища в закладі освіти, де кожен учень відчувається прийнятим і захищеним. Успішність профілактичної роботи залежить від узгоджених дій педагогів, психологів, адміністрації та батьків.

Основою первинної профілактики є запровадження освітніх програм, спрямованих на формування соціальних і емоційних навичок, є. До таких заходів належать: тренінги з розвитку емоційного інтелекту, толерантності, комунікативних навичок; інтеграція тематики булінгу в освітній процес – особливо під час виховних годин або зустрічей із психологом.

Другим напрямом профілактики є професійна підтримка педагогів. Саме педагогічний колектив є ключовими фігурами у виявленні та запобіганні

випадкам булінгу. Тому важливо підвищувати рівень їхньої психологічної обізнаності; навчати розпізнавати ранні ознаки цькування, а також формувати партнерські відносини між педагогами та здобувачами освіти, засновані на повазі й довірі.

Важливо звернути увагу на індивідуальну та групову психологічну підтримку. Профілактика має бути доповнена роботою з конкретними ситуаціями та учасниками конфліктів: консультування постраждалих і ініціаторів агресії; робота з батьками для підвищення рівня їхньої поінформованості щодо ненасильницької комунікації та методів виховання; створення умов для емоційного розвантаження і підтримки дітей у кризових ситуаціях.

Профілактична робота повинна також охоплювати всю спільноту закладу освіти: популяризація культури взаємоповаги й прийняття; підтримка соціальних проєктів, волонтерських ініціатив; розвиток самоврядування здобувачів освіти як інструменту формування лідерства та відповідальності.

Профілактика булінгу та мобінгу неможлива без чіткого розуміння правових засад, які регулюють поведінку учасників освітнього процесу та визначають відповідальність за порушення. Законодавство України надає чіткі механізми запобігання та реагування на випадки насильства в закладі освіти, що мають бути враховані в системі соціально-психологічної профілактики.

Розуміючи важливість питання булінгу та мобінгу в житті суспільства, держава планомірно та повністю занята не тільки питаннями профілактики, а також і покаранням винних осіб у мобінгу та булінгу, що, шляхом відновлення почуття справедливості та правової захищеності, а, в окремих випадках, і матеріального відшкодування завданої моральної шкоди, також слугує профілактиці цих ганебних явищ, шляхом стримування, під страхом неминучого покарання за вчинене.

Так, законодавець встановив адміністративну відповідальність за ст.173⁴ Кодексу України про адміністративну відповідальність (КУпАП) щодо булінгу (цькування) учасника освітнього процесу, зазначивши покарання як за перші, встановлені належним чином його прояви, так і більш тяжке покарання за його повторність (КУпАП).

При цьому, слід зазначити, якщо винна особа є неповнолітня, то покарання за її неправомірні дії несуть саме батьки або особи що їх замінюють. Як сукупною, у такому разі, буде виступати і стаття 184 адмін. Кодексу, що передбачає відповідальності батьків (чи осіб що їх замінюють) за незалежне виховування такої дитини.

Слід зазначити, що у середовищі неповнолітніх, дуже часто булінг може проявлятися і на сексуальному підґрунті, що має витoki не лише у морально-психологічному стані підлітків, а також і у фазі їх статевого дозрівання.

Так, законодавець у ст.1 Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків» встановив поняття «сексуальне домагання», зазначивши, що це дії сексуального характеру, що виражаються словесно (погрози, зауваження, непристойні пропозиції тощо) чи фізично, що направлені на приниження гідності особи (Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків»).

Під такі прояви булінгу можуть підпадати дії направлені на спонукання до вступу у статевий зв'язок (осіб будь якої статі), при цьому законодавець

встановлює понижений вік суб'єкта статевих злочинів – з 14 років, приходячи до переконання, що саме з такого віку особа може повноцінно і свідомо оцінювати свої дії, віддаючи повний звіт їх правомірності, допустимості у суспільстві.

Велику, а майже значну частину життя сучасної людини займає його робота, праця у колективі, що, безперечно, відображається на взаємовідносинах у трудовому колективі, як морально-психологічному стані такого колективу, так і кожного його членів.

Так, в українському законодавстві немає окремого закону, що мав би назву «Закон про харасмент на роботі», та все ж захист від домагань та інших форм дискримінації знаходить своє відображення у ряді нормативно-правових актів.

Основним законом, що регулює працю у державі, відносини між роботодавцем та робітником, є Кодекс законів про працю в Україні (КЗпП України).

Так, ст.2¹ КЗпП України вказує на заборону дискримінації у трудових правовідносинах у державі, у тому числі за ознаками статі, віку, раси тощо (КЗпП України).

На захист своїх порушених прав шляхом мобінгу на роботі, особа може звернутись до Управління Державної служби з питань праці, Уповноваженого Верховної Ради з прав людини, поліції та до суду.

Законодавство України передбачає широкий спектр щодо захисту особи від булінгу та мобінгу, як адміністративну, кримінальну відповідальність за скоєне, так і захист порушених прав, від таких неправомірних дій, шляхом цивільного судочинства.

Так ст. 173⁴ КУпАП встановлює відповідальність за булінг (цькування) учасника освітнього процесу, розкриваючи це поняття як цькування, тобто діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи буда заподіяна шкода психічному чи психологічному здоров'ю потерпілого, з послідовними обтяжуючими кваліфікуючими ознаками (КУпАП).

Важливим аспектом у цьому є позиція держави щодо не замовчування таких ганебних фактів, спонукання до боротьби з ними, що знайшла своє відображення у ч.5 вищевказаної статті КУпАП: неповідомлення керівником закладу освіти уповноваженим підрозділам органів Національної поліції України про випадки булінгу (цькування) учасника освітнього процесу тягне адміністративну відповідальність у вигляді штрафу від 50 до 100 неоподаткованих мінімумів доходів громадян (на даний час від 850 грн. до 1700 грн.) або виправні роботи на строк до одного місяця з відрахуванням до 20 % заробітку (КУпАП).

Ст.173⁵ КУпАП встановлює відповідальність за мобінг (цькування) працівника, з послідовними обтяжуючими кваліфікуючими ознаками (КУпАП).

Звернення до суду з позовною заявою щодо визнання фактів цькування, вимагання їх усунення, відшкодування завданої моральної шкоди, спричиненої внаслідок булінгу – дієвий спосіб захисту своїх порушених особистих та трудових прав.

Особливість же цивільного процесу, при розгляді справ, полягає в тому, що кожна сторона (позивач, відповідач) повинна довести ті обставини, на які вона посилається як на підставу своїх вимог та заперечень...

Суд не може збирати докази, що стосуються предмету спору, з власної ініціативи, крім витребування доказів судом у випадку, коли він має сумніви у добросовісному здійсненні учасниками справи їх процесуальних прав або виконанні обов'язків щодо доказів... чч.1,6 ст.81 Цивільний процесуальний кодекс України (ЦПК України).

Відповідно до статті 76 Цивільного процесуального кодексу України, доказами вважаються будь-які відомості, що використовуються судом для з'ясування наявності чи відсутності обставин, які мають істотне значення для правильного вирішення справи та обґрунтовують позиції сторін. Такі відомості можуть бути одержані з різних джерел, зокрема у формі письмових, речових або електронних доказів, висновків експертів, а також показань свідків (ЦПК України).

Держава, приймаючи ефективні законодавчі акти, забезпечує правовий захист як своїм громадянам, так і іншим особам, які перебувають на її території та підпадають під її юрисдикцію. Цей захист охоплює протидію булінгу, мобінгу, будь-яким формам дискримінації, упередженому ставленню у сферах освіти та праці, а також охорону честі й гідності працівників у процесі їхньої трудової діяльності. Крім того, особам, які постраждали від таких дій або бездіяльності, гарантується право на захист і компенсацію завданої шкоди відповідно до судового рішення, що набрало законної сили.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Профілактика булінгу та мобінгу – це багаторівневий процес, що вимагає взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Соціально-психологічний підхід та знання правового поля дозволяє не лише знизити рівень агресії в закладі освіти, а й створити середовище, в якому кожна дитина почувається цінною, захищеною та здатною до розвитку.

Формування безпечного й доброзичливого освітнього простору, розвиток у здобувачів освіти та педагогів навичок мирного розв'язання конфліктів, зміцнення взаєморозуміння в колективі, а також підвищення рівня комунікативної культури сприяють зниженню рівня правопорушень і негативних поведінкових проявів. Усе це значно зменшує ризики виникнення насильства в навчальному середовищі.

Важливо пам'ятати, що запобігти насильству легше, ніж долати його наслідки.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text> (дата звернення 17.05.25)

Кодекс законів про працю в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення 17.05.25)

Кодекс України про адміністративні правопорушення. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text> (дата звернення 17.05.25)

Лесик А., Сапранкова К. (2023). *Булінг як психолого-педагогічний феномен*

в освітньому процесі. Молодь і ринок, 2023. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.282835

Момат Д. О. (2023). *Стратегії подолання булінгу та агресії в дитячих групах в умовах війни*. Криворізький державний педагогічний університет, 2023. Посилання: elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/7097

Остапенко О. (2023). *Булінг і мобінг як різновиди насильницьких посягань на фізичну особу*. Вісник Національного університету «Львівська політехніка», Серія: «Юридичні науки», 2023. DOI: 10.23939/law2023.40.124

Сокурєнко В. В. (2023). *Запобігання та протидія булінгу в Україні як негативному соціальному явищу*. Yearbook of Ukrainian law, № 15, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.13253457

Цивільний процесуальний кодекс України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1501-06#Text> (дата звернення 17.05.25)

Coloroso, B. (2003). The Bully, the Bullied, and the Bystander: From Preschool to High School—How Parents and Teachers Can Help Break the Cycle of Violence. HarperCollins.

Salmivalli, C. (2020). Different approaches to address bullying in KiVa schools: Adherence to guidelines, strategies implemented, and outcomes obtained. *Prevention Science*, 21(4), 474–484. DOI: [10.1007/s11121-020-01178-4](https://doi.org/10.1007/s11121-020-01178-4)

Namie, G.(2010). Active and passive accomplices: The communal character of workplace bullying. *International Journal of Communication*, 4, 343–363. URL: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/589>

Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495–510. DOI: [10.1007/BF03172807](https://doi.org/10.1007/BF03172807)

Rigby, K. (2005). Bullying in schools and the mental health of children. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(2), 195–207. DOI: [10.1375/ajgc.15.2.195](https://doi.org/10.1375/ajgc.15.2.195)

REFERENCES

Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennia rivnykh prav ta mozhlyvostei zhinok ta cholovikiv». [Law of Ukraine On Ensuring Equal Rights and Opportunities for Women and Men]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text> (Accessed: 17.05.2025).

Kodeks zakoniv pro pratsiu Ukrainy. [Labour Code of Ukraine]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (Accessed: 17.05.2025).

Kodeks Ukrainy pro administratyvni pravoporushennia. [Code of Ukraine on Administrative Offences]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text> (Accessed: 17.05.2025).

Lesyk A., Saprankova K. (2023) Bulinh yak psykhologo-pedahohichnyi fenomen v osvitnomu protsesi. [Bullying as a psychological and pedagogical phenomenon in the educational process]. Molod i rynok. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.282835.

Momat D. O. (2023) Stratehii podolannia bulinhu ta ahresii v dytiachykh hrupakh v umovakh viiny. [Strategies for overcoming bullying and aggression in children's groups in wartime]. Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. Available at: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/7097>.

Ostapenko O. (2023) Bulinh i mobinh yak riznovydy nasylnytskykh posiahann na fizychnu osobu. [Bullying and mobbing as forms of violent encroachment on the individual]. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika». Seria: Yurydychni nauky. DOI: 10.23939/law2023.40.124.

Sokurenko V. V. (2023) Zapobihannia ta protydiia bulinhu v Ukraini yak nehatyvnomu sotsialnomu yavyschu. [Prevention and counteraction of bullying in Ukraine as a negative social phenomenon]. Yearbook of Ukrainian Law, 15. DOI: 10.5281/zenodo.13253457.

Tsyvilnyi protsesualnyi kodeks Ukrainy. [Civil Procedure Code of Ukraine]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1501-06#Text> (Accessed: 17.05.2025).

Coloroso B. (2003) *The Bully, the Bullied, and the Bystander: From Preschool to High School—How Parents and Teachers Can Help Break the Cycle of Violence*. New York: HarperCollins.

Salmivalli C. (2020) Different approaches to address bullying in KiVa schools: Adherence to guidelines, strategies implemented, and outcomes obtained. *Prevention Science*, 21(4), pp. 474–484. DOI: 10.1007/s11121-020-01178-4.

Namie G. (2010) Active and passive accomplices: The communal character of workplace bullying. *International Journal of Communication*, 4, pp. 343–363. Available at: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/589>.

Olweus D. (1997) Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), pp. 495–510. DOI: 10.1007/BF03172807.

Rigby K. (2005) Bullying in schools and the mental health of children. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(2), pp. 195–207. DOI: 10.1375/ajgc.15.2.195.

АНОТАЦІЯ

У статті комплексно досліджено феномени булінгу та мобінгу як форми агресивної та деструктивної поведінки в освітньому середовищі, що завдають шкоди не лише окремим учасникам освітнього процесу, а й впливають на атмосферу в закладі освіти загалом. Автори акцентують увагу на соціально-психологічних причинах виникнення цих явищ: низькому рівні розвитку емоційного інтелекту, дефіциті емпатії, соціальній напрузі, поширених стереотипах, неефективній комунікації в колективах та пасивній поведінці дорослих у ситуаціях агресії.

Розглянуто підходи вітчизняних та зарубіжних дослідників до вивчення булінгу й мобінгу, проаналізовано найуспішніші практики профілактики цих явищ, зокрема програми соціально-емоційного навчання, тренінги для вчителів і учнів, залучення батьків та розвиток культури ненасильницького спілкування. Окрема увага приділена правовим аспектам: описано законодавчі норми України, які регулюють питання запобігання булінгу, порядок дій у випадку його виявлення, адміністративну відповідальність та роль освітнього закладу у забезпеченні безпечного середовища.

У висновках обґрунтовано необхідність системного підходу до профілактики булінгу та мобінгу, який включає узгоджену роботу педагогів, психологів, адміністрації, батьків і самих здобувачів освіти. Підкреслено

важливість формування позитивного психоемоційного клімату, правової обізнаності учасників освітнього процесу та впровадження дієвих стратегій підтримки дітей, які стали жертвами або свідками насильства. Такий комплексний підхід сприяє зниженню рівня конфліктності, підвищенню якості освітнього процесу та створенню сприятливих умов для розвитку особистості.

Ключові слова: булінг, мобінг, освітнє середовище, профілактика, соціально-психологічні чинники, правове регулювання.

УДК 78.03:78.071:37.013.34

**THE INFLUENCE OF IMPROVISATIONAL METHODS ON DEVELOPING
THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DANCE EDUCATORS**

**ВПЛИВ ІМПРОВІЗАЦІЙНИХ МЕТОДИК НА ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-
ХОРЕОГРАФА**

Ксенія Короткевич

доктор філософії

E-mail: korotkevich139513951395@gmail.com

ORCID 0000-0003-1999-4618

Український державний університет
імені М. Драгоманова, Україна

Kseniia Korotkevych

Doctor of Philosophy

E-mail: korotkevich139513951395@gmail.com

ORCID 0000-0003-1999-4618

Dragomanov Ukrainian State
University, Ukraine

ABSTRACT

In the current context of reforms in arts education in Ukraine, the issue of developing the professional competence of future dance educators is of particular importance. Improvisational techniques serve as an effective tool for developing students' creative abilities, stage expressivity, and pedagogical mastery. These methods contribute to enhancing motor flexibility, emotional plasticity, and adaptability of future professionals in their professional practice. The use of diverse improvisational exercises expands the possibilities for forming an individual teaching style and promotes the comprehensive development of future dance educators within the modern dance education system.

Contemporary dance education is a complex and multifaceted process of developing professional competence, which encompasses various aspects of personal growth, including creative, pedagogical, cultural, and social dimensions. The creative aspect involves stimulating creativity, artistry, and the ability to improvise; the pedagogical aspect focuses on developing teaching skills, reflective practice, and pedagogical mastery; the cultural aspect is based on the understanding of dance as a form of artistic communication and a carrier of spiritual and aesthetic values; the social aspect aims to develop communication skills.

Improvisational techniques used in the professional training of future dance educators include a variety of exercises such as free and expressive movement, rhythmic improvisations, improvisational games in pairs and groups, communicative interaction exercises, creative experiments that combine various dance styles, and improvisations under constraints. Each of these exercises is aimed at developing

specific competencies necessary for the formation of professional expertise.

Improvisational methods that incorporate different types of exercises support the development of creativity, motor flexibility, and students' ability for self-expression. The integration of improvisational techniques into the training of future dance educators promotes the holistic development of both creative and pedagogical competencies. This leads to the formation of a unique teaching style, improved communication skills, and enhanced adaptability to various professional situations. Through improvisation, higher education students gain the ability to respond quickly and creatively to the challenges of professional practice.

Key words: *communication skills; creative development; dance education; dance educator; improvisation; improvisational techniques; professional competence.*

Актуальність теми. У сучасних умовах реформування мистецької освіти в Україні особливої уваги набуває проблема формування професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів. Для досягнення високого рівня фахової підготовки необхідним є володіти не лише оволодіння хореографічними навичками та методикою виконавської діяльності, а й розвиток сценічної виразності, емоційної відкритості, артистизму та креативності. У цьому контексті імпровізаційні методики розглядаються як ефективний педагогічний інструмент, що сприяє формуванню рухової гнучкості, вмінню швидко приймати художньо обґрунтовані рішення, розвитку творчого мислення та емоційної пластики. Вони відкривають широкі можливості для реалізації індивідуального потенціалу здобувачів, активізують внутрішню мотивацію до навчання та стимулюють процес самопізнання через рух і жести. Застосування імпровізації у хореографічній підготовці також відповідає тенденціям сучасної освіти, зорієнтованої на особистісно орієнтований підхід і розвиток soft skills у майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом спостерігається зростання наукового інтересу до проблеми формування професійної компетентності педагога засобами хореографічного мистецтва. Це питання знайшло відображення в працях вітчизняних вчених (Масол Л. (2020), Падалка Г. (2008), Сивоконь Ю. і Печененко М. (2022), Хоружа Л. (2025) та інші), які розглядають хореографічне мистецтво як ефективний інструмент розвитку особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця в галузі освіти. Аналіз наукових і навчально-методичних джерел свідчить, що вітчизняні та зарубіжні дослідники накопичили значний обсяг матеріалу з проблеми професійної підготовки педагогів-хореографів.

Зокрема, розглянуто питання розвитку композиційної компетентності майбутніх викладачів-хореографів через засоби сучасного танцю (Терзі А., 2024), вдосконалення професійної підготовки педагогів у системі хореографічної освіти (О. Мартиненко, 2020), оптимізації народно-сценічного танцю через стилізацію тексту та малюнка (А. Кривохижа, 2012), а також взаємодії музичного і хореографічного мистецтва як інтегративного освітнього ресурсу (О. Реброва, 2017). Водночас важливою методологічною основою сучасної мистецької освіти є положення про інтегральний характер інновацій. Як підкреслює О. Дубасенюк, інновація має інтегральний характер, що охоплює інноваційний процес, інноваційну діяльність, інноваційний потенціал та

інноваційне середовище, які виступають підґрунтям трансформації змісту професійної підготовки майбутніх педагогів (Дубасенюк О., 2014).

Вчені, педагоги-практики, які працюють у напрямку удосконалення методик підготовки педагогів-хореографів (Мартиненко О. (2020), Терешко І. (2022), Литвиненко Т. (2017)) наголошують на важливості використання імпровізаційних методик як засобу розвитку творчої самореалізації та педагогічної майстерності. Вони підкреслюють, що імпровізація сприяє формуванню здатності миттєво реагувати на освітні ситуації, стимулює інноваційний підхід до навчального процесу і підтримує розвиток комунікативної компетентності майбутніх педагогів-хореографів.

Формування цілей (мета) статті, постановка завдання. *Мета статті* полягає у визначенні ефективності імпровізаційних методик у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів.

Досягнення мети передбачає виконання таких *завдань*: аналіз науково-теоретичних та навчально-методичних джерел з проблеми застосування імпровізаційних методик у фаховій підготовці майбутніх педагогів-хореографів; визначення методів наукового дослідження, які забезпечують комплексне вивчення ефективності імпровізаційних методик у формуванні професійної компетентності; виявлення особливостей застосування імпровізаційних методик у процесі професійної підготовки здобувачів-хореографів в умовах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У дослідженні використано комплекс загальнонаукових теоретичних методів, зокрема: аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення з метою опрацювання психолого-педагогічної, мистецької, навчально-методичної літератури з питань фахової підготовки майбутніх педагогів-хореографів та застосування імпровізаційних методик у мистецькій освіті. Наукове дослідження ґрунтується на сукупності методологічних підходів: системному, компетентнісному, особистісно-орієнтовному, інноваційному, середовищному. Методологічну основу становлять загальнотеоретичні й психолого-педагогічні положення щодо інновацій в освіті, професійного ставлення особистості, розвитку хореографічної креативності та самореалізації майбутнього педагога-хореографа.

Сучасна хореографічна освіта, як складний і багатогранний процес формування професійної компетентності, охоплює різні аспекти розвитку особистості, зокрема *творчий, педагогічний, культурний і соціальний*.

Творчий аспект передбачає активізацію креативності, артистизму та здатності до імпровізації. Як зазначає О. Мартиненко (2020), танцювальна імпровізація є ефективним засобом розвитку творчого потенціалу, емоційної виразності та технічних навичок здобувачів. Науковці Т.Потапчук і Ю. Шеретюк (2024) відзначають, що хореографічна діяльність стимулює розвиток емоційних навичок, творчої індивідуальності та глибокого самовираження.

Окрему увагу заслуговує *педагогічний аспект*, який фокусується на формуванні навичок викладання, здатності до рефлексії та педагогічної майстерності. Імпровізаційні методики сприяють розвитку гнучкості навчального процесу, адаптації занять до індивідуальних особливостей виконавців та створенню позитивних освітніх ситуацій. Цей аспект тісно пов'язаний із *культурним аспектом*, який базується на усвідомленні танцю як

форми художньої комунікації, носія духовно-естетичних цінностей і невід'ємної частини загальнолюдської культури. Саме тому глибоке розуміння ідейного наповнення хореографічного твору дає змогу педагогу інтегрувати історичні, естетичні та філософські знання у навчальний процес і використовувати їх під час відтворення музично-художнього образу танцю.

Оскільки хореографічна діяльність передбачає активну взаємодію з учнівським середовищем, особливого значення набуває *соціальний аспект*, який спрямований на розвиток комунікативних навичок, здатність до ефективної співпраці, емпатію, лідерські якості та партнерську взаємодію (Бідюк Д. (2020), Пархоменко О. (2016)). Педагог повинен ефективно взаємодіяти в колективі, організовувати спільну діяльність і бути прикладом професійного спілкування. Завдяки лідерським якостям і комунікативній гнучкості він сприяє формуванню довіри, взаєморозуміння та співпраці серед здобувачів освіти.

Таким чином, соціальний аспект не лише розширює педагогічний і культурний виміри, а й формує в майбутніх фахівцях здатність адаптуватися до динамічних соціальних ситуацій та будувати продуктивні міжособистісні стосунки.

Для ефективного формування професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів необхідно впроваджувати методики, які розвивають імпровізацію, рухову гнучкість і здатність до творчого саморозвитку. Імпровізаційні методики відіграють важливу роль у формуванні цих навичок, сприяючи розвитку артистизму, емоційної виразності та свободи самовираження в хореографічній діяльності.

У процесі навчання здобувачі покращують виконавську майстерність, опановують хореографічні техніки та імпровізаційні прийоми, а також набувають навичок застосування методологічних принципів і концепцій хореографічного виконання. Особливу увагу у підготовці майбутніх педагогів-хореографів приділяють розвитку технічних умінь, аналітичного мислення та творчого підходу до впровадження інноваційних технологій.

У сучасній педагогіці хореографії імпровізаційні методики набувають все більшого значення як ефективний засіб формування професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів, зокрема через виконання завдань з індивідуальної та колективної імпровізації, які сприяють розвитку творчих і комунікативних навичок здобувачів (Баттерворт Б., 2011).

Імпровізаційні методики, що застосовуються у професійній підготовці майбутніх педагогів-хореографів, включають різноманітні вправи, серед яких: *вільні рухи та експресивні вправи, ритмічні імпровізації, імпровізаційні ігри у парах та групах, комунікативні вправи на взаємодію, творчі експерименти з поєднанням різних стилів танцю*. Кожна з цих вправ спрямована на розвиток певних компетенцій, що є необхідними для формування професійної майстерності.

Вільні рухи та експресивні вправи спрямовані на розвиток індивідуальної виразності виконавця та здатності вільно передавати емоції через тілесні прояви. Форми роботи передбачають індивідуальне виконання, під час якого здобувачі імпровізують із різноманітними жестами та рухами.

Вправи спрямовані на розкриття природної свободи рухів, подолання внутрішніх бар'єрів і розвиток чуттєвого сприйняття рухів, що формує базу для подальшої творчої діяльності.

Ритмічні імпровізації спрямовані на розвиток відчуття ритму, координації рухів і здатності швидко реагувати на музичний супровід. Форми роботи включають індивідуальні та групові заняття, де здобувачі експериментують із різними ритмічними рисунками та темпами. Зміст вправ полягає у вдосконаленні музично-рухової взаємодії, посиленні уваги до динаміки музики, що дозволяє розвивати гнучкість у вираженні танцювальних ідей.

Імпровізаційні ігри у парах та групах спрямовані на розвиток комунікативних навичок, взаємодії та спільного творчого пошуку. Форми роботи передбачають колективні завдання, де виконавці імпровізують у взаємодії, реагуючи на рухи партнера чи групи. Зміст вправ полягає у формуванні довіри, розвитку здатності слухати та підтримувати партнера, а також у здобутті навичок швидкого прийняття рішень у динамічному творчому процесі.

Комунікативні вправи на взаємодію спрямовані на розвиток навичок ефективної комунікації та взаємодії в групі. Форми роботи включають роботу в парах або малих групах, де здобувачі виконують спільні рухові завдання, обмінюються імпульсами та реагують на рухи партнерів. Зміст цих вправ полягає у формуванні здатності до активного слухання, емоційного відгуку, а також координації рухів із іншими учасниками процесу, що розвиває емпатію та командну взаємодію.

Творчі експерименти з поєднанням різних стилів танцю спрямовані на розвиток гнучкості рухів, відкритості до нових форм та уміння синтезувати різні хореографічні напрямки. Форми роботи передбачають індивідуальну або групову імпровізацію, де здобувачі комбінують елементи класичного, сучасного, народного та інших танцювальних стилів. Зміст вправ полягає у заохоченні пошуку нових рухових рішень, розвитку адаптивності та експериментального мислення, що сприяє формуванню унікального художнього стилю виконавця.

Імпровізації з обмеженнями спрямовані на розвиток концентрації, креативності та вміння знаходити нестандартні рішення в заданих рамках. Форми роботи включають виконання імпровізацій із встановленими обмеженнями – наприклад, рухи однією рукою, використання лише певних рівнів простору або дотримання ритмічних патернів. Зміст вправ полягає у стимулюванні гнучкості мислення та тілесної адаптивності, що допомагає здобувачам виходити за межі звичних шаблонів і відкривати нові можливості для самовираження.

Імпровізаційні методики можуть бути різними за своїм спрямуванням та завданнями, від розвитку індивідуальної рухової свободи і емоційної виразності до формування комунікативних навичок і вміння працювати у колективі. Такий різноманітний підхід дозволяє всебічно розвивати професійні компетентності майбутніх педагогів-хореографів, адаптувати навчальний процес до індивідуальних особливостей здобувачів та підвищувати їхню здатність до творчого самовираження і соціальної взаємодії.

Застосування імпровізаційних методик у професійній підготовці майбутніх педагогів-хореографів значно підвищує рівень їхньої творчої гнучкості, комунікативних навичок і здатності до самовираження. Ці вправи

сприяють не лише розвитку виконавської майстерності, а й формуванню цілісного професійного світогляду, що включає розуміння хореографії як мистецтва і педагогічної практики. Водночас імпровізаційні методики підтримують адаптивність до різноманітних освітніх та соціальних ситуацій.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У ході дослідження було проаналізовано імпровізаційні методики, які відіграють важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів. Застосування таких методик сприяє розвитку творчих, комунікативних та рефлексивних здібностей, які є необхідними для ефективної педагогічної діяльності у сфері хореографії. Застосування цих методик допомагає здобувачам вищої освіти гнучко адаптуватися до різноманітних професійних ситуацій, формувати індивідуальний стиль викладання та підтримувати активний діалог із учнями. Проведене дослідження окреслює основні напрями застосування імпровізаційних методик у професійній підготовці майбутніх педагогів-хореографів, підтверджуючи їх ефективність у розвитку творчого потенціалу, рухової гнучкості, емоційної виразності та сценічної свободи.

Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на висвітлення практичного досвіду інноваційної діяльності викладачів хореографічних дисциплін, проведення педагогічних експериментів що до різних форм імпровізацій, а також розробку авторських освітніх програм і методичних рекомендацій для ефективного формування професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Андрощук Л. М. (2017). Етапи становлення хореографічно-педагогічної освіти в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2, ч. 2, Умань: ВПЦ «Візаві», С. 7–16.

Бідюк Д. Є. (2020). *Професійна підготовка хореографів в університетах Великої Британії*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна, Київ, 310 с.

Дубасенюк О.А. (2014). Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, С. 12–28.

Кривохижа А. М. (2012) *Роздуми про мистецтво танцю*. Кіровоград: Центральн. вид-во, 172 с

Литвиненко В. А. (2017). Трансформація української народної хореографії та її концептуалізація в театрі танцю Павла Вірського. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства за спеціальністю 26.00.01 «Теорія й історія культури». Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. Київ, 245 с.

Мартиненко О. (2020) *Методика роботи з хореографічним колективом: теорія і практика: підручник для здобувачів першого рівня вищої освіти спеціальностей 024 Хореографія, 014 Середня освіта (Хореографія)*. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 390 с.

Масол Л. М. (2020). *Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція!*

(Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*, 1 (95), С.20–27. <https://artedu.com.ua/index.php/adm/%20article/view/107>

Падалка Г. М.(2008). Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 274 с.

Пархоменко О. М. (2016). *Формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Ніжинський держ. університет імені Миколи Гоголя, Ніжин. 249 с.

Погребняк М. (2020). Нові напрями театрального танцю ХХ–поч. ХХІ ст.: історикокультурні передумови, крос-культурні зв'язки, стильова типологія : монографія. Полтава : ПП «Астроя», 327 с.

Потапчук, Т. В., & Шеретюк, Ю. В.(2024). Формування творчої індивідуальності здобувачі вищої освіти засобами хореографічного мистецтва. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості*, (2), С. 27–32.

Реброва О. (2017). Крос-навчальна інтеграція когнітивних процесів у виконавському досвіді майбутніх учителів хореографічних та музичних дисциплін. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. Київ: Вид-во НПУ, Вип. 22(27). С. 12–19.

Сивоконь Ю. М., Печененко М. В. (2022). Інноваційні технології як засіб оптимізації процесу викладання класичного танцю. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, Кропивницький: Центральноукраїнський держ. пед. ун-т імені Володимира Винниченка, С.304–309.

Терешко І. (2022). Самостійна творча діяльність здобувачів у процесі вивчення курсу «Народознавство та хореографічний фольклор України». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2, С.88–95.

Терзі А.А. (2024). Інноваційні форми і методи формування композиційної компетентності майбутніх викладачів хореографії на основі сучасного танцю. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Науковий журнал №1, С. 71–76

Українське хореографічне мистецтво в контексті світової художньої культури (сучасний поліжанровий дискурс) : колективна монографія / за заг. ред. О. А. Плахотнюка. Львів : СПОЛОМ, ЛНУ імені Івана Франка кафедра режисури та хореографії, 2020. 308 с.

Хоружа Л.Л. (2021). Соціально-психологічні аспекти переходу педагогічного знання в інновацію. *Освіто-логічний дискурс*. No 4 (35). С. 103–117.

Butterworth, Jo. (2011). *Dance Studies: The Basics*. London: Routledge. <https://www.routledge.com/Dance-StudiesTBasics/Butterworth/p/book/%209780415582551>

REFERENCES

Androshhuk L. M. (2017). *Etapy stanovlennja khoreoghrafichno-pedagoghichnoji osvity v Poltavskomu nacionalnomu pedagoghichnomu universyteti imeni V. Gh. Korolenka*. Zbirnyk naukovykh pracj Umanskogho derzhavnogho pedagoghichnogho universytetu imeni Pavla Tychynty, 2.,ch. 2, Umanj: VPC «Vizavi», S.7–16. [in Ukrainian].

Bidjuk D. Je. (2020). *Profesijna pidghotovka khoreoghrafiv v universytetakh Velykoji Brytaniiji*. (Dys. kand. pед. nauk). Instytut pedagoghichnoji osvity i osvity

doroslykh imeni Ivana Zjazjuna, Kyjiv. 310 s. [in Ukrainian].

Dubasenjuk O.A. (2014). Innovacii v suchasnij osviti. Innovacii v osviti: integracija nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnykh pracj. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 12–28. [in Ukrainian].

Kryvokhyzha A. M. (2012). Rozdumy pro mystectvo tancju. Kirovohrad: Centralnoukr. vyd-vo, 172 s. [in Ukrainian].

Lytvynenko V. A. (2017). Transformacija ukrajinsjkoji narodnoji khoreografiji ta jiji konceptualizacija v teatri tancju Pavla Virsjkogho. Dysertacija na zdobuttja naukovocho stupenja kandydata mystectvoznavstva za specialnistju 26.00.01 «Teorija j istorija kuljтуры». Nacionaljna akademija kerivnykh kadriv kuljтуры i mystectv, Kyjiv. [in Ukrainian].

Martynenko O. (2020). Metodyka roboty z khoreografichnym kolektyvom: teorija i praktyka: pidruchnyk dlja zdobuvachiv pershogho rivnja vyshhoji osvity specialnostej 024 Khoreografija, 014 Serednja osvita (Khoreografija). Melitopolj: Vydavnychyj budynok Melitopoljsjkoji misjkoji drukarni, 390 s. [in Ukrainian].

Masol L. M. (2020). Integhracija? Integhracija. Integhracija... Integhracija! (Policentrychna integhracija zmistu zaghaljnoji mystecjkoji osvity). Mystectvo ta osvita, 1 (95), S.20–27. <https://artedu.com.ua/index.php/adm/%20article/view/107> [in Ukrainian].

Padalka Gh. M. (2008). Pedagoghika mystectva (Teorija i metodyka vykladannja mystecjkykh dyscyplin). Kyjiv: Osvita Ukrainy, 274 s. [in Ukrainian].

Parkhomenko O. M. (2016). Formuvannja baletmeistersjkykh uminj majbutnikh uchytelev khoreografiji u procesi fakhovoji pidghotovky. (Dys. kand. ped. nauk). Nizhyns'kyj derzh. universytet imeni Mykoly Ghogholja, Nizhyn. [in Ukrainian].

Poghrebnyak M. (2020). Novi naprjamy teatralnogho tancju KhKh–poch. KhKhI st.: istorykokuljturni peredumovy, kros-kuljturni zv'jazky, styljova typologhija : monoghrafija. Poltava : PP «Astraja», 327 s. [in Ukrainian].

Potapchuk, T. V., & Sheretjuk, Ju. V. (2024). Formuvannja tvorchoji indyvidualnosti zdobuvachi vyshhoji osvity zasobamy khoreografichnogho mystectva. Mystecjka osvita ta rozvytok tvorchoi osobystosti, (2), S.27–32. [in Ukrainian].

Rebrova O. (2017). Kros-navchaljna integhracija koghnityvnykh procesiv u vykonavs'komu dosvidi majbutnikh uchytelev khoreografichnykh ta muzychnykh dyscyplin. Naukovyj chasopys Nac. ped. un-tu im. M. P. Draghomanova. Ser. 14: Teorija i metodyka mystecjkojiosvity. Kyjiv: Vyd-vo NPU, Vyp. 22(27). S.12–19. [in Ukrainian].

Syvokonj Ju. M., Pechenenko M. V. (2022). Innovacijni tekhnologhiji jak zasib optymizaciji procesu vykladannja klasychnogho tancju. Naukovi zapysky. Serija: Pedagoghichni nauky, Kropyvnycjkyj: Centralnoukrajins'kyj derzh. ped. un-t imeni Volodymyra Vynnychenka. S.304–309. [in Ukrainian].

Tereshko I. (2022). Samostijna tvorcha dijalnistj zdobuvachiv u procesi vyvchennja kursu «Narodoznavstvo ta khoreografichnyj foljklor Ukrainy». Zbirnyk naukovykh pracj Umans'kogho derzhavnogho pedagoghichnogho universytetu, 2, S.88–95. [in Ukrainian].

Terzi A. A. (2024). Innovacijni formy i metody formuvannja kompozycijnoji kompetentnosti majbutnikh vykladachiv khoreografiji na osnovi suchasnogho tancju. Pivdennoukrajins'ki mystecjki studiji. Naukovyj zhurnal. #1, S.71–76. [in Ukrainian].

Ukrajinsjke khoreografichne mystectvo v konteksti svitovoji khudozhnjoji kuljтуры (suchasnyj polizhanrovyj dyskurs) : kolektyvna monoghrafija / za zagh. red. O. A. Plakhotnjuka. (2020). Ljviv : SPOLOM, LNU imeni Ivana Franka kafedra rezhysury ta khoreografiji, 308 s. [in Ukrainian].

Khoruzha L.L. (2021). Socialjno-psykhologhichni aspekty perekhodu pedaghoghichnogho znannja v innovaciju. Osvito-loghichnyj dyskurs. No 4 (35). S.103–117. [in Ukrainian].

Butterworth, Jo. (2011). Dance Studies: The Basics. London: Routledge. [in English].<https://www.routledge.com/Dance-StudiesTBasics/Butterworth/p/book/%209780415582551>

АНОТАЦІЯ

У сучасних умовах реформування мистецької освіти в Україні питання формування професійної компетентності майбутніх педагогів-хореографів набуває особливої актуальності. У статті розглядаються імпровізаційні методики, які виступають ефективним засобом розвитку творчих здібностей, сценічної виразності та педагогічної майстерності здобувачів. Вони сприяють розвитку рухової гнучкості, емоційної пластичності та підвищенню адаптивності майбутніх фахівців у професійній діяльності. Використання різноманітних імпровізаційних вправ розширює можливості формування індивідуального стилю викладання та комплексного розвитку майбутніх педагогів-хореографів у системі сучасної хореографічної освіти. Зазначено, що сучасна хореографічна освіта є складним і багатограним процесом формування професійної компетентності, який охоплює різні аспекти розвитку особистості, зокрема творчий, педагогічний, культурний та соціальний. Творчий аспект передбачає активізацію креативності, артистизму та здатності до імпровізації; педагогічний аспект фокусується на формуванні навичок викладання, здатності до рефлексії та педагогічної майстерності; культурний аспект базується на усвідомленні танцю як форми художньої комунікації, носія духовно-естетичних цінностей; соціальний аспект спрямований на розвиток комунікативних навичок. Імпровізаційні методики, що застосовуються у професійній підготовці майбутніх педагогів-хореографів, включають різноманітні вправи, серед яких: вільні рухи та експресивні вправи, ритмічні імпровізації, імпровізаційні ігри у парах та групах, комунікативні вправи на взаємодію, творчі експерименти з поєднанням різних стилів танцю та імпровізації з обмеженнями. Кожна з цих вправ спрямована на розвиток певних компетенцій, що є необхідними для формування професійної майстерності. Імпровізаційні методики, які включають різні види вправ, сприяють розвитку творчості, рухової гнучкості та здатності до самовираження здобувача. Впровадження імпровізаційних методик у професійну підготовку майбутніх педагогів-хореографів сприяє цілісному розвитку їх творчих і педагогічних компетентностей.

Ключові слова: імпровізаційні методики; імпровізація; комунікативні навички; педагог-хореограф; професійна компетентність; творчий розвиток; хореографічна освіта.

УДК 378.147:378.011.3-057.175:001.8

**FORMATION OF RESEARCH ABILITIES OF FUTURE TEACHERS IN
PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE**

**ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ**

Дмитро Кривошея

здобувач 2 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Освітні, педагогічні науки»
E-mail: dmytrok2023@gmail.com
ORCID 0009-0001-2054-1352
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Dmytro Kryvosheia

getter of the 2st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
“Educational and Pedagogical Sciences”
E-mail: dmytrok2023@gmail.com
ORCID 0009-0001-2054-1352
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article emphasizes that modern national education, responding to the challenges of today, is actively introducing a new educational paradigm - the paradigm of scientific education, which is designed to bring students' educational activities as close as possible to research, to involve them in solving scientific problems of an accessible level of complexity. The views of scientists and researchers on the essence of research skills are summarized and it is noted that the research skills of a future higher education teacher are a set of acquired systematized theoretical knowledge, practical skills and practiced skills that are formed during the course of study in a higher education institution through various types of research activities. The author distinguishes groups of research skills: operational research, organizational research, practical research, communication research (O. Zemka, O. Semenoh), analytical and synthetic, informational, creative, and prognostic (O. Nozdrova). It is noted that it is important to develop research skills systematically. First, it is a long-term and complex process that should begin in elementary school and continue in middle and high school. Secondly, research skills should be developed in higher education institutions in stages: the first stage is orientation (adaptation) and research (1-2 years of the first (bachelor's) level of education); the second stage is organizational and research (3-4 years of the first (bachelor's) level of education); the third stage is research (second (master's) level of education). It is stated that the formation of research skills of a higher education teacher is a continuous process and takes place during the course of study in a higher education institution through various types of research activities through the acquisition of systematized theoretical knowledge, practical skills, and skills development and should occupy an important place in professional training.

Key words: scientific education, research skills, research activity, professional training, future teacher, higher education institution.

Актуальність теми. Сучасна вітчизняна освіта, реагуючи на виклики сьогодення, активно запроваджує нову освітню парадигму – парадигму наукової

освіти, яка охоплює «цілеспрямовану систему формування творчого наукового мислення в процесі здобуття нових знань методами наукового пізнання, тобто передусім дослідницькими, експериментальними методами» та покликана максимально наблизити навчальну діяльність здобувачів до дослідництва, залучити їх до розв'язання навчальних і реальних наукових завдань доступного рівня складності (Довгий, 2019).

Зауважимо, що сучасний фахівець має бути готовим не лише комунікувати, передбачати та прогнозувати наслідки своєї діяльності, успішно адаптуватися до умов мінливого ринку праці, співпрацювати тощо, а й опрацювати значну кількість даних, критично оцінити інформацію, здійснити пошук, творчо та креативно мислити, виділяти головне, суттєве, практично важливе, аналізувати, доводити, чим розвивати власний інтелект і підвищувати рівень освіти. Підготувати сучасного фахівця, здатного до творчої самореалізації в нових соціально-економічних умовах, зі сформованими знаннями, уміннями, навичками, здатного до самостійного наукового пошуку, спроможний викладач-професіонал, який є джерелом знань, наставником, що сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей, дослідницьких умінь і навичок, формуванню пізнавальних інтересів, бажання та прагнення до самостійного набуття знань й активного їх використання тощо.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у ЗВО є обов'язковою та має бути «невід'ємним складником освітньої діяльності й провадитися для інтеграції наукової, освітньої та виробничої діяльності в системі вищої освіти» (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2024)). Акцентуємо, що ЗВО мають упроваджувати наукову діяльність «через проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації та використання отриманих результатів в освітньому процесі» (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2024)).

Підкреслимо, що наразі актуалізовано потребу в підготовці викладача «не лише професіонала-виконавця, а також і професіонала-дослідника, здатного втілювати в життя найвищі цінності суспільства, розвивати, оновлювати, удосконалювати власну професійну діяльність, використовувати досягнення сучасної науки, легко адаптуватися до нових умов завдяки опануванню дослідницькими вміннями» (Саяпіна, Кривошея, & Кривошея, 2024).

Зважаємо на думку В. Семиченко, яка, визначивши пріоритети професійної підготовки, наголосила, що науковий потенціал молодих спеціалістів повинен бути таким високим, аби випускники закладів вищої освіти не лише були знайомі із сучасною наукою та розбиралися в ній, але й отримали досвід пошукової роботи, сформували вміння застосувати методи розв'язання практичних завдань, були готові до створення нових наукових цінностей (Семиченко, 2000: 67).

Отже, сучасні заклади вищої освіти (далі – ЗВО) мають упроваджувати різноманітні форми й методи роботи зі здобувачами, спрямовані на формування дослідницьких умінь у майбутніх викладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вчені, дослідники, педагоги-практики (Л. Бачієва, М. Князян, О. Корносенко, О. Титаренко, О. Торічний та ін.) обґрунтували важливість упровадження наукової діяльності в

освітній процес ЗВО. Так, О. Титаренко зазначила, що інтеграція науково-дослідницької діяльності в освітній процес є фундаментальною для підготовки майбутніх педагогів в Україні та вимагає комплексного підходу до розвитку відповідних умінь і навичок (Титаренко, 2023).

Узагальнення психолого-педагогічних наукових джерел переконливо доводить важливість формування дослідницьких умінь у майбутніх педагогів:

– у майбутнього вчителя (С. Балашова, О. Земка, А. Карлащук, В. Кисельова-Біла, Л. Мельниченко, Н. Недодатко, В. Прошкін, О. Семеног, К. Степанюк, М. Фалько та ін.). О. Земка та О. Семеног, схарактеризувавши дослідницькі вміння вчителя, розглянули їх як сукупність інтелектуальних і практичних дій, що забезпечують здатність особистості усвідомлено здійснювати дії з пошуку, відбору, переробки, аналізу, створення, проєктування й підготовки результатів пізнавальної діяльності (Земка, Семеног, 2014);

– у майбутнього викладача вищої школи (О. Абдуліна, А. Алексюк, Н. Варга, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, О. Попадич, С. Саяпіна, В. Семиченко, Чжоу Цун, М. Ярмаченко та ін.). О. Попадич зазначила, що сьогодні все стає більш наявним, що вміння та навички дослідницького пошуку потрібні не лише тим, чиє життя вже пов'язане чи буде пов'язане з науковою роботою, але й майбутньому педагогу вищої школи, який повинен мати не лише достатні знання з професійного профілю, а й здатність до здійснення кваліфікованого дослідницького пошуку (Попадич, 2017).

Аналіз наукових досліджень показав, що в працях учених, дослідників, педагогів-практиків розкрито різноманітні аспекти проблеми формування дослідницьких умінь педагога. Проте вважаємо за доцільне продовжити аналогічні дослідження, зосередивши увагу на розв'язці проблеми формування дослідницьких умінь майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті деяких аспектів проблеми формування дослідницьких умінь майбутніх викладачів закладів вищої освіти в педагогічній теорії та практиці.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У професійному стандарті «Викладач закладу вищої освіти» з-поміж загальних компетентностей виокремлено такі: володіння навичками критичного мислення, здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, здатність генерувати нові ідеї (креативність) тощо (Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», 2024). Зважаючи на компетентності, зазначаємо, що у ЗВО необхідно впроваджувати науково-дослідну роботу, що сприятиме підготовці конкурентоспроможного фахівця – викладача вищої школи зі сформованою дослідницькою компетентністю, дослідницькими знаннями, уміннями та навичками, які посідатимуть важливе місце у кваліфікаційній характеристиці професіонала.

Узагальнюючи погляди вчених (О. Абдуліна, А. Алексюк, Н. Варга, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, О. Попадич, С. Саяпіна, В. Семиченко, Чжоу Цун, М. Ярмаченко та ін.), акцентуємо на важливості формування дослідницьких умінь у майбутніх викладачів вищої школи.

Логіка дослідження вимагає розгляду визначення сутності поняття «уміння». У довідкових виданнях зазначено, що вміння це: здатність належно виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною набутих

знань і навичок (Український педагогічний словник) (Гончаренко, 1997) та освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, яку забезпечує сукупність набутих знань і навичок (Сучасний тлумачний психологічний словник) (Шапар, 2004).

Учені розглянули це поняття як: здатність виконувати діяльність (В. Крицький, В. Козаков та ін.), готовність діяти свідомо, здатність виконувати певні види діяльності (О. Канюк та ін.), компонент і результат діяльності (Т. Коршевніюк, О. Марущак), володіння складною системою психологічних і практичних дій (М. Артюх, Є. Мілерян, Л. Титаренко та ін.), використання наявних знань і навичок у процесі діяльності (В. Жамардїй, О. Нікітіна, М. Савчин, Г. Ягенська та ін.); сукупність дій (С. Будник, Н. Голота та ін.) тощо.

У дослідженні зважаємо на думку О. Земка та О. Семеног, що уміння – готовність виконувати дії, спираючись на попередньо отримані знання, чуттєвий і практичний досвід діяльності відповідно до поставленої мети й умов, у яких людина знаходиться (Земка, & Семеног, 2014).

Аналіз наукової літератури довів, що сучасні вчені в дослідженнях використали поняття «педагогічні дослідницькі вміння», «навчальні дослідницькі вміння» та «дослідницько-педагогічні вміння», розглянули їх формування в учнів, учителів, викладачів, майбутніх учителів та викладачів.

Аби краще зрозуміти сутність дослідницьких умінь, розглянемо їх потрактування сучасними науковцями (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Сутність поняття «дослідницькі вміння» у потрактуваннях сучасних вітчизняних науковців

Джерело	Сутність поняття «дослідницькі вміння»
Вашченко, Л.С. (2017). Розвиток дослідницьких умінь старшокласників в умовах профільної школи. <i>Біологія і хімія у рідній школі</i> . (3). 23–27.	дослідницькі уміння – це складні комплексні уміння, що охоплюють систему знань, навичок та елементарних умінь, що несуть елементи творчості
Волинець, Ю.О. (2012). Формування дослідницьких умінь у студентів – майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. <i>Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки</i> . (15). 193–200.	дослідницькі вміння – з одного боку, властивість індивіда, яка характеризує його здатність до пошуково-перетворювальної діяльності в освітньому процесі, а з іншого, здатність набувати нові знання, уміння та навички, що сприятимуть його професійному розвитку й саморозвитку
Кисельова-Біла, В.П. (2010). Формування дослідницьких умінь у майбутнього вчителя початкових класів. <i>Педагогіка вищої та середньої школи</i> . (29). 141–155.	дослідницькі вміння – складник педагогічних умінь, це вміння пізнавати й об'єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси
Москалюк, Н.В. (2016). Аналіз рівнів сформованості дослідницьких умінь студентів – майбутніх учителів природничих дисциплін: констатувальний етап педагогічного експерименту. <i>Фізико-математична освіта : науковий журнал</i> . (4(10)). 83–88.	дослідницькі уміння – сукупність систематизованих знань, умінь і навичок особистості, поглядів і переконань, які визначають функціональну готовність студента до творчого пошукового розв'язання пізнавальних задач
Семеног, О.М., Земка, О.І. (2014). Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія. Суми: Ніко. Україна.	дослідницькі вміння є базовими компонентами особистості, її основними характеристиками професійного становлення, ініціюють здатність особистості до творчої самореалізації, визначають ефективність пізнавальної діяльності, сприяють перенесенню знань, умінь і навичок дослідницької діяльності в

	будь-яку галузь пізнавальної та практичної діяльності. Дослідницькі вміння є інтеграцією набутих професійних теоретичних знань, практичних і організаційно-комунікативних умінь, є чинником розвитку педагогічної культури й одним із її показників
Повідайчик, О.С., Варга, Н.І. (2018). Дослідницькі вміння фахівців соціально-педагогічної сфери: сутність і класифікація. <i>Journal The Scientific Heritage</i> . (31-2 (31)). 47–51.	дослідницькі вміння – здатність ефективно виконувати дії, адекватні розв'язанню певних дослідницьких завдань відповідно до логіки наукового пізнання та специфіки фахової діяльності

Зауважимо, що певна професія диктує свої вимоги до дослідницьких умінь фахівців, що сприяє виокремленню їх змісту та структури. Отже, узагальнюючи наведені потрактування сучасних вітчизняних науковців, під дослідницькими вміннями майбутнього викладача вищої школи розуміємо – сукупність набутих систематизованих теоретичних знань, практичних умінь і відпрацьованих навичок, що формуються впродовж навчання у ЗВО з допомогою різних видів науково-дослідної діяльності.

Оскільки метою дослідження є розкриття деяких аспектів проблеми формування дослідницьких умінь майбутніх викладачів, важливо з'ясувати, які дослідницькі вміння мають бути сформовані в майбутніх викладачів.

Зосередимо увагу на таких групах дослідницьких умінь:

– унаслідок аналізу класифікацій зазначених умінь сучасними вченими О. Земко та О. Семеног визначено операційно-дослідницькі вміння (застосування розумових прийомів й операцій: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування та узагальнення, висунення гіпотези, зіставлення, узагальнення та інші розумові операції); організаційно-дослідницькі вміння (застосування прийомів самоорганізації в науково-дослідній діяльності, планування науково-дослідної роботи, проведення самоаналізу та самоконтролю, регуляції своїх дій у процесі дослідницької діяльності); практично-дослідницькі вміння (опрацювання наукових джерел, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів, подій та обробка даних, упровадження результатів у практичну діяльність); комунікативно-дослідницькі вміння (застосування прийомів співпраці в процесі дослідницької діяльності, для здійснення взаємодопомоги, взаємоконтролю обговорення результатів (Земко, Семеног, 2014);

– О. Ноздрова унаслідок вивчення психолого-педагогічної літератури та особистого досвіду виокремила аналітико-синтетичні (уміння аналізувати, синтезувати інформацію; виділяти головне, суттєве; описувати явища; систематизувати й класифікувати наукову інформацію); інформаційні (уміння здійснювати бібліографічний пошук; працювати з книгою, довідниками та з іншими першоджерелами; працювати з технічними джерелами інформації); креативні (уміння генерувати ідеї, висувати гіпотезу дослідження; здатність до фантазії, уяви; переносити знання та вміння в нові проблемні ситуації; виявляти протиріччя, спроможність долати інерцію мислення); прогностичні (уміння передбачати розвиток об'єкта дослідження; здійснювати ретроспективний аналіз) (Ноздрова, 2011).

Вважаємо, що майбутнім викладачам необхідно оволодіти такими дослідницькими вміннями, як спостерігати, аналізувати та пояснювати дані спостережень, відокремлювати суттєві факти від несуттєвих, проводити

експеримент (постановку, пояснення та презентацію результатів; виділяти головне в складних природних явищах; абстрагувати, аналізувати та узагальнювати матеріал; розглядати явища та процеси у взаємозв'язку, розкривати сутність об'єктів та явищ, бачити їх суперечності; формулювати наукову проблему, висувати наукову гіпотезу, виділяти та формулювати наукову новизну, теоретичну та практичну значущість наукового дослідження; використовувати методи наукових досліджень; формулювати та обґрунтовувати результати наукових досліджень, оформлювати їх у вигляді статей, доповідей; адекватно орієнтуватися в інноваціях тощо) (Саяпіна, Кривошея, & Кривошея, 2024).

Акцентуємо, що дослідницькі вміння важливо формувати системно. По-перше, це довготривалий і комплексний процес, який треба починати з початкової школи та продовжувати в середній і старшій школі. По-друге, у ЗВО формувати дослідницькі вміння необхідно поетапно: перший етап орієнтаційно (адаптаційно)-дослідницький (1-2 курси першого (бакалаврського) рівня освіти) – формування позитивної мотивації до науково-дослідної діяльності, системи теоретичних знань про дослідну роботу та залучення здобувачів до активної наукової діяльності; наслідком є написання есе, курсових робіт, доповідей тощо; другий етап організаційно-дослідницький (3-4 курси першого (бакалаврського) рівня освіти) – формування вмінь, навичок і досвіду дослідницької діяльності, основ методології наукової діяльності; результатом є написання тез до наукових конференцій, бакалаврської наукової роботи тощо; третій етап науково-дослідницький (другий (магістерський) рівень освіти) – формування умінь і навичок упровадження досягнень педагогічної науки, провідного педагогічного та особистого досвіду у власні науково-методичні розробки; наслідком є активна наукова діяльність (написання наукових статей, магістерської роботи, участь у наукових проєктах, виступи на конференціях різного рівня тощо).

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі аналізу поглядів вітчизняних учених щодо впровадження наукової діяльності в освітній процес закладів освіти ми дійшли висновку, що в освітній практиці чітко вирізняється новий напрям – наукова освіта, що спрямована на формування творчого наукового мислення та покликана максимально наблизити освітню діяльність здобувачів до дослідництва, опанування методів отримання наукових знань, умінь і навичок. Особливо щодо підготовки майбутніх викладачів вищої школи, для яких сформованість дослідницьких умінь, готовності до проведення наукових досліджень є однією з важливих передумов, важливим складником професійного становлення, сприяє підготовці компетентного, конкурентоспроможного фахівця, посідає важливе місце у кваліфікаційній характеристиці професіонала.

Отже, формування дослідницьких умінь викладача вищої школи є неперервним процесом і відбувається впродовж навчання у ЗВО за допомогою різних видів науково-дослідної діяльності через набуття систематизованих теоретичних знань, практичних умінь, відпрацювання навичок і повинно посідати важливе місце в професійній підготовці.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Гончаренко, С.У. (1997). Український педагогічний словник / гол. ред. С.Головко. Київ: Либідь. Україна.

Довгий, С. (2019). Щодо стану та перспектив розвитку наукової освіти в Україні (стенограма наукової доповіді на засіданні Президії НАН України 11 вересня 2019 р.). *Вісник Національної академії наук України*. (10). 24–30.

Ноздрова, О.П. (2011). Формування дослідницьких умінь студентів, їх готовності до пошукової діяльності. *Наука і освіта*. (8). 99–103.

Попадич, О.О. (2017). Дослідницьке навчання як засіб формування виробничих функцій майбутнього педагога вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського університету: «Педагогіка. Соціальна робота»*. (1 (40)). 223–226.

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004 (зі змінами від 23.04.2024 р. № 3642-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти»: МОН України від 16.20.2024 р. № 1466. URL: <https://surl.li/xdefjz>

Саяпіна, С., Кривошея, Н., & Кривошея, Д. (2024). Формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у закладі вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. (2 (106)). 7–16.

Семенов, О.М., Земка, О.І. (2014). Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія. Суми: Ніко. Україна.

Семиченко, В.А. (2000). Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол. Україна

Титаренко, О. (2023). Упровадження принципів науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів технологій в освітньому процесі ЗВО. *Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education*, (14), 18–25.

Шапар, В.Б. (2004). Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор. Україна.

REFERENCES

Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* / hol. red. S.Holovko. Kyiv: Lybid. Ukraina. [in Ukrainian].

Dovhyi, S. (2019). Shchodo stanu ta perspektyv rozvytku naukovoï osvity v Ukraini (stenohrama naukovoï dopovidi na zasidanni Prezydii NAN Ukrainy 11 veresnia 2019 r.). *Visnyk Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy*. (10). 24–30. [in Ukrainian].

Nozdrova, O.P. (2011). Formuvannia doslidnytskykh umin studentiv, yikh hotovnosti do poshukovoï diialnosti. *Nauka i osvita*. (8). 99–103. [in Ukrainian].

Popadych, O.O. (2017). Doslidnytske navchannia yak zasib formuvannia vyrobnychkykh funktsii maibutnoho pedahoha vyshchoi shkoly. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: «Pedahohika. Sotsialna robota»*. (1 (40)). 223–226. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st.2004 (zi zminamy vid 23.04.2024 r. № 3642-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Profesiyni standart «Vykladach zakladu vyshchoï osvity»: MON Ukrainy vid 16.20.2024 r. № 1466. URL: <https://surl.li/xdefjz> [in Ukrainian].

Saiapina, S., Kryvosheia, N., & Kryvosheia, D. (2024). Formuvannia

doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv u zakladi vyshchoi osvity. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. (2 (106)). 7–16. [in Ukrainian].

Semenoh, O.M., Zemka, O.I. (2014). Formuvannia doslidnytskykh umin u maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv: teoriia i praktyka: monohrafiia. Sumy: Niko. Ukraina. [in Ukrainian].

Semychenko, V.A. (2000). Priorytety profesiinoi pidhotovky: diialnisnyi chy osobystisnyi pidkhid? / za red. I. A. Ziaziuna. Kyiv: Vipol. Ukraina. [in Ukrainian].

Tytarenko, O. (2023). Uprovadzhennia pryntsypiv naukovo-doslidnytskoi diialnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii v osvitnomu protsesi ZVO. Ukrainska profesiina osvita=Ukrainian Professional Education, (14), 18–25. [in Ukrainian].

Shapar, V.B. (2004). Suchasnyi tlumachnyi psykholohichniy slovnyk. Kharkiv: Prapor. Ukraina. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті підкреслено, що сучасна вітчизняна освіта, реагуючи на виклики сьогодення, активно запроваджує нову освітню парадигму – парадигму наукової освіти, яка покликана максимально наблизити освітню діяльність здобувачів до дослідництва, залучити їх до розв'язання наукових завдань доступного рівня складності. Узагальнено погляди вчених, дослідників щодо сутності дослідницьких умінь та зазначено, що дослідницькі вміння майбутнього викладача вищої школи – це сукупність набутих систематизованих теоретичних знань, практичних умінь і відпрацьованих навичок, що формуються впродовж навчання у ЗВО з допомогою різних видів науково-дослідної діяльності. Виокремлено групи дослідницьких умінь: операційно-дослідницькі, організаційно-дослідницькі, практично-дослідницькі, комунікативно-дослідницькі (О. Земка, О. Семенов), аналітико-синтетичні, інформаційні, креативні, прогностичні (О. Ноздрова). Зауважено, що дослідницькі вміння важливо формувати системно. По-перше, це довготривалий і комплексний процес, який треба починати з початкової школи та продовжувати в середній і старшій. По-друге, у ЗВО формувати дослідницькі вміння необхідно поетапно: перший етап орієнтаційно (адаптаційно)-дослідницький (1-2 курси першого (бакалаврського) рівня освіти); другий етап організаційно-дослідницький (3-4 курси першого (бакалаврського) рівня освіти); третій етап науково-дослідницький (другий (магістерський) рівень освіти). Констатовано, що формування дослідницьких умінь викладача вищої школи є неперервним процесом і відбувається впродовж навчання у ЗВО за допомогою різних видів науково-дослідної діяльності через набуття систематизованих теоретичних знань, практичних умінь, відпрацювання навичок, і повинно посідати важливе місце в процесі професійної підготовки.

Ключові слова: наукова освіта, дослідницькі вміння, науково-дослідницька діяльність, професійна підготовка, майбутній викладач, заклад вищої освіти.

УДК 37.014.5:378.014.5

**LEADERSHIP IN EDUCATION IN CONDITIONS OF CRISIS AND
UNCERTAINTY: ADAPTIVE STRATEGIES FOR MANAGEMENT**

**ЛІДЕРСТВО В ОСВІТІ В УМОВАХ КРИЗИ ТА НЕВИЗНАЧЕНОСТІ:
АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ УПРАВЛІННЯ**

Ольга Набока

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: olganaboka911@gmail.com

ORCID 0000-0003-4635-0009

ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olha Naboka

D.Sc. in Pedagogy, Professor,

E-mail: olganaboka911@gmail.com

ORCID 0000-0003-4635-0009

SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

In the contemporary educational landscape, profoundly shaped by unprecedented global crises and pervasive uncertainty, effective leadership is paramount for ensuring the stability and sustained development of educational institutions. This article theoretically substantiates and develops adaptive leadership strategies essential for the successful management of educational establishments under continuous challenges, particularly those stemming from martial law and rapid technological transformations.

The research defines the essence of educational leadership, differentiating it from purely managerial functions by emphasizing its focus on value formation and human capital development, alongside its capacity to mobilize the educational community. Key leadership theories relevant to crisis conditions are analyzed, including transformational, adaptive, and distributed leadership, as well as the crucial role of a leader's emotional intelligence. Special attention is given to conceptualizing "crisis" and "uncertainty" within the education system, enabling a clear distinction between these phenomena and identifying specific management needs.

A central scientific contribution of the study is the substantiation of adaptive leadership's role in overcoming crisis situations, which encompasses the leader's ability to diagnose adaptive challenges and mobilize the collective for collaborative change. The article explores the peculiarities of decision-making under information scarcity, highlighting the necessity of collective action and scenario planning. It underscores the vital importance of transparent communication and trust-building for fostering psychological stability and cohesion within educational collectives. Furthermore, the paper addresses the development of resilience among leaders and pedagogical teams, along with strategies for implementing innovative approaches and digital technologies to maintain educational continuity and modernize institutions during crises. The proposed adaptive strategies aim to enhance the organizational agility and resilience of the entire educational system.

Key words: educational leadership, adaptive leadership, crisis management, uncertainty, digital transformation of education, resilience, education management, leadership strategies.

Актуальність теми. Сучасний світ характеризується безпрецедентною

динамікою змін, глобальними викликами та постійною невизначеністю, що безпосередньо впливає на всі сфери суспільного життя, зокрема й на систему освіти. Події останніх років, такі як пандемія COVID-19, стрімкий розвиток технологій, кліматичні зміни, а особливо повномасштабна війна в Україні, висувують перед освітніми закладами завдання швидкої адаптації, збереження функціональності та забезпечення безперервності освітнього процесу. У цих умовах традиційні підходи до управління та лідерства виявляються недостатніми. Виникає гостра потреба в нових моделях і стратегіях, що дозволяють освітнім лідерам ефективно реагувати на виклики, приймати обґрунтовані рішення в умовах дефіциту інформації та обмежених ресурсів, а також підтримувати психологічну стійкість усіх учасників освітнього процесу – здобувачів освіти, педагогів та адміністрації.

Актуальність дослідження зумовлюється критичною необхідністю формування адаптивних та стійких лідерських якостей в управлінців освітньої сфери. В умовах, коли кризові явища стають новою нормою, здатність лідера не лише долати негативні наслідки, а й перетворювати виклики на можливості для розвитку, набуває першочергового значення. Ефективне лідерство в кризових обставинах є запорукою збереження якості освіти, забезпечення благополуччя освітньої спільноти та підтримки інноваційного потенціалу закладів. Дослідження цих аспектів дозволить виявити ключові компетенції, інструменти та стратегії, що є найефективнішими для освітніх лідерів у сучасному турбулентному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика лідерства в освітній галузі, особливо в умовах глобальних трансформацій, кризових явищ та невизначеності, посідає одне з центральних місць у вітчизняних наукових дослідженнях. Українські науковці активно аналізують виклики, які постають перед керівниками закладів освіти, та розробляють концептуальні підходи до ефективного управління в умовах динамічних змін. Аналіз останніх праць дозволяє виокремити низку наукових позицій, що мають безпосередній стосунок до формування й реалізації лідерських підходів у системі освіти.

Надзвичайно важливими є положення монографії Н. Ничкало «Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Ничкало, 2014), де розглядається модернізація професійної освіти України у відповідь на інтеграційні виклики та стандарти європейського освітнього простору. У цьому контексті лідерство вбачено як рушійну силу інноваційності та конкурентоспроможності освітніх інституцій. Підготовка управлінських кадрів, здатних організовувати ефективну взаємодію між освітніми, соціальними та економічними середовищами, набуває визначального значення для розвитку національної системи освіти в глобалізованому світі.

У монографії під науковою редакцією Г. Єльнікової «Адаптивне управління: трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження» (Єльнікова, 2021) висвітлюється концепція адаптивного управління як інноваційної управлінської парадигми, що передбачає здатність керівників освітніх установ оперативно реагувати на виклики та ініціювати процеси самоорганізації в колективах. Авторський колектив підкреслює важливість розвитку компетенцій освітнього лідера, який забезпечує сталість функціонування закладу навіть в умовах

воєнного стану та переходу до нових освітніх моделей, таких як «освіта 4.0». Таким чином, адаптивне управління розглядається як механізм прояву ефективного лідерства в умовах невизначеності та швидкоплинних змін.

Цінним у контексті дослідження управлінського лідерства є також досвід, представлений у статті Л. Даниленко «Міжнародний досвід публічного управління закладами освіти на місцевому рівні в умовах криз» (Даниленко, 2022). У праці акцентовано увагу на практиках освітнього менеджменту та модифікаціях управлінських структур у різних країнах під час пандемії COVID-19 та інших кризових явищ. Автор виокремлює такі управлінські підходи, що засвідчують лідерський потенціал керівників освітніх систем: впровадження гнучких організаційних моделей, підвищення ролі комунікативних компетентностей, формування кризових команд та мережових горизонтальних взаємодій. Це створює підґрунтя для переосмислення ролі лідера як координатора процесів освітньої стабільності та інновацій.

Монографія «Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів» (Дубасенюк, 2024) під редакцією О. А. Дубасенюк наголошує на значущості діяльнісного підходу у формуванні професійної та управлінської компетентності. Значну увагу приділено підготовці майбутніх керівників освіти, їх здатності приймати стратегічні рішення та проявляти лідерські якості у нестандартних ситуаціях, що безпосередньо впливає на успішність трансформаційних освітніх процесів.

Таким чином, сучасні наукові джерела підтверджують, що лідерство в освіті слід розглядати крізь призму адаптивності управлінських систем, розвитку індивідуальної управлінської та комунікативної компетентності, а також здатності освітніх лідерів ініціювати та впроваджувати зміни у відповідь на глобальні та локальні виклики.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є теоретичне обґрунтування та розробка адаптивних стратегій лідерства для ефективного управління закладами освіти в умовах кризи та невизначеності на основі аналізу сучасного українського та світового досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Лідерство в системі освіти є багатограним феноменом, що виходить за рамки суто адміністративного управління та визначається здатністю впливати на всіх учасників освітнього процесу з метою досягнення стратегічних цілей та забезпечення сталого розвитку. Традиційно лідерство розглядалося крізь призму формальної ієрархії, проте сучасні реалії вимагають ширшого розуміння, що включає неформальний вплив, спільне прийняття рішень та розвиток потенціалу кожного члена освітньої спільноти (Fullan, 2023).

На відміну від лідерства в комерційному секторі, де основний фокус часто зміщений на максимізацію прибутку, лідерство в освіті орієнтоване на людський капітал, формування цінностей, розвиток критичного мислення та соціальної відповідальності здобувачів освіти. Це вимагає від лідера глибокого розуміння педагогічних процесів, психологічних особливостей суб'єктів освітньої діяльності та здатності вибудовувати довіру та взаємодію з різними стейкхолдерами: учнями/студентами, батьками, педагогами, місцевими громадами та органами влади.

В умовах перманентної кризи та невизначеності, які характеризують

сучасну освітню реальність, традиційні підходи до лідерства часто виявляються недостатніми. Ефективне керівництво вимагає застосування специфічних теорій та моделей, що дозволяють лідеру не лише реагувати на виклики, але й проактивно формувати адаптивні відповіді. Серед таких теорій особливої значущості набувають трансформаційне лідерство, адаптивне лідерство, розподілене лідерство та концепція емоційного інтелекту лідера.

Трансформаційне лідерство є однією з найбільш досліджених та застосовуваних концепцій у сфері освіти. Воно передбачає здатність лідера надихати та мотивувати послідовників до досягнення цілей, що виходять за рамки їхніх безпосередніх інтересів, шляхом формування спільного бачення, стимулювання інтелектуального розвитку та індивідуалізованого підходу (Avolio & Bass, 2023). У кризових умовах трансформаційний лідер в освіті виступає як каталізатор змін, який не лише вказує шлях, а й допомагає колективу усвідомити необхідність трансформації, мобілізуючи внутрішні ресурси для подолання перешкод. Це критично важливо, коли освітні заклади стикаються з раптовими змінами у форматі навчання (наприклад, перехід на дистанційне), необхідністю швидкої перебудови процесів чи подолання психологічного стресу (Leithwood et al., 2008).

Адаптивне лідерство, що базується на роботах Р. Хейфеца, є ключовим для навігації в умовах невизначеності, коли немає готових рішень, а проблеми вимагають зміни поведінки, цінностей та уявлень (Heifetz et al., 2009). В освіті це означає, що лідер повинен не просто вирішувати технічні завдання (наприклад, забезпечити комп'ютерами для дистанційного навчання), а й допомагати педагогам та студентам адаптуватися до нових умов, переосмислити свої ролі, прийняти невизначеність як частину реальності. Адаптивний лідер здатен ініціювати «важку роботу» (adaptive work) – тобто роботу, яка вимагає від людей зміни власного мислення та поведінки, що є невід'ємною частиною виживання та розвитку освітньої системи в кризових обставинах (Barth, 1990).

Розподілене лідерство пропонує модель, за якої лідерські функції та відповідальність не зосереджені в одній особі, а розподіляються між різними членами колективу на різних рівнях ієрархії. Це підвищує гнучкість, оперативність та залученість, що є надзвичайно важливим у кризові періоди (Harris, 2022). В освітніх закладах, що функціонують в умовах кризи, розподілене лідерство дозволяє швидше реагувати на локальні проблеми, використовувати різноманітні компетенції команди та знижувати навантаження на одного лідера. Це також сприяє розвитку самостійності та відповідальності серед педагогів та адміністративного персоналу, що є запорукою стійкості системи в цілому.

Нарешті, емоційний інтелект лідера визнається фундаментальною якістю для ефективного лідерства, особливо в кризові часи. Він охоплює здатність лідера розуміти власні емоції та емоції інших, керувати ними та використовувати для досягнення цілей. В умовах кризи, коли рівень стресу, тривоги та невпевненості є високим, лідер з розвиненим емоційним інтелектом може ефективно комунікувати, підтримувати психологічне благополуччя колективу, знижувати конфлікти та будувати довіру. Це дозволяє забезпечити емоційну стабільність освітнього середовища, що є критичним для продуктивності та навчання.

Таким чином, комбіноване застосування цих теорій лідерства дає змогу освітнім лідерам не лише вижити в умовах кризи та невизначеності, але й перетворити їх на імпульс для розвитку та інновацій, створюючи більш гнучку, стійку та ефективну освітню систему.

Для глибокого розуміння особливостей лідерства в сучасних умовах критично важливим є чітке визначення та розмежування понять «криза» та «невизначеність» у контексті функціонування освітньої системи. Ці терміни, хоча й взаємопов'язані, мають відмінну семантику та вимагають різних управлінських підходів.

Криза в системі освіти може бути визначена як гострий, непередбачуваний або малопрогнозований стан, що загрожує нормальному функціонуванню закладу чи системи в цілому, порушує її стабільність, вимагає негайних і часто нетрадиційних рішень. Типологія освітніх криз є різноманітною і може включати:

- соціально-економічні кризи, що призводять до недофінансування, відтоку кадрів, зниження соціального статусу освіти;
- безпекові кризи, які пов'язані з військовими конфліктами, терористичними загрозами, природними катаклізмами, що ставлять під загрозу життя та здоров'я учасників освітнього процесу, руйнують інфраструктуру;
- пандемічні кризи, спричинені спалахами захворювань, що вимагають переходу на дистанційні формати навчання, ізоляції та адаптації до нових санітарно-епідеміологічних норм;
- інституційні кризи, пов'язані з репутаційними втратами, внутрішніми конфліктами, неефективним управлінням, що підриває довіру до закладу;
- ціннісні кризи, що виникають при втраті суспільних орієнтирів та знеціненні освітніх ідеалів.

Кожен тип кризи вимагає від лідера здатності до оперативного реагування, кризового менеджменту, формування чітких протоколів дій та ефективної комунікації для стабілізації ситуації та мінімізації негативних наслідків.

Невизначеність, на відміну від кризи, є більш широким і часто постійним станом сучасного світу, де відсутня повна інформація про майбутні події, наслідки рішень або зовнішні умови (Lavín, García & Fuentes, 2024). В освітньому контексті невизначеність проявляється у швидких технологічних змінах, змінах на ринку праці, нестабільній політичній та соціальній ситуації, глобалізаційних процесах.

Умовах невизначеності вимагають від лідера не стільки швидкого реагування на одиничний шок, скільки стратегічного мислення, гнучкості, здатності до прогнозування, розвитку системного аналізу та інноваційності. Лідер повинен бути готовим до постійного навчання, перегляду планів та адаптації до нових обставин, а також формувати таку ж готовність усього освітнього колективу. Це перетворює управління на процес безперервної адаптації та розвитку, а кризові ситуації стають лише найбільш гострими проявами загальної невизначеності.

В умовах глобальних криз та постійної невизначеності, традиційні управлінські підходи, що базуються на стабільних структурах та передбачуваних процесах, виявляються малоефективними. У таких обставинах особливої значущості набуває адаптивне лідерство, яке, на відміну від технічного

лідерства, фокусується не на вирішенні очевидних проблем за допомогою відомих рішень, а на мобілізації людей до подолання складних, системних викликів, що вимагають зміни цінностей, переконань та поведінки (Heifetz et al., 2009). В освітньому контексті це означає, що лідер має бути готовим долати не лише матеріально-технічні труднощі, а й культурні, психологічні та соціальні бар'єри, що виникають під час кризи. Адаптивне лідерство проявляється в освітній практиці наступним чином:

1. Адаптивний лідер здатен відрізнити проблеми, які потребують простих, технічних рішень (наприклад, заміна зламаного обладнання), від тих, що вимагають глибоких змін у світогляді та діях (наприклад, перехід на дистанційне навчання в умовах відсутності відповідних навичок у педагогів та учнів). В умовах війни це означає усвідомлення, що забезпечення укриття – це технічна проблема, тоді як підтримка психологічного благополуччя та неперервності освітнього процесу в умовах постійної загрози – це адаптивний виклик, що вимагає трансформації внутрішніх налаштувань та колективної роботи.

2. Лідер не надає готові відповіді, а створює простір, де освітня спільнота (педагоги, здобувачі освіти, батьки) може самостійно шукати рішення, експериментувати та навчатися на помилках. Це включає постановку складних питань, стимулювання дискусій, залучення до спільного обговорення та делегування відповідальності. Така мобілізація дозволяє розкрити потенціал колективу, підвищити його стійкість та здатність до самоорганізації.

3. В умовах кризи лідер повинен підтримувати оптимальний рівень напруги: достатній для усвідомлення необхідності змін, але не надмірний, щоб не призвести до паралічу або вигорання. Це досягається шляхом дозованої комунікації, надання підтримки, створення «безпечних просторів» для обговорення проблем та встановлення чітких, хоч і гнучких, меж (Fullan, 2023).

4. В умовах хаосу лідер має допомагати колективу зосереджуватися на ключових проблемах, не відволікаючись на другорядні чи панічні реакції. Це вимагає чіткого визначення пріоритетів та фокусування зусиль на найбільш критичних аспектах функціонування закладу.

5. Адаптивний лідер уникає гіперконтролю, навпаки, він заохочує ініціативу та бере на себе відповідальність за вирішення адаптивних завдань. Це посилює відчуття приналежності та впливу, що є важливим мотиваційним чинником у кризових умовах.

6. Лідер має бути відкритим до різних точок зору, особливо тих, що йдуть «знизу» або з нестандартних джерел, оскільки саме вони можуть містити ключові ідеї для подолання адаптивних викликів. Це сприяє інноваціям та запобігає «тунельному баченню», що є небезпечним у кризові періоди.

Таким чином, застосування адаптивного лідерства дозволяє освітнім лідерам не лише впоратися з наслідками криз, а й перетворити виклики на можливості для розвитку, формуючи «організаційну спритність» (organizational agility) закладів освіти.

Прийняття рішень в умовах невизначеності є однією з найскладніших управлінських функцій, особливо для лідерів освітніх закладів, де ціна помилки може мати довгострокові наслідки для розвитку особистості та якості освіти. На відміну від стабільних періодів, коли рішення базуються на повній інформації та чітких прогнозах, кризові ситуації вимагають швидких, але водночас

обґрунтованих дій за умов дефіциту даних, високого ризику та постійно змінюваних обставин (Lavín, García & Fuentes, 2024). Ефективне прийняття рішень в освітній сфері в умовах невизначеності вимагає застосування специфічних підходів:

1. Використання сценарного планування та ітеративного підходу. Замість розробки одного жорсткого плану, лідери повинні створювати кілька сценаріїв розвитку подій (оптимістичний, реалістичний, песимістичний) та відповідні стратегії реагування. Це дозволяє бути готовим до різних варіантів майбутнього. Крім того, застосовується ітеративний підхід – рішення приймаються невеликими кроками, їх ефективність постійно моніториться, і за потреби вносяться корективи. Це нагадує концепцію «fail fast, learn faster» (швидко помиляйся, швидше вчися), що дозволяє мінімізувати втрати та швидко адаптуватися (Pfeffer & Sutton, 2000). Наприклад, при організації дистанційного навчання під час війни, лідери постійно тестують нові платформи, методики, форми зв'язку та коригують їх, виходячи з реального зворотного зв'язку.

2. Важливість колективного прийняття рішень та залучення стейкхолдерів. В умовах невизначеності жоден лідер не може володіти всією необхідною інформацією чи бачити всі можливі ризики та можливості. Тому критично важливим є залучення широкого кола стейкхолдерів – педагогів, батьків, здобувачів освіти, представників громади – до обговорення проблем та прийняття рішень. Це не лише збагачує інформаційну базу та дозволяє врахувати різні перспективи, але й підвищує рівень довіри, відповідальності та підтримки прийнятих рішень з боку колективу, що є життєво важливим у кризовий період.

3. Роль інтуїції та досвіду лідера під тиском. Хоча раціональний аналіз є основою, в умовах гострої кризи та дефіциту часу лідеру доводиться покладатися на накопичений досвід, експертну інтуїцію та здатність бачити патерни там, де інші бачать лише хаос. Це не означає відмову від логіки, а швидше поєднання аналітичного мислення з вмінням "відчувати" ситуацію та приймати швидкі рішення на основі попереднього навчання та знання контексту. Досвід лідерства у подібних ситуаціях стає безцінним активом, що дозволяє уникнути паралічу від аналізу та перейти до дії (Sternberg & Jarvin, 2022).

4. Управління ризиками та гнучкість. Прийняття рішень в умовах невизначеності завжди пов'язане з ризиком. Лідер має бути здатним не лише оцінювати потенційні ризики, але й розробляти плани мінімізації негативних наслідків та мати альтернативні «плани Б». Головна вимога – гнучкість та готовність до швидкого перегляду попередніх рішень у світлі нової інформації або зміни обставин.

Таким чином, ефективне прийняття рішень в умовах невизначеності для лідерів освіти є складним процесом, що вимагає комбінації аналітичних здібностей, інтуїції, вміння працювати з обмеженою інформацією та здатності мобілізувати колектив до спільного пошуку оптимальних рішень. Це ключова компетенція для забезпечення стабільності та розвитку освітнього закладу у кризовий період.

В умовах кризи та невизначеності ефективна **комунікація** та **довіра** стають не просто важливими, а життєво необхідними елементами стабільного функціонування та розвитку освітнього закладу. Відсутність чіткої інформації,

поширення чуток та низький рівень довіри можуть призвести до паніки, дезорганізації та підірвати будь-які зусилля лідера щодо подолання викликів. Лідер освіти у кризовий період виконує роль головного комунікатора та гаранта довіри.

У критичні моменти інформація має надходити швидко і бути максимально прозорою, навіть якщо вона не є повністю позитивною. Уникання або затягування з повідомленням важливих новин може породити недовіру та спекуляції. Лідери повинні надавати доступну, зрозумілу інформацію про ситуацію, прийняті рішення, плани дій та потенційні ризики, використовуючи різні канали зв'язку. Регулярні оновлення, навіть короткі, допомагають заспокоїти колектив та знизити рівень тривоги.

Кризова комунікація вимагає від лідера не лише надання фактів, а й виявлення емпатії до переживань та страхів усіх учасників освітнього процесу – педагогів, здобувачів освіти, батьків. Важливо демонструвати розуміння їхніх труднощів, надавати психологічну підтримку та запевняти у спільних зусиллях щодо подолання викликів. Слова підтримки та визнання зусиль колективу значно підвищують моральний дух та мотивують до подальшої роботи (Fullan, 2023).

Повідомлення, особливо критично важливі, повинні повторюватися та доноситися різними каналами (офіційні листи, онлайн-зустрічі, месенджери, соціальні мережі, особисте спілкування), щоб гарантувати їх отримання та розуміння якомога більшою кількістю людей. Це також дозволяє враховувати різні уподобання щодо отримання інформації.

Ефективна комунікація в кризу – це не монолог, а діалог. Лідер має надавати можливість для запитань, висловлення занепокоєнь та пропозицій. Активне слухання зворотного зв'язку, врахування думок колективу та, де це можливо, внесення коректив у плани, значно посилює відчуття приналежності та довіри.

Довіра є фундаментом ефективних взаємин у будь-якій організації, а в кризових умовах її значення зростає експоненційно. Вона базується на таких елементах як компетентність лідера, цілісність та послідовність, доброзичливість та турбота, формування єдиного інформаційного простору та протидії дезінформації.

Отже, уміння лідера ефективно комунікувати та свідомо формувати довіру є не просто важливими навичками, а стратегічними інструментами забезпечення психологічної стійкості, підтримки згуртованості колективу та успішного подолання кризових ситуацій в освітній системі.

В умовах тривалої кризи та постійної невизначеності, яка, наприклад, стала нормою для української системи освіти через повномасштабну війну, здатність до стійкості (resilience) набуває першочергового значення. Стійкість – це не просто здатність витримувати труднощі, а можливість відновлюватися, адаптуватися та навіть розвиватися після значних випробувань (Bonanno, 2009). Для освітніх лідерів та їхніх колективів формування резилієнтності є критичним для підтримання функціональності, запобігання вигоранню та забезпечення якісного освітнього процесу. Стійкість лідера проявляється у його здатності зберігати ясність мислення, ефективність прийняття рішень та мотивацію до дії навіть під сильним тиском. Це не означає відсутність стресу, а вміння ефективно з ним справлятися. Ключовими компонентами стійкості лідера є емоційна регуляція, оптимізм та віра у власні сили, соціальна підтримка, гнучкість мислення.

Лідер повинен виступати ініціатором та архітектором системи підтримки

для всього освітнього колективу, що може бути реалізовано різними способами. Наприклад, забезпечення можливостей для менторської підтримки молодших або менш досвідчених педагогів, а також супервізій для обговорення складних випадків та емоційного розвантаження (Harris, Jones, & Ismail, 2022). Наступним варіантом підтримки може бути забезпечення доступу до кваліфікованої психологічної підтримки через співпрацю з громадськими організаціями або державними службами для педагогів, здобувачів освіти та їхніх родин, які зазнали травматичного досвіду. Створення та підтримка горизонтальних мереж співпраці, де педагоги можуть обмінюватися досвідом, спільно вирішувати проблеми та надавати взаємну підтримку також можна вважати ефективним засобом підтримки.

Освітній заклад в умовах кризи має стати не лише місцем навчання, а й «безпечним простором», де кожен відчуває підтримку та розуміння. Лідер сприяє формуванню такої культури шляхом культивування емпатії та взаємоповаги, створення можливостей для висловлення, визнання та відзначення зусиль.

Отже, розвиток стійкості лідерів та освітніх колективів є невід'ємною частиною адаптивних стратегій управління в умовах кризи. Це дозволяє не лише мінімізувати негативні наслідки, а й забезпечити довгостроковий добробут та сталий розвиток освітньої системи.

В умовах кризи та невизначеності, коли традиційні форми освітньої діяльності стають неможливими або обмеженими, інноваційні підходи та цифрові технології перетворюються на ключовий інструмент забезпечення безперервності та якості освіти. Лідер освітнього закладу відіграє вирішальну роль у стимулюванні та впровадженні цих змін, перетворюючи виклики на можливості для модернізації освітнього процесу.

Пандемія COVID-19, а згодом повномасштабна війна в Україні, різко прискорили процеси цифровізації освіти. Завдання лідера полягає не лише в технічному забезпеченні доступу до технологій, а й у методичній підтримці їх ефективного використання шляхом вибору та впровадження платформ дистанційного навчання, забезпечення доступу та рівності, дотримання вимог кібербезпеки, відмова від традиційних фронтальних методів на користь інтерактивних, проєктних та гейміфікованих підходів.

Застосування інноваційних підходів та технологій під керівництвом адаптивного лідера дозволяє освітнім закладам не лише пережити кризу, але й вийти з неї сильнішими, технологічно оснащенишими та більш гнучкими, підготовленими до викликів майбутнього.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У сучасних умовах глобальної нестабільності, що характеризуються перманентними кризами та високим ступенем невизначеності, ефективне лідерство в системі освіти набуває критичного значення для забезпечення безперервності, якості та сталого розвитку освітніх закладів. Проведене дослідження дозволило теоретично обґрунтувати та розробити адаптивні стратегії лідерства, що є ключовими для управління закладами освіти в цих складних обставинах, базуючись на аналізі сучасного українського та світового досвіду.

Результати проведеного дослідження відкривають нові горизонти для подальших наукових пошуків у сфері лідерства в освіті. Перспективними напрямками є розробка та валідація моделі оцінювання адаптивних лідерських

компетенцій керівників закладів освіти в умовах тривалої кризи (зокрема, постконфліктного відновлення); дослідження довгострокових психологічних наслідків кризового лідерства для самих лідерів та розробка програм їхньої системної психологічної підтримки та відновлення; вивчення досвіду міжнародних освітніх систем з подолання криз (наприклад, досвіду країн, що пройшли через військові конфлікти або масштабні катастрофи) та можливостей його адаптації до українських реалій.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Адаптивне управління: Трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження: монографія / за заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. (2021). Харків.

Даниленко, Л. І. (2022). Міжнародний досвід публічного управління закладами освіти на місцевому рівні в умовах криз. *Публічне управління та регіональний розвиток*, (17), 905-924. http://nbuv.gov.ua/UJRN/purr_2022_17_13

Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. (2024). Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка.

Ничкало, Н. Г. (2014). *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів*: монографія. Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова.

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2023). *Transformational leadership* (3rd ed.). Psychology Press.

Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and leaders can make the difference*. Jossey-Bass Publishers.

Bonanno, G. A. (2009). *The other side of sadness: What the new science of bereavement tells us about life after loss*. Basic Books.

Fullan, M. (2023). *The right drivers for whole system success*. Corwin Press.

Harris, A., Jones, M., & Ismail, N. (2022). Distributed leadership: taking a retrospective and contemporary view of the evidence base. *School Leadership & Management*, 42(5), 438–456. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2109620>

Heifetz, R. A., Linsky, M., & Grashow, A. (2009). *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world*. Harvard Business Press.

Lavín, C., García, R., & Fuentes, M. (2024). Navigating Uncertainty: The Role of Mood and Confidence in Decision-Making Flexibility and Performance. *Behav. Sci.*, 14(12), 1144. <https://doi.org/10.3390/bs14121144>

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). *Seven strong claims about successful school leadership*. SAGE Publications. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/seven-strong-claims-about-successful-school-leadership/book279998>

Pfeffer, J., & Sutton, R. I. (2000). *The knowing-doing gap: How smart companies turn knowledge into action*. Harvard Business Review Press. <https://www.amazon.com/Knowing-Doing-Gap-Companies-Knowledge-Action/dp/1633698485>

Shapiro, S. L., & Carlson, L. E. (2012). *The mindful way through stress: The new science of resilience and compassion*. Guilford Press. <https://www.guilford.com/books/The-Mindful-Way-Through-Stress/Shapiro->

[Carlson/9781462551527](https://doi.org/10.3390/jintelligence10020034)

Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Desmet, O. A. (2022). Lessons from the Conservatory Model as a Basis for Undergraduate Education and the Development of Intelligence. *J. Intell.*, 10(2), 34. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020034>

Zaitseva, O. I., Momotok, Y. F., & Betina, V. O. (2020). Evaluation of a company strategic adaptation in conditions of radical technological and socio-economic fractures. *Österreichisches Multiscience Journal*, 2(29), 3-6.

REFERENCES

Adaptyvne upravlinnya: Transformatsiya v zakladakh osvity riznoho rivnya orhanizatsiyi ta rezul'tatyvnist' yoho praktychnoho vprovadzhennya: monohrafiya / za zah. i nauk. red. H. V. Yel'nykovoyi. (2021). Kharkiv. [Adaptive management: Transformation in educational institutions of various levels of organization and the effectiveness of its practical implementation: monograph / under the general and scientific editorship of H. V. Yelnikova] [in Ukrainian].

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2023). *Transformational leadership* (3rd ed.). Psychology Press.

Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and leaders can make the difference*. Jossey-Bass Publishers.

Bonanno, G. A. (2009). *The other side of sadness: What the new science of bereavement tells us about life after loss*. Basic Books.

Danylenko, L. I. (2022). Mizhnarodnyy dosvid publichnoho upravlinnya zakladamy osvity na mistsevomu rivni v umovakh kryz [International experience of public administration of educational institutions at the local level in crisis conditions]. *Publichne upravlinnya ta rehional'nyy rozvytok*, (17), 905-924. http://nbuv.gov.ua/UJRN/purr_2022_17_13 [in Ukrainian].

Dubaseniuk, O. A. (Ed.). (2024). *Diyal'nisni zasady pidhotovky maybutnikh kompetentnykh fakhivtsiv v umovakh suchasnykh vyklykiv*. [Activity principles of training future competent specialists in the conditions of modern challenges]. Vyd-vo ZhDU im. I.Franka [in Ukrainian].

Fullan, M. (2023). *The right drivers for whole system success*. Corwin Press.

Harris, A., Jones, M., & Ismail, N. (2022). Distributed leadership: taking a retrospective and contemporary view of the evidence base. *School Leadership & Management*, 42(5), 438–456. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2109620>

Heifetz, R. A., Linsky, M., & Grashow, A. (2009). *The practice of adaptive leadership: Tools and tactics for changing your organization and the world*. Harvard Business Press.

Lavín, C., García, R., & Fuentes, M. (2024). Navigating Uncertainty: The Role of Mood and Confidence in Decision-Making Flexibility and Performance. *Behav. Sci.*, 14(12), 1144. <https://doi.org/10.3390/bs14121144>

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). *Seven strong claims about successful school leadership*. SAGE Publications. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/seven-strong-claims-about-successful-school-leadership/book279998>

Nychkalo, N. H. (2014). *Rozvytok profesiynoyi osvity v umovakh hlobalizatsiynykh ta intehratsiynykh protsesiv: monohrafiya* [Development of professional education in the context of globalization and integration processes: monograph]. Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].

Pfeffer, J., & Sutton, R. I. (2000). *The knowing-doing gap: How smart companies turn knowledge into action*. Harvard Business Review Press. <https://www.amazon.com/Knowing-Doing-Gap-Companies-Knowledge-Action/dp/1633698485>

Shapiro, S. L., & Carlson, L. E. (2012). *The mindful way through stress: The new science of resilience and compassion*. Guilford Press. <https://www.guilford.com/books/The-Mindful-Way-Through-Stress/Shapiro-Carlson/9781462551527>

Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Desmet, O. A. (2022). Lessons from the Conservatory Model as a Basis for Undergraduate Education and the Development of Intelligence. *J. Intell.*, 10(2), 34. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020034>

Zaitseva, O. I., Momotok, Y. F., & Betina, V. O. (2020). Evaluation of a company strategic adaptation in conditions of radical technological and socio-economic fractures. *Österreichisches Multiscience Journal*, 2(29), 3-6.

АНОТАЦІЯ

У сучасному освітньому просторі, що перебуває під впливом безпрецедентних глобальних криз та постійної невизначеності, ефективне лідерство стає вирішальним чинником забезпечення стабільності та розвитку закладів освіти. Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню та розробці адаптивних стратегій лідерства, необхідних для успішного управління освітніми установами в умовах перманентних викликів, зокрема спричинених воєнним станом та швидкою технологічною трансформацією.

Дослідження визначає сутність освітнього лідерства, підкреслюючи його відмінності від суто менеджерських функцій та фокус на формуванні цінностей та людського капіталу. Проаналізовано ключові теорії лідерства, релевантні для кризових умов: трансформаційне, адаптивне та розподілене лідерство, а також роль емоційного інтелекту лідера. Особлива увага приділена концептуалізації понять "криза" та "невизначеність" у системі освіти, що дозволило чітко розмежувати їх та визначити специфічні управлінські потреби.

Центральним науковим результатом є обґрунтування ролі адаптивного лідерства у подоланні кризових ситуацій, включаючи здатність лідера діагностувати адаптивні виклики та мобілізувати колектив до спільних змін. Розглянуто особливості прийняття рішень за умов дефіциту інформації, необхідність колективної роботи та використання сценарного планування. Підкреслено життєво важливе значення прозорої комунікації та формування довіри для забезпечення психологічної стабільності та згуртованості освітніх колективів. Окремо висвітлено питання розвитку стійкості (*resilience*) лідерів та педагогічних команд, а також стратегії впровадження інноваційних підходів та цифрових технологій для підтримки безперервності освітнього процесу та модернізації закладів освіти в умовах кризи. Запропоновані адаптивні стратегії сприяють підвищенню організаційної спритності та стійкості освітньої системи.

Ключові слова: освітнє лідерство, адаптивне лідерство, кризовий менеджмент, невизначеність, цифрова трансформація освіти, стійкість (*resilience*), управління освітою, стратегії лідерства.

УДК 378.035:316.46:37-057.17

**PEDAGOGICAL FACILITATION AS AN IMPORTANT FACTOR IN
SHAPING FUTURE MANAGER-LEADERS IN HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS**

**ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК
ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ-ЛІДЕРІВ У ЗАКЛАДІ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Ганна Попова

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: annapopova7146@gmail.com
ORCID 0000-0002-8286-9134
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Hanna Popova

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: annapopova7146@gmail.com
ORCID 0000-0002-8286-9134
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Любов Гончар

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: lubov.v.gonchar@gmail.com
ORCID 0000-0003-4014-2372
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Liubov Honchar

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: lubov.v.gonchar@gmail.com
ORCID 0000-0003-4014-2372
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

В'ячеслав Хашабаєв

здобувач 2 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Освітні, педагогічні науки»
E-mail: qwertyturned@gmail.com
ORCID 0009-0002-4696-3497
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Viacheslav Khashabaiev

getter of the 2st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
"Educational and Pedagogical Sciences"
E-mail: qwertyturned@gmail.com
ORCID ID 0009-0002-4696-3497
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article addresses the issue of pedagogical facilitation as an important factor in shaping future manager-leaders in higher education institutions and proves the relevance and timeliness of scientific research. It is established that pedagogical facilitation fosters psychological trust between teachers and students, ensures cooperation among participants in the educational process during decision-making, activates students' motivational resources for civic engagement, and supports their personal development. It is noted that Donbas State Pedagogical University provides bachelor's and master's training in specialty 073 Management and emphasizes the importance of the facilitative influence of academic staff teaching in the educational and professional program "Management" on the formation of future manager-leaders. It is proven that pedagogical facilitation is implemented by the program's instructors through teaching the elective course "Leadership and Career," applying active and interactive learning methods (management case analysis, role-playing,

simulations, projects, etc.), using online platforms powered by AI (Kahoot, Canva, Gamma.App, Wepik, Learning, etc.), and updating the mentorship institution (diversifying topics of mentor hours with success stories of famous leaders, active youth figures, graduates, student government presentations, and more). It is demonstrated that a true facilitator-instructor effectively implements innovative teaching and educational methods, demonstrates their own leadership by organizing a creative, productive, relaxed, and psychologically supportive learning environment that motivates students to display and develop leadership qualities.

Key words: *manager, leader, leadership, facilitator, teacher, educational program, higher education institution.*

Актуальність теми. У сучасних умовах одним із ключових завдань менеджменту організації є забезпечення її ефективного функціонування. Упровадження гуманістичних цінностей, зменшення впливу адміністративних методів, зміна мотиваційних пріоритетів працівників спричиняють трансформацію управлінської парадигми та значущості лідерства в організаціях, яке стає визначальним чинником управління структурними підрозділами, організацією загалом, відіграючи вирішальну роль у процесі підвищення ефективності системи менеджменту.

Феномен лідерства ґрунтується на різних формах соціальної взаємодії між лідером та членами колективу, що передбачають цілеспрямований вплив для об'єднання їхніх зусиль навколо спільної мети. Лідерство характеризується спонтанним виникненням, визнанням компетентності та професіоналізму лідера, неформальним характером впливу, орієнтацією на досягнення спільної мети й активною взаємодією з послідовниками (Буняк, 2024). Вочевидь, сучасний менеджер має бути лідером, здатним реалізувати свій лідерський потенціал у складних умовах управління, ефективно розв'язуючи стратегічні, тактичні й оперативні завдання разом із командою послідовників (співробітників очолюваного колективу).

Найсприятливіший період для формування лідерських якостей, організаційних здібностей і навичок лідера – це студентські роки. Саме в закладах вищої освіти, де готують майбутніх менеджерів, найповніше розкривається лідерський потенціал і формуються лідерські якості таких фахівців. У цьому процесі особливої значущості набуває педагогічна фасилітація, що стає важливим чинником впливу на формування майбутніх менеджерів-лідерів під час здобуття вищої управлінської освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. порушені питання, активізовані в науковій літературі з кінця ХХ століття та дотепер, є предметом жвавого наукового дискурсу. Так, питання формування майбутніх лідерів у ЗВО опрацювали Т. Гура, О. Романовський, А. Книш, В. Бондаренко та ін. Поняття «педагогічна фасилітація» і тісно пов'язані з ним терміни «фасилітаційне спілкування», «фасилітаційна взаємодія» у контексті освіти досліджено такими науковцями, як О. Гусакова, Є. Гуцало, С. Коломійченко, О. Левченко, П. Лушин, Н. Носова, С. Омельченко, З. Ржевська-Штефан, Т. Шулік, О. Фісун, О. Фокша та ін. Педагогічну фасилітацію в процесі підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти дослідили О. Гусакова, Т. Гура, Н. Кошечко, С. Хілько та ін. Вивчення наукової літератури з окресленої проблеми

уможливило зазначити, що лише поодинокі наукові розвідки вивчають педагогічну фасилітацію в контексті формування майбутніх лідерів в освітньому середовищі ЗВО (Т. Гура), водночас помічено брак наукових досліджень щодо підготовки майбутніх менеджерів-лідерів, що засвідчує актуальність та своєчасність цього наукового пошуку.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті значущості педагогічної фасилітації як важливого чинника формування майбутніх менеджерів-лідерів у Донбаському державному педагогічному університеті.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Яскрава особистість педагога є ключовою фігурою в процесі формування студентів-лідерів, будучи прикладом для наслідування його поведінки. На думку В. Карманенко, офіційні та неофіційні лідери в студентських групах досить часто наслідують, копіюють манеру поведінки викладача, його стиль спілкування, методи досягнення схвалення від оточуючих і способи виконання поставлених завдань. Викладач є лідером не лише під час занять, а й у житті студентів, яких неможливо змусити бути цілеспрямованими, відповідальними чи дисциплінованими – це має стати їхнім свідомим вибором. Завдання педагога полягає в тому, щоб налаштувати студентів на цей вибір, мотивувати їхню діяльність і допомогти усунути недоліки. Автор влучно порівнює цей процес із «ефектом водоспаду», коли ентузіазм викладача щодо спільної справи та його творчий підхід підхоплюють студенти (Карманенко, 2018). Отже, педагог-лідер за допомогою власного прикладу, харизми, творчого підходу до викладання й організації роботи надихає студентів на співпрацю, сприяє розкриттю їхнього особистісного потенціалу та його реалізації в різних формах взаємодії. Ідеться про педагога-фасилітатора, який відіграє надзвичайно важливу роль у процесі формування лідерських якостей студентів.

Фасилітація (з англ. «facilitate» – допомагати, полегшувати, сприяти) в освіті – це організація освітнього процесу для колективного розв’язання проблем у групі, яку координує фасилітатор (андрагог, викладач). Фасилітація водночас є процесом і сукупністю навичок, що дозволяють ефективно організовувати обговорення складної проблеми без зайвих витрат часу та за короткий проміжок часу виконати заплановані дії з максимальним залученням усіх учасників освітнього процесу (Професійне мовлення вчителя, 2018)

Цікаве дослідження провела Д. Рябець, обґрунтовуючи фасилітаційну технологію та її структуру в умовах професійної підготовки майбутніх педагогів. Авторка дослідила витоки поняття «педагогічна фасилітація» та окреслила роль фундатора гуманістичної психології К. Роджерса, який увів його до наукового обігу та визначив як допомогу педагога-фасилітатора в процесі розвитку особистості, підтримку та супровід, створення сприятливого середовища прийняття, розуміння, що сприяє мотивації до навчання, самопізнання та саморозкриття (Рябець, 2023). Інші автори психолого-педагогічних наукових праць визначили «фасилітацію» як вплив педагога на саморозвиток і самовиховання студентів через заохочення та стимулювання й використовують у дослідженнях міжособистісної взаємодії педагога зі здобувачами під час освітнього процесу (Адамська, 2017).

Фасилітатор є лідером групи з нейтральною позицією, який сам не ухвалює рішення, а допомагає учасникам освітнього процесу ідентифікувати проблему й за допомогою конструктивного спілкування мотивувати до її розв'язання. Завдяки фасилітації можна ефективно організувати обговорення складних питань чи конфліктних ситуацій, виконати всі заплановані пункти зустрічі або наради, водночас сприяючи розвитку організаторських здібностей, відповідальності та інших важливих якостей сучасного лідера. Вона підвищує ефективність групової роботи, залученість учасників і розкриття їхнього лідерського потенціалу. Фасилітація – це позитивний вплив на студента (групу), що забезпечує створення сприятливої атмосфери, посилення впевненості у власних силах, а також на стимулювання й підтримку прагнення до самостійної продуктивної діяльності (Гура, 2012). Педагог-фасилітатор – це лідер, який супроводжує студентську групу в процесі пошуку рішень і сприяє їх досягненню.

Зважаючи на думку науковців, педагогічна фасилітація є сучасним і дієвим чинником впливу на формування лідерських якостей у студентів закладів вищої освіти. Такий підхід сприяє встановленню психологічної довіри між викладачами й студентами, забезпечує співпрацю учасників освітнього процесу під час ухвалення рішень, активізує мотиваційні ресурси студентів для вияву громадської активності та сприяє особистісному розвитку.

У Донбаському державному педагогічному університеті здійснюють підготовку майбутніх менеджерів за спеціальністю 073 Менеджмент та відповідною освітньою програмою (освітньо-професійною програмою, далі – ОПП) на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти. Колектив кафедри управління та адміністрування та науково-педагогічні працівники інших підрозділів, що викладають на цих освітніх програмах, беруть безпосередню участь у процесі підготовки майбутніх менеджерів-лідерів, формуючи в них не лише загальні та спеціальні компетентності, досягаючи визначених в ОПП програмних результатів навчання, а й створюючи те саме освітнє середовище, де зростають майбутні лідери – керівники структурних підрозділів, підприємств, із розвиненими лідерськими якостями, здатними діяти, ухвалювати управлінські рішення в непередбачуваних, складних умовах професійної діяльності, нести за їх наслідки особисту відповідальність, надихаючи підлеглих на виконання завдань розвитку організації загалом. Саме педагогічна фасилітація допомагає викладачам ОПП Менеджмент забезпечити умови для гармонійної взаємодії всередині навчальної групи, сприяє співпраці та спільній творчості учасників освітнього процесу, стимулюванню й заохоченню продуктивної діяльності під час занять, формуванню індивідуальної траєкторії розвитку особистості майбутніх менеджерів, зокрема їхніх лідерських якостей.

Зазначимо, що освітній процес у межах цієї спеціальності передбачає різноманітні форми роботи, які сприяють формуванню лідерських якостей у майбутніх менеджерів за допомогою майстерного використання викладачами університету інструментів педагогічної фасилітації. Так, навчальні заняття проводять із застосуванням активних та інтерактивних методів навчання, зокрема аналізу управлінських кейсів (реальні чи симуляційні ситуації), рольових ігор, симуляцій (імітація управлінських процесів, переговорів, кризових ситуацій), проєктів (виконання групових проєктів із розподілом ролей),

які сприяють розвитку вміння ухвалювати рішення, брати відповідальність за їх наслідки та працювати в команді. Теоретичні знання доповнюють практичною підготовкою за допомогою організації стажування, виробничої практики, тренінгів, які уможливають ознайомлення з реальними управлінськими процесами та виявлення організаторських здібностей. Освітня програма «Менеджмент» пропонує здобувачам бакалаврського рівня дисципліну широкого вибору «Лідерство і кар'єра», вивчення якої дозволяє сформувати управлінську компетентність майбутніх менеджерів через усвідомлення природи лідерства, цілеспрямоване формування лідерських якостей та розуміння їх впливу на кар'єрне зростання майбутнього фахівця (Попова, Хашабаєв, 2025). Зауважимо, що науковці одностайно наголосили на значущості зазначених вище освітніх компонентів, методів, форм навчання щодо формування та розвитку різноманітних якостей особистості, зокрема й лідерських. Наприклад, В. Карманенко зазначив, що їх використання утворюють структурований змістовий простір, визначають процес і результати оцінки студентами особистості лідера, гарантують його визнання послідовниками, дають змогу кожному прогнозувати власну ефективність та планувати розвиток власного лідерського потенціалу. Перевагами їх застосування автор також зазначив насиченість процесу навчання творчими завданнями, розвивальними вправами, які уможливають студентам пропустити крізь себе певну ситуацію, пережити її, опинитися на місці іншої людини, проаналізувати мотиви її поведінки та дійти власних висновків, що вчить запобігати конфліктам і створює можливості вияву лідерських якостей. Фасилітаторська роль викладача в цьому процесі полягає в його майстерності, гнучкості, в умінні встановити неформальні стосунки зі студентами, які сприяють підвищенню їхньої впевненості у власних силах і можливостях (Карманенко, 2018).

Останнім часом в освітньому процесі ЗВО України чільне місце посіло дистанційне навчання, що обумовило необхідність оволодіння викладачами онлайн-ресурсами, створеними на основі штучного інтелекту, та активне їх використання під час навчальних занять. Так, за допомогою платформи Kahoot можна створити тести та провести контрольне опитування здобувачів в ігровій формі із визначенням переможців (1-3 місце). Сервіси Canva, Gamma. App, Wepik дозволяють розробити візуальний контент (графіку, презентації, афіші тощо), презентація яких за заздалегідь визначеною темою уможливорює обрати кращих студентів за результатами виконання завдання та дозволяє їм реалізувати власний лідерський потенціал. За допомогою платформи Learning Apps можна створювати інтерактивні вправи, кросворди, розв'язуючи які студенти працюють у групах, здобувають навички командної роботи, що допомагає навчитися лідируванню, досягненню групової згуртованості, мотивує до розкриття лідерського потенціалу. Тож, викладач-фасилітатор має рухатися «у ногу із часом», оволодіваючи новітніми онлайн-інструментами та організовуючи з їх допомогою цікаве, невимуснене навчання, насичене елементами здорового суперництва, яке активізуватиме прагнення студентів стати кращим серед інших, сприятиме розвитку їхніх лідерських якостей.

Зазначимо, що контекстуально тема лідерства, лідерів, лідерських якостей має пронізувати виховну роботу у ЗВО та стати найважливішою місією інституту кураторства. На думку Р. Сопівника, саме викладачі-наставники

академічних груп є головними суб'єктами впливу на активізацію студентства до участі в громадській діяльності та виявлення лідерських якостей. Вони зосереджують увагу студентів і доводять у доступній для них художньо-образній формі підсилену позитивними емоціями інформацію про досягнення провідних функціонерів університетського громадського життя, гучні перемоги спортсменів, творчі успіхи молодих митців, чим спонукають адресатів впливу до високих досягнень, самоактуалізації та самовиховання відповідних якостей. На основі сприйняття конкретних прикладів виникає бажання кожного розкрити лідерський потенціал через включення в різні форми діяльності (студентське самоврядування, молодіжні громадські організації, командні види спорту, наукові гуртки тощо) (Сопівник, 2012). Тож, саме куратори академічної групи є тими педагогами-фасилітаторами, які здійснюють виховний вплив на формування майбутнього менеджера-лідера в первинному студентському осередку. Він реалізується через урізноманітнення тематики кураторських годин історіями успіху відомих постатей епохи, країни, регіону, міста, яскравими представниками молодіжних рухів, громадських організацій, випускників ЗВО, які виявили себе як лідери і в період навчання, і в подальшому професійному житті; презентації органів студентського самоврядування, молодіжних громадських організацій, спортивних секцій, колективів художньої самодіяльності, як форми знайомства з громадськими діячами, їх здобутками, проектами тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи, зауважимо, що педагогічна фасилітація є дієвим чинником впливу на формування майбутніх менеджерів-лідерів у процесі здобуття вищої освіти за спеціальністю 073 Менеджмент. Справжній викладач-фасилітатор успішно реалізує в освітній діяльності новітні методи навчання й виховання студентської молоді, зокрема в умовах дистанційної освіти, демонструє власний лідерський приклад, майстерно організовуючи творче, продуктивне, невимушене, з особливою психологічно довірливою атмосферою навчання, спонукаючи здобувачів виявляти лідерські якості та успішно їх розвивати.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Буняк Н. (2024) Лідерство в системі менеджменту організації. *Економіка та суспільство*. (64). URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-92>

Карманенко В. В. (2018). Форми і методи формування лідерських якостей у студентів економічних університетів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 82(3). 98-101.

Професійне мовлення вчителя (2018). Короткий словник термінів / уклад.: Л. П. Ходанич, Т. В. Палько. Ужгород: Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. 84 с.

Рябець Д.В. (2023). Фасилітаційна технологія та її структура в умовах професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Інноваційна педагогіка*. (65 (2)). URL: <https://surl.li/tuustw>.

Адамська З. М. (2017). Культурологічна парадигма як методологічна основа розвитку фасилітативних здібностей майбутнього психолога. *Психологія особистості*. (1). 51–59.

Гура Т. В. (2014). Педагогічна фасилітація – механізм

розвитку лідерського потенціалу студентів в умовах технічного університету. *Теорія і практика управління соціальними системами*. (3). 32–44.

Попова Г.В., Хашабаєв В.Д. (2025). Підготовка майбутніх менеджерів-лідерів у закладі вищої освіти. *Викладач як провідник педагогічних інновацій: науково-педагогічний доробок Валерія Сипченка: матеріали круглого столу, приуроченого 75-річчю з дня народження кандидата педагогічних наук, професора, заслуженого працівника освіти України, Сипченка Валерія Івановича, 28 січня 2025 року*.

Сопівник Р. В. (2012). Модель формування лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. (11). 91–96.

REFERENCES

Buniak N. (2024) Liderstvo v systemi menedzhmentu orhanizatsii. *Ekonomika ta suspilstvo*. (64). URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-92> [in Ukrainian].

Karmanenko V. V. (2018). Formy i metody formuvannia liderskykh yakosti u studentiv ekonomichnykh universytetiv. *Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]*. Pedahohichni nauky. 82(3). 98-101 [in Ukrainian].

Profesiine movlennia vchytelia (2018). *Korotkyi slovnyk terminiv / uklad.: L. P. Khodanych, T. V. Palko*. Uzhhorod: Zakarpatskyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. 84 s. [in Ukrainian].

Riabets D.V. (2023). Fasylytatsiina tekhnolohiia ta yii struktura v umovakh profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. *Innovatsiina pedahohika*. (65 (2)). URL: <https://surl.li/tuustw> [in Ukrainian].

Adamska Z. M. (2017). Kulturolohichna paradyhma yak metodolohichna osnova rozvytku fasylytatyvnykh zdibnostei maibutnoho psykholoha. *Psykholohiia osobystosti*. (1). 51–59 [in Ukrainian].

Hura T. V. (2014). Pedahohichna fasylytatsiia – mekhanizm rozvytku liderskoho potentsialu studentiv v umovakh tekhnichnoho universytetu. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*. (3). 32–44 [in Ukrainian].

Popova H.V., Khashabaiev V.D. (2025). Pidhotovka maibutnikh menedzheriv-lideriv u zakladi vyshchoi osvity. *Vykkladach yak providnyk pedahohichnykh innovatsii: nauково-pedahohichniy dorobok Valerii Sypchenka: materialy kruhloho stolu, pryurochenoho 75-richchiu z dnia narodzhennia kandydata pedahohichnykh nauk, profesora, zasluženoho pratsivnyka osvity Ukrainy, Sypchenka Valerii Ivanovycha, 28 sichnia 2025 roku* [in Ukrainian].

Sopivnyk R. V. (2012). Model formuvannia liderskykh yakosti studentiv ahrarnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. (11). 91–96 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті порушено питання педагогічної фасилітації як важливого чинника формування майбутніх менеджерів-лідерів у закладі вищої освіти та доведено актуальність і своєчасність наукового пошуку. Установлено, що педагогічна фасилітація сприяє встановленню психологічної довіри між викладачами та студентами, забезпечує співпрацю учасників освітнього процесу під час ухвалення рішень, активізує мотиваційні ресурси здобувачів для

вияву громадської активності та сприяє їхньому розвитку. Зазначено, що в Донбаському державному педагогічному університеті здійснюється підготовка бакалаврів і магістрів за спеціальністю 073 Менеджмент та акцентовано на значущості фасилітаційного впливу науково-педагогічних працівників, що викладають на освітньо-професійній програмі «Менеджмент», на процес формування майбутніх менеджерів-лідерів. Доведено, що педагогічну фасилітацію реалізують викладачі цієї ОПП за допомогою викладання дисципліни широкого вибору «Лідерство і кар'єра», використання в освітньому процесі активних та інтерактивних методів навчання (аналізу управлінських кейсів, рольових ігор, симуляцій, проєктів тощо), інструментів онлайн-платформ, створених на основі штучного інтелекту (Kahoot, Canva, Gamma. App, Werik, Learning та ін.), актуалізації інституту кураторства (урізноманітнення тематики кураторських годин історіями успіху відомих лідерів, яскравих представників молодіжних рухів, громадських організацій, випускників ЗВО, презентацій органів студентського самоврядування, молодіжних громадських організацій тощо). Доведено, що справжній викладач-фасилітатор успішно реалізує в освітній діяльності новітні методи навчання й виховання студентської молоді, демонструє власний лідерський приклад, майстерно організовуючи творче, продуктивне, невимушене, з особливою психологічно довірливою атмосферою навчання, спонукаючи здобувачів виявляти лідерські якості та успішно їх розвивати.

Ключові слова: менеджер, лідер, лідерство, фасилітатор, викладач, освітня програма, заклад вищої освіти.

УДК 378

THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN TEACHING COMPUTER SCIENCE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ЗВО УКРАЇНИ

Ігор Пучков

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: yyy1973@ukr.net
ORCID 0000-0003-1992-9832
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Ihor Puchkov

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: yyy1973@ukr.net
ORCID 0000-0003-1992-9832
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

Катерина Сухоручко

здобувачка 3 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти освітньої програми «013 Початкова освіта»
E-mail: suhokaterina@gmail.com
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Kateryna Sukhoruchko

getter of the 3st year of the third (educational and scientific) level of higher education of the educational program "013 Primary education"
E-mail: suhokaterina@gmail.com
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

ABSTRACT

The contemporary educational system in Ukraine faces an urgent need to integrate innovative approaches, particularly for training IT professionals, amidst large-scale digitalization and global challenges like war. Traditional teaching methods are constrained by the high cost of licensed software and hardware, creating a gap between theoretical knowledge and the demands of the labor market, where the need for cloud technology specialists is constantly growing. The purpose of this article is to comprehensively analyze and systematize knowledge on the use of cloud technologies in teaching informatics in Ukrainian higher education institutions and provide practical recommendations for their effective implementation.

The research is based on an analysis of domestic and international scientific publications that confirm the significant advantages of cloud technologies: unprecedented accessibility, flexibility, and cost-effectiveness, which can substantially reduce infrastructure expenses. They foster collaboration skills, provide access to up-to-date technologies, help personalize learning, and enhance data security. The article identifies key areas of practical application for cloud solutions, from virtual laboratories to cloud-based development environments. Concurrently, it identifies and analyzes the main challenges: the insufficient digital competence of educators, technical backwardness, financial constraints, and the need to adapt teaching methods.

The conclusion is that the systematic implementation of cloud technologies is a strategic necessity for Ukrainian higher education, as it will improve the quality of specialist training, their competitiveness, and ensure they meet market demands. Prospects for further research include developing standardized methodologies, conducting comparative analyses of platform effectiveness, creating comprehensive professional development programs, and examining issues of security and legal regulation.

Key words: *Cloud Technologies in Education, Computer Science Training, Higher Education Modernization, Digital Skills, Virtual Labs*

Актуальність теми. Сучасний світ стрімко розвивається під впливом інформаційно-комунікаційних технологій, що висуває абсолютно нові, значно підвищені вимоги до освітньої системи, зокрема до підготовки фахівців у галузі інформатики. В умовах тотальної цифровізації всіх сфер суспільного життя, яка посилюється глобальними викликами, такими як пандемія та повномасштабна війна в Україні, заклади вищої освіти (ЗВО) країни стикаються з нагальною потребою інтеграції інноваційних підходів та інструментів у навчальний процес. Ринок праці постійно змінюється, вимагаючи від ІТ-фахівців не лише міцних теоретичних знань, але й практичних навичок роботи з актуальними технологіями, зокрема хмарними. Хмарні обчислення залишаються однією з найбільш затребуваних навичок у сфері технологій, а попит на фахівців з хмарними компетенціями неухильно зростає, про що свідчать численні аналітичні звіти.

Одним із таких перспективних напрямків, що здатний докорінно трансформувати освітнє середовище, є використання хмарних технологій. Вони відкривають безпрецедентні можливості для організації навчання, забезпечуючи легкий доступ до широкого спектру ресурсів, ефективної співпраці та симуляції реальних професійних умов, що є критично важливим для якісної підготовки

фахівців ІТ-сфери. Традиційні методи викладання інформатики часто стикаються з обмеженнями, такими як висока вартість ліцензійного програмного забезпечення, необхідність придбання та обслуговування дорогого апаратного обладнання, а також неможливість швидкого масштабування ресурсів під актуальні потреби навчального процесу. Це створює «прогалину» між теоретичною підготовкою студентів та реальними вимогами роботодавців.

В умовах України, де освітня система переживає серйозні трансформації, спричинені війною, хмарні технології набувають особливого значення. Вони дозволяють організувати безперервний освітній процес в умовах віддаленого навчання, забезпечити доступ до навчальних матеріалів та практичних інструментів незалежно від фізичного місцезнаходження учасників освітнього процесу, а також сприяти відновленню освітньої інфраструктури. Залишається актуальним питання системного та ефективного впровадження хмарних рішень у викладання інформатики, адаптації традиційних методик до нових умов та подолання викликів, пов'язаних як з технічною інфраструктурою ЗВО, так і з рівнем цифрової компетентності викладачів та студентів. Таким чином, гіпотеза дослідження полягає в тому, що системне впровадження хмарних технологій у викладання інформатики в ЗВО України значно підвищить якість підготовки фахівців та їхню конкурентоспроможність на ринку праці за умови подолання існуючих технічних, методичних та організаційних бар'єрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання хмарних технологій в освіті, особливо у викладанні інформатики, є однією з найбільш активно досліджуваних як в Україні, так і за її межами. Останні роки, зокрема період з 2020 по 2025 рік, відзначилися значним зростанням інтересу до цієї теми, що частково зумовлено досвідом дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 та пошуком шляхів оптимізації освітнього процесу в умовах глобальних викликів.

Дослідження в цьому напрямку охоплюють різноманітні аспекти інтеграції хмарних моделей обчислень (IaaS – Infrastructure as a Service, PaaS – Platform as a Service, SaaS – Software as a Service) у навчальний процес. Концепція "освіта як послуга" (Education as a Service, EaaS) активно обговорюється як перспективна модель, що дозволяє ЗВО отримувати доступ до освітніх ресурсів та інструментів за моделлю підписки, мінімізуючи витрати на власну інфраструктуру. Автори, такі як Коваленко О. та Семеріков С.О. (2021), а також Бондаренко О.І. та Ігнатенко А.В. (2022), акцентували увагу на актуалізації хмарних рішень в умовах вимушеного переходу до онлайн-навчання, підкреслюючи їхню роль у забезпеченні неперервності освітнього процесу. Питання доступності та гнучкості хмарних платформ детально розглядаються в дослідженнях Петренка В.С. (2023), який аналізує їхній вплив на гнучкість освітнього процесу та можливість адаптації до змінних умов, та Мельник Л.І. (2024), що вивчає можливості адаптації навчання до індивідуальних потреб студентів через хмарні середовища.

Аналіз зарубіжних публікацій свідчить про значний прогрес у використанні хмарних рішень провідними освітніми закладами світу. Так, такі платформи, як Coursera та edX, активно використовують хмарну інфраструктуру для розміщення масових відкритих онлайн-курсів (MOOCs), забезпечуючи доступ до якісної освіти мільйонам студентів по всьому світу. Університети, такі

як MIT та Stanford, успішно впроваджують віртуальні лабораторії на базі хмарних платформ (наприклад, AWS Academy, Microsoft Azure Dev Tools for Teaching) для навчання програмуванню, аналізу даних, штучному інтелекту та кібербезпеці. Ці підходи дозволяють студентам отримувати практичний досвід роботи з реальними інструментами, які використовуються в індустрії. Дослідження також показують, що інтеграція хмарних сервісів сприяє розвитку «м'яких» навичок, таких як командна робота та вирішення проблем.

Українські науковці також активно долучаються до вивчення та впровадження хмарних технологій у вищу освіту. Економічну ефективність впровадження хмарних рішень у вищій освіті, зокрема зниження експлуатаційних витрат, досліджували Іванов С.А. та Сидоренко Н.П. (2022), що є важливим для бюджетних ЗВО. Важливість розвитку навичок співпраці через хмарні інструменти висвітлює Ковальчук О.В. (2020), а також розглядає Бойко Л.П. (2023) у контексті формування командних компетенцій студентів-айтівців.

Проектування та впровадження віртуальних лабораторій на базі хмарних технологій є предметом досліджень Лисенка Д.А. та Петровського Р.І. (2022), які зосереджуються на комп'ютерних мережах. Практичний досвід застосування платформ AWS та Azure у навчанні програмування висвітлюється у працях Диканя О.П. (2023) та Герасименка М.В. (2024), останній з яких також розглядає використання Google Cloud Platform для навчання штучному інтелекту. Аспекти використання хмарних IDE (Integrated Development Environment) та CI/CD (Continuous Integration/Continuous Delivery) у навчальному процесі досліджує Сорокін А.В. (2023). Окрім цього, значна увага приділяється інтеграції хмарних рішень для аналізу даних та машинного навчання, про що свідчать роботи Павлюк О.Б. (2023) та Ковальчук І.П. (2024), які вивчають можливості використання хмарних сервісів для обробки та візуалізації великих даних.

Незважаючи на значний обсяг проведених досліджень, залишається низка невирішених питань, які потребують подальшого вивчення. Зокрема, це стосується порівняльного аналізу ефективності різних хмарних платформ та сервісів для конкретних навчальних завдань, розробки уніфікованих методик інтеграції хмарних рішень у навчальні плани різних спеціальностей, а також глибокого аналізу впливу хмарних технологій на психологічний стан та мотивацію студентів. Проблематику цифрової компетентності викладачів ЗВО у контексті використання хмарних технологій вивчає Грищенко О.Л. (2020), проте питання системних програм підвищення кваліфікації та їхньої ефективності вимагають подальших досліджень. Актуальні питання кібербезпеки в хмарних освітніх середовищах розглядаються в роботах Смірнова О.Д. та Зайцевої І.В. (2022), але конкретні рекомендації щодо мінімізації ризиків та розробки внутрішніх політик безпеки для українських ЗВО потребують деталізації. Ці прогалини формують міцну основу для подальшого вивчення та впровадження хмарних технологій у викладання інформатики.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою цієї статті є всебічний аналіз, систематизація та поглиблення знань щодо використання хмарних технологій у процесі викладання інформатики в закладах вищої освіти України, а також розробка практичних рекомендацій для їх ефективного впровадження. Для досягнення цієї комплексної мети було поставлено такі завдання:

- Провести порівняльний аналіз ключових переваг та можливостей, які надають хмарні технології, порівняно з традиційними підходами, для підвищення ефективності викладання інформатики.

- Детально окреслити та проілюструвати конкретними прикладами основні напрямки практичного застосування хмарних рішень у навчальному процесі ЗВО, з акцентом на дисципліні інформатичного циклу.

- Виявити та глибоко проаналізувати типові виклики та перешкоди, що виникають при впровадженні хмарних технологій в освітню практику України, та запропонувати системні, дієві шляхи їх подолання.

- Узагальнити та систематизувати найкращий досвід та рекомендації вітчизняних та зарубіжних науковців за останні роки щодо успішної інтеграції хмарних сервісів в освітню діяльність.

- Сформулювати висновки з проведеного дослідження та визначити ключові перспективи подальших наукових розвідок у цій стратегічно важливій галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Застосування хмарних технологій у процесі викладання інформатики у закладах вищої освіти України має стратегічне значення, оскільки воно забезпечує суттєві переваги, багатогранні можливості та створює підґрунтя для модернізації й підвищення ефективності освітнього процесу.

Передусім, використання хмарних технологій забезпечує безпрецедентну доступність та гнучкість навчання. Студенти та викладачі отримують можливість працювати з необхідними ресурсами, навчальними матеріалами, спеціалізованим програмним забезпеченням і обчислювальними потужностями у будь-якому місці та з будь-якого пристрою, підключеного до мережі Інтернет. Досвід пандемії COVID-19 яскраво продемонстрував, що саме хмарні сервіси дозволяють організувати безперервність освітнього процесу в умовах дистанційного навчання й нестабільного графіка, що підтверджено роботами Петренка В.С. (2023) і Мельник Л.І. (2024). Практично це означає, що студенти можуть виконувати складні завдання з програмування, аналізу даних чи розробки програмних продуктів навіть удома чи під час стажування, використовуючи звичайний ноутбук або планшет без необхідності у високопродуктивному локальному обладнанні.

Важливим чинником є економічна ефективність. Інтеграція хмарних сервісів дозволяє істотно знизити витрати ЗВО на закупівлю ліцензійного програмного забезпечення, потужних серверів та навчальних комп'ютерів, а також на їх обслуговування, модернізацію та енергоспоживання. Як зазначають Іванов С.А. і Сидоренко Н.П. (2022), хмарні інвестиції довгостроково є фінансово вигідними, оскільки оптимізують ресурси й зменшують навантаження на бюджети закладів освіти.

Також є важливим формування навичок співпраці. Використання хмарних платформ для командної роботи, таких як Google Workspace, Microsoft 365, GitHub чи Miro, дозволяє студентам активно розвивати комунікативні та організаційні компетентності, критично важливі для майбутніх ІТ-фахівців. Як доводять Ковальчук О.В. (2020) і Бойко Л.П. (2023), спільна робота у хмарних

середовищах моделює реальні умови діяльності професійних команд розробників, що робить освітній процес максимально наближеним до майбутньої професійної практики.

Крім того, хмарні сервіси гарантують доступ до найактуальніших технологій та інструментів. Постійні оновлення програмного забезпечення з боку провайдерів дозволяють уникати витрат на придбання та встановлення нових версій локальних продуктів. Це дає змогу студентам працювати з тими самими фреймворками, мовами програмування чи бібліотеками, що й сучасні ІТ-компанії, забезпечуючи відповідність освітнього процесу вимогам ринку праці.

Значною перевагою є можливість персоналізації навчання. Викладачі мають інструменти для створення індивідуальних освітніх траєкторій, адаптації завдань відповідно до рівня підготовки студентів і відстеження їхнього прогресу. Це сприяє глибшому засвоєнню знань та підвищенню мотивації студентів, як показано у дослідженнях Пономаренка Р.А. (2024).

Не менш важливим аспектом є безпека. Провідні хмарні провайдери інвестують значні кошти у захист даних та інфраструктури, включаючи шифрування, резервне копіювання, багаторівневі системи виявлення загроз. Це створює рівень інформаційної безпеки, який значно перевищує можливості більшості українських ЗВО, що є особливо важливим для збереження освітніх даних та інтелектуальної власності.

Практичні напрями використання хмарних технологій у викладанні інформатики охоплюють фактично всі сфери освітнього процесу. Це і організація дистанційного та змішаного навчання за допомогою Moodle Cloud, Canvas чи Google Classroom, і використання платформ IaaS/PaaS (AWS, Azure, GCP) для навчання програмуванню, базам даних чи технологіям штучного інтелекту. Хмарні рішення також створюють умови для функціонування віртуальних лабораторій у сфері мережеских технологій, кібербезпеки, системного адміністрування. Додатково активно впроваджуються середовища хмарної розробки та CI/CD – GitHub Codespaces, Cloud9, Gitpod – які дають змогу студентам працювати над проектами без встановлення ПЗ, автоматизувати процеси тестування й розгортання.

Разом із тим, результати дослідження вказують на наявність низки викликів. Серед основних – недостатній рівень цифрової компетентності викладачів і студентів. Як наголошує Грищенко О.Л. (2020), подолати цю проблему можливо лише через системне навчання, створення методичних матеріалів та стимулювання сертифікації. Не менш критичною є проблема технічної відсталості інфраструктури багатьох ЗВО, що ускладнює ефективне використання хмарних сервісів. Вирішенням тут можуть стати модернізація мережевого обладнання, гібридні моделі доступу та залучення зовнішніх інвестицій.

Актуальним залишається питання захисту даних і відповідності законодавчим нормам. Ризики витоку та несанкціонованого доступу потребують розробки внутрішніх політик безпеки, обрання надійних провайдерів та підвищення культури кібергігієни. Крім того, вагомим обмеженням є фінансовий чинник: повнофункціональні хмарні сервіси коштують дорого, і не всі ЗВО мають можливість забезпечити їх систематичне використання. Виходом можуть стати освітні програми провайдерів, гранти та партнерські ініціативи.

Окремо варто підкреслити необхідність перегляду методик викладання. Просте перенесення традиційних курсів у хмарні середовища не забезпечить якісних результатів. Необхідне створення нових навчальних програм, адаптація лабораторних робіт та запровадження проектного навчання. Це потребує від викладачів додаткової методичної діяльності та відкритості до інновацій.

Таким чином, результати дослідження свідчать, що впровадження хмарних технологій у процес викладання інформатики в українських закладах вищої освіти є не лише доцільним, а й стратегічно необхідним. Попри низку викликів, комплексне та системне використання хмарних сервісів відкриває нові можливості для індивідуалізації навчання, розвитку цифрових компетентностей, економії ресурсів і підвищення якості підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Використання хмарних технологій у викладанні інформатики у ЗВО України є не просто сучасною тенденцією, а стратегічною необхідністю, зумовленою динамічним розвитком інформаційно-цифрового суспільства та зростаючим попитом на висококваліфікованих ІТ-фахівців. Хмарні рішення відкривають широкі можливості для істотного підвищення якості освітнього процесу, формування у студентів необхідних професійних компетенцій, розвитку навичок командної роботи та адаптації до динамічних вимог ринку праці. Дослідження останніх років переконливо свідчать про позитивний вплив хмарних технологій на всі аспекти освітньої діяльності та підкреслюють їхню ключову роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців. Попри існуючі виклики, які потребують значних зусиль та системного підходу, інвестиції у розвиток інфраструктури, цілеспрямоване навчання персоналу та студентів, а також активна співпраця з провідними хмарними провайдерами дозволять успішно інтегрувати хмарні рішення у систему вищої освіти України, забезпечуючи підготовку висококваліфікованих фахівців у галузі інформатики, які будуть здатні ефективно працювати в умовах тотальної цифровізації та сприятимуть інноваційному розвитку країни.

– Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі є багатообіцяючими та охоплюють кілька ключових аспектів:

– Розробка стандартизованих методик інтеграції: Необхідно створити уніфіковані, детальні методичні рекомендації та навчальні посібники щодо інтеграції хмарних сервісів у різні навчальні дисципліни інформатичного циклу (програмування, бази даних, мережі, кібербезпека, штучний інтелект), враховуючи специфіку кожної з них.

– Глибший аналіз ефективності конкретних платформ: Проведення емпіричних досліджень та порівняльного аналізу ефективності використання різних хмарних платформ (AWS, Azure, Google Cloud Platform, а також OpenStack для приватних хмар) для вирішення конкретних освітніх завдань, з урахуванням критеріїв вартості, функціональності, зручності використання та безпеки.

– Комплексні програми підвищення кваліфікації: Розробка та апробація розширених, багаторівневих програм підвищення кваліфікації викладачів з використання хмарних технологій, що включатимуть як теоретичні основи, так і значну кількість практичних занять та кейсів.

– Безпека та правове регулювання: Подальші дослідження повинні

зосередитись на глибокому вивченні питань безпеки та захисту даних в хмарних освітніх середовищах в умовах українського законодавства, розробці національних рекомендацій та стандартів для ЗВО.

– Гібридні освітні моделі: Вивчення можливостей створення та ефективності гібридних освітніх моделей, які оптимально поєднуюватимуть переваги традиційного очного навчання з гнучкістю та масштабованістю хмарного навчання.

– Вплив на формування Soft Skills: Дослідження впливу хмарних технологій на формування у студентів критичного мислення, здатності до самостійного навчання, розв'язання проблем, адаптивності та комунікативних навичок у командній роботі.

– Інтеграція з новітніми технологіями: Перспективи також включають дослідження можливостей поєднання хмарних технологій з іншими інноваціями, такими як доповнена та віртуальна реальність (AR/VR), блокчейн, IoT (Інтернет речей) в освітньому процесі для створення інтерактивних та імерсивних навчальних середовищ.

– Міжнародна співпраця та бенчмаркінг: Аналіз та імплементація найкращих міжнародних практик використання хмарних технологій в освіті, розробка спільних освітніх програм з міжнародними партнерами.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА:

Бондаренко, О.І., & Ігнатенко, А.В. (2022). Особливості застосування хмарних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Педагогічні науки*, (1), 47-51.

Бойко, Л.П. (2023). Розвиток командних компетенцій студентів-айтівців засобами хмарних технологій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, (1), 115-120.

Герасименко, М.В. (2024). Досвід використання платформи Google Cloud Platform для практичного навчання зі штучного інтелекту. *Інновації в освіті*, (2), 89-94.

Грищенко, О.Л. (2020). Цифрова компетентність викладача закладу вищої освіти в умовах використання хмарних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 77(3), 209-223.

Дикань, О.П. (2023). Використання Amazon Web Services у викладанні дисциплін з розробки програмного забезпечення. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Комп'ютерні науки та інформаційні технології*, (1016), 112-117.

Іванов, С.А., & Сидоренко, Н.П. (2022). Економічна ефективність впровадження хмарних рішень у вищій освіті. *Економіка та управління національним господарством*, (1), 78-83.

Коваленко, О., & Семеріков, С.О. (2021). Хмарні технології в освіті: досвід та виклики дистанційного навчання під час пандемії. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 81(1), 1-15.

Ковальчук, О.В. (2020). Організація спільної роботи студентів у хмарному середовищі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*, (1), 94-98.

Ковальчук, І.П. (2024). Застосування хмарних сервісів для візуалізації та аналізу великих даних у навчанні інформатики. *Актуальні питання сучасної педагогіки*, (1), 77-82.

Лисенко, Д.А., & Петровський, Р.І. (2022). Проектування та впровадження віртуальних лабораторій для вивчення комп'ютерних мереж на хмарній основі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, (2), 98-103.

Мельник, Л.І. (2024). Адаптація освітнього процесу до індивідуальних потреб студентів засобами хмарних технологій. *Освіта і наука: сучасні тренди*, (1), 45-50.

Павлюк, О.Б. (2023). Використання хмарних платформ для навчання машинному навчанню та штучному інтелекту. *Педагогічний альманах*, (56), 123-128.

Петренко, В.С. (2023). Вплив хмарних платформ на гнучкість та доступність вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*, (45), 67-72.

Пономаренко, Р.А. (2024). Моделі індивідуалізації навчання з використанням хмарних технологій у ЗВО. *Педагогіка вищої школи*, (3), 112-118.

Смірнов, О.Д., & Зайцева, І.В. (2022). Забезпечення кібербезпеки в хмарних освітніх середовищах: виклики та рішення. *Інформаційна безпека в освіті*, (1), 54-60.

Сорокін, А.В. (2023). Використання хмарних середовищ розробки та CI/CD у навчанні студентів-програмістів. *Комп'ютерні системи та мережі*, (2), 88-93.

REFERENCES

Bondarenko, O.I., & Ihnatenko, A.V. (2022). Osoblyvosti zastosuvannya khmarnykh tekhnolohiy v osvith'omu protsesi zakladiv vyshchoyi osvity. [Features of the use of cloud technologies in the educational process of higher education institutions]. *Naukovi zapysky Nizhyns'koho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholya. Pedagogichni nauky*, (1), 47-51.

Boyko, L.P. (2023). Rozvytok komandnykh kompetentsiy studentiv-aytivtsiv zasobamy khmarnykh tekhnolohiy. [Development of team competencies of IT students using cloud technologies]. *Visnyk Cherkas'koho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho. Seriya: Pedagogichni nauky*, (1), 115-120.

Herasymenko, M.V. (2024). Dosvid vykorystannya platformy Google Cloud Platform dlya praktychnoho navchannya zi shtuchnoho intelektu. [Experience using Google Cloud Platform for hands-on learning in artificial intelligence]. *Innovatsiyi v osviti*, (2), 89-94.

Hryshchenko, O.L. (2020). Tsyfrova kompetentnist' vykladacha zakladu vyshchoyi osvity v umovakh vykorystannya khmarnykh tekhnolohiy. [Digital competence of a higher education teacher in the context of using cloud technologies]. *Informatsiyini tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 77(3), 209-223.

Dykan', O.P. (2023). Vykorystannya Amazon Web Services u vykladanni dystsyplin z rozrobky prohramnoho zabezpechennya. [Using Amazon Web Services in teaching software development subjects]. *Visnyk Natsional'noho universytetu «L'vivs'ka politekhnika». Seriya: Komp'yuterni nauky ta informatsiyini tekhnolohiyi*, (1016), 112-117.

Ivanov, S.A., & Sydorenko, N.P. (2022). Ekonomichna efektyvnist'

vprovadzhennya khmarnykh rishen' u vyshchiy osviti. [Cost-effectiveness of implementing cloud solutions in higher education]. *Ekonomika ta upravlinnya natsional'nym hospodarstvom*, (1), 78-83.

Kovalenko, O., & Semerikov, S.O. (2021). Khmarni tekhnolohiyi v osviti: dosvid ta vyklyky dystantsiynoho navchannya pid chas pandemiyi. [Cloud technologies in education: experiences and challenges of distance learning during the pandemic]. *Informatsiyi tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 81(1), 1-15.

Koval'chuk, O.V. (2020). Orhanizatsiya spil'noyi roboty studentiv u khmarnomu seredovyshchi. [Organizing student collaboration in a cloud environment]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya: Pedahohika, sotsial'na robota*, (1), 94-98.

Koval'chuk, I.P. (2024). Zastosuvannya khmarnykh servisiv dlya vizualizatsiyi ta analizu velykykh danykh u navchanni informatytsi. [Using cloud services for visualization and analysis of big data in computer science education]. *Aktual'ni pytannya suchasnoyi pedahohiky*, (1), 77-82.

Lysenko, D.A., & Petrovs'kyi, R.I. (2022). Proektuvannya ta vprovadzhennya virtual'nykh laboratoriy dlya vyvchennya komp'yuternykh merezh na khmarniy osnovi. [Design and implementation of virtual laboratories for studying cloud-based computer networks]. *Zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*, (2), 98-103.

Mel'nyk, L.I. (2024). Adaptatsiya osvith'noho protsesu do indyvidual'nykh potreb studentiv zasobamy khmarnykh tekhnolohiy. [Adapting the educational process to the individual needs of students using cloud technologies]. *Osvita i nauka: suchasni trendy*, (1), 45-50.

Pavlyuk, O.B. (2023). Vykorystannya khmarnykh platform dlya navchannya mashynnomu navchanniu ta shtuchnomu intelektu. [Using cloud platforms to train machine learning and artificial intelligence]. *Pedahohichnyy al'manakh*, (56), 123-128.

Petrenko, V.S. (2023). Vplyv khmarnykh platform na hnuchkist' ta dostupnist' vyshchoyi osvity. [The impact of cloud platforms on the flexibility and accessibility of higher education]. *Informatsiyi tekhnolohiyi v osviti*, (45), 67-72.

Ponomarenko, R.A. (2024). Modeli indyvidualizatsiyi navchannya z vykorystannyam khmarnykh tekhnolohiy u ZVO. [Models of individualization of learning using cloud technologies in higher education]. *Pedahohika vyshchoyi shkoly*, (3), 112-118.

Smirnov, O.D., & Zaytseva, I.V. (2022). Zabezpechennya kiberbezpeky v khmarnykh osvitnikh seredovyshchakh: vyklyky ta rishennya. [Ensuring cybersecurity in cloud-based educational environments: challenges and solutions]. *Informatsiyi bezpeka v osviti*, (1), 54-60.

Sorokin, A.V. (2023). Vykorystannya khmarnykh seredovyshch rozrobky ta CI/CD u navchanni studentiv-prohramistiv. [Using cloud development environments and CI/CD in teaching programming students]. *Komp'yuterni systemy ta merezhi*, (2), 88-93.

АНОТАЦІЯ

Сучасна освітня система в Україні стикається з нагальною потребою інтеграції інноваційних підходів, що особливо актуально для підготовки фахівців у галузі інформатики в умовах повномасштабної цифровізації та глобальних викликів, таких як війна. Традиційні методи викладання стикаються з

обмеженнями, зокрема високою вартістю ліцензійного ПЗ та обладнання, що створює розрив між теоретичною підготовкою та вимогами ринку праці, де попит на фахівців із хмарними технологіями постійно зростає. Мета цієї статті — всебічно проаналізувати та систематизувати знання про застосування хмарних технологій у викладанні інформатики у закладах вищої освіти України, а також надати практичні рекомендації для їх ефективного впровадження.

Дослідження базується на аналізі вітчизняних та зарубіжних наукових публікацій, які підтверджують, що хмарні технології забезпечують значні переваги: безпрецедентну доступність, гнучкість та економічну ефективність, що дозволяє істотно знизити витрати на інфраструктуру. Вони сприяють формуванню навичок співпраці, надають доступ до актуальних технологій, допомагають персоналізувати навчання та підвищують безпеку даних. У статті виявлено ключові напрями практичного застосування хмарних рішень: від віртуальних лабораторій до використання хмарних середовищ розробки. Одночасно ідентифіковано й проаналізовано основні виклики: низький рівень цифрової компетентності викладачів, технічна відсталість, фінансові обмеження та необхідність адаптації методик викладання.

Зроблено висновок, що системне впровадження хмарних технологій є стратегічною необхідністю для української вищої освіти, яка дозволить підвищити якість підготовки фахівців, їхню конкурентоспроможність та забезпечить відповідність вимогам ринку. Перспективи подальших досліджень включають розробку стандартизованих методик, порівняльний аналіз ефективності платформ, створення комплексних програм підвищення кваліфікації та вивчення питань безпеки та правового регулювання.

Ключові слова: хмарні технології, викладання інформатики, заклади вищої освіти (ЗВО), цифрова компетентність, освітній процес, онлайн-навчання, віртуальні лабораторії, кібербезпека, гнучкість навчання.

УДК 331.45

**EDUCATIONAL COMPONENTS «BASICS OF LABOR PROTECTION» AND
«LABOR PROTECTION IN THE INDUSTRY» IN PEDAGOGICAL
INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION AS THE BASIS FOR THE
FORMATION OF A SAFETY CULTURE IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT**

**ОСВІТНІ КОМПОНЕНТИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ» ТА «ОХОРОНА
ПРАЦІ В ГАЛУЗІ» В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК
ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ В ОСВІТНЬОМУ
СЕРЕДОВИЩІ**

Максим Роганов

кандидат технічних наук, доцент
кафедри математики та фізики,
E-mail: Maxmar1@ukr.net
ORCID 0000-0002-2153-6854

Maxim Roganov

PhD. in Technical Sciences, Associate Professor
of department of mathematics and physics
E-mail: Maxmar1@ukr.net
ORCID 0000-0002-2153-6854

Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Україна

Communal Institution "Kharkiv
Humanitarian and Pedagogical Academy"
of the Kharkiv Regional Council, Ukraine

ABSTRACT

Occupational safety is an integral part of professional training in all areas, in particular in pedagogical. For applicants for education who study in pedagogical institutions of higher education (HEI), mastering competencies in the field of labor protection is of key importance, because future teachers and educators are responsible not only for their health and safety, but also for the health and well-being of students and children with whom they will work. In this article, we will focus on why occupational safety should play an important role in the curricula of pedagogical institutions of higher education. In modern society, where safety in the working city is becoming increasingly important, the development of the disciplines "Fundamentals of Labor Protection" and "Labor Protection in the Industry" in pedagogical HEIs is becoming especially important. The profession of teacher and educator involves a high level of responsibility and constant contact with students and children. Therefore, teachers should not only have professional knowledge, but also comply with labor protection standards. For example, knowledge about safe evacuation in case of emergency or the proper organization of the educational and educational process help to reduce health risks for students, preschool children and teachers themselves. The modern world puts new requirements for security in educational institutions. The COVID-19 pandemic and martial law in Ukraine emphasized the importance of strict adherence to safety precautions, behavior in emergency situations, sanitary norms and hygienic rules. The study of labor protection provides applicants for the education of pedagogical HEIs with knowledge and skills that enable them to effectively respond to changes in the environment and ensure safety both for themselves and for their students and pupils.

Key words: basics of labor protection, labor protection in the industry, pedagogical institutions of higher education, applicants for education, safety, emergencies, sanitary norms, hygienic rules.

Актуальність теми. В сучасних умовах, коли безпека праці є все більш важливою темою, вивчення дисциплін «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» в педагогічних закладах вищої освіти стає особливо значущим. Робота вчителя і вихователя пов'язана з великою відповідальністю і взаємодією з учнями та дітьми. Отже, вони повинні не тільки володіти професійними знаннями, а й дотримуватися норм охорони праці.

Одне з ключових завдань держави полягає в забезпеченні захисту життя і здоров'я громадян під час їхньої трудової діяльності. Законодавство України щодо охорони праці спирається на конституційне право кожного громадянина на належні, безпечні та здорові умови праці, яке гарантоване статтею 43 Конституції України (2020).

Лист Міністерства освіти і науки України від 21 березня 2011 року № 1.4/18-848 «Про типові програми навчальних дисциплін нормативної дисципліни» (2011) визначає, що освітні компоненти «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» є нормативними, які вивчаються з метою «формування

у майбутніх фахівців з вищою освітою необхідного в їх подальшій професійній діяльності рівня знань і умінь з правових та організаційних питань охорони праці, основ фізіології, гігієни праці, виробничої санітарії, безпеки процесів праці та пожежної безпеки, визначеної відповідними державними стандартами освіти, а також активної позиції щодо практичної реалізації принципу пріоритетності охорони життя та здоров'я працівників щодо результатів виробничої діяльності». Проте останнім часом все частіше ці освітні компоненти заклади вищої освіти переводять до вибіркових, і якщо їх не обирають для вивчення, це призводить до того, що здобувачі освіти не отримують базових знань з охорони праці. Тобто можна стверджувати, що вони не повністю готові до своєї професійної діяльності і на це треба звернути увагу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями охорони праці в галузі освіти України та створенням безпечного освітнього середовища займаються чимало науковців, зокрема: Маслова, 2022, Поведа, Чорна, 2022, Цюман, Бойчук, 2018, Водолазська, 2012, Сокурєнко, Бандурка, 2021, Серіков, Коженевські, 2021, Кошель, Сав'юк, 2013, Древаль, 2016, Зацарний, Праховнік, 2016. Практично всі вони поділяють думку, що набуття компетенцій в галузі охорони праці є дуже важливим для подальшої професійної діяльності здобувачів освіти.

Забезпечення безпеки освітнього процесу включає створення здорових і безпечних умов праці, запобігання травматизму, безпечну експлуатацію будівель і навчального обладнання, а також підтримку оптимального балансу між трудовою діяльністю та відпочинком. Для вирішення цих завдань педагогам треба володіти відповідними компетенціями. Знати, яким чином можна розробити і впровадити систему управління охороною праці в відповідному освітньому закладі. Саме така система дозволяє сформувати політику охорони праці, створити комфортний та соціально-орієнтований простір, мінімізувати ризики травматизму через нещасні випадки та запобігти професійним захворюванням (Маслова, 2022).

Головною метою системи управління охороною праці в галузі освіти є виконання наступних завдань:

- забезпечення захисту здоров'я і безпеки співробітників і учнів в ході освітньої та трудової діяльності;
- профілактика травматизму, професійних захворювань та нещасних випадків;
- створення умов для безпечного здійснення освітнього процесу (Цюман, Бойчук, 2018).

Багато здобувачів освіти після закінчення закладів середньої освіти дізнаються про галузь охорони праці саме в закладах вищої освіти. Це покладає особливу відповідальність на адміністрацію та викладачів закладу щодо забезпечення безпеки здобувачів освіти під час навчальної діяльності, проведення науково-дослідних робіт, а також під час навчальних і виробничих практик (Серіков, Коженевські, 2021).

Оволодіння знаннями з охорони праці допомагає майбутнім педагогам не лише захищати себе від професійних ризиків, а й створювати безпечне освітнє середовище для своїх учнів та вихованців. Це включає дотримання правил пожежної безпеки, електробезпеки, технічної безпеки, надання першої медичної

допомоги та запобігання травмам у процесі навчання та виховання (Сокуренко, Бандурка, 2021).

Ключовим компонентом навчання в галузі охорони праці є його практичний аспект. Теоретичні знання необхідно підкріплювати реальними навичками, які здобувачі освіти зможуть використовувати у своїй майбутній професійній діяльності. Наприклад, це може охоплювати навчання наданню першої медичної допомоги або формуванню планів евакуації на випадок надзвичайних ситуацій. Практичні заняття з охорони праці також сприяють розвитку у здобувачів освіти почуття відповідальності та уважності до деталей. Ці якості мають особливу важливість для педагогів, які повинні бути здатними оперативно реагувати на будь-які ситуації, що потенційно загрожують безпеці (Поведа, Чорна, 2022). Проте вважаємо, що сьогодні зосередження уваги на таких освітніх компонентах як «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» в педагогічних закладах вищої освіти є необхідною умовою для формування культури безпеки в освітньому середовищі.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є обґрунтування доцільності і важливості оптимізації вивчення освітніх компонентів «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» як є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх педагогів та умовою формування культури безпеки в освітньому середовищі сучасних ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для здобувачів освіти, які навчаються у педагогічних вузах, оволодіння компетенціями в галузі охорони праці має ключове значення, адже майбутні вчителі та вихователі відповідають не лише за своє здоров'я та безпеку, а й за здоров'я і добробут учнів та дітей, з якими вони працюватимуть. У цій статті ми зосередимося на тому, чому охорона праці повинна відігравати важливу роль в навчальних програмах педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО). У сучасному суспільстві, де безпека на роботі набуває дедалі більшої актуальності, освоєння дисциплін «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» в педагогічних ЗВО стає особливо важливим. Закон України «Про вищу освіту» встановлює, що «вимоги до освітніх рівнів вищої освіти містять вимоги до рівня формування в особи соціальних і цивільних якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності» (2014). Враховуючи це, ЗВО мають сформувати майбутнього фахівця як соціальну особистість, здатну вирішувати певні проблеми і завдання соціальної діяльності, на принципах пріоритетності охорони життя, здоров'я та працездатності у професійної діяльності.

Вивчення освітніх компонентів «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» у ЗВО спрямоване на надання знань і компетенцій, необхідних для ефективної професійної діяльності. Це досягається через оптимальне управління охороною праці на підприємствах (організаціях, установах), включаючи об'єкти господарської, економічної та науково-освітньої діяльності. Вони допомагають формувати у здобувачів освіти почуття відповідальності за особисту і колективну безпеку, а також усвідомлення важливості повного виконання всіх заходів щодо забезпечення безпеки праці на робочих місцях.

Аналізуючи проблему безпеки життєдіяльності, беремо до уваги факт невідповідності між потребами людини в її безпеці, з одного боку, та

відсутністю як мотивацій щодо збереження та забезпечення безпеки життєдіяльності людей, так і в суспільстві, державі загалом, з іншого. Причина такої невідповідності полягає в тому, що безпека сприймається людиною, як правило вже визначеною, потреба в якій хоча й усвідомлюється, але враховується лише в ситуації її явного дефіциту. У зв'язку з цим правомірно казати, що актуалізація знань та засобів безпечної поведінки є способом забезпечення безпеки життєдіяльності, що активізує турботу про людину щодо її стану та психічного благополуччя.

Предмет курсу «Основи охорони праці» включає вивчення впливів навколишнього середовища, а також організаційно-технічних і санітарно-гігієнічних умов, в яких здійснюється трудова діяльність людини. Сюди також входить правове забезпечення безпеки праці, виробничої санітарії та охорони праці. Випускник вищого навчального закладу повинен володіти навичками застосування законодавства та нормативно-правових актів, використовувати актуальну галузеву науково-технічну документацію та засоби охорони праці для досягнення таких цілей:

1. Розробка організаційно-технічних заходів для забезпечення безпечного виконання робіт.
2. Підготовка робочих місць для безпечного виконання різних завдань, що включають монтаж, обслуговування, експлуатацію та ремонт обладнання.
3. Організація та контроль безпечного виконання робіт.
4. Практичне застосування індивідуальних і колективних засобів захисту працівників.
5. Дотримання норм безпечної експлуатації обладнання та використання токсичних матеріалів і речовин.
6. Забезпечення пожежної безпеки об'єктів.
7. Ефективне використання первинних засобів пожежогасіння.
8. Дотримання правил особистої гігієни та впровадження заходів щодо поліпшення виробничої санітарії та умов праці на робочих місцях.

Охорона праці, як наукова дисципліна, з'явилася на стику науки про працю і наук про людину і розвивається в рамках нової дисципліни - екології людини, яка досліджує вплив факторів навколишнього середовища на організм людини. Охорона праці використовує досягнення у фізиці, хімії, математиці, кібернетиці, електроніці, економіці та екології. Вона також спирається на наукові розробки в області ергономіки, інженерної психології та фізіології праці, технічної естетики та екології людини. Ця дисципліна застосовує загальнонаукові підходи, такі як комплексність, системність, єдність наукових досліджень і практичної організації трудової діяльності з урахуванням людського фактора і особистісного гуманізму.

Гуманістичні принципи взаємовідносин між викладачами та студентами університетів відіграють значну роль у забезпеченні гуманізації освіти. Ці принципи включають: принцип відкритості та автономності; принцип переконаності зі збереженням варіативності; принцип довіри і сумніву; принцип суб'єктних відносин.

Принцип відкритості та автономності передбачає розвиток відкритих поглядів студента до чужих позицій, одночасно зберігаючи особисті переконання. Цей підхід сприяє саморозвитку, самоаналізу і самовизначенню.

Принцип переконаності зі збереженням варіативності дозволяє учасникам освітнього процесу обмінюватися переконаннями, розглядаючи альтернативні точки зору як джерело нового розуміння у вирішенні питань.

Взаємовідносини будуються на основі довіри і сумніву. Викладачі виявляють повну довіру до студента, створюють умови для пошуку студентом власних істин, приймаючи його таким, який він є. Сумніви розглядаються як передумови до глибшого самопізнання.

Суб'єктні відносини між викладачами та студентами розвиваються через принцип суб'єктної позиції, який підтримує формування власних поглядів на свою діяльність, ставлення до себе та оточуючих.

Для забезпечення ефективного ритму праці та балансу роботи з відпочинком враховуються психологічні та фізіологічні аспекти трудової діяльності. Особливо важливо враховувати працездатність людини, яка тісно пов'язана з втомою, нервовим напруженням і одноманітністю праці. Цими питаннями займається порівняно молода наукова галузь - ергономіка, що вивчає оптимальний розподіл функцій між людиною і машиною. В охороні праці особлива увага приділяється технічній естетиці, що досліджує правила художнього проектування робочих просторів і обладнання.

Методологічною основою курсу «Охорона праці» є аналіз умов праці, технологічних процесів, обладнання, робочих місць і операцій, а також організація виробництва з метою виявлення шкідливих і небезпечних факторів. Це включає запобігання потенційних аварійних ситуацій і поліпшення умов праці. Охорона праці тісно пов'язана з технікою безпеки, виробничою санітарією, культурою виробництва, технічною естетикою, гігієною праці, економікою праці, соціологією та управлінням виробництвом. *Основні завдання в сфері охорони праці включають:*

- гуманізацію праці шляхом профілактики перевтоми та професійних захворювань, запобігання виробничих травм, підвищення змістовності праці й створення умов для всебічного розвитку особистості;
- визначення оптимальних співвідношень між різними факторами виробничого середовища;
- впровадження стандартів щодо гранично допустимих рівнів шкідливих виробничих факторів та оцінку ступеня шкідливості і безпечності праці;
- розробку планів поліпшення умов праці;
- забезпечення безпеки виконання робіт працівниками;
- впровадження технічних заходів для запобігання травматизму і професійних захворювань;
- створення методик оцінки соціальної та економічної ефективності заходів з удосконалення умов і безпеки праці.

Виконання вимог з охорони праці сприяє попередженню травм і захворювань, поліпшенню умов праці та загальної культури виробництва. Вивчення дисципліни «Основи охорони праці» у вищих навчальних закладах надає студентам знання і навички для ефектної професійної діяльності, управління охороною праці на підприємствах, формування відповідальності за особисту і колективну безпеку.

Дана дисципліна викладається після вивчення «Безпеки життєдіяльності»

та професійно орієнтованих дисциплін для осіб, які вже мають уявлення про умови майбутньої професійної діяльності, враховуючи професійну орієнтацію студентів. Ринок праці диктує нові вимоги до кваліфікації працівників, що відображається в зміні змісту освіти. Для успішного навчання студенти повинні активно взаємодіяти з викладачами та однокурсниками, брати участь у дискусіях, бути відкритими до нововведень та нестандартних форм навчання. Сучасний фахівець має бути конкурентоспроможною, ініціативною особою, здатною швидко адаптуватися до змін у виробництві та мобільною на ринку праці. Крім професійних якостей, важливими є навички творчого мислення, здатність діяти в нестандартних ситуаціях і працювати в команді, а також високий рівень культури і толерантності щодо інших. Підготовка вищого рівня у навчальних закладах повинна відповідати реформам національної освіти, спрямованим на розвиток творчої, самодостатньої особистості, яка прагне постійного підвищення професійного рівня і максимального самовтілення в обраній сфері діяльності.

Діяльність педагогів пов'язана з численними факторами, що можуть негативно впливати на його здоров'я. Серед них варто відзначити фізичні навантаження а також психологічний стрес, спричинений високою відповідальністю та необхідністю комунікувати з великою кількістю людей.

У контексті сучасного суспільства, де безпека праці набуває дедалі більшої актуальності, навчання дисципліні «Охорона праці» у вищих педагогічних закладах досягає особливої ваги. Професія педагога супроводжується високим рівнем відповідальності та взаємодії з учнями. Таким чином, педагоги повинні не лише володіти професійними знаннями, але й дотримуватися законодавства з охорони праці. Наприклад, знання основ безпечної евакуації у надзвичайних ситуаціях або правильна організація навчального процесу сприяють мінімізації ризиків для здоров'я учнів та самого педагога.

Охорона праці являє собою систему комплексних заходів, спрямованих на забезпечення безпеки та здоров'я працівників у процесі їхньої професійної діяльності. Головною метою охорони праці є зменшення ризиків, пов'язаних з роботою, а також профілактика травм і захворювань. Це набуває особливої значущості в педагогічній сфері, оскільки здоров'я та безпека учнів та дітей є пріоритетним напрямом в педагогічній діяльності.

Вивчення освітніх компонентів «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» є невід'ємною частиною підготовки майбутніх педагогів. Опанування цими освітніми компонентами дозволяє забезпечити наступні ключові аспекти: розвиток навичок оцінки ризику та запобігання професійним небезпекам, знання основ законодавства в галузі охорони праці, а також формування культури безпеки в освітньому середовищі. Тобто знання в цієї галузі забезпечують:

1. Формування розуміння педагога про ризики. Майбутні вчителі та вихователі повинні усвідомлювати, які потенційні ризики можуть виникнути в освітньому процесі. Це стосується не тільки фізичної безпеки, а й психоемоційного стану учнів та дітей. Розуміння механізмів впливу різних факторів на здоров'я дозволяє педагогам створювати безпечне освітнє середовище;

2. Розвиток навичок попередження та усунення небезпек. У процесі навчання здобувачі освіти опановують навички виявлення небезпек, оцінки

ризиків та вжиття заходів щодо їх мінімізації. Це включає в себе як знання про правила поведінки в екстрених ситуаціях – таких як пожежі, повені або інші катастрофи, так і розуміння психології безпечної поведінки;

3. Створення відповідальної культури охорони праці. Навчання охороні праці формує у майбутніх педагогів культуру безпеки. Освоюючи принципи охорони праці, вони можуть передавати цю культуру учням та вихованцям, що буде забезпечувати створенню відповідального ставлення до своєї безпеки і безпеки оточуючих;

4. Сприяння професійній адаптації. Знання в галузі охорони праці сприяють більш швидкій і успішній адаптації здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності. Розуміння особливостей робочого процесу, пов'язаних з дотриманням норм охорони праці, допомагає педагогам у їх кар'єрному розвитку, підвищуючи рівень їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Для досягнення високого рівня засвоєння освітніх компонентів «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» можна застосовувати різні способи навчання, такі як:

- інтерактивні методи навчання. Застосування сучасних технологій і підходів, таких як симуляції, рольові ігри і метод кейсів, сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу і практичному застосуванню знань;

- проведення практичних занять і тренінгів. Використання знань на практиці в реальних або наближених до реальності умовах допомагає здобувачам освіти краще усвідомити важливість охорони праці і розвивати такі навички, як надання першої допомоги, дії в надзвичайних ситуаціях і використання засобів індивідуального захисту;

- співпраця з професіоналами. Запрошення фахівців у галузі охорони праці для проведення лекцій та семінарів може значно збагатити навчальний процес, надаючи здобувачам освіти унікальну можливість стикнутися з практичними аспектами безпеки праці.

Охорона праці як дисципліна в освітній програмі майбутніх педагогів відіграє ключову роль у підготовці кваліфікованих фахівців, здатних забезпечити безпечні умови для навчання і роботи в освітніх установах. Вивчення цієї дисципліни включає кілька важливих аспектів, що заслуговують на увагу.

По-перше, знання основ охорони праці дозволяє педагогам розвивати безпечне освітнє середовище. У роботі педагогів відбуваються різні види діяльності, які можуть становити потенційну небезпеку. Добре підготовлені в галузі охорони праці педагоги здатні передбачати і запобігати можливим ризикам, що значно зменшує ймовірність нещасних випадків.

По-друге, вивчення охорони праці сприяє формуванню культури безпеки серед учнів. Педагоги з компетенцією у цій сфері можуть ефективно навчати правилам безпечної поведінки як у навчальних закладах, так і за їх межами. Це особливо актуально в сучасному світі, де дотримання норм безпеки є обов'язковою умовою для успішного функціонування суспільства.

Третій аспект стосується правової відповідальності педагогів за безпеку учнів. Законодавство багатьох країн вимагає від освітніх установ дотримання суворих стандартів безпеки. Знання цих норм та їх практичне застосування є необхідними умовами для педагогів. Таким чином, вивчення охорони праці допомагає майбутнім педагогам не тільки виконувати свої професійні обов'язки,

а й захищати себе з юридичної точки зору.

Четвертий аспект пов'язаний з психологічною безпекою учнів. Охорона праці включає не тільки фізичну безпеку, але і створення комфортної психологічної атмосфери. Педагоги повинні вміти розпізнавати ознаки стресу або дискомфорту в учнів і вживати заходів для їх зниження. Це сприяє поліпшенню процесу навчання та підвищенню якості освіти.

Нарешті, охорона праці сприяє професійному розвитку педагогів. Розуміння принципів безпеки і вміння їх втілювати в життя розвиває критичне мислення і здатність вирішувати складні завдання. Це робить педагогів більш конкурентоспроможними на ринку праці і відкриває можливості для кар'єрного зростання.

Заходи забезпечення і збереження безпеки життєдіяльності перебувають у прямій залежності від рівня культури учнів. При цьому з формування культури безпеки передбачає не тільки наявність системи знань про безпеку життєдіяльності, а й забезпечення поведінки щодо її збереження і зміни, заснованої на моральних засадах. Діяльність у сфері формування культури безпеки життєдіяльності здобувачів освіти розглядають як споріднену єдність трьох категорій: когнітивної (наявність систем педагогічних і спеціальних предметних знань), технологічної (методи володіння і методичні дослідження), особистісної (мотивація і позиція дослідника, ціннісні орієнтири, риси особистості). Процес формування культури безпеки життєдіяльності здобувачів освіти педагогічних ЗВО забезпечує основні компоненти, складові формування їх екологічної культури, культури здоров'я, правоохоронної, виховання духовно-моральних цінностей, що формують психологічну налаштованість на забезпечення, навчання та мотивацію безпеки життєдіяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, освітні компоненти «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» займають ключову позицію в освітній програмі здобувачів освіти педагогічних ЗВО. Формування у майбутніх педагогів знань і навичок у цієї галузі є найважливішим кроком для забезпечення безпечного освітнього середовища та сприяють захисту майбутніх педагогів від професійних ризиків. В умовах сучасних викликів ці освітні компоненти стають істотною частиною професійної підготовки педагога, сприяючи їх готовності до роботи незалежно від навколишніх умов. Усвідомлення значущості цих освітніх компонентів є необхідним для досягнення високого рівня безпеки в освітніх установах.

Вивчення освітніх компонентів «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» в педагогічних ЗВО обумовлено не тільки вимогами законодавства, а й сутністю педагогічної професії. Оскільки здоров'я учнів і педагогів є основоположним елементом успішного навчання, пріоритетна увага до питань охорони праці має бути закріплена як у навчальних програмах, так і в практичній діяльності педагогів. Серйозне ставлення до охорони праці гарантує не тільки високу якість освітнього процесу, а й забезпечує здоров'я і безпеку всіх учасників освітнього середовища.

Знання юридичних аспектів у сфері охорони праці дозволяє майбутнім педагогам бути компетентними в питаннях своїх прав і обов'язків. Це особливо актуально в наш час, коли безпека, здоров'я та працездатність стають пріоритетами на всіх рівнях освітньої системи.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Лист Міністерства освіти і науки України від 21 березня 2011 року № 1.4/18-848 «Про типові програми навчальних дисциплін нормативної дисципліни». <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-848749-11#Text>

Конституція України : від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР : станом на 1 січ. 2020 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr#Text>

Закон України «Про вищу освіту». (2014). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18>

Маслова О.В. (2022) Сучасні вимоги охорони праці у закладах освіти України: електронний навчальний курс / О.В. Маслова, Біла Церква, БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН УКРАЇНИ. 80 с.

Поведа Т.П., Чорна О.Г. (2018). Довідник з питань охорони праці : навч. посібн. / Т.Г. Поведа, О.Г. Чорна. – Кам'янець-Подільський : ТОВ “Друкарня “Рута”, 2021. – 116 с.

Цюман Т. П., Бойчук Н. І. (2018). Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ. 56 с.

Водолазська Т. В. (2012). Модель доброзичливого до дітей освітнього середовища [Електронний ресурс] / Т. В. Водолазська // ПостМетодика, №5 (108) <http://poippo.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM108.pdf>

Безпека життєдіяльності та охорона праці : підручник / [В. В. Сокуренько, О. М. Бандурка, С. М. Бортник та ін.]; за заг. ред. В. В. Сокуренька ; Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків : ХНУВС, 2021. 308 с. ISBN 978-966-610-248-8

Безпека життєдіяльності та охорона праці : підручник : у 2 ч. / Я. О. Серіков, Л. Ф. Коженевські, М. В. Хворост ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова [та ін.]. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова ; Краків : ЄАС, 2021. ISBN 978-966-695-528-2 Ч. 1 : Безпека життєдіяльності. 2021. 255 с.

Охорона праці в галузі освіти: Навчально-методичний посібник / [Укладачі: В.І. Кошель, Г.П. Сав'юк, Б.С. Дзундза]/ Івано-Франківськ: Івано-Франківськ: НАІР, 2013. 152 с.

Древаль Ю. Д. (2016). Аналіз стану виробничого травматизму в закладах освіти як основа для вдосконалення культури охорони праці/ Ю. Д. Древаль, Я. О. Сичікова // Педагогічні науки : зб. наук. пр. - Вип.1. - Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В. С.72-81. <http://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/14-4.pdf>

Зацарний В. В. (2016). Безпека життєдіяльності [Електронний ресурс]: навч. посіб. / В. В. Зацарний, Н. А. Праховнік, О. В. Землянська, О. В. Зацарна. – Київ : НТУУ «КПІ» ІЕЕ, електронне видання: <http://ela.kpi.ua/kandle/123456789/18263>.

REFERENCES

List Ministerstva osviti i nauki Ukraïni vid 21 bereznya 2011 roku № 1.4/18-848 «Pro tipovi programi navchal'nih disciplin normativnoï disciplini» [«About typical curricula of normative disciplines»]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-848749-11#Text> [in Ukrainian]

Konstituciya Ukraïni [Constitution of Ukraine]: vid 28.06.1996 r. № 254k/96-VR : stanom na 1 sich. 2020 r. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr#Text> [in Ukrainian]

Zakon Ukraïni «Pro vishchu osvitu» [«About higher education»]. (2014) URL .:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/1556-18>. [in Ukrainian]

Maslova O. V. (2022) Suchasni vimogi ohoroni praci u zakladah osviti [Modern requirements for labor protection in educational institutions of Ukraine] Ukraïni: elektronnij navchal'nij kurs / O.V. Maslova, Bila Cerkva, BINPO DZVO «UMO» NAPN UKRAÏNI. 80 s. [in Ukrainian]

Poveda T.P., CHorna O.G. (2018). Dovidnik z pitan' ohoroni praci [Occupational safety and health guide] : navch. posibn. / T.G. Poveda, O.G. CHorna. – Kam'yanec'-Podil'skij : TOV "Drukarnya "Ruta", 2021. 116 s. [in Ukrainian]

Cyuman T. P., Bojchuk N. I. (2018). Kodeks bezpechnogo osvitn'ogo seredovishcha [Safe Educational Environment Code]: metod. posib. / za zag. red. Cyuman T. P. Kiïv. 56 s. [in Ukrainian]

Vodolazs'ka T. V. (2012). Model' dobrozichlivogo do ditej osvitn'ogo seredovishcha [A model of a child-friendly educational environment] [Elektronnij resurs] / T. V. Vodolazs'ka // PostMetodika, №5 (108) URL : <http://poippo.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM108.pdf> [in Ukrainian]

Bezpeka zhittediyal'nosti ta ohorona praci [Life safety and occupational health] : pidruchnik / [V. V. Sokurenko, O. M. Bandurka, S. M. Bortnik ta in.]; za zag. red. V. V. Sokurenka ; Harkiv. nac. un-t vnutr. sprav. Harkiv : HNUVS, 2021. 308 s. [in Ukrainian]

Bezpeka zhittediyal'nosti ta ohorona praci [Life safety and occupational health]: pidruchnik : u 2 ch. / YA. O. Serikov, L. F. Kozhenevs'ki, M. V. Hovorost ; Harkiv. nac. un-t mis'k. gosp-va im. O. M. Beketova [ta in.]. Harkiv : HNUMG im. O. M. Beketova ; Krakiv : CAS, 2021. ISBN 978-966-695-528-2 CH. 1 : Bezpeka zhittediyal'nosti. 2021. 255 s. [in Ukrainian]

Ohorona praci v galuzi osviti [Occupational safety in education]: Navchal'no-metodichnij posibnik / [Ukladachi: V.I. Koshel', G.P. Sav'yuk, B.S. Dzundza]/ Ivano-Frankivs'k: Ivano-Frankivs'k: NAIR, 2013. 152 s. [in Ukrainian]

Dreval' YU. D. (2016). Analiz stanu virobничого travmatizmu v zakladah osviti yak osnova dlya vdoskonalennya kul'turi ohoroni praci [Analysis of the state of occupational injuries in educational institutions as a basis for improving the culture of occupational safety]/ YU. D. Dreval', YA. O. Sichikova // Pedagogichni nauki : zb. nauk. pr.- Vip.1. Berdyans'k: FO-P Tkachuk O.V. S.72-81. URL : <http://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/14-4.pdf> [in Ukrainian]

Zacarnij V. V. (2016). Bezpeka zhittediyal'nosti [Life safety] [Elektronnij resurs]: navch. posib. / V. V. Zacarnij, N. A. Prahovnik, O. V. Zemlyans'ka, O. V. Zacarna. Kiïv : NTUU «KPI» IEE, elektronne vidannya: URL : <http://ela.kpi.ua/kandle/123456789/18263>. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Охорона праці є невід'ємною складовою професійної підготовки в усіх сферах, зокрема у педагогічній. Для здобувачів освіти, які навчаються у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО), оволодіння компетенціями в галузі охорони праці має ключове значення, адже майбутні вчителі та вихователі відповідають не лише за своє здоров'я та безпеку, а й за здоров'я і добробут учнів та дітей, з якими вони працюватимуть. У цій статті ми зосередимося на тому, чому охорона праці повинна відігравати важливу роль в навчальних програмах педагогічних закладів вищої освіти. У сучасному суспільстві, де

безпека на робочому місці набуває дедалі більшої актуальності, освоєння дисциплін «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» в педагогічних ЗВО стає особливо важливим. Професія вчителя та вихователя передбачає високий рівень відповідальності та постійний контакт із учнями та дітьми. Тому вчителі повинні не тільки мати професійні знання, а й дотримуватися норм охорони праці. Наприклад, знання про безпечну евакуацію у разі надзвичайних ситуацій чи правильну організацію навчального та виховного процесу допомагають зменшити ризики для здоров'я учнів, дітей дошкільного віку і самих педагогів. Сучасний світ ставить нові вимоги до безпеки в освітніх установах. Пандемія COVID-19 та воєнне положення в Україні підкреслили важливість суворого дотримання техніки безпеки, поведінки у надзвичайних ситуаціях, санітарних норм і гігієнічних правил. Вивчення охорони праці забезпечує здобувачам освіти педагогічних ЗВО знаннями та навичками, що дають їм можливість ефективно реагувати на зміни в середовищі й забезпечувати безпеку як для себе, так і для своїх учнів та вихованців.

Ключові слова: основи охорони праці, охорона праці в галузі, педагогічні заклади вищої освіти, здобувачі освіти, техніка безпеки, надзвичайні ситуації, санітарні норми, гігієнічні правила.

УДК 378.015.31:005.336.2:37.011.3-051

**FORMATION OF IMAGE STRATEGIES AS A COMPONENT OF THE
TEACHER'S SOCIAL-PERCEPTIVE COMPETENCE****ФОРМУВАННЯ ІМІДЖЕВИХ СТРАТЕГІЙ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-
ПЕРЦЕПТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА****Євген Роздимаха**

доктор філософії (PhD),
старший викладач
E-mail: yevhen.rozdymakha@gmail.com
ORCID 0000-0002-0158-3207
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yevhen Rozdymakha

Doctor of Philosophy (PhD),
Senior Teacher
E-mail: yevhen.rozdymakha@gmail.com
ORCID 0000-0002-0158-3207
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Михайло Шеремет

здобувач 3 (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти, спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: michael.n.sheremet@gmail.com
ORCID 0009-0006-1953-9016
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Mykhailo Sheremet

applicant of 3 (educational and scientific)
level higher education on specialty
011 Educational, pedagogical sciences
E-mail: michael.n.sheremet@gmail.com
ORCID 0009-0006-1953-9016
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Микола Ананьєв

здобувач 3 (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти, спеціальності

Mykola Ananiev

applicant of 3 (educational and scientific)
level higher education on specialty

011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: i.am.nick.ua@gmail.com
ORCID 0009-0007-2114-9022
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

011 Educational, pedagogical sciences
E-mail: i.am.nick.ua@gmail.com
ORCID 0009-0007-2114-9022
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article analyzes image strategies in terms of building communication between teachers and students, their impact on the processes of both information assimilation during the educational process and the functioning of the socio-cultural environment of the student body. The peculiarities of the influence of the teacher's image on both the formation of an adequate educational process and information assimilation by students are revealed. The place of image strategies in the processes of intensification of the educational process and harmonization of the student body environment is established.

The authors of the article investigated the processes of both the direct construction of the teacher's image, the peculiarities of the analysis of the influences on these processes, and a whole range of various factors that influence this process: the influence of the socio-cultural background of the team, the features of the "teacher-student" dialogue, types of communication during teaching, ways of perceiving information, the influence of innovative methods on the teaching process and the assimilation of information by students.

The place and role of image strategies and their influence on the variability of the teaching process are the purpose of this article. Understanding both the place of image strategies in the educational process and the accompanying processes around them: communication methods, pedagogical values and tasks, the place of consciousness and self-awareness of the student in the course of learning; understanding both the innovativeness and multisensory nature of teaching, as well as the processes of empathy and congruence, as psychological aspects of the impact on the educational process, appear as an essential component of the modern educational process. Therefore, determining the features of their functioning and deployment in the teaching process is an urgent problem of modern pedagogical science.

Key words: *perceptual competence, synergy, multisensory learning, image strategies, image, acmeology.*

Актуальність теми. Формування іміджевих стратегій педагога на сучасному етапі змінності соціокультурних полів юнацтва і молоді, поруч з впливом інформаційних технологій і послабленням контролю над учнями, постає значним фактором для кореляції соціально-перцептивної компетентності викладача. Перцептивна компетентність вчителя набуває особливого значення в процесі змінності учнівських колективів, але в інформаційну епоху іміджева стратегія викладача, в тому числі, направляє стратегії побудови перцептивної компетентності.

Іміджеві стратегії викладача і їх адекватне оформлення впливають на його сприйняття учнівським колективом, сприяють формуванню гармонійного навчально-виховного процесу, створюють сприятливі умови для продуктивного навчання. Соціально-перцептивна компетентність викладача постає

інструментом змінності і моніторингу процесу викладання, є елементом інтенсифікації навчання. Вона дозволяє варіювати методи викладання і інформаційне наповнення задля кращого засвоєння учнями інформації. Іміджева стратегія стає одним з елементів налагодження комунікації і гармонізації сприйняття учнями викладача, що надає значний вплив на хід процесу викладання.

Дослідження іміджевих стратегій і їх впливу на навчально-виховний процес взагалі, і на соціально-перцептивну компетентність викладача зокрема, можна вважати перспективним науковим завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості іміджевих стратегій і їх вплив на навчально-виховний процес, особливості комунікації під час викладання постають суттєвим питанням сучасної педагогічної науки і знайшли помітне місце в науковій літературі.

Нагальні питання сучасної педагогічної науки щодо підвищення якісного рівня освіти як умови сталого розвитку суспільства, економіки визначається у Законах України «Про освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2024), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (2020), «Про фахову передвищу освіту» (2020). Усвідомлення фактів, що високоякісна освіта і освічений фахівець виступають основою конкурентоспроможності визначається основою Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015-2025 роки (2015).

В. Бучма (2019) висвітлила діалогову стратегію вчителя при побудові навчального процесу, вплив комунікації на саморозуміння і самосприйняття учнями себе, вплив на ці процеси підліткової соціалізації, а також стратегії розбудови продуктивної комунікації учителя і учня. І. Донець, А. Григоренко, О. Волошина & К. Штепа (2020) дослідили розгортання діалогового спілкування і комунікації вчителя і учнів в ході навчально-виховного процесу. В. Олексенко (2015) розглянув процеси формування професійного іміджу педагога, висвітлив фактори, що впливають на процес побудови і функціонування іміджевих стратегій під час викладання. Г. Євтушенко, А. Бабошко & Д. Бушля (2016) в своїй роботі показали процеси функціонування і впливу різних факторів на процес викладання в аспекті побудови іміджу викладача.

Стратегії побудови процесу викладання знаходяться під впливом різноманітних факторів. Кожна з цих проблем має складну і особливу системність, і дослідження їх місця і взаємодії цих факторів між собою стає важливим завданням педагогічної науки. С. Литвинова (2021) висвітлила використання мультисенсорного підходу до навчання, його вплив на сприйняття інформації учнями в процесі використання великої кількості джерел і засобів сприйняття інформації стосовно окресленої тематики. Проблеми інноваційної діяльності викладача, особливості побудови навчально-виховного процесу в цьому аспекті знайшли відображення в роботах Д. Овсюк & Л. Рибалко (2024), де показано процеси побудови інновацій під час викладання. В процесі викладання педагог може зіткнутися з певними конфліктними ситуаціями. Особливості конфлікту під час освіти між вчителем і учнями, причини і особливості існування тих чи інших конфліктів розглядає в своїй праці С. Ніколаєнко (2013). При цьому зазначені вимоги до інноваційності викладання можуть зіткнутися з потребою підготовки викладачів до певних змін, потребою удосконалення перцептивної компетентності. Тому освіта дорослих, андрагогіка

посідають важливе місце, адже дозволяє провести підвищення професійної кваліфікації. Проблеми освіти дорослих досліджено в роботі О. Мельниченко (2020), де показано особливості цього процесу, можливі проблеми і засоби інтенсифікації.

При цьому навчально-виховний процес постає та функціонує під впливом різних факторів соціокультурного середовища. Погляд на ці фактори з наукових позицій дозволяє дослідити їх вплив на процеси, що є проблематикою даної статті. Н. Гаркавенко & С. Доскач (2023) висвітлили питання конгруентності, як феномену узгодженості внутрішніх і зовнішніх проявів людини в аспекті міжлюдської комунікації. Ю Чекстере (2021) дослідила питання емпатії в педагогічному процесі, різні прояви і вияви цього явища, а також статистику проявів емпатії під час навчально-виховного процесу. О. Вознюк (2009) висвітлив з позицій педагогічної проблематики синергетику, як процес, що схильний до самоорганізації. Г. Сотська (2017) висвітлила акмеологічну проблематику процесів виховання і навчання, створення сприятливих умов для змінності і інтенсифікації процесу викладання задля гармонізації навчально-виховного процесу.

Отже, зазначена проблема складається з багатьох факторів впливу і має значний вплив на продуктивність процесу викладання, тому вивчення даної проблема постає перспективним напрямом наукової роботи.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання: метою статті є визначення місця іміджевих стратегій в рамках функціонування перцептивної компетентності викладача; виявлення факторів, що впливають на процес викладання в аспекті побудови і функціонування іміджевих стратегій. Функцією перцептивної компетентності є зміна стратегій викладання в залежності від реакції учнів на навчальний матеріал для інтенсифікації навчально-виховного процесу. На цей процес впливають наступні фактори: способи і особливості комунікації, процеси сприйняття інформації, особливо важливі елементи, що впливають як на іміджеві стратегії викладача, так і на побудову функціонування перцептивної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Місце іміджевих стратегій вчителя постає важливим елементом навчально-виховного процесу. Вчитель повинен погоджувати власні іміджеві стратегії з загальним фоном навчального закладу і відповідати напрямку викладацької стратегії, співвідносити власну діяльність з завданнями інтенсифікації виконання навчального плану. Іншими словами, іміджеві стратегії стають для викладача одним з елементів інтенсифікації викладацької діяльності і збільшення її продуктивності. Постать вчителя у системі освіти полягає не тільки в передачі навчальних матеріалів, але і в створенні і кореляції гармонійного соціокультурного поля навчального закладу, виконання виховних завдань, розв'язання певних конфліктних ситуацій.

Імідж постає складним феноменом через неоднозначність і суб'єктивність сприйняття його як такого. Існує загальний соціокультурний фон, певні групові уявлення і індивідуальне сприйняття оточуючого. При цьому в суспільстві з більш-менш доступним плюралізмом думок ці речі можуть не співпадати. Тому, певний імідж може викликати як схвалення одних, так і засудження інших. «Образ, який може мати раціональний або емоційний характер, що виник у

психіці людини – у сфері її свідомості або підсвідомості в результаті прямого сприйняття тих чи інших характеристик об'єкта» (Олексенко, 2015: 259). В цьому аспекті сприйняття учнями вчителя може мати різноманітні конотації, завдання вчителя дослідити співвідношення власного задуму і вірогідного сприйняття інформації учнями, тому він «спочатку проводить аналіз зовнішності та якості людини, потенціалу можливостей, а згодом знаходяться ідеї перевтілення. Після цього будується нова картина, яка через певний час буде представлена суспільству» (Олексенко, 2015: 261). В педагогічному розумінні слід пам'ятати, що імідж педагога повинен бути гармонійним до навчально-виховного процесу.

Побудова діалогового спілкування між вчителем і учнем постає важливою проблемою в сучасній педагогічній парадигмі. Системна роль вчителя, в тому числі, полягає в налагодженні контакту з учнями задля гармонізації навчально-виховного процесу. «Діалогове спілкування визначається як суб'єкт-суб'єктне спілкування, метою якого є взаємопізнання, а також самопізнання і саморозвиток його учасників. Відомо що взаємодія в системі «учитель-учень» відбувається з метою виконання спільної діяльності (навчання і виховання)» (Бучма, 2019: 13). В розумінні розвитку перцептивної компетентності, як змінності власних методів викладання в залежності від прагнень аудиторії діалог з учнем допомагає перенаправити енергію учня і самому на певному розумінні почати діяти перцептивно. Тобто, в процесі діалогу вчитель може переправити активність учня на налаштування під навчальну активність. Сублімація енергії учня зі сторонніх занять на процес навчання може додатково задіяти його потенційні можливості. «У підлітків одним зі способів відокремити власне «Я» від «Я» інших людей – є активна взаємодія з ними, що можлива за умови активного спілкування з ними. В процесі такого спілкування встановлюється психологічний контакт вчителя з учнями, відбувається обмін інформацією, а також взаємовплив і взаємодія. В залежності від сприйняття вчителем підлітка і навпаки, виникає сприйняття і розуміння один одного» (Бучма, 2019: 14). В такому розумінні пошук власного «Я» чи самореалізація учня може протікати в процесі навчальної діяльності. Тому, діалогове спілкування і гармонійна комунікація між вчителем і учнем не тільки сприяє налагодженню дисципліни, але й задіює сторонню енергію і інформацію на предмет вивчення, урізноманітнює ситуативні ситуації і наявну інформацію, що сприяє цікавості матеріалу. Тут ми підходимо до проблеми мультисенсорного навчання, що являє собою педагогічну технологію, під час використання якої задіюється більше одного почуття. Використання цих технологій дозволяє деталізувати інформацію, створити додаткові логічні зв'язки, та розв'язати задачі, сприймаючи невербальні засоби комунікації (Литвинова, 2021: 62).

Поруч з цим комунікація вчителя і учня при використанні мультимедійних технологій викладання постає на декількох рівнях. Передача інформації супроводжується її груповим аналізом. При ньому може залучатись в тому числі стороння інформація, яка додає додаткові сенси. Ці процеси протікають з постійним нарощенням як рефлексії, так і різновекторності інформаційних потоків: сама інформація, її осмислення в соціокультурній групі з наявною специфікою, переосмислення її при залученні додаткової інформації. В цьому вимірі імідж вчителя посідає особливу роль «...для професій «людина-людина»

та «людина-колектив», що не передбачають взаємодію з великою кількістю людей, цей процес є менш значущим. Особливу роль імідж та його побудова відіграє для професій «людина-соціальна група», прикладом якої є професія викладача. На сучасному етапі розвитку суспільства важливим й актуальним постає питання якісної співпраці між викладачем ВНЗ та студентом у системі вищої освіти, оскільки загострюється проблема пасивної участі студентів в процесі навчання, відчутне їх небажання до нових знань та інтелектуального розвитку в межах ВНЗ» (Євтушенко, Бабошко & Бушля, 2016: 631). Тобто, працюючи з соціальною групою шкільного колективу, вчитель вступає в одночасну комунікацією як з усією групою, так і з її окремими представниками, де «... одним із головних рушійних механізмів вирішення цієї проблеми та засобом реалізації найкращих принципів навчання є формування іміджу викладача. Позитивний педагогічний імідж – найважливіший складник майстерності викладача, що зумовлює бажання студентів до навчання та результативність цього процесу» (Євтушенко, Бабошко & Бушля, 2016: 631).

При цьому досить важливим проявом навчально-виховного процесу є емпатія педагога, розуміння почуттів співрозмовника. В педагогічній перспективі це постає суттєвою компетенцією практикуючого викладача. На ці процеси значно впливають стресові стани індивідуума і суспільства в цілому, ускладнюючи чи закриваючи канали комунікації (Чекстере, 2021). За даними досліджень, основним каналом емпатії для викладачів виступає емоційний, що дозволяє розуміти емоції тих, з ким йде співпраця. 50 % показали високі результати, 44 % середні результати, 6 % знижений рівень. Ідентифікація в емпатії, вміння зрозуміти іншого, поставити себе на місце іншої людини: 31 % мають високий рівень, 56 % мають середній рівень, 13 % мають знижений рівень. Розвиток установок до емпатії в дослідженні показав, що переважна більшість мають середній канал емпатії і 6 % знижений. Інтуїтивний канал емпатії в дослідженні відображає, що 25 % викладачів мають високий рівень, 50 % показали середній рівень, 19 % – знижений рівень, 6 % показали низький рівень (Чекстере, 2021). Тобто, за цими дослідженнями можемо констатувати, що здатність до різних проявів емпатії в основному знаходяться на середньому рівні. Емпатія, як розуміння співрозмовника розповсюджена, але не всеохоплююча.

В нашому розумінні, правильно організована комунікація вчителя і учня дозволяє розгорнути як аудіальну, візуальну і тактильну складову мультисенсорного навчання, так і створити за допомогою додаткових сенсів нові ракурси і нюанси сприйняття інформації. На ділі це повинно вилитись в залучене вивчення матеріалу учнями, ментальну зацікавленість ними, краще запам'ятовування інформації. Таким чином можна доповнити мультисенсорне навчання, і в процесі розгалужених каналів інформації комунікація буде слугувати діяльним компонентом навчання, в тому числі самоактуалізуючи навчально-виховний процес.

Зауважимо, що «... традиційними вважається дві групи цінностей: цінності-цілі (термінальні цілі), що характеризують тривалу життєву перспективу людини та цінності-засоби (інструментальні), що слугують інструментом досягнення термінальних» (Бучма, 2019: 14). В такому розумінні іміджеві стратегії викладача постають інструментальною ціллю, адже для

педагога особистісна стилістика направлена на інтенсифікацію навчально-виховного процесу, діяльнісне задіяння учнів. Але встановлений стиль викладання і власний діяльнісно-науковий доробок, система характерних саме для цього викладача методів і прийомів викладання, можуть стати і термінальною. Довгою в часовому вимірі ціллю, бо ці напрацювання стають вже особливим педагогічним підходом. Отже, іміджеві стратегії викладача мають на початкових етапах інструментальну характеристику, але поступово вони можуть переростати в сталу термінальну ціль.

Постанова проблеми конгруентності комунікації вчителя і учнів розгортається і на рівні узгодження стилістики викладача, його іміджевої стратегії і завдань навчально-виховного процесу. В цьому розумінні інструментальне і термінальне розуміння стилю викладача дещо збігається, коли «... реципієнт оцінює схвально комунікатора, який дав позитивну оцінку певному предмету, який реципієнт оцінив негативно, то в його когнітивній системі виникає не конгруентність, оскільки думка двох сторін – це не його власна, а судження комунікатора, яке спрямовано позитивно, не збігається» (Гаркавенко & Доскач, 2023: 125). Тобто, іміджеві стратегії, які в довгій перспективі пов'язуються людиною з інформаційним фоном, і їх невідповідність до запровадженого настрою певної тематики, викликає дисбаланс. При тому, що конгруентність розуміється, в даному випадку, як узгодженість внутрішніх проявів зовнішнім і навпаки, певним чином адаптований імідж вчителя здатен додатково перенаправляти увагу учнів, і при змінності методик в перцептивній компетентності навчальний матеріал повинен в невербальних проявах викладача мати певні додаткові конотації, що підкреслюють зміст і додатково фіксують матеріал. Як вважають автори, конгруентність це відповідність між внутрішнім досвідом, усвідомленістю матеріалу і способу його донесення (Гаркавенко & Доскач, 2023: 126). «Захопити їх власним прикладом, викликати бажання ідентифікувати себе з представниками різних професій» (Донець, Григоренко, Волошина & Штепа, 2020: 223). В такому розумінні цілісність викладача, його сформований образ будуть створювати потрібне емоційне навантаження. Професійна ідентифікація особистості – тривалий, багатомірний, суперечливий процес, який передбачає: 1) накопичення знань про себе, 2) усвідомлення нормативів розвитку, 3) оцінювати себе на основі цих знань і нормативів, 4) прояв перетворення функції самосвідомості, що виражається в самовдосконаленні особистості як суб'єкта майбутньої професійної діяльності (Донець, Григоренко, Волошина & Штепа, 2020: 226).

На нашу думку уваги заслуговує «... класифікація педагогічних цінностей, до яких відносять: цінності-цілі (соціальна значущість педагогічної діяльності, творчість, можливість саморозвитку), цінності-засоби (чуйність, терпимість, життєрадісність, готовність відстоювати власну думку), цінності-якості (творчість, активність, гуманізм» (Бучма, 2019: 14). Всі ці цілі постають при гармонійному педагогічному процесі в синергії. Але тут криється доволі суттєва проблема. Синергія при спробі її побудови на уроці вчителем може ставити направленою швидше на цілісність знань, ніж їх конкретний зміст (Вознюк, 2009). Такий підхід в теорії створює цілісну і відпрацьовану учнем базу знань і навичок, тобто вміння їх приміняти. Але тут криється одна з проблем взагалі відходу від традиційний репродуктивних зі сторони учнів

методів відтворення ними великих масивів інформації – втрата науковості навчання. Справа в неоднозначній привабливості мультимедійного чи творчого методу навчання для учнів: при низькому рівні розвитку учні будуть не здатні до продуктивної і наповненої сенсом діяльності, і їх робота може поступово взагалі втрачати предметність. Тут наявне протиріччя між необхідністю під час заняття здобути і опрацювати якомога більшу кількість знань і втраті деякої частини навчального матеріалу, який міг бути опрацьований при традиційному репродуктивному підході вивчення матеріалу під час навчання за допомогою мультимедійних і творчих підходів. Щоб згладити це протиріччя, на думку авторів статті, адекватний імідж викладача і стиль викладання при перцептивних змінностях викладання може збалансувати пропорцію засвоєння нових знань до процесу їх творчого опрацювання. Послідовники запровадження синергетичного міждисциплінарного підходу пропонують надати навчанню самоорганізуючу, творчу функцію, в якій сукупності певних явищ (подій, фактів, активностей) будуть проаналізовані в ракурсі здобуття нових знань. Ключовим при реалізації синергетичного підходу до навчання є розкриття внутрішніх можливостей учня (Вознюк, 2009). Але знову ж таки, синергетичний підхід до міждисциплінарного навчання може не бути досягнутий учнями середнього і низького рівня, тому це слід враховувати при використанні таких методик. В цьому аспекті роль вчителя є роллю організатора, трохи зближує ці методики з сократівськими.

В таких умовах важливим механізмом підвищення компетентності сучасного педагога стає постійний моніторинг учнівського середовища як на предмет соціальних відносин, так і певних аспектів культурних і субординаційних диспозицій. З позицій андрагогіки, важливим фактором самоосвіти стає самоспрямоване навчання, коли людина бере на себе діагностування власних навчальних проблем, навчальних ресурсів і очікуваних результатів навчання (Мельниченко, 2020: 26). Проблема адекватності і співвідносності з колективом учнів на соціокультурному і ментальному рівні є однією з ключових в педагогічній практиці, адже саме від налагодження такої взаємодії залежить успішність педагогічного процесу. І тут само криється можливий конфлікт типу «діти-батьки», конфлікт поколінь. При цьому, конфлікт педагога і учня в науковій думці і його оцінка різняться – одні науковці вважають, що такий конфлікт є позитивним явищем, адже оздоровлюють відносини і стимулюють пошукову активність, інші науковці вважають, що в конфлікті учні є учасниками і він має анти виховний процес (Ніколаєнко, 2013: 222). Конфлікти в школі поділяють на конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, конфлікти взаємин. Але при цьому відповідальність за вирішення конфліктів, перш за все, лежить на вчителі як організаторі навчального процесу, при цьому наявне різне бачення ситуації вчителем, учнями і їх батьками (Ніколаєнко, 2013: 226). Тут можемо зазначити, що правильно побудований імідж і перцептивна компетентність дозволяють нівелювати чи не допускати конфлікт, але неадекватно побудована стратегія іміджу і погана перцептивна компетентність навпаки спонукають конфлікт. Причини виникнення конфліктів, про які зазначають дослідники – нездатність вчителя спрогнозувати дії учня, намагання вчителя будь-що зберегти свій статус, надмірна суворість до учнів, оцінювання не вчинків учня, а самого учня, нездатність вчителя до самоконтролю тощо (Ніколаєнко, 2013: 224).

В цілому, їх часто можна пояснити чи малим розвитком перцептивної компетенції і емпатії, чи особистим неблагодійним життєвим фоном. Стилїстика викладача створює необхідне тло для предметної і продуктивної взаємодії з учнями. Імідж не обов'язково має співвідноситись з соціокультурним середовищем молоді, тобто копіювати його і вводити вчителя до нього як учасника. Але імідж створює опору для комунікації. Наразі важко уявити групи чи курси, що постійно б збирали дані про молодь і надавали такі знання педагогам. Тому так важливо виглядає андрагогіка, як освіта дорослих в аспекті само спрямованого навчання. Це може бути ефективним ще і тому, що дані будуть збиратись і аналізувати з конкретного учнівського колективу про конкретний учнівський колектив. Тому такі знання будуть практично цінні. При цьому, при здобутті і наданні знань потрібно керуватись принципами андрагогіки: принцип опори на досвід, індивідуалізація навчання (направлена на цілі і враховує доступ), системність навчання, принцип актуалізації результатів навчання, принцип елективності навчання (надання свободи вибору цілей і засобів при навчанні) (Мельниченко, 2020: 27). Всі ці моменти не завжди співпадають з загальними педагогічними принципами навчання, вони призначені для навчання дорослих. В аспекті формування іміджу і здобуття навичок перцептивної компетентності можна відмітити принцип елективності навчання викладача і принцип актуальності матеріалів. Справа у динамічності сучасного соціокультурного середовища молоді і його динаміки і змінності.

Повага до інших суб'єктів освітнього процесу, партнерство, цінності-знання, що, «... з одного боку, забезпечують ефективність процесу соціалізації особистості учня, а з іншого – ефективність процесу, цінності-відносини, що забезпечують взаємодію між суб'єктами освітнього процесу (толерантність, справедливість, гуманізм, емпатія)» (Бучма, 2019: 14). Тобто, на даному етапі взаємодія між вчителем і учнем повинна проявлятись в налагоджених стосунках. До того ж, в даному випадку при залученні учнів до комунікації і творчості під час навчання підключається їх власне соціокультурне поле. Йде як власне обговорення заданого матеріалу, так і підключення певних диспозицій власного дискурсу «Я». Тобто людина привносить до обговорення певні власні приклади і ідеї. Це можуть бути приклади, довкола яких можна додатково проаналізувати тему, певний цікавий погляд, що додатково розкриє тему. Чи певна активність, що дозволить розглянути інформацію під новим кутом зору. Таке навчання можна назвати інноваційним. Отже, «... інноваційна діяльність викладача вищої школи – постійний пошук невирішених проблем педагогічної практики та створення нових, а також оновлення наявних методів, засобів, технологій для їхнього вирішення» (Овсюк & Рибалко, 2024: 33). Таким чином, інноваційна діяльність як пошук нових підходів до завдань інтенсифікує навчальний процес. Вважаємо не менш важливим виявом креативності є «... вміння застосовувати традиційні освітні методи та технології, наявні засоби для нестандартного використання під час виконання професійних обов'язків викладачем вищої школи» (Овсюк & Рибалко, 2024: 33). Інноваційність є напрямком і інструментом, а не самоцілью викладання, адже дозволяє активізувати вивчення предмета чи поглянути на певний предмет під новим кутом. В даному випадку дуже важливим є акмеологічність викладання, як моніторинг і вдосконалення власної педагогічної практики (Овсюк &

Рибалко, 2024: 35). Як зазначають дослідники акмеологічного підходу у педагогіці, накопичення знань у вигляді інновацій є синтезом з різних сфер буття людини. Такий підхід передбачає професійну мобільність педагога, вміння адаптуватись до змінності соціально життя (Сотська, 2017: 390). Акмеологічність викладача є компетентністю щодо соціальної і психологічної адаптації до різних умов з метою підлаштування і підвищення ефективності власних професійних практик. Перцептивна компетентність, як вміння підлаштовувати власні методи під конкретну учнівську групу є важливим проявом і схожим в типі адаптивності до акмеологічної компетентності. Акмеологічний підхід передбачає забезпечення підґрунтя професійного і особистісного зростання викладача в різних аспектах, а найголовніше в процесах «самості»: самовдосконалення, творче самопізнання, самоорганізацію тощо (Сотська, 2017: 391). Соціальна мобільність і адаптивність є проявами акмеологічного підходу і є важливим фактором соціально-перцептивної компетентності. Імідж як широке поняття в даному випадку знаходиться під впливом стратегій комунікації вчителя, акмеологічної компетенції. Виходячи з принципу про зв'язок зовнішніх і внутрішніх проявів, гармонійний імідж педагога стає конгруентним при дійсного зв'язку в психологічному плані зовнішнього і внутрішнього. Тому налагодження гармонійності різних проявів особистості викладача стає складним в психологічному вимірі завданням, що вимагає узгодження різних параметрів між собою.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Формування іміджевих стратегій як складової соціально-перцептивної компетентності педагога являє собою складний і неоднорідний процес. Імідж педагога передбачає не тільки формування певного відповідного до викладання зовнішнього вигляду, але і формування відповідності зовнішніх проявів внутрішнім. Іміджеві стратегії вчителя в своєму спрямуванні співвідносяться з завданнями акмеології, як формування продуктивного і розвиваючого середовища для вчителя і учнів, в якому вони зможуть налагодити продуктивний навчально-виховний процес

Імідж педагога пов'язаний з необхідністю включення його сприйняття і атрибутів як компонента оточуючого навчального закладу задля гармонізації і активізації навчального середовища освітнього закладу. Імідж повинен гармонізувати з навчальною активністю і бути адекватним до навчально-виховних завдань. Імідж педагога суб'єктивно сприймається учнями і оцінюється в залежності від його наповнення і соціокультурних установок учнів і посідає значне місце серед факторів, що впливають на процес викладання. Від ступеня налагодження комунікації вчителя і учня залежить успіх навчально-виховної роботи. Перцептивна ж компетентність передбачає змінення власного підходу до викладання в залежності від реакції аудиторії. Адекватний імідж і поведінка вчителя, його дії в комплексі повинні оформлювати гармонійність сприйняття уроку учнями, можливо слугувати фоном і направляти, акцентувати певну інформацію. В цьому полягає когнітивна функція іміджевих стратегій викладача, які через емоційність створюють умови для вивчення навчального матеріалу. Використання мультисенсорного викладання, як комбінації різних підходів до навчально-виховного процесу, формування продуктивних активностей можливі при адекватному іміджі педагога. В контексті взаємодії

«людина-соціальна група» для педагога особливо гостро постає питання як взаємодії з учнівським колективом, так і створення сприятливих умов для навчально-виховного процесу, нейтралізація можливих негативних проявів і тенденцій. Правильно побудований імідж в такій ситуації значно полегшує налагодження взаємодії з учнями і нівелює деякі негативні невербальні прояви.

Завданням педагога в ході проведення викладання стає досягнення довгострокових знань і вмінь учнями. Процеси конгруентності навчання, створення сприятливих умов для інтеріоризації і екстеріоризації знань учнями потребують як когнітивної, інформаційної компоненти, так і налагодження вербальної і невербальної комунікації. В цьому аспекті іміджеві стратегії стають для педагога інструментальними функціями, які допомагають в інтенсифікації навчання. В цьому аспекті перцептивна компетенція педагога, його вміння змінювати модель викладання в залежності від ситуації залежить від сприйняття учнівською аудиторією. Тому, правильний імідж стає інструментом налагодження нових підходів в рамках побудови перцептивної компетенції.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бучма, В. В. (2019). Роль особистісних цінностей вчителів у становленні діалогічного спілкування з учнями підліткового віку. *Аксіогенез обдарованої особистості: стратегії емпіричного дослідження : тези доповідей VIII науково-практичного семінару*. Київ, С. 13–14. <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/lpo/>

Вознюк, О. В. (2009). Особливості педагогічної синергетики. *Історія. Філософія. Релігієзнавство. Науковий журнал*. 2, С. 5–9.

Гаркавенко, Н. В. & Доскач, С. С. (2023). Конгруентність як розуміння емоційного стану особистості у процесі спілкування. *Габітус : психологія особистості*, 45, 121–127. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6972>

Донець, І. М., Григоренко, А. С., Волошина, О. В. & Штепа, К. В. (2020). Діалогізація педагогічної взаємодії як умова розвитку професійної спрямованості студентів медичного вузу. *Актуальні проблеми сучасної медицини*, Т. 20, 2 (70), 221–226. DOI: <https://doi.org/10.31718/2077-1096.20.2.221>

Євтушенко, Г. В., Бабошко, А. І. & Бушля, Д. І. (2016). Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування. *Вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*, 11, 630–634.

Закон України «Про вищу освіту». (редакція від 16.08.2024). *Законодавство України / Верховна Рада України*. <https://ips.ligazakon.net/document/T141556>

Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років: проєкт. URL: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/319-proekt-kontseptsiya-rozvitku-osviti-ukrajini-na-period-2015-2025-rokiv>

Литвинова, С. Г. (2021). Використання технологій мультисенсорного навчання для підвищення якості освіти в закладах загальної середньої освіти. *Звітна науково-практична конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: матеріали науково-практичної конференції, 11 лютого 2021 р.*, Київ : ПТЗН НАПН України, 61–63.

Мельниченко, О. В. (2020). Андрагогічні принципи освіти дорослих та забезпечення якості неперервної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта :*

Теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 33, 24–30. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.3>

Ніколаєнко, С. І. (2013). Конфлікти у педагогічній взаємодії та способи їх розв'язання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди". Дод. 1 до Вип. 29, Том 5 : Тем. вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*. 222–227.

Овсюк, Д. Р. & Рибалко, Л. С. (2024). Стимулювання інноваційної діяльності викладача вищої школи. *Імідж сучасного педагога*, 1(214), 31–36. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-1\(214\)-31-36](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-1(214)-31-36).

Олексенко, В. П. (2015). Формування професійного іміджу сучасного вчителя. *Проблеми освіти*, 84, 258–263.

Про освіту: Закон України (редакція від 16.01.2020). *Законодавство України* / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України (в ред. від 20.05.2020). *Законодавство України* / Верховна Рада України: офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>

Про фахову передвищу освіту: Закон (в ред. від 20.03.2020 № 2745-VIII). *Законодавство України* / Верховна Рада України: офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>

Сотська, Г. (2017). Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku. Bydgoszcz*, 387–396.

Чекстере, Ю. А. (2021). Емпатія як складова педагогічної культури педагога. *Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*, URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84274362.pdf>

REFERENCES

Buchma, V. V. (2019). Rolj osobystisnykh cinnostej vchyteliv u stanovlenni dialoghichnogho spilkuvannja z uchnjamy pidlitkovogho viku [The role of teachers' personal values in the formation of dialogic communication with adolescent students]. *Aksioghenez obdarovanoji osobystosti: strateghiji empirychnogho doslidzhennja : tezy dopovidej VIII naukovo-praktychnogho seminaru*. Kyjiv, 13–14. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/lpo/3> [in Ukrainian].

Voznjuk, O. V. (2009). Osoblyvosti pedaghoghichnoji synerghetyky [Features of pedagogical synergetics]. *Istoriya. Filosofija. Religijeznavstvo. Naukovyj zhurnal.* 2, 5–9. [in Ukrainian].

Gharkavenko, N. V. & Doskach, S. S. (2023). Konghruentnistj jak rozuminnja emocijnogho stanu osobystosti u procesi spilkuvannja [Congruence as an understanding of the emotional state of an individual in the process of communication]. *Ghabitus : psykhologhija osobystosti*, 45, 121–127. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6972> [in Ukrainian].

Donecj, I. M., Ghryghorenko, A. S., Voloshyna, O. V. & Shtepa, K. V. (2020). Dialoghizacija pedaghoghichnoji vzajemodiji jak umova rozvytku profesijnioji sprjamovanosti studentiv medychnogho vuzu [Dialogization of pedagogical interaction as a condition for the development of the professional orientation of students of a medical university]. *Aktualjni problemy suchasnoji medycyny*, T. 20, 2 (70), 221–226. DOI: <https://doi.org/10.31718/2077-1096.20.2.221> [in Ukrainian].

Jevtushenko, Gh. V., Baboshko, A. I. & Bushlja, D. I. (2016). Imidzh

suchasnogho vykladacha: sutnistj ta osoblyvosti formuvannja [The image of a modern teacher: the essence and peculiarities of formation]. *Visnyk Mykolajivsjkogho nacionaljnogho universytetu imeni V. O. Sukhomlynsjkogho*, 11, 630–634. [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy «Pro vyshhu osvitu». (redakcija vid 16.08.2024) [The Law of Ukraine]. *On Higher Education Zakonodavstvo Ukrainy / Verkhovna Rada Ukrainy*. <https://ips.ligazakon.net/document/T141556> [in Ukrainian].

Koncepcija rozvytku osvity Ukrainy na period 2015–2025 rokiv: projekt. [Concept of education development of Ukraine for the period 2015–2025: project]. URL: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/319-proekt-kontseptsija-rozvitku-osviti-ukrajini-na-period-2015-2025-rokiv> [in Ukrainian].

Lytvynova, S. Gh. (2021). Vykorystannja tekhnologij muljtysensornogho navchannja dlja pidvyshhennja jakosti osvity v zakladakh zaghaljnoji serednjoji osvity [Using multisensory learning technologies to improve the quality of education in secondary education institutions]. *Zvitna nauково-praktychna konferencija Instytutu informacijnykh tekhnologij i zasobiv navchannja NAPN Ukrainy : materialy nauково-praktychnoji konferenciji, 11 ljutogho 2021 r., Kyjiv : IITZN NAPN Ukrainy*, 61–63. [in Ukrainian].

Melnychenko, O. V. (2020). Andraghoghichni pryncypy osvity doroslykh ta zabezpechennja jakosti neperervnoji pedaghoghichnoji osvity [Andragogical principles of adult education and ensuring the quality of continuous pedagogical education]. *Pedaghoghichna osvita : Teorija i praktyka. Psykhologhija. Pedaghoghika*, 33, 24–30. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.3> [in Ukrainian].

Nikolajenko, S. I. (2013). Konflikty u pedaghoghichnij vzajemodiji ta sposoby jikh rozv'jazannja [Conflicts in pedagogical interaction and ways to resolve them]. *Ghumanitarnyj visnyk DVNZ "Perejaslav-Khmelnycjkyj derzhavnyj pedaghoghichnyj universytet im. Ghryghorija Skovorody"*. *Dod. 1 do Vyp. 29, Tom 5 : Tem. vyp. «Mizhnarodni Chelpanivsjki psykhologho-pedaghoghichni chytannja»*. 222–227. [in Ukrainian].

Ovsjuk, D. R. & Rybalko, L. S. (2024). Stymuljuvannja innovacijnoji dijalnosti vykladacha vyshhoji shkoly [Stimulation of the innovative activity of the teacher of the higher school.]. *Imidzh suchasnogho pedaghogha*, 1 (214), 31–36. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-1\(214\)-31-36](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-1(214)-31-36) [in Ukrainian].

Oleksenko, V. P. (2015). Formuvannja profesiynogho imidzhu suchasnogho vchytelja [Formation of the professional image of a modern teacher]. *Problemy osvity*, 84, 258–263. [in Ukrainian].

Pro osvitu: Zakon Ukrainy (redakcija vid 16.01.2020) [On education: Law of Ukraine (edited on January 16, 2020)]. *Zakonodavstvo Ukrainy / Verkhovna Rada Ukrainy*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

Pro profesijnu (profesijno-tekhnicnu) osvitu: Zakon Ukrainy (v red. vid 20.05.2020) [On professional (vocational and technical) education: Law of Ukraine (as amended from 05.20.2020)]. *Zakonodavstvo Ukrainy / Verkhovna Rada Ukrainy: ofic. sajт*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].

Pro fakhovu peredvyshhu osvitu: Zakon (v red. vid 20.03.2020 # 2745-VIII). [On vocational pre-university education: Law (as amended on March 20, 2020 No. 2745-VIII)]. *Zakonodavstvo Ukrainy / Verkhovna Rada Ukrainy: ofic. sajт*.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/> [in Ukrainian].

Sotska, H. (2017). Akmeologichniy pidkhid u pedahohichnii osviti Ukrainy [Acmeological approach in pedagogical education in Ukraine]. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. 387–396. <https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/sotska2.pdf> [in Ukrainian].

Chekstere, Ju. A. (2021). Empatija jak skladova pedaghogichnoji kuljтуры pedaghogha [Empathy as a component of the teacher's pedagogical culture]. *Instytut psykholohiji im. Gh.S. Kostjuka NAPN Ukrajiny*, URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84274362.pdf> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

В статті проведено аналіз іміджевих стратегій в аспекті побудови комунікації викладача і учнів, їх вплив на процеси як засвоєння інформації в ході навчально-виховного процесу, так і функціонування соціокультурного середовища учнівського колективу. Виявлено особливості впливу іміджу викладача як на формування адекватного навчального процесу, так і засвоєння інформації учнями. Встановлено місце іміджевих стратегій в процесах інтенсифікації навчально-виховного процесу, так і гармонізацію середовища учнівського колективу.

Авторами статті досліджено процеси як безпосередньої побудови іміджу викладача, особливості аналізу впливів на ці процеси, так і цілу низку різноманітних факторів, що здійснюють вплив на цей процес: вплив соціокультурного фону колективу, особливостей діалогу «вчитель-учень», видів комунікації під час викладання, способи сприйняття інформації, вплив інноваційних методик на процес викладання і засвоєння інформації учнями.

Місце і роль іміджевих стратегій і їх вплив на змінність процесу викладання є метою даної статті. Розуміння як місця іміджевих стратегій в ході навчально-виховного процесу, так і супутніх процесів довкола них: способів комунікації, педагогічних цінностей і завдань, місця свідомості і усвідомлення себе учнем в ході проведення навчання; розуміння як інноваційності, так і мультисенсорності викладання, а також процесів емпатії і конгруентності, як психологічних аспектів впливу на навчально-виховний процес постають як істотна складова сучасного навчально-виховного процесу. Тому визначення особливостей їх функціонування і розгортання в процесі викладання постає актуальною проблемою сучасної педагогічної науки.

Ключові слова: *перцептивна компетентність, синергія, мультисенсорне навчання, іміджеві стратегії, імідж, акмеологія.*

УДК 378.147:373.2.011.3-051:172-047.22

**FORMATION OF CIVIC COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS IN THE
PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

**ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Світлана Саяпіна

доктор педагогічних наук, професор,

E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com

ORCID 0000-0001-5808-7020

ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svetlana Sayapina

D.Sc. in Pedagogy, Professor,

E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com

ORCID 0000-0001-5808-7020

SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article notes that the problem of forming civic competence in future teachers is relevant, as the state forms a social request - to form a personality that is characterized by democratic civic national and cultural identity, active civic position on the realization of the ideals and values of democracy in Ukraine, responsibility for the socio-political processes of the country, awareness of the relationship between individual freedom, human rights, responsibilities and readiness for responsible participation in community life, the ability to protect their own rights and freedoms. Summarizing the scientific views of representatives of psychological and pedagogical research, it is determined that the civic competence of a future educator is a super-subject (key) competence that is formed during study in higher education institutions and in the extracurricular period, has its own structure and content, and constitutes a set of knowledge, skills, abilities, qualifications (readiness and abilities) necessary for effective professional activity in preschool education. The importance of introducing compulsory and elective components into educational and professional programs that will contribute to the formation of civic competence in applicants and provide a holistic view of the forms, methods and techniques of civic education of preschool children is emphasized. The article analyzes the elective component "Fundamentals of Civic Education of Preschool Children" introduced in the EPP "Preschool Education" of SHEI "DSPU" (developed by A. Vozniuk). It is summarized that the study of civic disciplines is an important component of the formation of civic competence in future educators, and its continuous improvement is aimed at achieving better results of personal and professional growth.

Key words: civic education, civic competence, future educators, professional training, civic disciplines.

Актуальність теми. Вітчизняна освітня політика наразі висуває нові вимоги до підготовки майбутніх педагогів – вихователів, учителів, викладачів. Це пов'язано з державотворчими процесами, спрямованими на становлення активної, творчої, конкурентоспроможної особистості педагога. В освітньому ланцюжку першим (після батьків) є вихователь – фахівець із дошкільної освіти, основною метою в професійній діяльності якого є «організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти через

формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту» (Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021). При цьому освітній процес у закладі дошкільної освіти (далі – ЗДО), як зазначено в Законі України «Про дошкільну освіту», «має ґрунтуватися на культурних цінностях Українського народу, інших цінностях і принципах та спрямовуватися на формування у вихованців суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, милосердя, толерантності, поваги до честі та гідності людини і результатів її праці, здорового способу життя та екологічної поведінки, цінностей постійного пізнання і розвитку» (Про дошкільну освіту, 2024).

Загальновідомо, що дошкільний вік – це сензитивний період для формування особистості дитини, розвитку мовлення, уяви, пам'яті, емоцій, почуттів, набуття нею конкретних навичок, здібностей, знань, першого соціального досвіду тощо, і саме цей період є важливим для усвідомлення дитиною себе та формування першооснов громадянськості. Оскільки дитина росте та формується як особистість в умовах ЗДО, дуже важливо якісно підготувати вихователя до професійної діяльності, у якого мають бути сформовані загальні (громадянська, соціальна, лідерська, культурна, підприємницька, етична) та професійні (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, проєктувальна, морально-етична тощо) компетентності, зазначені в Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти».

Наразі в законі України «Про вищу освіту» акцентовано на особистісному зростанні майбутнього педагога та формуванні «... професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (далі – ЗВО)», необхідних зокрема й вихователю ЗДО, а одним з основних завдань ЗВО є «формування особистості через патріотичне, правове, екологічне виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, уміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах» (Про вищу освіту, 2024). Зважаючи на викладене вище, формування громадянської компетентності майбутнього вихователя в процесі фахової підготовки є досить актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування громадянської компетентності в майбутніх педагогів є на часі, бо держава формує соціальний запит – сформувати особистість, якій притаманні демократична громадянська національна та культурна ідентичність, активна громадянська позиція щодо реалізації ідеалів і цінностей демократії в Україні, відповідальність за суспільно-політичні процеси країни, усвідомлення зв'язку між індивідуальною свободою, правами, обов'язками людини та готовністю до відповідальної участі в житті громади, уміння захищати власні інтереси й інтереси суспільства тощо.

Про важливість вивчення цієї проблеми свідчить звернення до неї багатьох учених, дослідників, педагогів-практиків.

Дослідженню питань громадянської освіти присвячено праці вітчизняних учених Т. Бакки та Т. Мелешенко (громадянська освіта та методика її навчання), О. Василенко (становлення та розвиток громадянської освіти в європейських

країнах), О. Дем'янчука (теорія та практика громадянської освіти: світовий досвід), І. Іванюк, О. Овчарук, А. Терещенко (сучасний стан громадянської освіти в Україні), Т. Ремех (основні завдання громадянської освіти як складника освітньої галузі нового стандарту в Україні), О. Сухомлинської (концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності), Н. Чиркової (громадянська освіта як імператив розвитку громадянського суспільства) та ін. Так, учені Т. Бакка та Т. Мелещенко зазначили, що громадянська освіта – це вимога часу. Для того, щоб дати якісну громадянську освіту учнівській молоді, яка розвиває громадянські компетентності в процесі навчання, потрібна підготовка фахового педагога (Бакка, & Мелещенко, 2019).

Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів в умовах сучасних українських реалій розкрито в наукових розвідках Л. Антонюк, Ю. Бережного, О. Іващенко, І. Ковальчук, С. Марчука, А. Набокової, М. Олійник, І. Чемерис, Л. Швидун та ін. Учені О. Іващенко та Л. Швидун зазначили, що наразі особливого значення набуває питання формування та розвитку громадянської компетентності в майбутніх педагогів, які після закінчення закладу вищої освіти формуватимуть цю компетентність в учнівській молоді (Швидун & Іващенко, 2024).

Про особливості професійної підготовки здобувачів спеціальності 012 Дошкільна освіта в умовах закладу вищої освіти зазначено в дослідженнях Г. Беленької, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Лисенко, Л. Машкіної, І. Улюкаєвої та ін.

Аналіз ступеня дослідженості проблеми формування громадянської компетентності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки відображено в працях А. Вознюк, М. Замелюк, Р. Ковдratenко, Н. Мельник, Т. Оксенчук, Т. Пономаренко, О. Пуш, І. Сахневич, Т. Шинкар та ін. Так, А. Вознюк розкрила ефективні прийоми використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку, М. Замелюк, Т. Оксенчук, О. Пуш виокремили аспекти формування в майбутніх вихователів практичних навичок виховання громадянських якостей у дошкільників, Л. Кульбач висвітлила громадянську компетентність педагога у світлі реформування системи дошкільної освіти, Н. Мельник розглянула цінності громадянської компетентності як базові в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів, Т. Пономаренко й Т. Шинкар обґрунтували умови підготовки майбутніх вихователів до формування основ соціально-громадянської компетентності дітей раннього віку тощо.

Водночас дослідження засвідчили, що формування громадянської компетентності в майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки недостатньо вивчено.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті деяких аспектів проблеми формування громадянської компетентності в майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Процес формування компетентностей стосується не лише учнівської молоді (дітей дошкільного віку, учнів закладів загальної освіти, здобувачів передвищої освіти), а й майбутніх педагогів (вихователів, учителів, викладачів), адже лише компетентний педагог здатний

сприяти становленню та розвитку компетентного здобувача освіти. Послуговуючись думками вітчизняних учених (О. Антонова, Н. Бібік, С. Бондар, М. Головань, О. Дубасенюк, Л. Масляк, Н. Мойсеюк, Н. Сидорчук, та ін.), зазначимо, що компетентність – це інтегративне утворення особистості, що об'єднує в собі знання, уміння, навички, досвід й особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми й завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету й результату діяльності» (Головань, 2008: 29).

Аналіз поглядів А. Рацул та О. Рацул уможливив виокремити ієрархічну систему компетентностей: надпредметні («ключові», «базові») компетентності (поєднують знання, уміння та навички, що набуваються під час освітньої діяльності; не пов'язані з конкретним предметом, набуваються під час засвоєння декількох чи всіх одночасно (тобто використовуючи всі навчальні можливості, пропонувані формальною й неформальною освітою)); загальнопредметні компетентності (визначаються для кожного предмета та формуються під час його вивчення, характеризуються високим ступенем узагальненості й комплексності); спеціально-предметні (визначаються для кожного предмета, формуються під час вивчення освітнього компонента упродовж певного навчального року, ґрунтуючись на загальнопредметних компетентностях і є стадіями, рівнями їхнього набуття) (Рацул & Рацул, 2009). Отже, педагогічний досвід засвідчує, що громадянську компетентність майбутніх вихователів маємо віднести до надпредметної (ключової) компетентності.

Сутність поняття «громадянська компетентність» вчені визначили як: інтегративну якість особистості, яка включає якості (ціннісну та мотиваційну компоненти, ставлення) та кваліфіковані ознаки (готовність та здатності) (Жадан, 2019); потенціал та інтегративну властивість людини (соціальної групи), що детерміновані здійсненою взаємодією із соціальним середовищем у процесі пізнання, діяльністю з перетворення себе та соціуму відповідно до завдань суспільного розвитку й особистісного саморозвитку (Набокова, 2024); здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства (Пометун, 2005).

Звернувши увагу на погляди вітчизняних учених (А. Вознюк, М. Замелюк, Р. Ковдratenко, Л. Кульбач, Н. Мельник, Т. Оксенчук, Т. Пономаренко, О. Пуш, І. Сахневич, Т. Шинкар та ін.), зазначимо, що громадянська компетентність майбутнього вихователя – це інструмент для розширення можливостей розвитку особистості вихователя в освітній галузі та загалом у суспільстві, стимулювання мотивації до саморозвитку та самовдосконалення, досягнення успіхів у професії, розбудови демократичних процесів в освіті, педагогічної автономії та відповідальності за майбутнє (Кульбач, 2023).

Отже, спираючись на наукові погляди вітчизняних учених, особистий досвід, зазначимо, що громадянська компетентність майбутнього вихователя – це надпредметна (ключова) компетентність, що формується під час навчання у ЗВО та в позанавчальний період, має свою структуру та змістове наповнення, складає сукупність знань, умінь, навичок, здібностей, кваліфікаційних ознак (готовність і здатності), потрібних для ефективної професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.

Наразі, розуміючи важливість формування громадянської компетентності в майбутніх вихователів і формування соціально-громадянської компетентності дітей раннього та дошкільного віку, вітчизняні ЗВО вводять в освітньо-професійні програми освітні компоненти, що сприяють підготовці здобувачів до громадянського виховання дітей дошкільного віку. Так, у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка викладачі Т.Пономаренко та Т.Шинкар створили робочу програму навчальної дисципліни «Дитина в соціумі» для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) освітнього рівня та впровадили її в освітній процес (третій розділ програми «Педагогічний супровід формування соціально-громадянської компетентності дітей раннього й дошкільного віку») (Пономаренко, & Шинкар, 2024). Викладачі кафедри дошкільної освіти Луцького педагогічного коледжу М.Замелюк, Т.Оксенчук і О.Пуш охарактеризували особливості навчання громадянства в дисциплінах «Вступ до спеціальності», «Основи природознавства з методикою» тощо, обґрунтували зміст організації діяльності здобувачів під час практичної підготовки (Замелюк, Пуш, & Оксенчук, 2020).

Зазначимо, що на кафедрі дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта розроблено та впроваджено в освітній процес освітню (освітньо-професійну) програму (далі – ОПП) «Дошкільна освіта» (гарант і керівник групи забезпечення ОПП – С.М.Курінна), складену відповідно до Стандарту вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, затвердженого МОН України (наказ № 1456 від 21.11.2019 р.), та узгоджену з вимогами Професійного стандарту за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти» (наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19.10.2021 р.).

Аналіз ОПП «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти уможливорює виокремити загальні (ЗК1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини й громадянина в Україні; ЗК2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної галузі, її місця в загальній системі знань про природу й суспільство та в розвитку суспільства, техніки й технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя; ЗК4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; ЗК13. Здатність застосовувати softskills-навички в практичних ситуаціях; ЗК16. Здатність ухвалювати рішення та діяти, дотримуючись принципу неприпустимості корупції та будь-яких інших виявів недоброчесності) та спеціальні (СК6. Здатність до виховання в дітей раннього й дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки; СК7. Здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього й дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів); СК16. Здатність до виховання в дітей раннього й дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших,

попередження та протидії булінгу; СК18. Здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками; здатність урахувати культурні, релігійні, соціальні та мовні особливості родини під час освітнього процесу та здійснювати його незалежно від власних поглядів, стереотипів та упереджень) компетентності (Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта», 2024), що сприятимуть формуванню громадянської компетентності в майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки.

Отже, формуванню громадянської компетентності сприяють такі освітні компоненти (далі – ОК) (виокремлено на основі зазначених вище загальних і спеціальних компетентностей): ОК загальної підготовки (Історія України і української культури (ЗК2, СК7), Українська мова (за професійним спрямуванням) (ЗК4), Філософія (ЗК1, ЗК2), Іноземна мова (за професійним спрямуванням) (ЗК4), Професійна етика, естетика (ЗК1, ЗК2, ЗК16, СК18)) та ОК професійної підготовки (Вступ до спеціальності (ЗК16, СК18), Педагогічний супровід дошкільного дитинства (ЗК2, ЗК13, СК16), Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям (ЗК2, СК6), Теорія і методика музичного виховання дітей дошкільного віку (ЗК13, СК7), Дошкільна лінгводидактика (ЗК2, ЗК13), Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва в закладах дошкільної освіти (ЗК2), Художньо-мовленнєва діяльність у закладах дошкільної освіти (ЗК2, ЗК4), Педагогіка дошкільна (ЗК4, СК6), Основи педагогічної майстерності вихователя (ЗК13, СК18) тощо).

Зважаючи на особистий досвід та висновки (дисертаційні дослідження, наукові статті, монографії тощо) вітчизняних учених, наголосимо на причинах, що можуть гальмувати розвиток громадянської компетентності. Суголосні з думкою І. Жадан, яка, узагальнюючи результати емпіричного дослідження, склала перелік таких причин: «а) відсутні умови для набуття досвіду бажаних практик; б) бракує знань про те, у який спосіб можна це зробити (невідомі алгоритми оцінювання, недостатньо аналітичних умінь, обмежений доступ до необхідної інформації тощо); в) низька мотивація, недостатнє (чи негативне) підкріплення з боку середовища; г) бракує зразків компетентної поведінки; д) оточення продукує моделі поведінки, коли деклароване «як має бути» і реальне «як є насправді» посідають протилежні полюси континууму» (Жадан, 2022: 91).

Отже, важливо вводити в ОПП якщо не обов'язкові, то вибіркові компоненти, що сприятимуть формуванню в здобувачів громадянської компетентності та нададуть цілісне уявлення про форми, методи та прийоми громадянського виховання дітей дошкільного віку.

Звернемо увагу на вибірковий компонент (фаховий вибір) «Основи громадянського виховання дітей дошкільного віку» (3 кредити ЄКТС – 90 год.: 24 год. – лекційні заняття, 24 год. – практичні заняття, 42 год. – самостійна робота), що сприяє формуванню громадянської компетентності майбутніх вихователів і підготовці їх до громадянського виховання дошкільників у ЗДО, запроваджений в ОПП «Дошкільна освіта» ДВНЗ «ДДПУ». У межах цього курсу здобувачі вивчають: основні категорії проблеми громадянського виховання особистості; наукові підходи до проблеми громадянського виховання дітей дошкільного віку; азбуку громадянськості В. Сухомлинського; систему громадянського виховання в сучасному українському ЗДО; технології

громадянського виховання дітей дошкільного віку; педагогічний менеджмент у процесі організації громадянського виховання в ЗДО; готовність фахівців дошкільної освіти до формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку (Вознюк, 2023).

Під час аудиторних занять і самостійної роботи здобувачі знайомляться з теоретичними основами проблеми громадянського виховання особистості; концепціями громадянського виховання дітей дошкільного віку; формами, методами та засобами громадянського виховання дошкільників; інтерактивними технологіями громадянського виховання дітей дошкільного віку; методикою організації предметно-розвивального середовища ЗДО щодо реалізації завдань громадянського виховання дітей дошкільного віку; формами роботи ЗДО із сім'єю з громадянського виховання дітей дошкільного віку тощо.

Опанування вибіркового компоненту «Основи громадянського виховання дітей дошкільного віку» сприяє набуттю системи базових знань громадянського спрямування, усвідомленню сутності громадянських цінностей, формуванню активної громадянської позиції, громадянської свідомості, громадянської поведінки в особистому житті та професійній діяльності тощо та на цій основі усвідомлення сутності педагогічного керівництва організацією громадянського виховання в ЗДО, готовність до формування першооснов громадянськості в дошкільників.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Формування громадянської компетентності в майбутніх вихователів ЗДО у процесі фахової підготовки – це вимога часу, бо наразі важливо в кожного українця сформувати відповідальне ставлення до себе, людей, суспільства та держави загалом, і саме готовність брати на себе відповідальність є вагомим чинником розбудови демократії в Україні.

Отже, вивчення дисциплін громадянського спрямування є важливим складником формування громадянської компетентності в майбутніх вихователів, а постійне її вдосконалення спрямовано на досягнення кращих результатів особистісного й професійного зростання.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бакка, Т.В., & Мелещенко Т.В. (ред.) (2019). Громадянська освіта та методика її навчання: підручник для студентів педагогічних закладів вищої освіти. Київ: УОВЦ «Оріон», Україна.

Вознюк, А. (2023). Робоча програма навчальної дисципліни «Основи громадянського виховання дітей дошкільного віку». Вчена рада ДДПУ від 29.06.2023р., протокол №9. Дніпро-Слов'янськ. URL: <https://surl.lu/nnuyel>

Головань, М.С. (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. (3). 23 – 30.

Жадан, І.В. (2019). Соціально-психологічна модель громадянської компетентності. *Проблеми політичної психології: Збірник наукових праць*. Київ, (8 (22)). 7–21.

Жадан, І.В. (2022). Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії: монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Кропивницький, Україна.

Замелюк, М.І., Пуш, О.А., & Оксенчук, Т.В. (2020). Громадянське виховання у закладі вищої освіти: теоретико-практичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, (70 (2)). 112–116.

Кульбач, Л. (2023). Громадянська компетентність педагога у світлі реформування системи дошкільної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка»* (2 (5)). 56–59.

Набокова, А. (2024). Розвиток громадянської компетентності здобувачів вищої освіти у контексті цивілізаційних викликів сучасності. *Українознавчий альманах*. (35). 62–69.

Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта. Слов'янськ/Дніпро, 2024. URL: <https://surl.li/esfuwc>

Пометун, О. (2005). Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. (23). 18–20.

Пономаренко Т.О., & Шинкар Т.Ю. (2024). Становлення готовності майбутніх вихователів до формування соціально-громадянської компетентності дітей раннього та дошкільного віку. *Moderní aspekty vědy: XLIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.* 288–299.

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р., № 37-38, ст.2004. Дата оновлення: 19.12.2024 р., № 4170-IX. URL: <https://surl.li/gaoxsv>

Про дошкільну освіту: Закон України від 06.06.2024 р., № 42, ст.258. Дата оновлення: 19.11.2024 р., № 4059-IX. URL: <https://surl.li/uzfkge>

Професійний стандарт «Вихователю закладу дошкільної освіти». Наказ Мінекономіки України від 19.10.2021 р. № 755-21 URL: <https://surl.li/cqbtyw>

Рацул, А.Б., & Рацул, О.А. (2009). Формування громадянської компетентності як інтегрованої якості особистості майбутнього вчителя. *Вісник Черкаського університету. Сер. Педагогічні науки*. (166). 154–159.

Швидун, Л.Т., & Іващенко, О.В. (2024). Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів в умовах сучасних українських реалій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. (94). 123–129.

REFERENCES

Bakka, T.V., & Meleshchenko T.V. (red.) (2019). *Hromadianska osvita ta metodyka yii navchannia: pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity*. Kyiv: UOVTs «Orion», Ukraina [in Ukrainian].

Vozniuk, A. (2023). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Osnovy hromadianskoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku»*. Vchena rada DDPU vid 29.06.2023p., protokol №9. Dnipro-Sloviansk. URL: <https://surl.li/nnuyel> [in Ukrainian].

Holovan, M.S. (2008). *Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriiia dosvidu*. Vyshcha osvita Ukrainy. (3). 23 – 30 [in Ukrainian].

Zhadan, I.V. (2019). *Sotsialno-psykholohichna model hromadianskoi kompetentnosti*. Problemy politychnoi psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv, (8 (22)). 7–21 [in Ukrainian].

Zhadan, I.V. (2022). *Hromadianska kompetentnist: sotsialni ochikuvannia i*

realii: monohrafiia / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. Kropyvnytskyi, Ukraina [in Ukrainian].

Zameliuk, M.I., Push, O.A., & Oksenchuk, T.V. (2020). Hromadianske vykhovannia u zakladi vyshchoi osvity: teoretyko-praktychnyi aspekt. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. prats / redkol.: A.V. Sushchenko (holov. red.) ta in. Zaporizhzhia: KPU, (70 (2)). 112–116 [in Ukrainian].

Kulbach, L. (2023). Hromadianska kompetentnist pedahoha u svitli reformuvannia systemy doshkilnoi osvity. Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity «Filosofii. Pedahohika» (2 (5)). 56–59 [in Ukrainian].

Nabokova, A. (2024). Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti здобувачів vyshchoi osvity u konteksti tsyvilizatsiinykh vyklykiv suchasnosti. Ukrainoznavchyi almanakh. (35). 62–69 [in Ukrainian].

Osvitno-profesiina prohrama «Doshkilna osvita» pershoho (bakalavrskoho) rivnia spetsialnosti 012 Doshkilna osvita. Sloviansk/Dnipro, 2024. URL: <https://surl.li/esfuwc> [in Ukrainian].

Pometun, O. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky. Visnyk prohram shkilnykh obminiv. (23). 18–20 [in Ukrainian].

Ponomarenko T.O., & Shynkar T.Iu. (2024). Stanovlennia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do formuvannia sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti ditei rannoho ta doshkilnogo viku. Moderní aspekty vědy: XLIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. 288–299 [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r., № 37-38, st.2004. Data onovlennia: 19.12.2024 r., № 4170-IX. URL: <https://surl.li/gaoxcv> [in Ukrainian].

Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy vid 06.06.2024 r., № 42, st.258. Data onovlennia: 19.11.2024 r., № 4059-IX. URL: <https://surl.li/uzfkge> [in Ukrainian].

Profesiinyi standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity». Nakaz Minekonomiky Ukrainy vid 19.10.2021 r. № 755-21 URL: <https://surl.lu/cqbtyw> [in Ukrainian].

Ratsul, A.B., & Ratsul, O.A. (2009). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti yak intehrovanoi yakosti osobystosti maibutnoho vchytelia. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Ser. Pedahohichni nauky. (166). 154–159. [in Ukrainian]

Shvydun, L.T., & Ivashchenko, O.V. (2024). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v umovakh suchasnykh ukrainskykh realii. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. (94). 123–129 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що проблема формування громадянської компетентності в майбутніх педагогів є на часі, бо держава формує соціальний запит – сформуванню особистості, якій притаманні демократична громадянська національна та культурна ідентичність, активна громадянська позиція щодо реалізації ідеалів і цінностей демократії в Україні, відповідальності за суспільно-політичні процеси країни, усвідомлення зв'язку між індивідуальною свободою,

правами, обов'язками людини та готовністю до відповідальної участі в житті громади, уміння захищати власні інтереси й інтереси суспільства тощо. Узагальнивши наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, визначено, що громадянська компетентність майбутнього вихователя – це надпредметна (ключова) компетентність, що формується під час навчання у ЗВО та в позанавчальний період, має свою структуру та змістове наповнення, складає сукупність знань, умінь, навичок, здібностей, кваліфікаційних ознак (готовність і здатності), потрібних для ефективної професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. Підкреслено важливість введення в освітньо-професійні програми обов'язкових та вибіркового компонентів, що сприятимуть формуванню в здобувачів громадянської компетентності та нададуть цілісне уявлення про форми, методи та прийоми громадянського виховання дітей дошкільного віку. Проаналізовано вибіркового компонент «Основи громадянського виховання дітей дошкільного віку», запроваджений в ОПП «Дошкільна освіта» ДВНЗ «ДДПУ» (розробник А.Вознюк). Підсумовано, що вивчення дисциплін громадянського спрямування є важливим складником формування громадянської компетентності в майбутніх вихователів, а постійне її вдосконалення спрямовано на досягнення кращих результатів особистісного й професійного зростання.

Ключові слова: громадянська освіта, громадянська компетентність, майбутні вихователі, фахова підготовка, дисципліни громадянського спрямування

УДК 378.018.43:004:159.942/.944

**THE IMPACT OF DIGITAL ANXIETY ON MENTAL HEALTH AND
ACADEMIC PRODUCTIVITY OF LEARNERS IN THE CONTEXT OF
DISTANCE LEARNING**

**ВПЛИВ ЦИФРОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ТА
АКАДЕМІЧНУ ПРОДУКТИВНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Наталія Гарань

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Nataliia Haran

PhD in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Ольга Сипченко

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: sypchenko.olha@gmail.com
ORCID 0000-0003-2476-8092
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olha Sypchenko

Ph. D in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: sypchenko.olha@gmail.com
ORCID 0000-0003-2476-8092
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

ABSTRACT

The presented article continues the cycle of publications devoted to the integration of media education into the educational process of higher education institutions. In the context of rapid digitalization, distance learning has become not only an instrument of academic mobility but also a source of new psycho-emotional challenges for students. The relevance of the study is determined by the necessity of a deeper understanding of the impact of digital anxiety on students' mental health and academic performance within complex educational realities. Digital anxiety is conceptualized by the authors as a multifaceted phenomenon encompassing fear of technical failures, information overload, constant online availability, and loss of control over the learning environment.

Within the study, various aspects of digital anxiety were analyzed, including its correlation with levels of emotional exhaustion, general anxiety, depressive symptoms, and decreased motivation for learning. It was revealed that a high level of digital anxiety is associated with sleep disturbances, reduced concentration, and emotional instability, which collectively negatively affect students' ability to self-regulate and to effectively assimilate educational material. The authors highlight real practical experience aimed at addressing problems related to mental health. The article presents the project "EduBot", which represents an innovation-oriented approach to overcoming pressing social challenges associated with emotional intelligence, demonstrating the transformational potential of ideas translated into practical outcomes.

Particular attention is given to the analysis of academic productivity under conditions of digital stress. The results of empirical research indicate a decrease in the quality of task performance, an increase in postponed deadlines, and reduced participation in interactive learning formats. At the same time, it was found that pedagogical interventions, psychological support, the development of digital literacy, and the implementation of flexible educational strategies can significantly reduce the level of digital anxiety and improve academic outcomes.

Key words: media education, distance education, higher education student, digital anxiety, mental health, academic performance, emotional regulation, chatbot.

Актуальність теми. У сучасному освітньому середовищі, трансформованому цифровими технологіями та викликами дистанційного навчання, питання ментального здоров'я здобувачів освіти набуває особливого значення. Перехід до онлайн-форматів, зумовлений пандемічними обставинами, військовими діями та глобальною цифровізацією, змінив не лише технічні аспекти навчального процесу, а й глибоко вплинув на психоемоційний стан здобувачів. Зростання інформаційного навантаження, постійна онлайн-доступність та розмитість меж між навчанням і особистим життям стали каталізаторами нових форм тривожності, зокрема цифрової.

Цифрова тривожність, як феномен, охоплює спектр емоційних реакцій, пов'язаних із використанням цифрових пристроїв, платформ та комунікаційних каналів. Вона проявляється у вигляді страху пропустити важливу інформацію, перевантаження повідомленнями, складнощів із концентрацією уваги та відчуття постійного контролю. У контексті дистанційного навчання ці симптоми посилюються, оскільки освітній процес дедалі більше залежить від цифрової

взаємодії, а здобувачі змушені адаптуватися до нових форматів без належної психологічної підтримки. Ментальне здоров'я здобувачів вищої освіти в таких умовах стає вразливим до порушень, що можуть проявлятися у вигляді тривожних розладів, емоційного вигорання, зниження мотивації на навчання та когнітивної втоми. Ці фактори безпосередньо впливають на академічну продуктивність, зумовлюючи труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, виконанні завдань та участі в освітньому процесі. Відсутність чітких меж між навчанням і відпочинком, унаслідок дистанційного формату навчання, а також недостатня соціальна взаємодія, лише поглиблюють ці виклики.

Актуальність дослідження впливу цифрової тривожності на ментальне здоров'я й академічну продуктивність полягає в необхідності розробки ефективних стратегій підтримки здобувачів у цифровому освітньому середовищі, що включає впровадження психоедукаційних програм, інструментів емоційної саморегуляції, цифрової гігієни та адаптивних освітніх платформ, здатних урахувати індивідуальні потреби здобувачів. Міждисциплінарний підхід до цієї проблематики відкриває нові горизонти для інтеграції психології, педагогіки та технологій задля формування здорового, продуктивного та гуманного освітнього простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури засвідчує динамічне зростання кількості досліджень, присвячених різноманітним аспектам впливу цифрової тривожності на ментальне здоров'я та академічну продуктивність. Зазначена проблематика активно розробляється в межах міждисциплінарного дискурсу, що поєднує педагогіку, психологію, інформаційно-комунікаційні науки та цифрові технології. Окремі аспекти досліджуваної теми знайшли відображення у працях зарубіжних учених, які наголошують на потужному потенціалі цифрових освітніх платформ як засобу підтримки ментального здоров'я здобувачів. Такий науковий інтерес підтверджує актуальність теми та її значущість для трансформації освітнього простору в умовах глобальних викликів.

Так, у книзі британських науковців «Підтримка психічного здоров'я студентів у вищій освіті» розглядаються проблеми, надаються всебічні вказівки, дієві науково обґрунтовані стратегії та втручання, щоб допомогти тим, хто працює зі студентами. Видання є практико спрямованим і підходить для викладачів, особистих репетиторів, консультантів, керівників курсів, керівників відділів та адміністративного персоналу, який відповідає за підтримку студентів (Stones, Glazzard, 2025). Цікавими для нашої роботи були результати дослідницького проєкту, спрямованого на вивчення взаємозв'язків між різними проблемами психічного здоров'я британських студентів медичних університетів та відмовою від навчання (Medisauskaite, Silkens, Lagisetty, Rich, 2025). Наступна розглянута нами публікація була пов'язана з викликами Covid-19, який вплинув на досвід дослідження студентів Університету Юти та Університету штату Ворчестер, зі збільшенням випадків депресії та тривоги. Результати дослідження засвідчили важливість впровадження стратегій для підвищення компетентності наставників студентських груп для роботи в умовах дистанційного навчання (Grineski, Morales, Colins, Chavez, 2025).

Наукові розвідки А. Грекової та О. Литвиненко були спрямовані на аналіз впливу цифрового стилю життя на соціально-психологічну адаптацію молоді, а

також визначення основних чинників, що сприяють або перешкоджають цьому процесу (Грекова, Литвиненко, 2025). Статтю Т. Пономаренко, Ю.Сидоренко присвячено дослідженню психоемоційного стану студентської молоді в умовах повномасштабної війни в Україні, зокрема вивченню рівнів тривожності, депресії та психологічного дистресу (Пономаренко, Сидоренко, 2025). У публікації І. Кущенко, О. Власенко розглянуто особливості впливу надмірного використання гаджетів на психічне здоров'я студентської молоді. Авторами означено основні прояви цифрової залежності: зниження концентрації уваги, емоційне виснаження, порушення сну, тривожність, агресивність і соціальна ізоляція. Окрему увагу приділено ролі самоменеджменту як ресурсу підтримання психічного благополуччя, що передбачає розвиток навичок саморегуляції, планування часу й емоційної стійкості (Кущенко, Власенко, 2025).

Дослідження впливу цифрової тривожності на ментальне здоров'я та навчальну ефективність є своєчасним і соціально релевантним, оскільки дозволяє глибше осмислити процеси професійної й особистісної самореалізації студентської молоді в умовах цифрової епохи. Воно також сприятиме формуванню науково обґрунтованих підходів до психолого-педагогічного супроводу здобувачів, адаптації освітніх стратегій, розробки та впровадження інноваційних програм підтримки. Таким чином, окреслена проблематика не лише відповідає сучасним викликам освітньої сфери, а й відкриває перспективи для міждисциплінарного діалогу між психологією, педагогікою, цифровими технологіями та соціальними науками, що спрямований на створення безпечного, інклюзивного та психоемоційно збалансованого освітнього простору.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті передбачає теоретичний аналіз проблеми впливу цифрової тривожності на ментальне здоров'я та академічну продуктивність здобувачів в умовах дистанційного навчання та представлення шляхів її подолання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Актуальність порушеної проблематики ґрунтується на стратегічних орієнтирах державної освітньої політики, зафіксованих у ключових нормативно-правових актах України, зокрема: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Стратегії розвитку вищої освіти на 2022–2032 роки, Національній доктрині розвитку освіти, Концепції впровадження медіаосвіти та Концепції розвитку педагогічної освіти. Ці документи окреслюють пріоритети модернізації освітнього середовища, зокрема в умовах цифрової трансформації та забезпечення психоемоційного добробуту здобувачів освіти.

У контексті складних соціально-політичних реалій, спричинених воєнними діями на території суверенної України, питання ментального здоров'я студентської молоді набуває особливої значущості. В умовах дистанційного навчання, що стало домінуючим форматом освітньої взаємодії, зростає ризик розвитку цифрової тривожності – феномену, що негативно впливає на емоційний стан, когнітивну активність та академічну продуктивність здобувачів (Сипченко, Набока, Чугаєва, 2019).

У межах сучасної психологічної науки сформовано багатовимірну класифікацію тривожності, що враховує як змістові характеристики, так і

контекстуальні умови її прояву. Серед специфічних форм тривожного реагування, які набули емпіричного підтвердження, виокремлюють математичну, екзаменаційну, тестову, шкільну та комп'ютерну тривожність – кожна з яких відображає вплив конкретного освітнього чи технологічного середовища на емоційний стан індивіда. У науковому дискурсі особливу увагу приділено дослідженню ситуаційної (як тимчасового психоемоційного стану) та особистісної (як стабільної індивідуальної риси) тривожності, що розглядаються як базові конструктивні компоненти тривожного реагування. Саме ці форми тривожності дозволяють глибше осмислити механізми емоційної регуляції, адаптації до стресових освітніх ситуацій та індивідуальні відмінності у сприйнятті навчального навантаження здобувачами освіти.

За результатами опитування здобувачів вищої освіти Донбаського державного педагогічного університету було виявлено основні труднощі, з якими вони стикаються під час дистанційного навчання (Гарань, Замороцька, Колесник, 2023). Найчастіше фіксуються технічні проблеми, тобто збої програмного забезпечення, складність навігації тощо (41,9 % опитаних). Другорядною перешкодою виступає когнітивні утруднення у сприйнятті навчального контенту в онлайн-форматі (32,3 %). Крім того, частина респондентів (29 %) зазначає дефіцит живої комунікації з викладачем і труднощі в опрацюванні матеріалу без його підтримки. Водночас лише 19,4 % не виявили жодних ускладнень при використанні дистанційних освітніх ресурсів. (рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Основні труднощі, ідентифіковані серед здобувачів вищої освіти у процесі дистанційного навчання (за результатами опитування)

У межах сучасної психологічної науки сформовано багатовимірну класифікацію тривожності, що враховує як змістові характеристики, так і контекстуальні умови її прояву. Серед специфічних форм тривожного реагування, що набули емпіричного підтвердження, дослідники виокремлюють математичну, екзаменаційну, тестову, шкільну та комп'ютерну тривожність,

кожна з яких відображає вплив конкретного освітнього чи технологічного середовища на емоційний стан здобувача вищої освіти.

Одним із пріоритетних напрямів оптимізації психоемоційного стану здобувачів освіти в умовах цифрового освітнього середовища є формування системи психолого-педагогічних умов, спрямованих на превенцію та подолання тривожності. Важливою складовою цієї системи виступає забезпечення психологічно безпечного освітнього простору, що ґрунтується на емоційній підтримці, толерантному ставленні до індивідуальних переживань, а також на чітко регламентованих правилах міжособистісної взаємодії. Такий підхід сприяє зниженню рівня емоційної напруги, формуванню атмосфери довіри та підвищенню суб'єктивного відчуття безпеки серед усіх учасників освітнього процесу (Дичківська, Коздюк, Косарева, 2023).

Нами було досліджено різні аспекти цифрової тривожності, зокрема її кореляцію з рівнем емоційного виснаження, тривожності, депресивних симптомів та зниженням мотивації до навчання. За результатами нами встановлено, що високий рівень цифрової тривожності асоціюється з порушенням режиму сну, зниженням концентрації уваги та емоційною нестабільністю, що в сукупності негативно впливає на здатність здобувачів вищої освіти до саморегуляції та ефективного засвоєння матеріалу.

Із метою вирішення даної проблеми, доцільним видається звернення до практично орієнтованих психолого-педагогічних підходів, спрямованих на формування психологічно безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання, що водночас сприяють зниженню рівня тривожності серед здобувачів вищої освіти. Ключовим елементом такої безпеки виступає емоційна підтримка, яка реалізується через інтерактивні форми комунікації між викладачем і здобувачем (Гарань, Погосов, Li Chenxi, 2024).

Уважаємо за доцільне представити практичний досвід розробленої та впровадженої в освітній процес шкали психологічного комфорту здобувача вищої освіти в дистанційному навчанні (рис. 1.2.). У процесі впровадження шкали нами було акцентовано увагу на адаптаційній складовій, що охоплює здатність студента пристосовуватися до цифрового освітнього середовища. На основі отриманих даних було розроблено індивідуальні рекомендації щодо користування матеріалами, підтримки адаптаційних ресурсів, зокрема через інтеграцію мікропрактик саморегуляції та психоедукаційних матеріалів. Організаційна складова шкали охоплювала сприйняття здобувачем структури навчального процесу, доступності ресурсів та ефективності комунікації з викладачами. Аналіз результатів показав, що високий рівень психологічного комфорту пов'язаний із чіткою організацією освітнього середовища, передбачуваністю завдань та гнучкістю у встановленні дедлайнів. Це стало підґрунтям для оптимізації освітніх платформ, упровадження адаптивних шаблонів Moodle та створення інтерактивних маршрутів навчання з урахуванням психоемоційних потреб здобувачів.

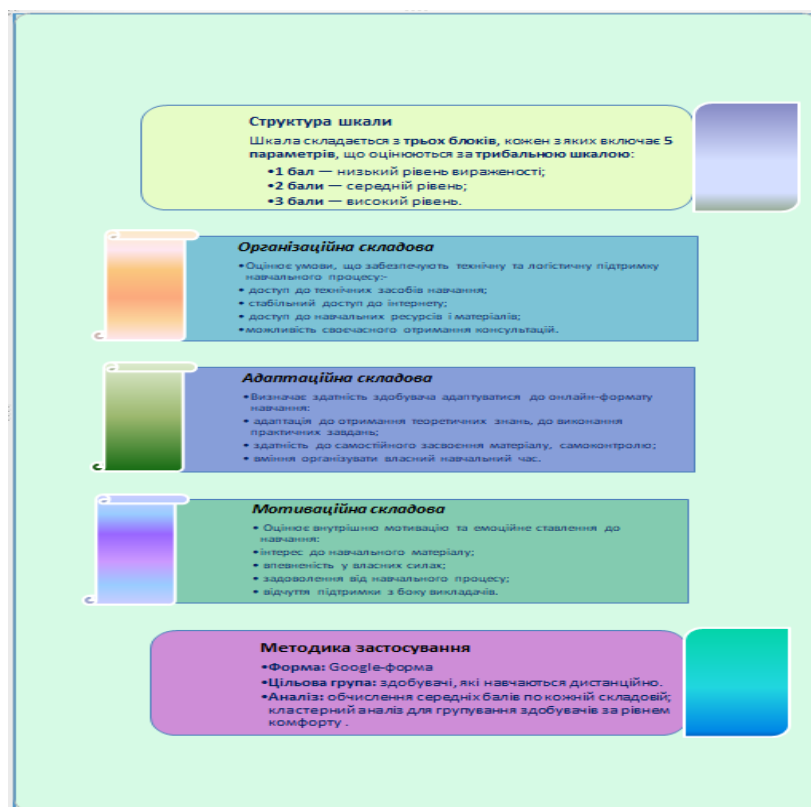


Рис. 1.2. Приклад шкали психологічного комфорту здобувача вищої освіти в дистанційному навчанні (адаптаційна, мотиваційна, організаційна складові)

Мотиваційна складова шкали давала змогу оцінити внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на навчальну активність здобувачів. Нами було виявлено, що психологічний комфорт прямо корелює з рівнем академічної мотивації, зокрема у сферах самостійного планування, цілепокладання та участі в інтерактивних формах навчання. На основі результатів шкали було впроваджено мотиваційні інтервенції, як-от цифрові картки підтримки, рефлексивні вправи та візуалізації навчальних цілей.

Включення психоосвітніх елементів до освітнього контенту, зокрема практик Mindfulness, тренінгів емоційного інтелекту та формування адаптивних стратегій психологічної самопомоги, сприяло підвищенню емоційної резиліентності здобувачів вищої освіти й ефективнішому подоланню проявів тривожності. У контексті дистанційного навчання доцільним є впровадження практично орієнтованих підходів, що забезпечують формування психологічно безпечного освітнього середовища та знижують рівень емоційного напруження серед студентської спільноти.

Ключовим чинником створення такого середовища виступає системна емоційна підтримка. Зокрема, викладачам рекомендовано розпочинати онлайн-заняття з коротких діалогів, спрямованих на виявлення емоційного стану здобувачів, використовуючи анонімні опитувальники, рефлексивні вправи або відкриті запитання. Організація індивідуальних консультацій, визначення чітких часових рамок для особистого спілкування з викладачем, а також доступ до онлайн-підтримки створюють умови для безпечного обговорення особистісних

викликів, особливо в умовах воєнного стану.

Варто розглянути можливість створення у закладі вищої освіти віртуального кабінету психолога або цифрової платформи (зокрема чат-боту), що забезпечуватиме доступ до психологічної допомоги, рекомендацій та тематичних вебінарів, присвячених тривожності, саморегуляції та емоційному благополуччю. Представимо реальний практичний досвід здобувачів вищої освіти, ключовою темою якого було ментальне здоров'я. У січні 2025 року в місті Дніпро відбулася презентація проєкту «EduBot», що став частиною конкурсу мінігрантів «DIY Community» (рис. 1.3.). Ініціатива, започаткована здобувачами вищої освіти Донбаського державного педагогічного університету, об'єднала понад 40 учасників, серед яких були представники обласної адміністрації, громадських організацій, освітніх закладів. У межах даного проєкту було проведено онлайн заходи із різних аспектів проблем ментального здоров'я: вебінари «Регуляція емоцій. Техніки плекання емоційної компетентності», «Емоційна саморегуляція як важлива складова емоційного інтелекту», «Позитивне мислення», а також майстеркласи із розвитку емоційного інтелекту, інтерактивний воркшоп із використанням технік тренінгу тощо. За підсумками проведених заходів було з'ясовано, що до проєкту долучилося близько 800 осіб, активних і зацікавлених у вирішенні наявних проблем і покращенні стану ментального здоров'я. Проєкт продемонстрував активну залученість молоді до процесів соціального оновлення та розвитку освітніх технологій. Центральним елементом представленого проєкту став EduBot – інноваційний цифровий помічник, створений для підтримки студентської молоді у розвитку емоційного інтелекту та підтримки ментального здоров'я. Його функціональність охоплювала допомогу в розумінні власних емоцій та емоцій інших, поради щодо ефективного спілкування та побудови здорових стосунків, доступне пояснення ключових принципів емоційного інтелекту, вправи для розвитку самосвідомості, емпатії та стресостійкості. Завдяки цьому EduBot став не лише освітнім інструментом, а й ресурсом емоційної підтримки, що відповідає сучасним потребам студентської молоді.



Рис. 1.3. Презентація проєкту «EduBot»

На нашу думку, «EduBot» має значний потенціал для інтеграції в освітні програми, особливо в контексті психологічної підтримки ментального здоров'я та подолання тривожності, пов'язаної з дистанційним навчанням. Його здатність мотивувати, надавати корисні поради та формувати емоційну грамотність була високо оцінена здобувачами, які долучилися до проєкту або використовували EduBot. Більш докладно ознайомитися з проєктом можна за посиланнями: <https://www.youtube.com/watch?v=vLmIhLAfYJo&feature=youtu.be>
https://www.instagram.com/ngo_union.se/

Представлений проєкт «EduBot» репрезентував інноваційно-орієнтований підхід до подолання актуальних соціальних викликів, пов'язаних із ментальним здоров'ям, демонструючи трансформаційний потенціал ідей, реалізованих у практичні результати. Його впровадження ґрунтувалося на принципах ефективного проєктного менеджменту, зокрема на стратегічному плануванні, цілеспрямованій комунікації та досягненні поставлених цілей в умовах обмежених ресурсів. Ініціатива активно сприяла розширенню освітніх можливостей для студентської молоді та педагогічної спільноти, позиціонуючи себе як потенційний каталізатор суспільних трансформацій. Презентація проєкту засвідчила глибоке розуміння його учасниками масштабності задуму та перспективності розвитку, адже це стало лише початком значущого процесу, здатного позитивно вплинути на освітній ландшафт.

На нашу думку, в умовах дистанційного навчання особливу увагу слід приділити етичним аспектам взаємодії та формуванню позитивно-психологічного середовища в закладі вищої освіти. Спільна розробка зі здобувачами кодексу етичної комунікації, що регламентує правила онлайн-спілкування, коментування, збереження анонімності тощо, сприятиме підвищенню рівня залученості, усвідомленості та формуванню атмосфери відкритості, доброзичливості та спільної відповідальності.

Чітко структуровані та прозоро окреслені критерії оцінювання, графіки занять і опис навчальних завдань знижують рівень когнітивної невизначеності, що, своєю чергою, позитивно впливає на емоційний стан здобувачів. Додатковим ресурсом для зниження тривожності може стати створення та модерування дискусійних онлайн-форумів або чатів із залученням активного модератора, який підтримуватиме конструктивний тон спілкування та запобігатиме появі токсичних коментарів, забезпечуючи безпечний простір для міжособистісної взаємодії.

Розглядаючи питання академічної продуктивності здобувачів вищої освіти в дистанційному форматі, представимо виокремлені нами проблеми та запропонуємо можливі рішення. По-перше, це когнітивне перевантаження та фрагментація уваги, адже в дистанційному середовищі здобувачі періодично стикаються з надмірною кількістю різноманітної інформації, розпорошенням уваги між платформами, освітніми ресурсами, повідомленнями та завданнями, що суттєво знижує здатність до глибокої концентрації та осмислення матеріалу. З практичного досвіду роботи представимо деякі можливі рішення означеної проблеми: розробка та впровадження структурованих навчальних маршрутів із чіткими етапами та часовими межами, використання візуальних організаторів, як-от інфографіки (Canva, Piktochart, Venngage) або ментальні карти (MindOnMap, Canva) для інтеграції знань, обмеження кількості одночасно

відкритих ресурсів, таймери фокусування (Pomodoro), а також розробка інтерактивних модулів, що допоможуть чергувати когнітивне навантаження з емоційною паузою, наприклад, картки самопідтримки (Сипченко, Гарань, Пилипенко, 2022).

По-друге, це зниження мотивації та емоційне виснаження. Відсутність фізичної взаємодії, монотонність екранного спілкування й ізоляція можуть призводити до втрати внутрішньої мотивації, апатії та емоційного вигорання (Сипченко, Банченко, 2018). Вирішити означене може впровадження афірмаційних практик і щотижневих рефлексивних вправ (наприклад, ведення цифрового щоденника емоцій), створення підтримувального освітнього середовища через регулярні групові зустрічі, побудовані на емоційному контакті, розробка інтерактивних карт емоційного ресурсу, що допоможуть здобувачам усвідомити власний стан і обрати відповідну стратегію самопідтримки.

По-третє, порушення академічної саморегуляції, бо в дистанційному форматі здобувачі часто втрачають ритм навчання, відчують труднощі з плануванням, прокрастинацією та контролем власного прогресу. Стати в нагоді може навчання методом тайм-менеджменту через інтерактивні вправи та симуляції або використання сервісів (Google Calendar, Todoist, SelfControl), створення персоналізованих трекерів прогресу (Google Sheets, Notion, ClickUp), що візуалізують досягнення та формують відчуття контролю, а також залучення менторської підтримки, регулярні короткі зустрічі з викладачем або куратором академічної групи для корекції навчального маршруту.

По-четверте, це втрата сенсу навчання й академічної ідентичності, при дистанційному форматі навчання здобувачі можуть втратити відчуття належності до академічної спільноти, що знижує значущість освітнього процесу. Частково позбутися допоможе формування віртуальних академічних спільнот із тематичними клубами, обговореннями, творчими проєктами, упровадження інтердисциплінарних завдань, що дозволяють здобувачам інтегрувати власні інтереси та досвід, створення платформ для самопрезентації, наприклад, цифрові портфоліо (Portfoliobox, FlipHTML5), блог-проєкти, що зміцнюють академічну ідентичність.

Не можна залишити поза увагою цифрову нерівність і технічні бар'єри, що напряму пов'язані з надскладною ситуацією в країні та військовими діями. Унаслідок чого не всі здобувачі мають рівний доступ до якісного інтернету, сучасних пристроїв або цифрової грамотності, що створює бар'єри для повноцінної участі в освітньому процесі. На нашу думку, допомогти із вирішенням може адаптація навчальних матеріалів до низькотехнологічних форматів (PDF, аудіо, текстові інструкції), організація, проведення та розміщення відеозапису інтерактивних вебінарів або тренінгів цифрової грамотності з елементами психологічної підтримки, забезпечення альтернативних каналів комунікації, наприклад, мобільні месенджери, телефонні консультації тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Сучасна освітня реальність, сформована під впливом цифрових технологій та інформаційної глобалізації, вимагає переосмислення психолого-педагогічних підходів до підтримки ментального здоров'я здобувачів, адже цифрова

тривожність дедалі частіше стає бар'єром до ефективного навчання. У ході дослідження встановлено, що цифрова тривожність є значущим психоемоційним чинником впливу на якість освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Її прояви, від когнітивного перевантаження до емоційної нестабільності, корелюють із зниженням академічної мотивації, концентрації та здатності до саморегуляції.

Ментальне здоров'я здобувачів освіти в цифровому середовищі виявляється вразливим до інформаційного шуму, фрагментованої комунікації та нестачі емоційного контакту, що ускладнює формування відчуття безпеки, приналежності та підтримки, а виявлена цифрова тривожність у цьому контексті виступає не лише симптомом, а й маркером системних освітніх викликів. Академічна продуктивність у дистанційному форматі демонструє пряму залежність від рівня цифрової компетентності, емоційної витривалості та доступу до психосоціальних ресурсів. Результати дослідження свідчать, що здобувачі з високим рівнем саморегуляції та підтримки демонструють більшу адаптивність, тоді як ті, хто стикається з цифровою тривожністю без належної допомоги, виявляють ознаки вигорання та фрустрації.

Освітні інтервенції, спрямовані на зниження цифрової тривожності, мають включати мультидисциплінарні підходи, що поєднують психологічну підтримку, педагогічну гнучкість та технологічну інклюзивність. Особливо ефективними є практики емоційної саморефлексії, візуальні інструменти комфорту, а також інтерактивні ресурси, чат-боти, що сприяють формуванню цифрової стійкості.

Представлена стаття презентує лише окремі аспекти досліджуваної проблеми, подальші наукові розвідки плануємо зосередити на розробці адаптивних моделей цифрового навчання, що враховують психофізіологічні особливості здобувачів, рівень їхньої цифрової тривожності та потребу в емоційно безпечному освітньому середовищі. Запропонований підхід дозволить не лише підвищити академічну ефективність, а й зміцнити ментальне здоров'я як ключовий ресурс освітнього розвитку.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Гарань Н., Замороцька В. & Колесник К. (2023). Розвиток «soft skills» студентської молоді у закладі вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 1 (103), 23–32.

Гарань Н., Погосов Е. & Li Chenxi (2024) Мережеві технології як засіб фахової підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 1 (105), 110–120.

Грекова А., Литвиненко О. (2025) Вплив цифрового стилю життя на соціально-психологічну адаптацію молоді. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 1, 6–11.

Дичківська І., Козлюк О., Косарева О. (2023) Психолого-педагогічні умови подолання тривожності у здобувачів вищої освіти під час воєнного стану. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 3, 57–66.

Куценко І., Власенко О. (2025) Особливості залежності в освітньому середовищі: вплив гаджетів на психічний стан студентів та роль самоменеджменту в подоланні викликів навчання. *Ментальне здоров'я*. 2, 52–56.

Пономаренко Т., Сидоренко Ю. (2025) Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2, 70–78.

Сипченко О. Банченко С. (2018). Професійне вигорання викладачів ЗВО як психологічна проблема. *Молодий вчений*. 10.1 (62.1). жовтень 2018. С. 106–109.

Сипченко О., Гарань Н. & Пилипенко В. (2022) Дисемінація онлайн-ресурсів в освітній процес в умовах воєнного часу. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 2 (102), 26–35. URL: <http://surf.li/siwy>

Сипченко О., Набока О. & Чугаєва Л. (2019). Упровадження медіаосвіти у процес професійної підготовки андрагогів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 4 (96). С. 165–179.

Grineski S. E. et al. (2025) Student mental health during Summer 2022 research experiences for undergraduates (REUs): Mentorship, remote engagement, and COVID-19. *Journal of american college Health*. T. 73. 3, 1115–1127.

Medisauskaite A. et al. (2025) UK medical students' mental health and their intention to drop out: a longitudinal study. *BMJ open*. T. 15. 2. URL: <https://bmjopen.bmj.com/content/15/2/e094058.full>

Stones S., Glazzard J. (2025) Supporting student mental health in higher education. London. Routledge, 144 p.

REFERENCES

Haran N., Zamorotska V., & Kolesnyk K. (2023). Rozvytok «soft skills» studentskoi molodi u zakladi vyshchoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 1 (103), 23-32 [in Ukrainian].

Haran N., Pohosov E. & Li Chenxi (2024) Merezhevi tekhnolohii yak zasib fakhovoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv v umovakh mahistratury. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 1 (105), 110–120 [in Ukrainian].

Hrekova A., Lytvynenko O. (2025) Vplyv tsyfrovoho styliu zhyttia na sotsialno-psykholohichnu adaptatsiiu molodi. *Visnyk sotsialnoi hihiieny ta orhanizatsii okhorony zdorovia Ukrainy*. 1, 6–11. [in Ukrainian].

Dychkivska I., Kozliuk O., Kosarieva O. (2023) Psykholoho-pedahohichni umovy podolannia tryvozhnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity pid chas voiennoho stanu. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky*. 3, 57–66 [in Ukrainian].

Kushchenko I., Vlasenko O. (2025) Osoblyvosti zalezhnosti v osvitnomu seredovyshchi: vplyv hadzhetiv na psykhichnyi stan studentiv ta rol samomenedzhmentu v podolanni vyklykiv navchannia. *Mentalne zdorovia*. 2, 52–56 [in Ukrainian].

Ponomarenko T., Sydorenko Yu. (2025) Tryvozhnist i depresiiia u studentiv: vyklyky dlia osvitnoho seredovyshcha v umovakh viiny. *Mentalne zdorovia*. 2, 70–78 [in Ukrainian].

Sypchenko O. Banchenko S. (2018). Profesiine vyhorannia vykladachiv ZVO yak psykholohichna problema. *Molodyi vchenyi*. 10.1 (62.1). zhovten 2018. S. 106–109 [in Ukrainian].

Sypchenko, O., Haran, N. & Pylypenko, V. (2022) Dyseminatsiia onlain-resursiv v osvitnii protses v umovakh voiennoho chasu *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*: zb. nauk. prats / za zah. red. d-ra ped. nauk, 2(102), 26–35. URL: <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/274869> [in Ukrainian].

Sypchenko O., Naboka O. & Chuhaieva L. (2019). Uprovadzhenia mediaosvity u protses profesiinoi pidhotovky andrahohiv. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. 4 (96). S. 165–179 [in Ukrainian].

Grineski S. E. et al. (2025) Student mental health during Summer 2022 research experiences for undergraduates (REUs): Mentorship, remote engagement, and COVID-19. Journal of american college Health. T. 73. 3, 1115–1127. [in English].

Medisauskaite A. et al. (2025) UK medical students' mental health and their intention to drop out: a longitudinal study. BMJ open. T. 15. 2. URL: <https://bmjopen.bmj.com/content/15/2/e094058.full> [in English].

Stones S., Glazzard J. (2025) Supporting student mental health in higher education. London. Routledge, 144 p. [in English].

АНОТАЦІЯ

Представлена стаття продовжує цикл публікацій, присвячених інтеграції медіаосвіти в освітній процес закладів вищої освіти. У контексті стрімкої цифровізації дистанційне навчання стало не лише інструментом академічної мобільності, а й джерелом нових психоемоційних викликів для здобувачів освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння впливу цифрової тривожності на ментальне здоров'я й академічну ефективність здобувачів у складних освітніх реаліях. Цифрова тривожність розглядається авторами як комплексне явище, що охоплює страх перед технічними збоями, перевантаження інформацією, постійну онлайн-доступність і втрату контролю над навчальним середовищем.

У межах дослідження було проаналізовано різні аспекти цифрової тривожності, зокрема її кореляцію з рівнем емоційного виснаження, тривожності, депресивних симптомів та зниженням мотивації до навчання. Виявлено, що високий рівень цифрової тривожності асоціюється з порушенням режиму сну, зниженням концентрації уваги та емоційною нестабільністю, що у сукупності негативно впливає на здатність здобувачів до саморегуляції та ефективного засвоєння матеріалу. Авторами висвітлено реальний практичний досвід, спрямований на вирішення проблем, пов'язаних із ментальним здоров'ям. Представлено проєкт «EduBot», що репрезентував інноваційно-орієнтований підхід до подолання актуальних соціальних викликів, пов'язаних із емоційним інтелектом, демонструючи трансформаційний потенціал ідей, реалізованих у практичні результати.

Окрему увагу приділено аналізу академічної продуктивності в умовах цифрового стресу. Результати емпіричних досліджень свідчать про зниження якості виконання навчальних завдань, збільшення кількості відстрочених дедалінів і зменшення участі в інтерактивних формах навчання. Водночас, виявлено, що наявність педагогічних впливів, психологічної підтримки, розвиток цифрової грамотності та впровадження гнучких освітніх стратегій здатні суттєво знизити рівень цифрової тривожності та покращити академічні результати.

Ключові слова: медіаосвіта, дистанційна освіта, здобувач вищої освіти, цифрова тривожність, ментальне здоров'я, академічна ефективність, емоційна регуляція, чат-бот.

УДК 378.147:378.011.3-057.175:374.7

**TRAINING OF ANDRAGOGUES FOR POSTGRADUATE PEDAGOGICAL
EDUCATION INSTITUTIONS**

**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА-АНДРАГОГА ДЛЯ ЗАКЛАДІВ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Ольга Сипченко

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: sypchenko.olha@gmail.com
ORCID 0000-0003-2476-8092
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olha Sypchenko

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: sypchenko.olha@gmail.com
ORCID 0000-0003-2476-8092
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Олена Коркішко

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olena Korkishko

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article emphasizes the need to train teachers who are specialists in innovative forms and methods of adult education, who are able to adapt the content and format of training to the needs of adult learners and create an effective and motivating educational environment that takes into account their specific characteristics. It is noted that, under the new conditions, such training should be carried out by andragogical educators. Attention is drawn to the fact that the profession of “andragog” has been introduced into the “Classifier of Professions” in the domestic educational space, and an author's draft of the professional standard “Andragog” has been developed. Emphasis is placed on the educational and professional program “Higher Education Pedagogy” and it is noted that applicants to it master compulsory components (general, professional, and practical training) and elective components (elective blocks “Tutoring Technologies” and “Fundamentals of Andragogy”). The content of the elective component “Fundamentals of Adult Media Education” (goals, program outcomes, topics of lectures and practical classes, independent work assignments) was reviewed. It was noted that the training of andragogical educators in Ukraine is an integral part of the professionalization of adult education; the possibility of activating the learning of adult students in postgraduate teacher training institutions depends not only on their desire to obtain the latest forms, methods, techniques, and means for educational activities, but also on the teacher (andragogist) themselves, their ability to work with different categories of adults, and use distance learning technologies in educational activities; The introduction of the discipline “Fundamentals of Adult Media Education” into the educational process will contribute to the preparation of future teachers for teaching adult students, their readiness to effectively use modern media education technologies in the professional activities of a teacher-andragogist, and the acquisition of skills and

abilities to use distance learning forms in professional activities in postgraduate pedagogical education institutions.

Key words: *teacher-andragogist, postgraduate pedagogical education, higher education institution, elective component “Fundamentals of Adult Media Education”, distance learning course,, interactive technologies.*

Актуальність теми. У контексті нової парадигми «освіта протягом життя» важливою постає проблема зміни ставлення громадян до освіти, незалежно від віку. З урахуванням сучасних реалій українського суспільства – суттєвих змін в економічній, політичній і соціальній галузях життя, активного впровадження інноваційних технологій – вітчизняний ринок праці потребує фахівця, який постійно оновлює знання, удосконалює набуті загальні та спеціальні компетентності. Отже, важливою наразі є підготовка педагога-андрагога для закладів післядипломної педагогічної освіти, що обумовлена зростаючою потребою в освіті та професійному розвитку дорослих, які мають досвід роботи та особистісну мотивацію до навчання, критичне ставлення до запропонованого їм педагогічного знання («присвоюють» чи «відкидають» його) і прагнуть підвищувати кваліфікацію.

Зазначимо, що освіта дорослих із другої половини ХХ століття є частиною міжнародної політики на рівні ЄС та ООН. У 2017 р. в Закон України «Про освіту» уперше законодавчо введено поняття «освіта дорослих». Так, у статті 18 «Освіта дорослих» зазначено, що освіта дорослих є складником освіти впродовж життя та спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку, потреб економіки, і виокремлено її компоненти: післядипломна освіта, професійне навчання працівників, курси перепідготовки та/чи підвищення кваліфікації, безперервний професійний розвиток, будь-які інші складники, передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності чи самостійно визначені особою (Про освіту, 2025).

У звіті, за результатами дослідження щодо державної політики в галузі освіти дорослих в Україні, зазначено, що післядипломна освіта включає: спеціалізацію (профільну спеціалізовану підготовку для набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності), перепідготовку (освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання для оволодіння іншою (іншими) професією (професіями)), підвищення кваліфікації (набуття особою нових та/чи вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань), стажування (набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності чи галузі знань) (Панич, 2021).

У зв'язку з актуальністю зазначеної проблеми зростає необхідність підготовки викладача, який є фахівцем, що володіє інноваційними формами, методами освіти дорослих, уміє адаптувати зміст і формат навчання до їхніх потреб, створювати ефективне та мотивувальне освітнє середовище, ураховуючи їхні особливості. Таке навчання, за нових умов, має здійснювати педагог-андрагог, який знає, що означає освіта дорослих, знає особливості дорослих учнів, як їх навчати, як працювати викладачем із дорослими здобувачами.

Отже, заклади вищої освіти (далі – ЗВО), які готують здобувачів за

спеціальністю А1 Освітні науки, мають створювати умови для формування готовності до використання знань, умінь і навичок із теорії навчання дорослих в освітній, просвітницькій діяльності, соціальній роботі, з управління та надання допомоги. Тобто навчання має бути не лише теоретичним, а й практико-орієнтованим, щоб здобувачі ефективно застосовували отримані знання, досвід у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній науковій літературі багато уваги приділено питанням, пов'язаним із неперервною освітою, післядипломною освітою, освітою впродовж життя як безперервною освітою. Різні аспекти зазначеної проблематики знайшли своє відображення в наукових працях сучасних дослідників:

– неперервна освіта – В.Андрущенко, В.Кремень (неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз), І.Зязюн (неперервна освіта як основа соціального поступу), О. Огієнко (андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих), Н. Павлик (зміст поняття неперервна освіта) та ін.;

– післядипломна освіта – Л. Даниленко (післядипломна освіта в інноваційному полі перетворень), І. Колесникова, О. Орлова (післядипломна освіта як складник безперервної професійної освіти), Л. Покроєва (модернізовані функції обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти), Т. Сорочан (методологія в системі післядипломної освіти) та ін.;

– освіта впродовж життя – О. Лазоренко (філософія освіти дорослих у контексті практичної парадигми позитивного навчання), Т. Скорик (освіта впродовж життя в контексті євроінтеграційних процесів) та ін.

У наукових публікаціях учені акцентували на освіті дорослих як пролонгованому процесі розвитку людини (індивідуальності, особистості, громадянина, фахівця), що відбувається протягом усього життя (Лук'янова, 2009). Р. Преснер розглянула форми освіти дорослих у системі післядипломного навчання, Л. Ніколенко визначила особливості навчання дорослих у системі післядипломної освіти, А. Марчук виокремила сучасні тенденції освіти дорослих тощо.

Важливими для дослідження проблем післядипломної педагогічної освіти вважаємо праці з андрагогіки. У цій галузі плідно працювали й працюють:

– американські вчені М. Ноулз, Р. Свансон та Е. Холтон, які, розглядаючи проблеми освіти дорослих, розуміючи її необхідність, наголосили, що вчитель дорослих – це той, хто відповідає за допомогу дорослим у їхньому навчальному завданні та визначили аспекти такої освіти – навчання протягом усього життя людини, особистий процес пізнання, досвід і діяльність на свідомому та підсвідомому рівнях (інтуїтивно), функції такого вчителя – допомога в процесі визначення навчальних завдань, планування разом процесу навчання, створення сприятливих умов для навчання, вибір продуктивних методів і технік навчання, надання ресурсів й ефективних засобів для навчання, оцінка та самооцінка результатів навчання (Knowles, Holton III, & Swanson, 2005);

– вітчизняні вчені, які розглянули значення андрагогічного підходу в професійній освіті (О. Дубасенюк), андрагогічного підходу в організації навчання вчителів у системі післядипломної освіти (В. Шмарко), теоретичні й практичні аспекти андрагогіки та вищої педагогічної школи в умовах

неперервної освіти (С. Вітвицька), андрагогічні засади освітнього процесу в системі післядипломної педагогічної освіти (А. Самко, Т. Калюжна) тощо.

В останні десятиліття зріс інтерес до підготовки педагога-андрагога в закладі вищої освіти та його роботи в закладі післядипломної педагогічної освіти:

- професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні (О. Аніщенко);
- професійне становлення педагога-андрагога в системі неперервної освіти (О. Коркішко);
- підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти (Л. Лук'янова);
- професіоналізм викладача-андрагога як феномен інформаційно-освітнього простору закладів післядипломної освіти (І. Ніколаєску);
- особливості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти (А. Самко);
- андрагогічна компетентність як необхідний складник професіоналізму науково-педагогічного персоналу закладу вищої освіти (О. Семенова).

Зауважимо, в аналізованому матеріалі вітчизняні вчені дослідили лише деякі аспекти проблеми підготовки педагога-андрагога для закладів післядипломної педагогічної освіти, отже, важливо продовжити дослідження зазначеної проблеми засобами дистанційного навчання. Цей аспект досліджуваної проблеми наразі має особливе значення, бо більшість закладів вищої освіти працює онлайн (дистанційно), зокрема й заклади післядипломної педагогічної освіти. У напрямку «дистанційне навчання в закладах вищої післядипломної педагогічної освіти в Україні, інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти в системі дистанційного навчання, дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти, дистанційне навчання в післядипломній освіті» свої погляди представили Н. Бахмат, М. Кадемія, К. Колос, О. Кучай, Л.Мінько, І. Соснова та ін.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні проблеми підготовки педагога-андрагога у ЗВО для закладів післядипломної педагогічної освіти засобами дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Важливою подією у вітчизняному освітньому просторі є введення професії «Андрагог» до «Класифікатора професій» ДК 003:2010 Національного класифікатора України (Наказ Мінекономрозвитку від 15.02.2019 №259) та розроблення авторського проєкту професійного стандарту «Андрагог», який «має стати інструментом реалізації стратегії освіти впродовж життя у швидкоплинному світі та підвищення якості навчання й освіти дорослих; індикатором відбору викладацького персоналу та оцінювання кваліфікації андрагога в закладах формальної та неформальної освіти дорослих» (Лук'янова, Авшенюк, & Аніщенко 2024).

У проєкті професійного стандарту «Андрагог» серед трудових функцій (професійних компетентностей, що входять до них) виокремлено функцію «проєктування та організація освіти, навчання та культурно-дозвілєвої діяльності дорослих» та в ній цифрову компетентність (здатність орієнтуватися в інформаційному просторі; здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію

для професійної діяльності, добирати й використовувати цифрові технології в освітньому процесі; ефективно застосовувати наявні та створювати нові електронні (цифрові) освітні ресурси) (Лук'янова, Авшенюк, & Аніщенко 2024).

Автори професійного стандарту «Андрагог», відповідно до зазначеної компетентності, виокремили знання (юридичні й етичні основи використання цифрових сервісів, технологій і пристроїв, принципи й правила створення цифрового освітнього середовища закладу; методики й ресурси для електронного навчання, цифрові засоби для організації проєктної діяльності та забезпечення їх доступності для різних категорій дорослих; професійні цифрові середовища та спільноти для обміну ідеями; розроблення освітніх ресурсів; розвитку цифрової компетентності), уміння та навички (ефективно й відповідально використовувати цифрові сервіси, пристрої та технології із застосуванням заходів безпеки й мережевого етикету, дотримуватися етичних і правових норм цифровізації формальної й неформальної освіти дорослих; працювати на електронних освітніх платформах, створювати власні електронні навчальні курси, добирати й застосовувати цифрові сервіси з урахуванням індивідуалізації та диференціації навчання дорослих; обирати й використовувати доцільні засоби цифрового зв'язку та сервісів для індивідуальної та колективної комунікації, професійної співпраці), якими має володіти педагог-андрагог (Лук'янова, Авшенюк, & Аніщенко 2024).

Вважаємо за доцільне акцентувати на освітньо-професійній програмі (далі – ОПП) «Педагогіка вищої школи», яку впроваджено у ДВНЗ «ДДПУ» для другого (магістерського) рівня вищої освіти (де освіту отримали та отримують не лише здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, а й педагоги з вищою освітою – викладачі фахових коледжів, закладів післядипломної педагогічної освіти, закладів вищої освіти тощо).

Зауважимо, що здобувачі опановують обов'язкові компоненти (загальна, професійна та практична підготовка) та вибіркові компоненти (вибіркові блоки «Тьюторські технології» та «Основи андрагогіки»). Вибираючи блок «Основи андрагогіки», здобувачі вивчають «Основи андрагогіки», «Професійний імідж педагога-андрагога», «Історію розвитку та практики освіти дорослих і андрагогіки», «Основи медіаосвіти дорослих», «Акмеологічні технології», «Тьюторський супровід навчального процесу», що сприяють опануванню загальними та фаховими компетентностями, затребуваними сучасним ринком освітніх послуг регіону та достатніми для продукування нових ідей для розв'язання комплексних проблем у професійно-педагогічній, інноваційній діяльності освітнього закладу в галузі 01 Освіта/Педагогіка, примноження інтелектуального, творчого й духовного потенціалу особистості, задоволення потреб здобувачів у професійному розвитку, аксіологічних прагнень (Освітня (освітньо-професійна) програма «Педагогіка вищої школи», 2024).

Відповідно до мети дослідження, розглянемо впровадження вибіркового компоненту «Основи медіаосвіти дорослих», метою вивчення якого є формування системи теоретичних знань медіаосвітньої діяльності та практичних умінь безпечної взаємодії з медіаінформацією, розвиток медіакультури та медіаграмотності, готовності до ефективного використання сучасних медіаосвітніх технологій у професійній діяльності педагога-андрагога.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту», обсяг освітнього складника ОПП підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2025)). В ОПП підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки ДВНЗ «ДДПУ» на вибірковий компонент «Основи медіаосвіти дорослих» виділено 3,5 кредити ЄКТС (105 год.), із них 10 год. – лекційні заняття, 24 – практичні заняття, 71 год. – самостійна робота. Розробник робочої навчальної програми навчальної дисципліни «Основи медіаосвіти дорослих» – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи О.М.Сипченко (URL: <https://surli.cc/mdqsgs>).

У межах цього курсу здобувачі вивчають (Сипченко, 2021):

- медіаосвіту як навчальну дисципліну в ЗВО: історію розвитку медіаосвіти (категоріальний апарат медіаосвіти; основи інформаційного суспільства, типи соціальної інформації, організація медіаосвіти, основні вектори впровадження медіаосвіти й медіаграмотності; різновиди та історичний розвиток медіа);
- нормативно-правове забезпечення медіаосвіти (міжнародні стандарти медіаосвіти й медіаграмотності; державна політика та громадська активність в Україні; нормативно-правове забезпечення медіаосвіти у ЗВО);
- медіакультуру як основну вимогу до особистості інформаційного суспільства (медіакультура як складник інформаційної культури; основні теорії та концепції медіаосвіти в різних країнах);
- інформаційний простір сучасної людини (людина у світі інформації; людина й соціальні мережі; соціальні медіа; особисте медіаполе);
- технології розвитку медіаграмотності, особливості їх функціонування (інтереси й потреби здобувачів вищої освіти як цільової аудиторії сучасних ЗМІ; структура й принципи наповнення контенту в радіо-, телепрограмах, Інтернет-виданнях для здобувачів вищої освіти; технології розвитку медіаграмотності здобувачів вищої освіти; психолого-педагогічні особливості розвитку медіаграмотності дорослих учнів).

На практичних заняттях, метою яких є формування цілісного погляду на сучасну систему медіаосвіти, розуміння можливостей медіаосвіти в процесі становлення майбутнього фахівця; ознайомлення з основними принципами формування медіакомпетентності та критичного мислення; формування професійних знань щодо соціально-педагогічних критеріїв використання медіа, визначення впливу медіа на суспільну свідомість і свідомість особистості; ознайомлення з основами медіаграмотності фахівця, видами та рівнями медіаосвіти; формування вміння самостійно опановувати нові знання, які сприяють підвищенню професіоналізму майбутнього фахівця, здобувачі опановують теми: медіаосвіта й медіаграмотність як освітні категорії; основні історичні етапи розвитку медіаосвіти в Україні та за кордоном; місце медіа в процесі формування світогляду особистості; основи медіаграмотності фахівця, види та рівні медіаосвіти; моделі медіаграмотності та методи їх конструювання; медіаосвіта як засіб розвитку критичного мислення; засоби масової інформації та комунікації в освітній діяльності фахівця; нові комунікації як чинник взаємодії в інформаційному освітньому середовищі; технології розвитку медіаграмотності,

особливості їх функціонування; профілактика сучасних маніпулятивних технологій масових комунікацій; тренінг.

Під час виконання завдань самостійної роботи здобувачі визначають основні поняття теми (сутність основних понять/категорій) навчальної дисципліни та складають глосарій; аналізують статті з проблеми медіаосвіти та готують повідомлення з історії розвитку медіаосвіти в різних країнах, подають мультимедійну презентацію та статтю промоушен; за вивченою темою складають інфографіку та презентують її, розробляють проєкт тренінгового заняття з використанням медіаосвітнього контенту для дорослих учнів тощо.

Ефективності організації освітнього процесу сприяли робота на платформі Moodle (представлено дистанційний курс: конспекти лекцій, практичних занять, список наукових джерел до курсу, презентації, тести для перевірки знань, завдання самостійної роботи, зразки виконання завдань до практичних занять і самостійної роботи) (рис.1).

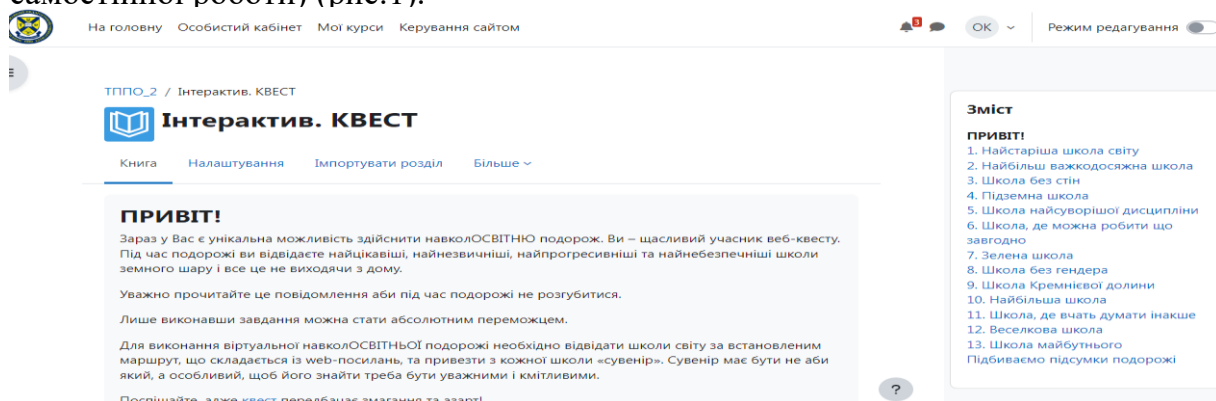


Рис.1. Фрагмент завдання до практичного заняття

Зазначимо, що заняття проходили на платформі Google Meet, Zoom, консультації – Google Meet, BigBlueButtonB, форум, чати, месенджери тощо (рис.2).

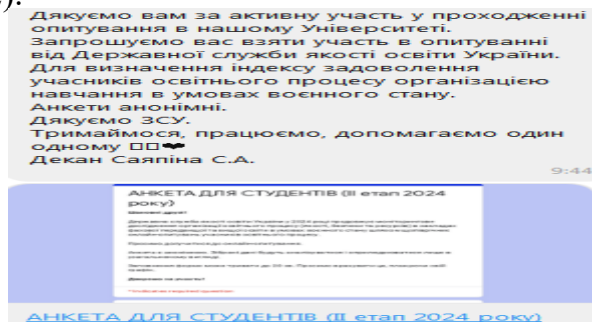


Рис.2. Фрагмент повідомлення у Viber

Завдання виконували здобувачі, використовуючи Canva (створювали спільні проєкти, презентації, записували лекції тощо), Jamboard (дошку, у якій працювали групами, спільно вивчали просту інформацію), Miro (створювали цікаві вправи), Kahoot (створювали вікторини, тести, освітні ігри, квести), Mentimeter (створювали інтерактивні презентації) та ін.

Освітня діяльність у такому форматі не лише істотно вплинула на процес отримання знань з означеного вибіркового компонента, а й сформувала стійку педагогічну позицію щодо необхідності використання засобів ІКТ у власній

професійній діяльності, ІКТ-грамотність, сприяла закріпленню умінь і навичок володіння основами інтерактивних технологій тощо.

Вивчення дисципліни уможливило здобувачам отримати такі результати навчання: знати організаційно-методичні, психолого-педагогічні та методологічні аспекти формування медіакультури та медіаграмотності, сутність медіакомпетентності викладача ЗВО; здатність розв'язувати проблемні задачі дослідницького та/чи інноваційного характеру в галузі медіаосвіти дорослих; здатність до адаптації, ефективної та безпечної взаємодії з медіаосвітньою інформацією в процесі андрагогічної діяльності; здатність створювати медіапродукт та розробляти медіапроекти в професійній андрагогічній діяльності; здатність розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності андрагога з використанням медіаосвітніх технологій; здатність до консультування з питань медіаосвітньої теорії та практики, навички ефективного пояснення та презентації освітнього контенту та аудіовізуального продукту; здатність до формування свідомого існування в медіасередовищі через формування критичного ставлення до медіаконтенту; готовність до вироблення захисних механізмів від маніпулятивного контенту, створення умов інформаційної безпеки для дорослих учнів.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведена аналітична робота уможливила підсумувати, що підготовка педагогів-андрагогів в Україні є невід'ємним складником професіоналізації освіти дорослих. Наразі важливо розробляти та впроваджувати освітні програми для підготовки педагогічного персоналу щодо навчання дорослих, упроваджувати сучасні андрагогічно орієнтовані технології, що передбачають використання дистанційної, очно-заочної форм навчання майбутніх викладачів (педагогів-андрагогів).

Зауважимо, що можливість активізації навчання дорослих учнів у закладах післядипломної педагогічної освіти залежить не лише від їхнього бажання отримати новітні форми, методи, прийоми та засоби для освітньої діяльності, а й від самого викладача (педагога-андрагога), його вміння працювати з різними категоріями дорослих, використовувати технології дистанційного навчання в освітній діяльності.

Упровадження в освітній процес ДВНЗ «ДДПУ» дисципліни «Основи медіаосвіти дорослих» сприятиме підготовці майбутніх викладачів до навчання дорослих учнів, оволодінню засобами спілкування на основі вербальних і невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів, готовності до ефективного використання сучасних медіаосвітніх технологій у професійній діяльності педагога-андрагога, набуттю умінь і навичок використання дистанційних форм навчання в процесі професійної діяльності в закладі післядипломної педагогічної освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Лук'янова, Л.Б., Авшенюк, Н.М., & Аніщенко, О.В. (2024). Професійний стандарт «Андрогог». Київ: Талком.

Лук'янова, Л. (2009). Провідні особливості навчання дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. (1). 72–80.

Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Основи

медіаосвіти дорослих» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 «Освітні педагогічні науки» денної та заочної форм навчання: 2-ге вид. перероб. та доповн. / Уклад.: О. М. Сипченко. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2021.

Освітня (освітньо-професійна) програма «Педагогіка вищої школи» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2024. URL: <https://surli.cc/ifsbmc>

Панич, О. (ред.). (2021). Державна політика у сфері освіти дорослих в Україні: звіт за результатами дослідження. Київ: Представництво DVV International в Україні.

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. (зі змінами від 08.01.2025 р. № 4186-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2025, № 11–14, ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Про освіту: Закон України від 16.07.2019 р., № 38-39, ст.380. Дата оновлення: 15.04.2025р., № 4353-IX. URL: <https://surl.li/rivebx>.

Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. (2005). The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann.

REFERENCES

Lukianova, L.B., Avsheniuk, N.M., & Anishchenko, O.V. (2024). Profesiyni standart «Andrahoh». Kyiv: Talkom [in Ukrainian].

Lukianova, L. (2009). Providni osoblyvosti navchannia doroslykh. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy. (1). 72–80. [in Ukrainian].

Metodychni vказivky do vyvchennia navchalnoi dystsypliny «Osnovy mediaosvity doroslykh» dlia zdobuvachiv druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za osvitnoiu prohramoiu «Pedahohika vyshchoi shkoly» spetsialnosti 011 «Osvitni pedahohichni nauky» dennoi ta zaочноi form navchannia: 2-he vyd. pererob. ta dopovn. / Uklad.: O. M. Sypchenko. Sloviansk: DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichniyi universytet», 2021. [in Ukrainian].

Osvitnia (osvitno-profesiina) prohrama «Pedahohika vyshchoi shkoly» pidhotovky zdobuvachiv druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 011 – Osvitni, pedahohichni nauky / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichniyi universytet», 2024. [Online]. URL: <https://surli.cc/ifsbmc> [in Ukrainian].

Panych, O. (red.). (2021). Derzhavna polityka u sferi osvity doroslykh v Ukraini: zvit za rezultatsamy doslidzhennia. Kyiv: Predstavnytstvo DVV International v Ukraini. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 08.01.2025 r. № 4186-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2025, № 11–14, st. 35. [Online]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian]

Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 16.07.2019 r., № 38-39, st.380. Data onovlennia: 15.04.2025r., № 4353-IX. [Online]. URL: <https://surl.li/rivebx>. [in Ukrainian].

Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. (2005). The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті наголошено на необхідності підготовки викладача, який є фахівцем, що володіє інноваційними формами, методами освіти дорослих, уміє адаптувати зміст і формат навчання до їхніх потреб, створювати ефективне та мотивувальне освітнє середовище, ураховуючи їхні особливості. Зазначено, що таке навчання, за нових умов, має здійснювати педагог-андрагог. Звернено увагу, що у вітчизняний освітній простір до «Класифікатора професій» уведено професію «Андрогог» та розроблено авторський проєкт професійного стандарту «Андрогог». Акцентовано на освітньо-професійній програмі «Педагогіка вищої школи» та зауважено, що здобувачі на ній опановують обов'язкові компоненти (загальна, професійна та практична підготовка) та вибіркові компоненти (вибіркові блоки «Тьюторські технології» та «Основи андрогогіки»). Розглянуто зміст вибіркового компоненту «Основи медіаосвіти дорослих» (мету, програмні результати, тематику лекційних і практичних занять, завдання самостійної роботи). Констатовано, що підготовка педагогів-андрагогів в Україні є невід'ємним складником професіоналізації освіти дорослих; що можливість активізації навчання дорослих учнів у закладах післядипломної педагогічної освіти залежить не лише від їхнього бажання отримати новітні форми, методи, прийоми та засоби для освітньої діяльності, а й від самого викладача (педагога-андрагога), його вміння працювати з різними категоріями дорослих, використовувати технології дистанційного навчання в освітній діяльності; що упровадження в освітній процес дисципліни «Основи медіаосвіти дорослих» сприятиме підготовці майбутніх викладачів до навчання дорослих учнів, готовності до ефективного використання сучасних медіаосвітніх технологій у професійній діяльності педагога-андрагога, набуттю умінь і навичок використання дистанційних форм навчання під час професійної діяльності в закладі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: педагог-андрагог, післядипломна педагогічна освіта, заклад вищої освіти, вибірковий компонент «Основи медіаосвіти дорослих», дистанційний курс, інтерактивні технології.

УДК 378.147:7.071.2

TRAINING COURSE “FUNDAMENTALS OF CONDUCTING” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING FOR STUDENTS OF THE FIRST (BACHELOR’S) LEVEL OF HIGHER EDUCATION**НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ОСНОВИ ДИРИГУВАННЯ» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ****Володимир Смиренький**

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: smirensk22@gmail.com
ORCID 0000-0002-0837-0167
КЗВО КОР «Академія мистецтв
імені Павла Чубинського», Україна

Volodymyr Smyrenskyi

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: smirensk22@gmail.com
ORCID 0000-0002-0837-0167
MHEI KRC “Pavlo Chubynskyi
Academy of Arts”, Ukraine

ABSTRACT

The article highlights that one of the key directions of the higher education system in Ukraine, and a priority task of national education in the cultural and artistic development of society at the present stage, is the improvement of the quality of training for a new generation of specialists in performance and pedagogical activities in the field of vocal arts. It is noted that the professional development of students at the first (bachelor's) level, their ability to address complex issues in their professional field, and their mastery of a comprehensive set of artistic and aesthetic knowledge in music theory, music history, traditional and innovative technologies of pedagogical mastery, and performance are facilitated by the academic discipline "Fundamentals of Conducting." The aim of this discipline is to provide students with the necessary knowledge and skills in conducting techniques, enabling their appropriate application in future pedagogical and performance activities, as well as developing skills for conducting rehearsal work with musical pieces. The article outlines the objectives of studying the "Fundamentals of Conducting" discipline, which include: teaching students theoretical knowledge and practical skills in conducting techniques; fostering an understanding of the composer's intent in vocal works and their artistic interpretation; conveying the content through conducting techniques based on individual interpretation and the traditions of the Ukrainian performance school. The content of the "Fundamentals of Conducting" discipline is presented, along with examples of independent study assignments for mastering the material and ongoing assessment. The importance of independent work is emphasized, as it stimulates intellectual activity, promotes the individualization of educational, cognitive, and research activities, and leads to active, creative engagement during classes.

It is stressed that this course contributes to the consolidation of knowledge, the formation of skills in conducting techniques for pedagogical and performance activities, effective rehearsal work with musical pieces, and the development of conducting competence, which provides competitive professional advantages in the labor market.

Key words: *first (bachelor's) level student of higher education, training course "Fundamentals of Conducting," music arts specialist, educational (professional) program.*

Актуальність теми. Стрімкий розвиток сучасного суспільства, глобалізація та диджиталізація освітніх процесів вимагають від ЗВО підвищення рівня якості освіти, орієнтації на сучасні потреби ринку праці, забезпечення конкурентоспроможності випускників у процесі професійної діяльності, відповідності до вимог і потреб потенційних роботодавців. Одним із важливих напрямів системи вищої освіти в Україні, пріоритетних завдань національної освіти в процесі культурно-мистецького розвитку суспільства на сучасному етапі є поліпшення якості підготовки фахівців нового покоління з виконавської та педагогічної діяльності в галузі вокального мистецтва, адже вони є «не лише носіями та провідниками музичного мистецтва, а й просвітителями, наставниками, у чийх руках музика стає невичерпним засобом духовного збагачення молодих поколінь» (Пухальський, 2024).

У законодавчих і нормативних документах (Закон України «Про вищу освіту», Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 025 Музичне

мистецтво для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, «Дорожна карта освітньої реформи 2015-2025», Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років, Концепція розвитку педагогічної освіти тощо) наголошено на важливості підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2025 р.)) і визначено пріоритетні напрями розвитку системи вищої освіти та основні вимоги до рівня професійної підготовки фахівців. Так, згідно із Законом України «Про вищу освіту» підготовка фахівців здійснюється за відповідними освітніми програмами на бакалаврському, магістерському та освітньо-науковому рівнях вищої освіти. Програма підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня наразі передбачає набуття здобувачами «здатності до розв'язування складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності» (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2025 р.)).

Отже, під час підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 Музичне мистецтво галузі 02 Культура і мистецтво на перший план висунуто питання формування загальних і спеціальних компетентностей, бо саме вони уможливають визначити, чи відповідає той чи той випускник ЗВО умовам сучасного ринку праці. Це, так само, підвищує роль такої навчальної дисципліни, як «Основи диригування». Суттєвим щодо фахової підготовки фахівців спеціальності 025 Музичне мистецтво є формування диригентської компетентності, яка є фундаментом для професійного розвитку творчо-ініціативного, конкурентоспроможного, самостійного майбутнього артиста-вокаліста та педагога-музиканта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній науковій літературі багато уваги приділено проблемам реалізації змісту професійної підготовки фахівців музичного мистецтва. Різні аспекти зазначеної проблематики знайшли своє відображення в наукових працях сучасних дослідників: В. Ірклієнко (особливості підготовки майбутніх педагогів музичного мистецтва на заняттях з основного музичного інструмента); О. Лобач (навчально-методичне забезпечення професійної підготовки вчителів музичного мистецтва); Н. Сегеда (професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія); С. Світайло (компетентісна підготовка викладача музичного мистецтва); Т. Танько (система музично-педагогічної підготовки педагогів) та ін.

Останні десятиліття в науковій літературі помітно зросла кількість досліджень, присвячених формуванню диригентської компетентності. У контексті аналізованої проблеми заслуговують на увагу науково-педагогічні дослідження, присвячені становленню сучасного хорового диригента, диригентсько-хорової техніки, багатофункціональності професії диригента (Л. Бірюкова, Д. Бондаренко, О. Віла-Боцман, А. Растригіна, Н. Селезньова, Н. Тарарак та ін.), змісту та значенню поняття «диригентська компетенція» у процесі творчого самовираження педагога-музиканта (Г. Врубель), диригентсько-хоровій підготовці магістрантів спеціальності 014.13 Середня освіта (музичне мистецтво) (Н. Дем'янка), специфіці регіонального розвитку диригентсько-хорового виконавства (Ж. Зваричук, М. Мороз, Т. Стан,

М. Ферендович та ін.), методиці викладання хорового диригування (Л.Костенко, Л.Шумська та ін.), соціокультурному значенню диригентської діяльності (П. Ковалик, Н. Синкевич, Х. Флейчук та ін.), творчості диригента в контексті інтегративного підходу (Г. Макаренко), диригентсько-хоровій школі в українській освіті (А. Мартинюк), практичним аспектам диригентської підготовки (М. Наumenко, О. Ярмолук), основам хорового диригування (О. Прокулевич), самостійній роботі здобувачів вищої освіти в класі хорового диригування (Т. Пухальський), особливостям професійних якостей диригента-хормейстера: мислення, емоції, воля (Ю.Пучко) тощо.

Зауважимо, що збільшення кількості праць, присвячених професійному становленню здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та розвиток у них диригентської компетентності, свідчить про пильну увагу вчених до цього питання. Проте, вважаємо за доцільне продовження аналогічних досліджень.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті роботи зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 Музичне мистецтво щодо навчальної дисципліни «Основи диригування» та її значення в системі професійної підготовки та становленні фахівців музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Загальновідомо, що особливе місце в низці виконавських мистецтв належить диригуванню. Зазначимо, що диригування – це мистецтво управління колективним виконанням музики хором, ансамблем, що здійснюється спеціальною особою – диригентом (капельмейстером, хормейстером); унаслідок взаємодії виконавців на чолі з диригентом створюється «живий інструмент», що уможливорює творчо інтерпретувати музичний твір (Шумська, 2017).

Проведений аналіз освітньо-професійних програм (далі – ОПП) закладів вищої освіти в Україні засвідчив наявність обов'язкових компонентів (далі – ОК) і вибірових компонентів (далі – ВК), що вивчають диригентське мистецтво: ОК 18. Хорове диригування (9 кредитів) (ОПП «Естрадний і народний спів в закладах освіти», ХНПУ імені Г.С.Сковороди), ОК 10. Основи диригентської майстерності та аранжування (6 кредитів) (ОПП («Сольний спів», Національна академія керівних кадрів культури та мистецтва), ОК 17. Диригування (4 кредити) (ОПП «Середня освіта (Музичне мистецтво)», Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, ВК. Основи диригування та читання партитур (4,5 кредити) (ОПП «Спів», Комунальний заклад вищої освіти «Ужгородський інститут культури та мистецтва») та ін.

В освітньо-професійній програмі «Спів» підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 025 Музичне мистецтво КЗВО КОР «Академія мистецтв імені Павла Чубинського» у циклі професійної підготовки заявлено обов'язковий компонент «Основи диригування», що водночас з іншими освітніми компонентами сприяє підготовці високопрофесійних фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі музичної професійної діяльності, що передбачає застосування певних теорій та методів концертно-виконавської, дослідницької, педагогічної діяльності в галузі вокального мистецтва й

характеризується комплексністю та невизначеністю умов (Освітня (освітньо-професійна) програма «Спів», 2024).

Отже, професійному становленню здобувачів першого (бакалаврського) рівня, умінню розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, опануванню сукупністю художньо-естетичних знань із теорії, історії музики, традиційних та інноваційних технологій педагогічної майстерності та виконавства допомагає навчальна дисципліна «Основи диригування», метою якої є отримання здобувачами освіти необхідного обсягу знань і вмінь із техніки диригування, потрібних для їх доцільного застосування в майбутній педагогічній та виконавській діяльності; навичок здійснювати репетиційну роботу над музичним твором.

Завданнями вивчення навчальної дисципліни «Основи диригування» є: навчити здобувачів освіти теоретичним знанням та практичним навичкам диригентської техніки; розуміння авторського задуму вокального твору та його художньої інтерпретації, передачі змісту засобами диригентської техніки, спираючись на індивідуальне прочитання та традиції української виконавської школи (Смиренський, & Слюсаренко, 2024).

Згідно із Законом України «Про вищу освіту», обсяг освітнього складника ОПП підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня становить 180-240 кредитів ЄКТС (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2025 р.). В ОПП підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 025 Музичне мистецтво КЗВО КОР «Академія мистецтв імені Павла Чубинського» на освітній компонент «Основи диригування» виділено 5 кредитів ЄКТС (150 год.), із них 96 год. – індивідуальні заняття, 54 год. – самостійна робота здобувача.

У межах цього курсу здобувачі вивчають (Смиренський, & Слюсаренко, 2024):

– теоретичні основи диригування: призначення, мета й завдання дисципліни «Основи диригування» (предмет, мета й завдання дисципліни «Основи диригування» у процесі комплексної підготовки артиста-вокаліста й викладача співу в мистецькій школі; система оцінювання досягнень із дисципліни; міждисциплінарні зв'язки з предметами «Спеціальний клас. Сольний спів», «Теорія музики», «Сольфеджіо», «Гармонія», «Історія світової музики», «Історія вокального мистецтва», «Педагогічна практика», «Концертно-виконавська практика»; диригування як творчий процес; тактування; читання партитур; історія диригентського фаху, диригент та його функції в музичному колективі); тактові розміри (зміст таких понять: такт, метр, ритм, темп; дводольні, тридольні, чотиридольні розміри; прості та складні розміри (поняття про 5, 6, 7, 9 та 12-дольні схеми диригування); диригентський апарат, діапазон диригентських жестів (засвоєння основної диригентської постави: положення корпусу, рук, голови; диригентські схеми й позиції показу фортепіано чи оркестру, різних груп хору, солістів; вертикальні та горизонтальні диригентські жести; вправи для звільнення окремих частин руки і всього диригентського апарату; відпрацювання координації рухів; амплітуда диригентських жестів і їх зміна залежно від динамічного звучання твору; Динаміка *f*, *mf*, *p*.); ауфтакт та його різновиди, показ початку та зняття звучання (прийоми вступу та закінчення; три моменти початку диригентського виконання: увага, дихання,

початок звучання; поняття про ауфтакт як підготовчий жест; прийом вступу – підготовка (ауфтакт) і саме закінчення звучання; різновиди ауфтакту; вивчення термінології);

– основні схеми диригування: основні принципи диригентських рухів, диригентська схема в тридольному розмірі, прийоми вступу та зняття на різні долі такту (структура долі: ауфтакт, «крапка», відбиття; співвідношення сильної та слабких долей; значення ауфтакту; затакт, тяжіння до сильної долі; вправи для відпрацювання зняття на різні долі такту); диригентська схема чотиридольного розміру (співвідношення сильної, відносно сильної та слабких долей у чотиридольній схемі; міждолевий ауфтакт); диригентська схема дводольного розміру (співвідношення сильної та слабкої долей у дводольному розмірі; різниця під час диригування на 2/4 та 4/4 *alla breve*; відмінність напрямку першої долі в малюнку дводольної схеми від три- та чотиридольної схеми; вивчення термінології);

– диригування творів у різних темпах: розмежування функцій рук (підготовчі вправи для реального відчуття незалежності кожної з рук; фіксування тривалостей лівою рукою з одночасним тактуванням правою; роль лівої та правої руки під час показу ритмічних різночитань у хорових партіях); фразування та музична драматургія твору (визначення кульмінацій місцевих і загальних; будова фрази, визначення її логічної вершини та рівномірний розподіл звучності на шляху до неї; способи виконання з допомогою диригентських жестів); диригування творів у розмірах 2/4, 3/4, 4/4 у помірному та помірно-швидкому темпах (вивчення термінології; прийоми виконання штрихів у творах: *legato*, *non legato*; усвідомлення різниці й виконання з допомогою диригентських жестів; відпрацювання диригентських жестів на творах у розмірах 2/4, 3/4, 4/4);

– показ штрихів у диригентських жестах, фермата: штрихи *legato*, *non legato* (плавний рух руки під час виконання штриха *legato*, м'яка крапка на гранях долей, відчуття «смичка» у руці; *non legato* – чітке відчуття крапки, пружність жесту); *staccato* в диригентському жесті (прийоми виконання штриха *staccato*; роль кисті в процесі відтворення штриха; відмінність у звуковеденні від *legato* та *non legato*); фермата, види фермат (фермата в середині та в кінці твору; знята та не знята фермата; фермата, що пов'язана з подальшим викладом (на цілому такті, на долі такту); вивчення термінології);

– перемінні розміри, динамічні нюанси: прості та складні перемінні розміри (чергування дводольного, тридольного та чотиридольного розмірів; акцентування сильних долей; підготовка та напрямок сильної долі під час зміни розміру й темпу); прийоми диригування творів із рухомою динамікою *crescendo*, *diminuendo* (прийоми підготовки показу раптової зміни динаміки *subito forte*, *subito piano*, *storzando*; зміна позиції, діапазону рук та амплітуди жесту);

– шестидольний розмір, п'ятидольний та інші складні розміри: вивчення шестидольного розміру (особливості диригентської схеми; диригування «на шість» і «на два»; визначення способу диригування залежно від темпу); диригування у швидких темпах, *Alla breve* (відпрацювання диригування у швидких темпах; *Alla breve*; чітка «крапка» у процесі розмежування долей такту); складні мішані розміри, принцип групування (п'ятидольний розмір; відмінності

тактування залежно від темпу; групування 2+3 та 3+2; диригування «на п'ять» і «на два»; несиметричність долей; семидольний розмір; групування 3+4 або 4+3; дев'ятидольний за тридольною схемою; дванадцятидольний за схемою на 4);

– показ зміни темпів у хорових творах: диригування творів зі зміною темпів (швидке прискорення темпу (*accelerando*); амплітуда диригентського жесту, зміна позиції, діапазону рук; темпи); диригування творів зі зміною темпів (продовження) (зміна темпів; темпи повільні, помірні та швидкі (*Grave*, *Largo*, *Lento*, *Adagio*, *Andante*, *Moderato*, *Allegro*, *Vivo*, *Presto*); зміна темпів (*piu mosso*, *meno mosso*, *accelerando*, *ritenuto*); прийоми й підготовка показу зміни).

Сучасні науковці, висвітлюючи проблеми вищої освіти, зазначають, що під час загальної, професійної, професійно-практичної підготовки здобувачів великого значення набуває самостійна робота, яка активізує розумову діяльність, сприяє індивідуалізації навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності та призводить до активної, творчої роботи на заняттях (Коркішко, & Коркішко, 2022).

Зауважимо, що, працюючи з теоретичним матеріалом, здобувачі поглиблюють, розширюють, систематизують і закріплюють знання, отримані під час занять (теоретичні основи диригування, схеми диригентських жестів, основні прийоми з техніки диригування, виконавські завдання, що покладаються на диригента під час виконання творів, спеціальну професійну термінологію; план аналізу хорової партитури тощо), напружують і закріплюють практичні вміння та навички (показати ауфтакт, його різновиди, початок та зняття звучання, диригувати на 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 і 12 долей, диригувати твори в простих, складних розмірах у межах програми, усувати напруження рук та корпусу, досягати координації рухів під час диригування, у диригентському жесті показати характер звуковедення (*legato*, *nonlegato*, *staccato*), раптові зміни динаміки, нюансування й агогіки, визначати та використовувати відповідні виконавські засоби музичної виразності під час репетиційної роботи над музичним твором, диригентським жестом розкрити художній зміст твору, заспівати будь-яку хорову партію творів, що вивчаються в класі диригування, планувати репетиційну роботу над музичним твором), формують навички *soft skills* (самостійність у процесі оволодіння навчальним матеріалом, вольові та лідерські якості, здатність до самоорганізації, творчості, оволодіння сучасною інформацією, використання інформаційних і комунікаційних технологій, готовність до самоосвіти тощо).

Так, матеріал, запропонований здобувачам для самостійного виконання (аналіз музичних творів, вивчення диригентської техніки через відео- та аудіоматеріали, практика вдома за допомогою уявного оркестру та метронома, запис власної роботи, практика з музичними творами, відвідування концертів, робота з іншими музикантами), допомагає відпрацюванню навичок гри, співу чи диригування, сприяє постійному пошуку інформації, творчому й особистісному спрямуванню роботи, самостійному розв'язуванню навчальних завдань, стимулюванню рефлексивних процесів, формуванню власної професійної думки й особистісній орієнтованості професійного розвитку тощо.

Вивчення дисципліни уможливорює сформувати в здобувачів: загальні (здатність до спілкування державною мовою як усно, так і письмово; знання та розуміння предметної галузі та розуміння професійної діяльності; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; уміння виявляти, ставити та

розв'язувати проблеми; здатність до пошуку, засвоєння та аналізу інформації з різних джерел; навички міжособистісної взаємодії; здатність бути критичним і самокритичним; здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях; здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної галузі, її місця в загальній системі знань про природу й суспільство та в розвитку суспільства, техніки й технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя) і спеціальні (здатність демонструвати достатньо високий рівень виконавської майстерності; здатність створювати та реалізовувати власні художні концепції в процесі виконавської діяльності; здатність усвідомлювати художньо-естетичну природу музичного мистецтва; здатність усвідомлювати взаємозв'язки та взаємозалежності між теорією та практикою музичного мистецтва; здатність використовувати знання про основні закономірності й сучасні досягнення в теорії, історії та методології музичного мистецтва; здатність використовувати професійні знання та навички в процесі творчої діяльності; здатність здійснювати диригентську діяльність; здатність розуміти основні шляхи інтерпретації художнього образу; здатність застосовувати базові знання провідних музично-теоретичних систем та концепцій; здатність оперувати професійною термінологією; здатність збирати, аналізувати, синтезувати художню інформацію та застосовувати її в процесі практичної діяльності; здатність використовувати широкий спектр міждисциплінарних зв'язків; здатність застосовувати традиційні й альтернативні інноваційні технології музикознавчої, виконавської, диригентської, педагогічної діяльності) компетентності (Освітня (освітньо-професійна) програма «Спів», 2024).

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведена аналітична робота уможливила підсумувати, що впровадження в освітній процес КЗВО КОР «Академія мистецтв імені Павла Чубинського» дисципліни «Основи диригування» спрямовано на підготовку бакалаврів музичного мистецтва до професійно-педагогічної діяльності, формування загальних і спеціальних компетентностей та здатностей застосовувати набуті знання та навички в процесі професійної діяльності, розв'язувати актуальні проблеми сьогодення в педагогічній науці.

Отже, навчальна дисципліна «Основи диригування» сприяє фундаменталізації знань, формуванню вмінь і навичок із техніки диригування для педагогічної та виконавської діяльності, ефективного проведення репетиційної роботи з музичним твором, наразі й диригентської компетентності, що надає конкурентних професійних переваг на ринку праці.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Коркішко, О., Коркішко, А. (2022). Навчальний курс «Теорія освітології» в системі професійної підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*: зб. наук. праць /ДВНЗ «ДДПУ»; гол. ред. проф. Л.Г.Гаврілова. Слов'янськ: ДДПУ, (17 (1)). 86–97.

Освітня (освітньо-професійна) програма «Спів» підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» / КЗВО КОР «Академія мистецтв імені Павла Чубинського», 2024. URL: <https://fmm.knukim.edu.ua/images/otherimg/oppfiles/oppestrada.pdf>

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. (зі змінами від 08.01.2025 р. № 4186-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2025, № 11–14, ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Пухальський, Т.Д. (2024). Самостійна робота здобувачів вищої освіти у класі хорового диригування: навч.-метод. посіб. для студентів спец. 014 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво) першого бакалаврського рівня вищої освіти. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Смирненський, В.М., Слюсаренко, О.В. (2024). Робоча програма навчальної дисципліни «Основи диригування» / КЗВО КОР «Академія мистецтв імені Павла Чубинського». URL: <https://surl.li/pehle0>

Шумська, Л.Ю. (2017). Хорове диригування: навч. посіб. 2-ге вид., доповн. та перероб. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя.

REFERENCES

Korkishko, O., Korkishko, A. (2022). Navchalnyi kurs “Teoriia osvitolohii” v systemi profesiinoi pidhotovky zdobuvachiv tretoho (osvitno-naukovoho) rivnia vyshchoi osvity. Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty: zb. nauk. prats /DVNZ “DDPU”; hol. red. prof. L.H.Havrilova. Sloviansk: DDPU, (17 (1)). 86–97 [in Ukrainian].

Osvitnia (osvitno-profesiina) prohrama “Spiv” pidhotovky zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 025 “Muzychne mystetstvo” / Komunalnyi zaklad vyshchoi osvity Kyivskoi oblasnoi rady “Akademiia mystetstv imeni Pavla Chubynskoho”, 2024. URL: <https://fmm.knukim.edu.ua/images/otherimg/oppfiles/oppestrada.pdf> [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 08.01.2025 r. № 4186-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2025, № 11–14, st. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Pukhalskyi, T.D. (2024). Samostiina robota zdobuvachiv vyshchoi osvity u klasi khorovoho dyryhuvannia: navch.-metod. posib. dlia studentiv spets. 014 Serednia osvita (Mystetstvo. Muzychne mystetstvo) pershoho bakalavrskoho rivnia vyshchoi osvity. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka [in Ukrainian].

Smyrenskyi, V.M., Sliusarenko, O.V. (2024). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny “Osnovy dyryhuvannia” / Komunalnyi zaklad vyshchoi osvity Kyivskoi oblasnoi rady “Akademiia mystetstv imeni Pavla Chubynskoho”. URL: <https://surl.li/pehle0> [in Ukrainian].

Shumska, L.Iu. (2017). Khorove dyryhuvannia: navch. posib. 2-he vyd., dopovn. ta pererob. Nizhyn: NDU im. M.Hoholia [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що одним із важливих напрямів системи вищої освіти в Україні, пріоритетним завданням національної освіти в процесі

культурно-мистецького розвитку суспільства на сучасному етапі є поліпшення якості підготовки фахівців нового покоління з виконавської та педагогічної діяльності в галузі вокального мистецтва. Констатовано, що професійному становленню здобувачів першого (бакалаврського) рівня, умінню розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, опануванню сукупністю художньо-естетичних знань із теорії, історії музики, традиційних та інноваційних технологій педагогічної майстерності та виконавства допомагає навчальна дисципліна «Основи диригування», метою якої є отримання здобувачами освіти необхідного обсягу знань і вмінь із техніки диригування, потрібних для їх доцільного застосування в майбутній педагогічній та виконавській діяльності; навичок здійснювати репетиційну роботу над музичним твором. Зазначено, що завданнями вивчення навчальної дисципліни «Основи диригування» є: навчити здобувачів освіти теоретичним знанням та практичним навичкам диригентської техніки; розуміти авторський задум вокального твору та його художню інтерпретацію, передачу змісту засобами диригентської техніки, спираючись на індивідуальне прочитання та традиції української виконавської школи. Наведено зміст навчальної дисципліни «Основи диригування», приклади завдань самостійної роботи для засвоєння навчального матеріалу та поточного контролю. Підкреслено значення самостійної роботи, яка активізує розумову діяльність, сприяє індивідуалізації навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності та призводить до активної, творчої роботи на заняттях. Наголошено, що означений курс сприяє фундаменталізації знань, формуванню умінь і навичок із техніки диригування для педагогічної та виконавської діяльності, ефективному проведенню репетиційної роботи з музичним твором, наразі й диригентської компетентності, що надає конкурентних професійних переваг на ринку праці.

Ключові слова: здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, навчальний курс «Основи диригування», фахівець музичного мистецтва, освітня (освітньо-професійна) програма.

УДК 37.015.31:33

ECONOMIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN UKRAINE: BASIC CONCEPTS

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ: БАЗОВІ ПОНЯТТЯ

Олександр Твердохліб

здобувач 3 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Освітні, педагогічні науки»
E-mail: tverdokhlib.oleksandr@gmail.com
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Oleksandr Tverdokhlib

getter of the 3st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
“Educational and Pedagogical Sciences”
E-mail: tverdokhlib.oleksandr@gmail.com
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article states that the economic education of students in modern conditions is conditioned by the vital need for their adaptation to independent living, personal and professional self-realization, and the use of their potential in the interests of society and the state. It is determined that economic education is an important component of personal development and progress, the process of obtaining economic knowledge, skills, abilities and experience to achieve results – the formation of economic competence, culture, behavior, financial literacy, consciousness, thinking. The basic concepts of economic education are analyzed: economic competence (a systemic set of economic knowledge, practical skills, a high level of motivation, a persistent need, interest and positive attitude to economic activity), economic culture (a complex personal formation determined by significant economic and psychological qualities of a personality, thanks to which students are able to realize their intellectual, professional, moral and physical capabilities in a certain socio-economic space), economic (financial) literacy (formation of initiative, readiness to take responsibility for one's own decisions, ability to organize one's activities to achieve goals, readiness to implement initiated ideas, make one's own decisions, awareness of ethical values of effective cooperation), economic awareness (ensuring understanding of the economic life of society, readiness to show responsibility, initiative, creativity, cooperation, independent action for oneself and development of civil society, being competitive), economic thinking (the ability to reflect, comprehend economic phenomena, decisions and relations, to learn and correlate economic concepts through mental operations, to build one's activities accordingly, which ends with the available economic knowledge, skills and abilities and is realized in communication, relationships, behavior), economic behavior (lifestyle and actions in various spheres of social relations) of students. It is emphasized that the organization of quality economic education in the new conditions of socio-economic development of the country is becoming an important strategic problem of pre-school education, general secondary education, pre-university, higher and postgraduate education.

Key words: *economic education, economic competence, economic culture, economic socialization, economic (financial) literacy, economic consciousness, economic thinking, economic behavior, student youth.*

Актуальність теми. Економічна освіта учнівської молоді в сучасних умовах обумовлена життєвою необхідністю їхньої адаптації до самостійного життя, особистої та професійної самореалізації, використання свого потенціалу в інтересах суспільства та держави.

Є загальна думка, що економічну освіту треба розпочинати якомога раніше, ще в закладах дошкільної освіти, продовжувати в закладах загальної середньої освіти, потім – у закладах передвищої, вищої та післядипломної освіти, наслідком чого буде отримання економічно зрілої, компетентної особистості, здатної «ініціювати економічні зміни, чинити прорив у традиційних формах господарської діяльності на користь інноваційній економіці, котра бурхливо рухається, зокрема для повоєнного відновлення країни і кожного сімейного домогосподарства» (Дембицька, Зубіашвілі, Лавренко, & Мельничук, 2024). Погляди науковців віддзеркалено в «Концепції розвитку економічної

освіти в Україні», де зазначено, що «ступенева система підготовки фахівців закладає підвалини для організації якісної економічної освіти, її інтеграції в міжнародний освітній простір» (Концепція розвитку економічної освіти в Україні, 2003).

На разі про необхідність економічної освіти сучасної молоді зазначено в Законах України «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2024 р.), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р., зі змінами 2024 р.), «Про освіту» (2017р., зі змінами 2024 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р., зі змінами 2023 р.) та ін. Так, у Законі України «Про вищу освіту», де одним з основних завдань закладів вищої освіти визначено участь у процесі забезпечення суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу (Законах України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2024 р.)), у Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» підкреслено, що пріоритетною є державна підтримка розвитку науки як джерела економічного зростання та невід'ємного складника національної культури й освіти, створення умов для реалізації інтелектуального потенціалу громадян у галузі наукової та науково-технічної діяльності, забезпечення використання досягнень вітчизняної та світової науки й техніки для задоволення соціальних, економічних, культурних та інших потреб (Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», 2015 р. (зі змінами 2024 р.)).

Досить знаковою для сучасної освіти, на нашу думку, є місія економічної освіти – розвиток і використання економічних знань для формування творчої особистості, підвищення якості життя українського народу та прогресивного розвитку суспільства (Концепція розвитку економічної освіти в Україні, 2003).

Отже, важливо активно впроваджувати економічну освіту відповідно до сучасних потреб суспільного життя країни та кожної особистості, яка є «альфою і омегою» суспільних знань, сприяє економічній соціалізації, формуванню економічної компетентності, економічної культури, економічної поведінки, розвитку економічної (фінансової) грамотності, економічної свідомості, економічного мислення, впливає на розвиток особистості, суспільства, нації та держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній теорії та практиці питання економічної освіти досліджували Н. Гончарова, І. Каменева, О. Патрикеева (економічна освіта в Україні), О. Десятнюк (проблеми й тенденції розвитку економічної освіти в умовах модернізації українського суспільства), І. Павлюк (проблеми та шляхи вдосконалення управління якістю економічної освіти), І. Каленюк, О. Падалка (теоретичні та практичні основи економічної освіти), А. Сингаївська (розвиток економічної освіти: тенденції, періодизація, пріоритети) тощо.

Актуальність економічної освіти учнівської молоді на різних рівнях освіти розкрито К. Байкачовою (сучасний стан та проблеми економічної освіти молодших школярів), Н. Примаченко (початкова економічна освіта – важлива ланка підготовки особистості до життя), С. Булаченко (вплив економічної освіти на формування соціальної активності учнів початкових класів), Г. Литвинюк (місце й роль економічної освіти в сучасних закладах), О. Мельниковою (зміст економічної освіти в початковій школі та пріоритети її формування в Україні), І. Проніковою (проблеми економічної освіти та виховання учнів), Н. Панасюк (формування економічних знань у майбутніх інженерів-педагогів у процесі

професійної підготовки вищих технічних навчальних закладів), О. Савенко (організація економічної підготовки учнів у позашкільному навчальному закладі), М. Свіржевським (використання ділових ігор в економічній освіті учнів ПТНЗ), Г. Товканець (розвиток економічної освіти у вищій школі), О. Шпаком (економічна підготовка педагогічних кадрів у системі безперервної освіти) та ін.

Останні десятиліття в науковій літературі значну увагу приділено розгляду базових понять економічної освіти: економічному вихованню (П. Бойчук, В. Касараб, Я. Матвісів, А. Федорович та ін.), економічному мисленню (А. Дзундза, М. Джус, Н. Ковчин, С. Лукаш, Н. Пасічник та ін.), економічній культурі (С. Булавенко, Н. Гаргаун, О. Коваленко, О. Міщенко, В. Москаленко, Ю. Шайгородський та ін.), фінансовій грамотності (В. Андрійчук, Т. Бортнюк, М. Братко, Г. Голя, Г. Реброва, Т. Смовженко та ін.), економічній соціалізації (Н. Дембицька, І. Зубіашвілі, О. Лавренко, Т. Мельничук та ін.), економічній компетентності (Г. Білак, Г. Ковтун, В. Проскура, М. Топузов, Г. Товканець та ін.), економічній свідомості (Г. Ложкін, С. Максимець, В. Подляшаник, В. Попов, Д. Чабан та ін.), економічній поведінці (Л. Дяченко, К. Купновицька, А. Сірко, Р. Талер та ін.).

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Проаналізувати базові поняття економічної освіти (економічна компетентність, економічна культура, економічна (фінансова) грамотність, економічна свідомість, економічне мислення, економічна поведінка) учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної, спеціальної літератури показав, що сучасні дослідники вивчають різноманітні напрями економічної освіти, визначають нові підходи до розв'язання проблеми економічної освіти учнівської молоді.

Проаналізуємо базові поняття економічної освіти учнівської молоді. У вітчизняній науковій літературі розглянуто економічну освіту як «комплекс соціально-економічних знань, умінь і навичок для забезпечення розвитку економічної культури та свідомості як особистості, так і суспільства загалом» (Ковчин, 2019), як засіб для розвитку економічного мислення, що реалізується як економічна поведінка людини (Проннікова, 2018), як частина неперервної професійної освіти, що орієнтована на формування конкурентоспроможного, затребуваного на ринку праці фахівця та передбачає формування в процесі його навчання та виховання економічних компетентностей (ключових, професійних і додаткових) за профілями підготовки на різних рівнях професійної освіти (Синиця, & Осьмірко, 2017).

Зазначимо, що у визначенні поняття «економічна освіта» науковці не мають значних розбіжностей, але окреслюють суттєві моменти, зокрема в тому, що «економічна освіта» є базою для економічного виховання особистості й основою формування економічної компетентності, культури, поведінки, фінансової грамотності, свідомості та мислення.

Зважаємо на визначення вітчизняними вченими сутності економічної освіти та потрактуємо її як важливий складник особистісного розвитку та прогресу, процес отримання економічних знань, умінь, навичок, здатностей і досвіду для досягнення результатів – сформованості економічної компетентності, економічної культури, економічної поведінки, економічної

(фінансової) грамотності, економічної свідомості, економічного мислення.

Одним зі шляхів підвищення ефективності економічної освіти є формування економічної компетентності, яку розуміють як: сукупність економічних знань і практичних умінь, досвіду, економічної культури та мислення, наявність стійкої потреби та інтересу до професійної компетентності, що включає сукупність економічних знань, економічну свідомість, економічне мислення та економічні якості (Ковтун, 2013), інтегративну властивість особистості, що включає економічні знання та вміння, економічно значущі якості особистості, а також професійно ціннісну мотивацію, що відображає його готовність та здатність ефективно здійснювати професійно-педагогічну діяльність під час розв'язання організаційно-економічних завдань в умовах професійної освіти (Проскура, Товканець, & Білак, 2024), сукупність економічних знань про закони економіки, оволодіння економічними практичними навичками та вміннями, набуття досвіду, економічного мислення та формування економічної культури, стійкої потреби та інтересу до розвитку професійної компетентності (Топузов, 2019).

Зауважимо, що вчені одноголосно включили в економічну компетентність учнівської молоді системну сукупність економічних знань, практичних умінь і навичок, високий рівень мотивації, стійку потребу, інтерес та позитивне ставлення до економічної діяльності.

Одним із базових понять економічної освіти є «економічна культура». Економічну культуру розглядають у широкому (определенні матеріальні результати праці суб'єктів економічної діяльності) та у вузькому (сукупність цінностей, норм, стереотипів як особистісного, так й інституціонального характеру, що є регуляторами поведінки суб'єктів економічної діяльності, їхніх стратегій і взаємин у процесі економічної діяльності) розумінні (Міщенко, Москаленко, & Шайгородський, 2012). Дослідивши економічну культуру особистості, М. Ховрич зазначив, що вона органічно поєднує свідомість і практичну діяльність, визначає творчу спрямованість економічної активності людини в процесі професійної діяльності, виробництва, розподілу й споживання та відповідає економічній культурі суспільства, випереджає її, але може й відставати від неї, заважати її розвитку (Ховрич, 2017).

Суголосні з думкою С. Булавенко, В. Москаленко та ін., що економічна культура – складне особистісне утворення, що визначається не лише економічно-фінансовою грамотністю, а й значущими економіко-психологічними якостями особистості (мобільністю, ініціативністю, підприємливістю, креативністю, самостійністю, критичністю мислення, наполегливістю тощо), завдяки яким учнівська молодь здатна реалізувати свої інтелектуальні, професійні, моральні та фізичні можливості в певному соціально-економічному просторі.

Важливим базовим поняттям економічної освіти є «економічна поведінка». Р. Талер, запропонувавши цей термін, наголосив на важливості враховувати під час формування економічної поведінки такі особистісні аспекти: соціальні уподобання, когнітивні можливості та здатність людини до самоконтролю (Thaler, 2017). Зазначимо, що економічну поведінку вчені потрактували як: спосіб життя та дій у різних галузях суспільних відносин, передусім в економіці (Сірко, 2029), задоволення економічних потреб, а також

вивчення ставлення молоді до власної поведінки в галузі економічних відносин (Купновицька, & Дяченко, 2022).

Акцентуємо на важливості формування в учнівської молоді здатності до раціональної компетентної доцільної економічної поведінки, при цьому враховувати психологічні чинники – емоції, когнітивні упередження, значні соціальні впливи на неї.

Зауважимо, що не менш суттєвим базовим поняттям економічної освіти є «економічна (фінансова) грамотність» – спосіб розвитку особистості, поширення економічних знань, формування людського капіталу (Реброва, 2012), володіння економічними, фінансовими поняттями й категоріями, що дозволяє людині самостійно аналізувати й оцінювати основні тенденції економічного життя держави й відповідно до обставин визначати моделі власної фінансової поведінки та фінансової безпеки (Андрійчук, Братко, 2019), світоглядна позиція, сукупність знань і навичок, які забезпечують мотивацію та є необхідними для прийняття ефективних рішень у різних фінансових ситуаціях, сприяння та покращення фінансового благополуччя людини та суспільства (Бортнюк, & Голя, 2022).

Необхідність формування економічної (фінансової) грамотності зазначено в Законі України «Про освіту» та окреслено як «ключову компетентність, необхідну кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності» (Закони України «Про освіту», 2024). Зважаємо на думку В. Андрійчук, Т. Бортнюк, М. Братко, Г. Голя, що наявність фінансової грамотності учнівської молоді передбачає сформованість ініціативності, готовності брати відповідальність за свої рішення, уміння організовувати власну діяльність для досягнення цілей, готовності до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття своїх рішень, усвідомлення етичних цінностей ефективною співпраці тощо.

У науковій літературі є різні визначення поняття «економічна свідомість». Так, С. Максимець зазначила, що це усвідомлення себе в економічній системі як самостійного суб'єкта, цілісна оцінка своєї ролі, цілей, інтересів, мотивів своєї економічної поведінки (Максимець, 2022); В. Подоляшник визначив економічну свідомість як складник свідомості особистості, спрямований на відображення, прогнозування та перетворення економічної дійсності та виокремив структурні компоненти (відчуття, відображення, почуття, емоції, уявлення, мислення, мотиви та норми в економічній галузі, професійну ідентичність) (Подоляшник, 2013); Д. Чабан наголосив, що економічна свідомість відображає економічні умови життя людини, її макро- та мікросередовище, визначає та регулює формально-динамічні й змістові характеристики її соціальної поведінки в різних галузях економічного простору (Чабан, 2013).

Наслідком сформованості економічної свідомості в учнівської молоді є забезпечення розуміння економічного життя суспільства, готовність виявляти відповідальність, ініціативність, творчість, креативність, співпрацювати, самостійно діяти для себе та розбудови громадянського суспільства, бути конкурентоспроможним на ринку праці.

У сучасних умовах формування економічного мислення як засобу соціалізації учнівської молоді є досить актуальним. Учені розглядають економічне мислення як: можливість ухвалювати раціональні економічні рішення, що передбачає вміння визначати мету своїх дій, вибирати й оцінювати

результат вибору (Ковчин, 2019); процес опосередкованого й узагальненого пізнання явищ економічної дійсності в їх суттєвих властивостях, зв'язках і відношеннях, який відбувається на основі готовності до їх осмислення, завдяки використанню прийомів розумової діяльності й завершується формуванням економічних знань, їх переходом у переконання та реалізацією в практичній діяльності (Лукаш, 2001); інтелектуальну властивість особистості, здатність пізнавати сутність економічних процесів, виявляти їх закономірності через мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення) і реалізувати економічні знання, уміння та особистісні якості в економічній діяльності (Пасічник, 2010).

Отже, економічне мислення учнівської молоді розглядаємо як одне із завдань економічної освіти, що сприяє формуванню здатності відображати, осмислювати економічні явища, рішення та взаємини, засвоювати та співвідносити економічні поняття через мисленнєві операції, певно будувати власну діяльність, що завершується наявними економічними знаннями, уміннями, навичками та реалізується в спілкуванні, взаєминах, поведінці та є показником соціальної орієнтації, здатності ухвалювати правильні рішення.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, узагальнення наукових джерел та наявного професійно-педагогічного досвіду уможлиблює зазначити, що організація якісної економічної освіти в нових умовах соціально-економічного розвитку країни стає важливою стратегічною проблемою закладів дошкільної освіти, загальної середньої освіти, передвищої, вищої та післядипломної освіти.

Визначення та аналіз базових понять економічної освіти уможлиблює стверджувати, що вона сприяє сформованості в учнівської молоді економічної компетентності, економічної культури, раціональної компетентної доцільної економічної поведінки, базового рівня економічної (фінансової) грамотності, економічної свідомості й економічного мислення, які є показником економічної освіченості та вихованості особистості.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Андрийчук, В.В., & Братко, М.В. (2019). Підготовка майбутніх учителів до формування фінансової грамотності учнів початкової школи. *Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. (8). 101–104.

Бортнюк, Т.Ю., & Голя, Г.М. (2022). Фінансова грамотність здобувачів освіти: теоретичні аспекти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. (3). 135–141.

Дембицька, Н., Зубіашвілі, І., Лавренко, О., & Мельничук, Т. (2024). Психологічні механізми економічної соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства: монографія / за ред. Н.Дембицької, О.Лавренко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Ковтун, Г.І. (2013). До питання формування економічної компетентності учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. (4). 139–145.

Ковчин, Н.А. (2019). Роль шкільної економічної освіти у формуванні підприємницької компетентності старшокласників. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць* / гол. ред. Лабунець В.М. Кам'янець-Подільський, (26 (1-2019)). 112–117.

Концепція розвитку економічної освіти в Україні: МОН України від 04.12.2003 N 12/7-4. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/card/v12_7290-03

Купновицька, К.В., Дяченко, Л.А. (2022). Економічна поведінка молоді у контексті «теорії підприємництва». 64–66. URL: <https://surl.li/lwjczq>

Лукаш, С.В. (2001). Формування економічного мислення підлітків у процесі навчально-трудової діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук: спец.: 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ. Україна.

Максимець, С. (2022). Особливості економічної свідомості студентів. *The VI International Scientific and Practical Conference «Scientific discussions and solution development»*, December 05 – 07, Graz, Austria. 285–287.

Москаленко, В.В., Шайгородський, Ю.Ж., & Міщенко, О.О. (2012). Економічна культура особистості: соціально-психологічний аспект. Київ: Вид-во «Центр соціальних комунікацій». Україна.

Пасічник, Н.О. (2010). Соціально-психологічні аспекти розвитку економічного мислення майбутнього вчителя. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки* / ред. кол.: В.В.Радул та ін. Кіровоград: КДПУ ім. В.Винниченка. (88). 180–183.

Подляшаник, В. (2013). Економічна свідомість особистості: методологічні обрії аналізу проблеми. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. (20). 521–530.

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. (зі змінами від 16.08.20241 р. № 3642-IX). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2024, № 47, ст.384. URL: <http://surl.li/dwaig>.

Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 р. (зі змінами від 27.06.2024 р. № 3760-IX). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2024, № 1, ст. 2. URL: <http://surl.li/mkwjpy>

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р., № 38-39, ст.380. (зі змінами від 06.06.2024 р. № 3792-IX). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2024, № 1, ст. 2. URL: <http://surl.li/cfuazu>

Пронікова, І.В. (2018). Базові поняття економічної освіти школярів в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ століття). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. (151(1)). 218–221.

Проскура, В.Ф., Товканець, Г.В., & Білак, Г.Г. (2024). Економічна компетентність у розвитку професійної майстерності майбутнього педагога. *Економічний простір*. (190). 122–127.

Реброва, Г.О. (2012). Функціональна економічна грамотність майбутнього фахівця як основа його компетентності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д.Ушинського*. Одеса. 66–72.

Синиця, Т.В., & Осьмірко, І.В. (2017). Роль неперервної економічної освіти в розвитку професійних компетенцій фахівця. *Теоретичні та практичні проблеми розвитку сучасної економічної науки*: Матеріали науково-методичного семінару викладачів економічного факультету ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Харків: ХНПУ. 72–76.

Сірко, А.В. (2019). Економічна теорія. Політекономія. К.: ЦУЛ. Україна.

Топузов, М. О. (2019). Умови формування економічної компетентності керівника опорного закладу освіти. *Реалізація компетентнісно орієнтованого*

навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.). Київ: Педагогічна думка. 337–340.

Ховрич, М.О. (2017). Формування економічної культури майбутніх вчителів технологій при викладанні дисциплін електротехнічного профілю. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. (144). 311–313.

Чабан, Д.Б. (2013). Економічна свідомість особистості як результат економічної соціалізації. *Вісник післядипломної освіти*. (9 (1)). 252–262.

Thaler, R.H. (2017). Scientific Background on the Sveriges Riksbank Prize in Economic Sciences in Memory of Alfred Nobel. *Integrating economics with psychology*. The Committee for the Prize in Economic Sciences in Memory of Alfred Nobel. 2017. URL: <https://surl.li/fguxdh>

REFERENCES

Andriichuk, V.V., & Bratko, M.V. (2019). Pidhotovka maibutnix uchyteliv do formuvannia finansovoi hramotnosti uchniv pochatkovoї shkoly. *Mizhnarodnyi multydystrylinarnyi naukovyi zhurnal «ΛΟΗΟΣ. Mystetstvo naukovoї dumky»* (8). 101–104. [in Ukrainian].

Bortniuk, T.Iu., & Holia, H.M. (2022). Finansova hramotnist здобувачів освіти: теоретичні аспекти. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, (3). 135–141. [in Ukrainian].

Dembytska, N., Zubiashvili, I., Lavrenko, O., & Melnychuk, T. (2024). Psykholohichni mekhanizmy ekonomichnoi sotsializatsii molodi v umovakh transformatsii suspilstva: monohrafiia / za red. N.Dembytskoi, O.Lavrenko. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].

Kovtun, H.I. (2013). Do pytannia formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti uchniv. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. (4). 139–145. [in Ukrainian].

Kovchyn, N.A. (2019). Rol shkilnoi ekonomichnoi osvity u formuvanni pidpriemnytskoi kompetentnosti starshoklasnykiv. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats / hol. red. Labunets V.M. Kamianets-Podilskyi*, (26 (1-2019)). 112–117. [in Ukrainian].

Kontseptsiiia rozvytku ekonomichnoi osvity v Ukraini: MON Ukrainy vid 04.12.2003 N 12/7-4. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/card/v12_7290-03 [in Ukrainian].

Kupnovytska, K.V., Diachenko, L.A. (2022). Ekonomichna povedinka molodi u konteksti «teorii pidpriemnytstva». 64–66. URL: <https://surl.li/lwjczq> [in Ukrainian].

Lukash, S.V. (2001). Formuvannia ekonomichnoho myslennia pidlitkiv u protsesi navchalno-trudovoї diialnosti: avtoref. dys. kand. ped. nauk: spets.: 13.00.01 / Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M.P. Drahomanova. Kyiv. [in Ukrainian].

Maksymets, S. (2022). Osoblyvosti ekonomichnoi svidomosti studentiv. The VI International Scientific and Practical Conference «Scientific discussions and solution development», December 05 – 07, Graz, Austria. 285–287. [in Ukrainian].

Moskalenko, V.V., Shaihorodskyi, Yu.Zh., & Mishchenko, O.O. (2012).

Ekonomichna kultura osobystosti: sotsialno-psykholohichni aspekt. Kyiv: Vyd-vo «Tsentr sotsialnykh komunikatsii», Ukraina. [in Ukrainian].

Pasichnyk, N.O. (2010). Sotsialno-psykholohichni aspekty rozvytku ekonomichnoho myslennia maibutnoho vchytelia. Naukovi zapysky KDPU. Serii: Pedahohichni nauky / red. kol.: V.V.Radul ta in. Kirovohrad: KDPU im. V.Vynnychenka, (88). 180–183. [in Ukrainian].

Podliashanyk, V. (2013). Ekonomichna svdomist osobystosti: metodolohichni obrii analizu problemy. Zbirnyk naukovykh prats «Problemy suchasnoi psykholohii», (20). 521–530. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 16.08.2024 r. № 3642-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2024, № 47, st.384. URL: <http://surl.li/dwaig>. [in Ukrainian].

Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diialnist: Zakon Ukrainy vid 26.11.2015 r. (zi zminamy vid 27.06.2024 r. № 3760-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2024, № 1, st. 2. URL: <http://surl.li/mkwjpy> [in Ukrainian].

Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r., № 38-39, st.380. (zi zminamy vid 06.06.2024 r. № 3792-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2024, № 1, st. 2. URL: <http://surl.li/cfuazu> [in Ukrainian].

Pronikova, I.V. (2018). Bazovi poniattia ekonomichnoi osvity shkoliariv v Ukraini (kinets KhKh – pochatok KhKhI stolittia). Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky. (151(1)). 218–221. [in Ukrainian].

Proskura, V.F., Tovkanets, H.V., & Bilak, H.H. (2024). Ekonomichna kompetentnist u rozvytku profesiinoi maisternosti maibutnoho pedahoha. Ekonomichnyi prostir. (190). 122–127. [in Ukrainian].

Rebrova, H.O. (2012). Funktsionalna ekonomichna hramotnist maibutnoho fakhivtsia yak osnova yoho kompetentnosti. Naukovyi visnyk PNPU im. K.D.Ushynskoho. Odesa, 66–72. [in Ukrainian].

Synytsia, T.V., & Osmirko, I.V. (2017). Rol neperervnoi ekonomichnoi osvity v rozvytku profesiinykh kompetentsii fakhivtsia. Teoretychni ta praktychni problemy rozvytku suchasnoi ekonomichnoi nauky: Materialy naukovo-metodychnoho seminaru vykladachiv ekonomichnoho fakultetu KhNPU imeni H.S.Skovorody. Kharkiv, KhNPU, 72–76. [in Ukrainian].

Sirko, A.V. (2019). Ekonomichna teoriia. Politekonomiia. K.: TsUL. Ukraina. [in Ukrainian].

Topuzov, M. O. (2019). Umovy formuvannia ekonomichnoi kompetentnosti kerivnyka opornoho zakladu osvity. Realizatsiia kompetentnisno orientovanoho navchannia v osviti: teoretychni i praktychni aspekty: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Kyiv, 4 lystopada 2019 r.). Kyiv: Pedahohichna dumka. 337–340. [in Ukrainian].

Khovrych, M.O. (2017). Formuvannia ekonomichnoi kultury maibutnikh vchyteliv tekhnolohii pry vykladanni dystsyplin elektrotekhnichnoho profilu. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky. (144). 311–313. [in Ukrainian].

Chaban, D.B. (2013). Ekonomichna svdomist osobystosti yak rezultat ekonomichnoi sotsializatsii. Visnyk pisliadyplomnoi osvity. (9 (1)). 252–262. [in Ukrainian].

Thaler, R.H. (2017). Scientific Background on the Sveriges Riksbank Prize in Economic Sciences in Memory of Alfred Nobel. Integrating economics with psychology. The Committee for the Prize in Economic Sciences in Memory of Alfred Nobel. 2017. URL: <https://surl.li/fguxdh> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що сучасна економічна освіта учнівської молоді обумовлена життєвою необхідністю їхньої адаптації до самотійного життя, особистої та професійної самореалізації, використання власного потенціалу в інтересах суспільства та держави. Визначено, що економічна освіта – це важливий складник особистісного розвитку та прогресу, процес отримання економічних знань, умінь, навичок, здатностей і досвіду для досягнення результатів – сформованості економічної компетентності, культури, поведінки, фінансової грамотності, свідомості, мислення. Проаналізовано базові поняття економічної освіти: економічна компетентність (системна сукупність економічних знань, практичних умінь і навичок, високий рівень мотивації, стійка потреба, інтерес та позитивне ставлення до економічної діяльності), економічна культура (складне особистісне утворення, що визначається значущими економіко-психологічними якостями особистості, завдяки яким учнівська молодь здатна реалізувати свої інтелектуальні, професійні, моральні та фізичні можливості в певному соціально-економічному просторі), економічна (фінансова) грамотність (сформованість ініціативності, готовності брати відповідальність за власні рішення, уміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, готовності до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці), економічна свідомість (забезпечення розуміння економічного життя суспільства, готовність виявляти відповідальність, ініціативність, творчість, креативність, співпрацювати, самотійно діяти для себе та розбудови громадянського суспільства, бути конкурентоспроможним на ринку праці), економічне мислення (здатності відображати, осмислювати економічні явища, рішення та взаємини, засвоювати та співвідносити економічні поняття через мисленнєві операції, відповідно будувати власну діяльність, що завершується наявними економічними знаннями, уміннями, навичками та реалізується в спілкуванні, відносинах, поведінці), економічна поведінка (спосіб життя та дій у різних галузях суспільних відносин) учнівської молоді. Підкреслено, що організація якісної економічної освіти в нових умовах соціально-економічного розвитку країни стає важливою стратегічною проблемою закладів дошкільної освіти, загальної середньої освіти, передвищої, вищої та післядипломної освіти.

Ключові слова: економічна освіта, економічна компетентність, економічна культура, економічна соціалізація, економічна (фінансова) грамотність, економічна свідомість, економічне мислення, економічна поведінка, учнівська молодь.

УДК 378.147:004.9+37.018.43

**USE OF DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS IN THE PROFESSIONAL
TRAINING OF FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS**

**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩ У
ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Яна Топольник

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID 0000-0001-7885-9454
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yana Topolnyk

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID 0000-0001-7885-9454
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article examines the specifics of creating and using a digital learning environment in the professional training of future university lecturers. The relevance of the topic is determined by the rapid development of information and communication technologies (ICT) and the digitalization of education, which fundamentally transform the format of interaction between participants in the educational process, methods of organizing learning, and approaches to the formation of professional competencies of a new-generation teacher. The digital learning environment is viewed not merely as a set of technical tools, but as an integrated pedagogical system with its own functions, structure, design principles, and potential impact on the development of the future specialist's personality. The article defines the key functions of the digital learning environment: educational, communicative, adaptive, diagnostic, and organizational. It demonstrates that, when used with pedagogical justification, the digital environment contributes to increased student motivation, ensures variability in teaching methods and forms, activates independent work, and enhances professional reflection. Special attention is given to the necessity of developing digital competence in future lecturers, which encompasses not only technical skills and digital tools, but also the ability to critically evaluate and adapt them according to educational objectives and context-specific features. The author analyzes the challenges that accompany the integration of digital environments in higher education institutions: digital inequality, varying levels of ICT competence among students and instructors, risks of formalizing digital education, and ethical issues related to online communication. It is substantiated that, for the effective realization of the digital environment's potential, its components must be holistically integrated into the content and structure of educational programs, supported by professional development of educators and the establishment of favorable institutional and methodological conditions. The article emphasizes that the digital learning environment should not remain an auxiliary element in teacher training but should be regarded as a strategically important component of modern higher pedagogical education. Prospects for further research include the development of digital competence models, quality criteria for digital interaction in the learning process, and exploration of the psychological and axiological aspects of digital transformation in higher education.

Key words: *digital learning environment, higher education institutions, professional training, future high school teachers, digital competence, educational technologies.*

Актуальність теми. Сучасні виклики, пов'язані з цифровізацією освіти, значною мірою трансформують традиційні підходи до професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес зумовлює необхідність перегляду змісту, форм і методів викладання, а також переосмислення ролі самого викладача. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема створення ефективного цифрового освітнього середовища, що не лише забезпечує доступ до освітніх матеріалів, а й створює умови для якісної взаємодії між учасниками освітнього процесу, розвитку критичного мислення, творчості, самостійності та цифрової грамотності здобувачів.

Проте в освітній практиці часто спостерігається формальне або технічно обмежене використання цифрових платформ, коли їх потенціал зводиться лише до розміщення освітніх матеріалів або тестування. Це, своєю чергою, не сприяє формуванню в майбутніх викладачів ЗВО здатності гнучко використовувати цифрові інструменти у власній педагогічній діяльності, інтегрувати ІКТ у методику викладання та критично осмислювати цифрові освітні практики. Крім того, недостатній рівень методичної готовності педагогічних кадрів, фрагментарність цифрової інфраструктури та брак сталих підходів до розвитку цифрової компетентності здобувачів обмежують можливості реалізації потенціалу цифрового освітнього середовища як інтегрованого елементу сучасної педагогічної освіти.

У такому контексті постає потреба у теоретичному обґрунтуванні та практичному моделюванні педагогічних умов, за яких цифрове освітнє середовище стане дійсно ефективним інструментом професійного зростання майбутніх викладачів. Йдеться про створення освітнього простору, що поєднує зручність, доступність, інноваційність і, водночас, забезпечує високий рівень дидактичної якості, академічної доброчесності та професійної рефлексії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематика цифрового освітнього середовища є предметом аналізу багатьох дослідників, таких як: В. Биков, Т. Вакалюк, О. Глазунова, О. Гриб'юк, А. Заїка, І. Козубцов, О. Маркова, Н. Морзе, В. Олексюк, М. Рассовицька, О. Романовський, О. Спірін, А. Стрюк, М. Шишкіна, Ю. Триус, Г. Ткачук та інші. Науковці визначають цифрове освітнє середовище як інтегровану систему інструментів, сервісів і ресурсів, що забезпечують підтримку та розвиток освітнього процесу. Попри значну кількість напрацювань, недостатньо досліджено питання педагогічної доцільності використання цифрових середовищ у підготовці саме майбутніх викладачів ЗВО.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є аналіз потенціалу цифрових освітніх середовищ у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти та визначення педагогічних умов їх ефективного застосування в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Цифрове освітнє середовище (ЦОС) у

контексті професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти слід розглядати як багатовимірну, динамічну та інтегровану систему, що поєднує в собі сукупність технічних засобів (апаратних і програмних ресурсів), електронних освітніх матеріалів, інформаційно-комунікаційних сервісів, цифрових платформ, а також педагогічно доцільних технологій і стратегій організації освітнього процесу. Така система не обмежується функцією забезпечення доступу до знань, а значно розширює можливості традиційного навчання, створюючи сприятливі умови для індивідуалізації та персоналізації освіти, формування гнучких освітніх траєкторій і підвищення ефективності освітньої взаємодії між здобувачами та викладачами.

Функціонування цифрового середовища передбачає реалізацію низки ключових цілей, зокрема – розвиток у здобувачів освіти критичного, аналітичного й системного мислення; формування цифрової та педагогічної компетентностей; опанування навичок роботи у команді, у тому числі в онлайн-форматі; розвиток комунікативної культури, здатності до рефлексії, саморегуляції, самоосвіти, а також адаптації до змін і нових викликів, що зумовлені інтенсивним розвитком цифрових технологій та цифровізації суспільства в цілому.

У такому контексті цифрове освітнє середовище не може розглядатися як допоміжний або факультативний компонент освітнього процесу. Воно має стати органічною складовою освітньої екосистеми закладу вищої освіти, спрямованої на досягнення сучасних цілей вищої педагогічної освіти – підготовки конкурентоздатного, мобільного, інноваційно орієнтованого викладача, здатного ефективно діяти в умовах цифрової трансформації освіти. Це передбачає глибоку інтеграцію цифрових технологій у структуру змісту освітніх програм, методів викладання, системи оцінювання, а також у професійну діяльність майбутнього викладача як суб'єкта і творця цифрового освітнього середовища.

У структурі професійної підготовки майбутніх викладачів цифрове освітнє середовище виконує низку взаємопов'язаних функцій, кожна з яких спрямована на забезпечення цілісності, ефективності та гнучкості освітнього процесу. Передусім варто виокремити освітню функцію, що полягає в забезпеченні доступу до якісного, актуального та різнорівневого освітнього контенту. Завдяки цифровим технологіям освітні матеріали стають не лише інтерактивними й мультимедійними, а й доступними в зручному форматі – у будь-який час і з будь-якого пристрою, що сприяє реалізації принципів мобільного та безперервного навчання.

Не менш значущою є комунікаційна функція цифрового середовища, що охоплює широкі можливості для ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу. За допомогою цифрових інструментів – зокрема онлайн-форумів, чатів, відеоконференцій, інтерактивних дошок, спільної роботи у хмарних сервісах – створюється середовище для обговорення, спільного розв'язання проблем, формування академічних і соціальних навичок.

Особливої актуальності в умовах цифровізації освіти набуває адаптаційна функція, що полягає у можливості конструювання індивідуальних освітніх траєкторій, що відповідають здібностям, інтересам, особистим запитам і темпу навчання кожного здобувача. Це створює умови для реалізації принципів інклюзивності, особистісно орієнтованого та гуманістичного підходів, що є

пріоритетними в сучасній педагогіці.

Значущою є також діагностична функція цифрового середовища, що дає змогу здійснювати оперативний моніторинг освітніх досягнень, впроваджувати інструменти формувального оцінювання, використовувати аналітичні модулі для відстеження динаміки навчального поступу. Завдяки цьому забезпечується постійний зворотний зв'язок між викладачем і здобувачем, підвищується ефективність навчання та мотивація до самовдосконалення.

Окремо варто наголосити на організаційній функції, що полягає в оптимізації управлінських і логістичних аспектів освітнього процесу. Сучасні цифрові середовища дозволяють ефективно планувати й координувати навчальні заняття, автоматизовано поширювати освітні матеріали й завдання, налаштовувати календар подій, створювати індивідуальні графіки навчання та здійснювати контроль за виконанням освітніх активностей.

Отже, функціональна багатовимірність цифрового освітнього середовища забезпечує умови для формування нової педагогічної культури, де цифрова взаємодія стає невід'ємною складовою професійної діяльності викладача та ефективним інструментом досягнення цілей вищої освіти.

У сучасній освітній практиці закладів вищої освіти широкого поширення набули цифрові платформи, що виступають основою для організації дистанційного, змішаного та очного навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Серед найбільш функціональних і затребуваних варто відзначити такі платформи, як Moodle, Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Canvas, а також низку спеціалізованих сервісів, призначених для створення віртуальних освітніх середовищ. Їх застосування забезпечує не лише зручний і систематизований доступ до освітніх матеріалів, а й створює умови для реалізації педагогічно доцільних форм активного навчання.

Завдяки цим цифровим інструментам викладачі мають змогу впроваджувати методи активного та інтерактивного навчання, серед яких: гейміфікація, проєктна діяльність, метод кейсів, змішане навчання (blended learning), перевернуте навчання (flipped classroom) тощо. Це сприяє підвищенню залученості здобувачів до освітнього процесу, формуванню навичок самостійної роботи, критичного мислення, командної взаємодії та відповідальності за результати навчання.

Окрім формування предметних знань, використання цифрових платформ орієнтоване також на розвиток загальнопедагогічних умінь, що є складовими професійної компетентності майбутніх викладачів. Зокрема, здобувачі вчаться планувати освітні заняття, проєктувати та створювати освітній контент, організовувати й моделювати освітню взаємодію, забезпечувати ефективний та своєчасний зворотний зв'язок, відстежувати індивідуальну та групову динаміку навчання. У такий спосіб цифрове середовище виступає не лише як інструмент викладання, а як середовище професійного зростання і самореалізації майбутнього педагога.

Разом із тим, ефективність використання цифрового освітнього середовища у професійній підготовці майбутніх викладачів закладів вищої освіти значною мірою зумовлена рівнем сформованості їхньої цифрової компетентності. Ця компетентність розглядається як інтегративна характеристика, що охоплює не лише технічне володіння цифровими

інструментами, але й здатність створювати, редагувати, поширювати та адаптувати цифровий контент відповідно до педагогічних цілей і завдань. Вона включає також навички ефективної комунікації в цифровому середовищі, зокрема вміння вести онлайн-дискусії, модерацію освітніх платформ, налагодження конструктивної взаємодії у віртуальних командах.

Окремо слід підкреслити важливість усвідомлення принципів цифрової безпеки, етики спілкування, дотримання академічної доброчесності в онлайн-просторі. Майбутній викладач має вміти критично оцінювати інформаційні ресурси, уникати плагіату, використовувати ліцензійні джерела, зберігати конфіденційність освітніх даних та формувати такі самі установки у здобувачів.

Цифрова компетентність не формується стихійно або виключно в результаті самостійного досвіду. Її розвиток потребує цілеспрямованої дидактичної роботи, впровадження відповідних змістових компонентів, методичних підходів і практичних завдань у структуру освітніх програм. Йдеться не лише про окремі курси з ІКТ або методики навчання із застосуванням цифрових технологій, а про системну інтеграцію цифрової компетентності в усі напрями педагогічної підготовки: як теоретичні дисципліни, так і педагогічну практику, науково-дослідну роботу, рефлексивну діяльність.

У цьому контексті цифрова компетентність розглядається не просто як один із компонентів професіоналізму викладача, а як необхідна умова його ефективного функціонування в сучасному інформаційно насиченому освітньому середовищі.

Особливої уваги в контексті цифровізації освіти потребує підготовка здобувачів до критичного, усвідомленого та відповідального використання цифрових ресурсів, що є актуальним з огляду на стрімкий розвиток генеративного штучного інтелекту (ШІ), автоматизованих систем оцінювання, цифрових асистентів, чат-ботів і сервісів автоматичної комунікації. Ці технології вже активно інтегруються в освітню практику, ігнорування їхнього впливу є не лише недалекоглядним, а й педагогічно необґрунтованим.

Майбутні викладачі повинні оволодіти не лише інструментальними навичками використання ІКТ, а й здатністю до критичного аналізу цифрових інструментів з позиції педагогічної доцільності, ефективності та етичності. Це означає, що важливим завданням підготовки є формування здатності оцінювати освітню цінність цифрових рішень, відокремлювати трендові, але малоефективні технології від дійсно результативних інструментів, що підсилюють освітній процес. У центрі уваги має залишатися не технологія як така, а досягнення конкретних освітніх цілей, розвиток компетентностей і особистості здобувача освіти.

У цьому контексті особливої ваги набуває усвідомлене уникання техноцентризму – підходу, що зосереджує увагу виключно на засобах і технологіях, відсуваючи на другий план зміст, методи й педагогічну логіку. Майбутні викладачі повинні навчитися інтегрувати ІКТ в освітній процес таким чином, щоб цифрові інструменти підтримували, а не замінювали педагогічну взаємодію, розвиток мислення, творчості, ціннісних орієнтирів.

Отже, цифрова грамотність педагогів майбутнього повинна мати критичну, етичну та рефлексивну основу, що забезпечить не лише технічну компетентність, а й здатність діяти усвідомлено в умовах технологічної

невизначеності та стрімких цифрових трансформацій.

Цифрове освітнє середовище в контексті професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти має розглядатися не як додатковий інструмент або допоміжний ресурс до традиційних форм навчання, а як невід'ємний, системоутворювальний компонент сучасної освітньої моделі. Його інтеграція у всі етапи педагогічної підготовки сприяє не лише оптимізації організаційних процесів чи урізноманітненню форм подачі матеріалу, а насамперед – формуванню нового типу педагогічного фахівця, здатного ефективно функціонувати в умовах цифровізації освіти.

Цифрове середовище створює передумови для розвитку професійної суб'єктності, коли майбутній викладач усвідомлює себе активним учасником освітнього процесу, готовим до відповідального прийняття рішень, ініціативи та творчого пошуку. Воно також стимулює формування автономності, що проявляється у здатності самостійно планувати та здійснювати освітню діяльність, адаптуватися до змін, обирати ефективні інструменти й педагогічні стратегії.

Не менш важливою є інноваційність мислення, що формується у процесі критичної роботи з цифровими інструментами, аналізу освітніх технологій і впровадження нових підходів до навчання. Крім того, цифрове середовище слугує каталізатором для розвитку здатності до безперервного професійного самовдосконалення, оскільки відкриває доступ до необмежених ресурсів, спільнот практики, цифрових платформ з відкритими курсами, дослідницьких середовищ і механізмів рефлексії.

Усе це дозволяє стверджувати, що цифрове освітнє середовище має бути інтегровано в стратегію підготовки майбутніх викладачів ЗВО як ключовий фактор забезпечення якості, актуальності та конкурентоспроможності вищої педагогічної освіти в умовах цифрового суспільства.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз потенціалу цифрових освітніх середовищ у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти дозволяє зробити низку узагальнень. Передусім, цифрове освітнє середовище виступає не лише інструментом технічної підтримки освітнього процесу, а й самостійним педагогічним феноменом, що формує нову якість взаємодії між учасниками освітнього процесу, сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку професійної рефлексії, цифрової культури та автономності майбутніх педагогів. Його ефективне використання забезпечує реалізацію компетентнісного, особистісно орієнтованого та інтерактивного підходів, що відповідає вимогам сучасної вищої освіти.

Важливим є те, що цифрове освітнє середовище дозволяє інтегрувати інструменти, що забезпечують безперервність освітнього процесу, формувальне оцінювання, гнучкість освітніх траєкторій і широкі можливості для самостійної та проєктної діяльності. Разом з тим, використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх викладачів вимагає системного підходу: наявності відповідної цифрової інфраструктури, готовності викладацького складу до впровадження інновацій, методичного забезпечення та нормативної підтримки. Особливої уваги потребує розвиток цифрової педагогічної компетентності, що має стати наскрізним компонентом освітніх програм

педагогічного спрямування.

Незважаючи на наявні здобутки, цифровізація вищої педагогічної освіти супроводжується низкою викликів, серед яких – цифрова нерівність, варіативність рівнів ІК-компетентності серед здобувачів і викладачів, ризики фрагментарного або формального використання цифрових платформ, питання академічної доброчесності в онлайн-середовищі. Ці виклики потребують подальшого науково-методичного осмислення та розробки ефективних моделей цифрової трансформації освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні критеріїв якості функціонування цифрового освітнього середовища, створенні моделей цифрової компетентності майбутніх викладачів, а також у розробленні навчально-методичного забезпечення для інтеграції цифрових інструментів у зміст педагогічної освіти. Окремого дослідження потребують етичні, психологічні й аксіологічні аспекти цифрової взаємодії в освітньому просторі, що має особливе значення в умовах зростання впливу цифрових технологій на особистість викладача і здобувача.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Заїка, А.О. (2020). Цифрове освітнє середовище як необхідна умова модернізації системи професійної освіти України. *Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства*. (с. 216–219). Київ: Науково-методичний центр ВФПО.

Козубцов, І.М. (2023). Модель системи ступеневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової-діяльності в «цифровому освітньо-науковому середовищі». *Вісник науки та освіти*, 6(12), 414-430. Вилучено з <https://surl.li/tqhnhw>

Петренко, Л.М., Кучерявий, О.Г., Лавріненко, О.А., Тринус, О.В., & Козубцов, І.М. (2024). *Цифровий супровід професійної підготовки майбутніх викладачів у воєнний та повоєнний час*: зб. наук. праць. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». Вилучено з <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742926/1/Збірник%20наукових%20праць%202024.pdf>

Романовський, О.Г., Кайдалова, Л.Г., Романовська, О.О., & Наumenко, Н.В. (2022). Цифрові освітні технології у підготовці майбутніх викладачів вищої школи в умовах карантину. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 1(87), 255-277. Вилучено з <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740039/1/Олександр%20Георгійович%20Романовський.pdf>

Ткачук, Г.Е. (2021). Формування цифрового освітнього середовища для підвищення якості підготовки здобувачів освіти. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки*. (с. 83–85). Харків: КП «Міська друкарня».

REFERENCES

Zajika, A.O. (2020). Cyfrove osvithnje seredovyshhe jak neobkhidna umova modernizaciji systemy profesijnosti osvity Ukrainy [Digital educational environment as a necessary condition for the modernization of the vocational education system of Ukraine]. *Informacijno-resursne zabezpechennja osvitnjogho procesu v umovakh didzhytalizaciji suspiljstva*. (s. 216–219). Kyjiv: Naukovo-metodychnyj centr VFPO [in Ukrainian].

Kozubcov, I.M. (2023). Modelj systemy stupenevoji pidghotovky majbutnikh naukovopedagogichnykh pracivnykiv zakladiv vyshhoji osvity do naukovojidijalnosti v «cyfrovomu osvitho-naukovomu seredovyshhi» [Model of a system of gradual training of future scientific and pedagogical workers of higher education institutions for scientific activity in the "digital educational and scientific environment"]. *Visnyk nauky ta osvity*, 6(12), 414-430. Retrieved from <https://surl.li/tqhnhw> [in Ukrainian].

Petrenko, L.M., Kucherjavyj, O.Gh., Lavrinenko, O.A., Trynus, O.V., & Kozubcov, I.M. (2024). *Cyfrovij suprovid profesijnoji pidghotovky majbutnikh vykladachiv u vojennyj ta povojennyj chas* [Digital support for professional training of future teachers in wartime and post-war times]: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Vyd-vo TOV «Jurka Ljubchenka». Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742926/1/Zbirnyk%20naukovykh%20pracj_2024.pdf [in Ukrainian].

Romanovskij, O.Gh., Kajdalova, L.Gh., Romanovska, O.O., & Naumenko, N.V. (2022). Cyfrovi osvitni tekhnologhiji u pidghotovci majbutnikh vykladachiv vyshhoji shkoly v umovakh karantynu [Digital educational technologies in the training of future higher education teachers in quarantine conditions]. *Informacijni tekhnologhiji i zasoby navchannja*, 1(87), 255-277. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740039/1/Oleksandr%20Gheorghi%20Romanovskij.pdf> [in Ukrainian].

Tkachuk, Gh.E. (2021). Formuvannja cyfrovogho osvitnjogho seredovyshha dlja pidvyshhennja jakosti pidghotovky zdobuvachiv osvity [Formation of a digital educational environment to improve the quality of training for education seekers]. *Upravlinnja yakistju pidghotovky fakhivciv v umovakh cyfrovoji pedagoghiky*. (s. 83–85). Kharkiv: KP «Misjka drukarnja» [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто особливості створення та використання цифрового освітнього середовища у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Актуальність теми зумовлена стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та цифровізацією освіти, що докорінно змінюють формат взаємодії між учасниками освітнього процесу, методи організації навчання та підходи до формування професійних компетентностей викладача нового покоління. Цифрове освітнє середовище розглядається не як сукупність технічних засобів, а як інтегрована педагогічна система, що має власні функції, структуру, принципи побудови та потенціал впливу на розвиток особистості майбутнього фахівця. У статті визначено основні функції цифрового освітнього середовища – освітню, комунікаційну, адаптаційну, діагностичну та організаційну. Показано, що за умови педагогічно обґрунтованого використання цифрове середовище сприяє підвищенню мотивації здобувачів, забезпечує варіативність форм і методів навчання, активізує самостійну діяльність і професійну рефлексію. Особливу увагу приділено необхідності формування цифрової компетентності майбутніх викладачів, що охоплює не лише володіння технічними засобами та сервісами, а й здатність критично оцінювати й адаптувати цифрові інструменти відповідно до дидактичних цілей та особливостей освітнього контексту. Автором проаналізовано виклики, що супроводжують впровадження цифрових

освітніх середовищ у практику ЗВО: цифрова нерівність, неоднорідність ІК-компетентностей серед здобувачів і викладачів, ризики формалізації цифрової освіти та етичні аспекти онлайн-комунікації. Обґрунтовано, що для ефективної реалізації потенціалу цифрового середовища необхідно цілісно інтегрувати його компоненти у зміст і структуру освітніх програм, забезпечити підвищення кваліфікації педагогів, а також створити сприятливі організаційно-методичні умови на рівні закладу освіти. Підкреслено, що цифрове освітнє середовище не має залишатися допоміжним елементом у підготовці майбутнього викладача, а повинно розглядатися як стратегічно важлива складова сучасної вищої педагогічної освіти. Перспективами подальших досліджень визначено розробку моделей цифрової компетентності, критеріїв якості цифрової взаємодії в освітньому процесі, а також вивчення психологічних та аксіологічних аспектів цифрової трансформації вищої школи.

Ключові слова: *цифрове освітнє середовище, заклади вищої освіти, професійна підготовка, майбутні викладачі, цифрова компетентність, освітні технології.*

УДК 374.7.018.46:004.7

USE OF DIGITAL PLATFORMS TO IMPROVE THE QUALITY OF POSTGRADUATE TEACHER TRAINING

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Яна Топольник

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-7885-9454
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Yana Topolnyk

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-7885-9454
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

ABSTRACT

The article states that the digitization of education in Ukraine requires the combined efforts of scholars and practitioners in the fields of pedagogy and psychology, as well as digital technology specialists, to find interdisciplinary solutions to contemporary problems in the organization of the educational process using digital platforms. Based on an analysis of the scientific views of domestic and foreign scientists, the goals, tasks, functions, characteristics, and features of digital platforms are identified. The scientific views of representatives of psychological and pedagogical research are summarized, and digital platforms for postgraduate pedagogical education institutions are defined as an open educational information and communication environment providing students with free access to educational information, promoting democracy, productivity, interaction, interactivity, accessibility, individualization, differentiation, and objective assessment of learning. Attention is drawn to the fact that in order to improve the quality of education and the democracy of learning in postgraduate education institutions, the following platforms are used:

Moodle, Google Classroom, Canvas, Microsoft Office 365, Kiddom, Edmodo, Prometheus, Coursera, edX, Udemy, Udacity, Stanford online, etc. It has been established that the use of digital platforms in the educational activities of postgraduate education institutions contributes to the satisfaction of various learning styles and preferences, collaborative learning, real-time feedback and assessment, active interaction between students, applicants, and teachers at a distance, opens up wide opportunities for experimental learning through the use of immersive technologies, transforms the possibilities of continuous education and lifelong learning for professionals at all stages of their career growth, strengthens cooperation and interconnection between learners, teachers, scientists, and experts from around the world and improves the quality of education, develops competent specialists, and, as a result, enhances the competitiveness of teachers in the educational services market.

Key words: *postgraduate teacher education, digital platforms, adult learners, digitization of education, quality of education.*

Актуальність теми. Навчання протягом усього життя – ключовий виклик у цифрову (інформаційну) епоху. Особливо цей виклик стосується педагогів (учителів, викладачів, які працюють у закладах загальної середньої освіти, вищої освіти, післядипломної освіти тощо). Чому ключовий виклик? Говорячи про безперервне навчання та розвиток педагога в цифрову епоху, маємо на увазі необхідність швидко адаптуватися до змін, бо педагог, навчаючи інших, має відповідати сучасним вимогам – постійно оновлювати свої знання, розвивати вміння та навички, підвищувати власну конкурентоспроможність, тобто розвиватися, творчо підходити до розв’язання освітніх завдань, постійно прагнути до професійного зростання, удосконалювати професійну майстерність, щоб залишатися затребуваним та ефективним в умовах сучасної освіти.

Педагоги, які відкриті до нових знань, здатні генерувати креативні ідеї, критично осмислювати форми, методи та прийоми роботи зі здобувачами, вибудовувати якісну та розгалужену систему освіти, застосовувати інноваційні технології в професійній діяльності тощо, є критично важливими в сучасному освітньому середовищі. Але в цифрову епоху цього замало! Щоб бути висококласним фахівцем, цікавим для здобувачів (і як особистість, і як педагог) сучасному педагогу необхідно опановувати цифрові інструменти: уміти використовувати в педагогічній діяльності комп’ютерні програми, онлайн-платформи, відкриті освітні ресурси, інтерактивні дошки, розробляти електронні навчальні матеріали тощо. Такий досвід дозволить їм краще виконувати свої професійні обов’язки та стане запорукою ефективного заняття, бо сприятиме продуктивній комунікації, інтерактивності, зацікавленості та вмотивованості здобувачів.

Перехід до онлайн-освіти, упровадження гейміфікації, цифрових платформ, використання штучного інтелекту відкрило нові освітні можливості для підвищення якості післядипломної педагогічної освіти. Значення цифрових платформ важко переоцінити, бо вони дозволяють навчатися в будь-який час і з будь-якого місця (важливо для педагогів, які поєднують роботу та навчання), містять інтерактивні елементи (сприяють глибокому розумінню матеріалу та розвитку практичних умінь і навичок), дозволяють упроваджувати адаптивне навчання (урахування рівня знань і потреб кожного дорослого здобувача) тощо.

Зазначимо, що професіоналізм освітян – це не лише набір знань, умінь, навичок, здібностей та педагогічного досвіду, а й здатність адаптуватися до мінливих змін сучасного суспільства, зокрема й до змін у професійній галузі, ефективно функціонувати в умовах постійних викликів тобто готовність навчатися новому, відбудовувати вектор власного кар'єрного зростання, змінювати свою поведінку відповідно до нових обставин, розширювати професійні можливості, мати високу мобільність, зацікавленість у власній безперервній освіті та розвитку.

Отже, заклади післядипломної освіти в умовах інформатизації набувають значного поширення в процесі безперервного навчання та розвитку педагога впродовж усього трудового життя та сприяють ефективній інтеграції отриманих знань із реальними робочими умовами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження, наукові розвідки, публікації щодо використання цифрових платформ у процесі діяльності закладів освіти свідчать про значні досягнення та поточні виклики в цій галузі. Заслужують на увагу в контексті аналізованої проблеми дослідження, присвячені використанню цифрових платформ у закладах:

– загальної середньої освіти (В. Биков, І. Іванюк, О. Овчарук, О. Пінчук – сучасний стан використання цифрових засобів для організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти; С. Кулик, Н. Панченко – використання цифрових платформ для ефективного навчання інформатики; Л. Тітова – цифрові платформи для ефективного навчання математики в ЗЗСО; О. Матяш, В. Риндюк – навчання математики з використанням цифрових навчальних платформ та ін.);

– вищої освіти (М. Аверкіна, Ю. Лихошерстова – цифрові платформи в процесі інтерактивного навчання; А. Геревенко, Т. Ільїна, Л. Ібрагімова – використання цифрових платформ для підвищення якості професійної освіти; Л. Гончар, С. Головка, Г. Кульбака, Г. Попова – використання цифрових платформ у процесі підготовки економістів нового покоління; А. Кондрашова, Т. Лисенко, С. Мойсеєнко – роль цифрових платформ у процесі вивчення англійської мови студентами ЗВО; Н. Родінова – використання цифрових платформ для формування медіаграмотності в здобувачів вищої освіти; І. Толмачова – використання освітніх цифрових платформ у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та ін.);

– післядипломної освіти (О. Кохановська, Н. Слюсаренко – використання засобів цифрової дидактики в післядипломній педагогічній освіті; О. Самойленко – використання цифрової освітньої платформи на курсах підвищення кваліфікації; Т. Собченко – використання цифрових платформ у післядипломній педагогічній освіті та ін.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури уможливив зазначити, що на сучасному етапі проблему використання різних цифрових освітніх платформ досліджували: платформи microsoft teams (Н. Белікова, С. Індіка, О. Ковальчук, О. Хомік та ін.), інтерактивні платформи Kahoot (Ю. Горбань, О. Скаченко та ін.), Mentimeter (Л. Бойко, О. Бенюк, С. Добровольська, К. Кириленко, О. Кундеревич, В. Стратюк та ін.), Flipgrid (Т. Близнюк, Н. Бугаєць та ін.), платформи дистанційного навчання (О. Бунятян, В. Валуйський, І. Коржик, О. Кузнєцов, О. Лебідь, М. Львов, І. Малукова, К. Осадча та ін.), освітні

платформи в е-навчанні (В. Козлов, О. Коневщинська та ін.), платформа ACCENT (В. Любарець та ін.) тощо.

Вітчизняні науковці значну увагу приділили дослідженню умов формування, вимог, підходів до змісту та оцінювання, особливостей розвитку цифрової компетентності (у здобувачів у закладах вищої педагогічної освіти (О. Базелюк, Н. Бахмат, О. Браславська, С. Бубній, Л. Гаврілова, С. Красильников, Г. Красильникова, М. Моїсєєнко, Л. Озерова, Н. Опушко, А. Самко, М. Севастьянова, К. Січкаренко, та ін.), у післядипломній педагогічній освіті (І. Воротнікова, О. Мелашенко, Н. Морзе, А. Самко, Т. Сандуляк, Т. Собченко, О. Стечкевич, О. Стойка, В. Ратушний, С. Толочко та ін.)) та інформаційно-комунікаційної й інформативної компетентності (О. Бойцова, В. Биков, І. Дроздова, А. Костюченко, І. Малицька, О. Овчарук, В. Прокопчук, С. Саяпіна, О. Спірін, Н. Сороко, Г. Федорук, О. Фурман, Л. Чернікова та ін.).

Зауважимо, що вітчизняні вчені О. Базелюк, І. Воротнікова, Н. Дементієвська, О. Захар, Н. Морзе, Т. Нанаєва, О. Пасічник, Л. Чернікова розробили проєкт на виконання Наказу МОН України № 38 від 15 січня 2019 р. «Опис цифрових компетентностей педагогічних працівників», що містить вимоги до структури та рівнів цифрової компетентності, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності педагогічними працівниками в умовах розвитку цифрового суспільства (Морзе, Базелюк, Воротнікова, Дементієвська, Захар, Нанаєва, Пасічник, & Чернікова, 2019).

Попри значну кількість наукових праць, розробок, проєктів, опису практичного досвіду чимало питань усе ще залишаються не розкритими, зокрема потребують подальшого дослідження питання щодо особливостей використання цифрових платформ для підвищення якості післядипломної педагогічної освіти.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні особливостей використання цифрових платформ для підвищення якості післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Цифровізація освіти – один із пріоритетів МОН України, що визначено в нормативно-правових документах, а саме: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про Концепцію Національної програми інформатизації», «Концепції освіти дорослих» та ін.; указах Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України», «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» та ін.; постанові Кабінету Міністрів України «Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 р.; накази МОН України «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси», «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу», «Деякі питання організації дистанційного навчання», «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів і STEM-лабораторій» та ін.; листи МОНУ «Про розміщення вебсайтів закладів освіти», «Про впровадження інформаційної системи управління освітою „ІСУО”» та ін.

Так, у Законі України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» (від 04.02.1998 р. № 75/98-ВР, зі змінами від 16.12.2020 р. № 1089-

IX) одним із основних напрямів інформатизації визначено інформатизацію науки, освіти та культури, що спрямовуватиметься на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту освітнього процесу, упровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що уможливить розв'язання проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог (індивідуалізація навчання, організація систематичного контролю знань, можливість урахувати психофізіологічні особливості кожної дитини тощо). Результатами інформатизації освіти мають бути розвиток інформаційної культури людини (комп'ютерної освіченості); розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів; скорочення терміну й підвищення якості навчання та тренування на всіх рівнях підготовки кадрів; інтеграція навчальної, дослідницької та виробничої діяльності; удосконалення управління освітою; кадрове забезпечення всіх напрямів інформатизації України через спеціалізацію та інтенсифікацію підготовки відповідних фахівців. Також зауважено, що першочерговим завданням є створення глобальної комп'ютерної мережі освіти та науки (Про Концепцію Національної програми інформатизації, 2020).

Суголосні з думкою Е. Железнякової, В. Зміївської та ін., що цифровізація освіти в Україні потребує об'єднання зусиль учених і практиків педагогічної та психологічної наук, фахівців цифрових технологій для міждисциплінарного розв'язання сучасних проблем організації освітнього процесу за умови використання цифрових платформ (Железнякова, Зміївська, 2024: 131).

Учені визначають цифрову платформу як ключовий інструмент цифрової трансформації, що забезпечує інформаційний обмін і транзакції між значною кількістю користувачів (Січкаренко, 2018), віртуальний майданчик, інформаційно-комунікаційне середовище, що забезпечує академічний контент, продуктивну діяльність, комунікацію та інтерактивну взаємодію учасників процесу, оцінювання, а також є програмно-технічним засобом, що забезпечує доступ до цифрового освітнього середовища всіх учасників у будь-який час із будь-якої точки світу та забезпечує освітній процес у дистанційній формі навчання (Железнякова, & Зміївська, 2024).

На основі аналізу наукових поглядів вітчизняних і зарубіжних учених, їхнього розуміння цифрових платформ як своєрідного механізму, що забезпечує вільний доступ користувачів до інформації, що в ній міститься, згрупуємо їх за:

- метою: створення ефективних ринків, поліпшення доступу до послуг, стимулювання інновацій (Xiaonan, & Tianyi, 2022);
- завданнями: управління транзакціями, забезпечення взаємодії, підтримка та розвиток екосистеми (Вишневецький, 2018);
- функціями: створення академічного контенту, організація продуктивної діяльності, інтерактивної взаємодії, оцінювання знань та надання інформації щодо організації освітнього процесу (Железнякова, & Зміївська, 2024); агрегація та кураторство, посередництво та координація, підтримка спільноти та комунікації (Seungyeon, Yujun, Jongpyo, & Seongcheol, 2023);
- характеристиками: відкритість, залученість, мережева структура, широкий спектр послуг (Castell, Kiefer, Schubach, Schumann, Graf-Vlachy, & König, 2021); технологічне посередництво, забезпечення взаємодії між користувачами та виконання завдань (вибір залежить від галузі) (Bonina, Koskinen, Eaton, & Gawer, 2021);

– особливостями: масштабованість, персоналізація та рекомендації, екосистемний підхід (Yuni, 2022); стимулювання інновацій, продуктивність, інтенсифікація взаємодії, інтерактивність, доступність до навчальних матеріалів під час вивчення дисципліни, індивідуалізація та диференціація навчання, об'єктивне оцінювання, формування сучасного цифрового освітнього середовища (Железнякова, & Зміївська, 2024).

Отже, вивчення поглядів вітчизняних і зарубіжних учених, особистий досвід уможлиблюють визначити цифрові платформи для закладів післядипломної педагогічної освіти як відкрите освітнє інформаційно-комунікаційне середовище, що забезпечує вільний доступ слухачів до навчальної інформації, сприяє демократичності, продуктивності, активізації взаємодії, інтерактивності, доступності, індивідуалізації, диференціації, об'єктивному оцінюванню навчання.

У закладах післядипломної педагогічної освіти найчастіше використовують такі платформи: Moodle, Google Classroom, Canvas, Microsoft Office 365, Kiddle, Edmodo, Prometheus, Coursera, edX, Udemy, Udacity, Stanford online тощо. Так, для підвищення якості освіти, демократичності навчання в закладах використовують такі платформи:

– Coursera, edX, Khan Academy, Udacity та ін. забезпечують доступ до освітніх ресурсів (курсу, підручника, статті, відеолекції тощо) тощо;

– Blackboard, Moodle, MaxSite CMS, Drupal, Joomla та ін. сприяють самостійному вивченню та підтримці навчальних курсів в онлайн-режимі, перевірці знань (тести, опитувальники), комунікації зі студентами (чат, форум), навчанню в зручний час і в будь-якому місці тощо;

– Zoom, Google Meet забезпечують проведення онлайн-занять (лекції, практичні), консультацій, конференцій та відеозв'язку тощо;

– Google Classroom сприяє публікації й оцінюванню завдань, створенню навчальних курсів, організації спільної роботи, можливості надавати завдання та коментувати роботи здобувачів тощо;

– Canvas забезпечує роботу в реальному часі кількох користувачів над одним проектом та його онлайн-публікацію, експорт робіт у різних форматах, створення та редагування GIF-анімацій та відео тощо;

– Udemy пропонує онлайн-курси, що допоможуть самовдосконалити професійні навички;

– Cisco Packet Tracer, Labster, Virtual Labs та ін. наближають навчання до реальності, підвищують зацікавленість здобувачів до навчання тощо;

– Google Forms, Kahoot!, Quizlet забезпечують швидкий зворотний зв'язок від викладачів та автоматизовану оцінку знань тощо;

– Classtime дозволяє створювати інтерактивні навчальні додатки, організовувати моніторинг освітнього процесу й реалізовувати індивідуальний підхід щодо здобувачів тощо;

– Flippity надає цифрові інструменти, що допомагають створювати інтерактивні вправи та завдання в ігровій формі тощо;

– Infogr.am, Plotly поєднує навчальні програми, інструкції та оцінювання для покращення досвіду навчання учнів, допомагає під час створення інтерактивної візуалізації тощо;

– Facebook, Instagram та ін. – для забезпечення комунікації (Гуревич, 2005; Осадча, Осадчий, Спірін, & Круглик, 2021; Стинська, Ящишин, Янків, & Стинський, 2021; Сотніченко, 2024).

Зазначимо, що використання цифрових платформ у закладах післядипломної педагогічної освіти охоплює широкий спектр інструментів – від онлайн-курсів до інтерактивних симуляцій та систем навчання на основі штучного інтелекту та відіграє провідну роль у процесі підвищення якості освіти дорослих учнів, забезпечує ефективне навчання, швидке отримання знань, формування професійно-педагогічних компетентностей тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, використання цифрових платформ в освітній діяльності закладів післядипломної освіти сприяє задоволенню різноманітних навчальних стилів і вподобань, спільному навчанню, зворотному зв'язку й оцінюванню в режимі реального часу, активній взаємодії між здобувачами, здобувачами та викладачем на відстані, відкриває широкі можливості для експериментального навчання завдяки використанню імерсивних технологій, трансформує можливості безперервної освіти та навчання впродовж життя для професіоналів на всіх етапах їхнього кар'єрного росту, посилює співпрацю та взаємозв'язок між здобувачами, викладачами, ученими й експертами з усього світу та підвищує якість освіти, формує компетентного фахівця та як результат посилює конкурентоспроможність педагогів на ринку освітніх послуг.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Вишневський, О.С. (2018). Цифрові платформи як ядро цифровізації економіки. *Цифрова економіка* : збірник матеріалів Національної наук.-метод. конф. (4–5 жовтня 2018 р. Київ). Київ: КНЕУ, 63–66.

Гуревич, Р.С. (2005). Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів післядипломної пед. освіти. Вінниця: ООО «Планер».

Железнякова, Е.Ю., & Зміївська, І.В. (2024). Цифрова платформа як інструмент цифровізації освіти. *Бізнес Інформ.* (3). 129–135.

Морзе, Н.В., Базелюк, О.В., Воротнікова, І.П., Дементієвська, Н.П., Захар, О.Г., Нанаєва, Т.В., Пасічник, О.В., & Чернікова, Л.А. (2019). Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проєкт). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* (спецвип.). 1–53.

Осадча, К., Осадчий, В., Спірін, О., & Круглик, В. (2021). Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами MOODLE. *Молодь і ринок.* (1 (187)). 38–43.

Про Концепцію Національної програми інформатизації: Закон України від 04.02.1998 р. № 75/98-ВР (зі змінами від 16.12.2020 р. № 1089-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 1998, № 27-28, ст. 182 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/75/98-vr/ed20220101#Text>

Січкаренко, К.О. (2018). Цифрові платформи: підходи до класифікації та визначення ролі в економічному розвитку. *Причорноморські економічні студії.* (35(2)). 28–32.

Сотніченко, Ю. (2024). Роль цифрових платформ в підвищенні якості освіти фахівців з телекомунікації. *Педагогічна Академія: наукові записки.* (9).

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/273>

Стинська, В., Ящишин, З., Янків, О., & Стинський, В. (2021). Використання цифрових освітніх платформ у процесі підготовки майбутніх викладачів ЗВО. *Молодь і ринок*. (5/191). 21–25.

Bonina, C., Koskinen, K., Eaton, B., & Gawer, A. (2021). Digital platforms for development: Foundations and research agenda. *Information Systems Journal*. (31(6)). 869–902.

Castell, C., Kiefer, J., Schubach, S., Schumann, Jan H., Graf-Vlachy, L., & König, A. (2021). Integrating digital platform dynamics into customer orientation research: A systematic review and research agenda. *Journal of Business Research*. (63). URL: <https://surl.li/fdevrf>

Seungyeon, H., Yujun, P., Jongpyo, K., & Seongcheol, K. (2023). Research trends of digital platforms: A survey of the literature from 2018 to 2021. *Telecommunications Policy*. (47(8)). URL: <https://surl.li/tzlrff>

Xiaonan, Q., & Tianyi, F. (2022). Land rent theory and rent research of digital platform enterprises. *Journal of Digital Economy*. (2). 52–63.

Yuni, W. (2022). Rightful resistance: How do digital platforms achieve policy change? *Technology in Society*. (74). URL: <https://surl.li/qbluqg>

REFERENCES

Vyshnevskiy, O.S. (2018). Tsyfrovi platformy yak yadro tsyfrovizatsii ekonomiky. *Tsyfrova ekonomika : zbirnyk materialiv Natsionalnoi nauk.-metod. konf. (4–5 zhovtnia 2018 r. Kyiv)*. Kyiv: KNEU, 63–66. [in Ukrainian].

Hurevych, R.S. (2005). Informatsiino-telekomunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi ta naukovykh doslidzhenniakh: navch. posib. dla stud. ped. VNZ i slukhachiv in-tiv pisliadyplomnoi ped. osvity. Vinnytsia: OOO «Planer». [in Ukrainian].

Zhelezniakova, E.Iu., & Zmiivska, I.V. (2024). Tsyfrova platforma yak instrument tsyfrovizatsii osvity. *Biznes Inform.* (3). 129–135. [in Ukrainian].

Morze, N.V., Bazeliuk, O.V., Vorotnikova, I.P., Dementiievska, N.P., Zakhar, O.H., Nanaieva, T.V., Pasichnyk, O.V., & Chernikova, L.A. (2019). Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proekt). Vidkryte osvितnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu. (spetsvyp.). 1–53. [in Ukrainian].

Osadcha, K., Osadchyi, V., Spirin, O., & Kruhlyk, V. (2021). Realizatsiia indyvidualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy MOODLE. *Molod i rynek*. (1 (187)). 38–43. [in Ukrainian].

Pro Kontseptsiiu Natsionalnoi prohramy informatyzatsii: Zakon Ukrainy vid 04.02.1998 r. № 75/98-VR (zi zminamy vid 16.12.2020 r. № 1089-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 1998, № 27-28, st. 182. [Online]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/75/98-vr/ed20220101#Text> [in Ukrainian].

Sichkarenko, K.O. (2018). Tsyfrovi platformy: pidkhody do klasyfikatsii ta vyznachennia roli v ekonomichnomu rozvytku. *Prychornomorski ekonomichni studii*. (35(2)). 28–32. [in Ukrainian].

Sotnichenko, Yu. (2024). Rol tsyfrovyykh platform v pidvyshchenni yakosti osvity fakhivtsiv z telekomunikatsii. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky*. (9). [Online]. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/273> [in Ukrainian].

Stynska, V., Yashchyshyn, Z., Yankiv, O., & Stynskyi, V. (2021). Vykorystannia tsyfrovyykh osvitenikh platform u protsesi pidhotovky maibutnikh vykladachiv ZVO. *Molod i rynek*. (5/191). 21–25. [in Ukrainian].

Bonina, C., Koskinen, K., Eaton, B., & Gawer, A. (2021). Digital platforms for development: Foundations and research agenda. *Information Systems Journal*. (31(6)). 869–902. [in English].

Castell, C., Kiefer, J., Schubach, S., Schumann, Jan H., Graf-Vlachy, L., & König, A. (2021). Integrating digital platform dynamics into customer orientation research: A systematic review and research agenda. *Journal of Business Research*. (63). [Online]. URL: <https://surl.lu/fdevrf> [in English].

Seungyeon, H., Yujun, P., Jongpyo, K., & Seongcheol, K. (2023). Research trends of digital platforms: A survey of the literature from 2018 to 2021. *Telecommunications Policy*. (47(8)). [Online]. URL: <https://surl.li/tzlrff> [in English].

Xiaonan, Q., & Tianyi, F. (2022). Land rent theory and rent research of digital platform enterprises. *Journal of Digital Economy*. (2). 52–63. [in English].

Yuni, W. (2022). Rightful resistance: How do digital platforms achieve policy change? *Technology in Society*. (74). [Online]. URL: <https://surl.li/qbluqg> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що цифровізація освіти в Україні потребує об'єднання зусиль учених і практиків педагогічної та психологічної наук, фахівців цифрових технологій для міждисциплінарного розв'язання сучасних проблем організації освітнього процесу за умови використання цифрових платформ. На основі аналізу наукових поглядів вітчизняних і зарубіжних учених виокремлено мету, завдання, функції, характеристики, особливості цифрових платформ. Узагальнено наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень і визначено цифрові платформи для закладів післядипломної педагогічної освіти як відкрите освітнє інформаційно-комунікаційне середовище, що забезпечує вільний доступ слухачів до навчальної інформації, сприяє демократичності, продуктивності, активізації взаємодії, інтерактивності, доступності, індивідуалізації, диференціації, об'єктивному оцінюванню навчання. Звернено увагу, що для підвищення якості освіти, демократичності навчання в закладах післядипломної освіти використовують такі платформи: Moodle, Google Classroom, Canvas, Microsoft Office 365, Kiddle, Edmodo, Prometheus, Coursera, edX, Udemy, Udacity, Stanford online тощо. Констатовано, що використання цифрових платформ в освітній діяльності закладів післядипломної освіти сприяє задоволенню різноманітних навчальних стилів і вподобань, спільному навчанню, зворотному зв'язку й оцінюванню в режимі реального часу, активній взаємодії між здобувачами, здобувачами та викладачем на відстані, відкриває широкі можливості для експериментального навчання завдяки використанню імерсивних технологій, трансформує можливості безперервної освіти та навчання впродовж життя для професіоналів на всіх етапах їхнього кар'єрного росту, посилює співпрацю та взаємозв'язок між здобувачами, викладачами, ученими й експертами з усього світу й підвищує якість освіти, формує компетентного фахівця та як результат посилює конкурентоспроможність педагогів на ринку освітніх послуг.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, цифрові платформи, дорослий учень, цифровізація освіти, якість освіти.

УДК 374.7.018.43/.46

**DISTANCE LEARNING IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL
EDUCATION: ESSENCE AND FEATURES**

**ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ**

Людмила Цибулько

доктор педагогічних наук, професор
E-mail: luda.czibulcko@gmail.com
ORCID: 0000-0 003-1201-3215
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Liudmyla Tsybulko

D.Sc. in Pedagogy, Professor
E-mail: luda.czibulcko@gmail.com
ORCID: 0000-0 003-1201-3215
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukrain

ABSTRACT

The article emphasizes that distance learning is an effective tool for improving qualifications in postgraduate education institutions, which contributes to the consolidation of efforts between adult students (learning) and teachers (teaching). It is noted that the definition of the essence of the concept under study by domestic scientists and personal experience made it possible to outline distance learning in postgraduate pedagogical education institutions as one of the forms of organizing the educational process of training and retraining of pedagogical workers, which contributes to the transfer and assimilation of psychological and pedagogical knowledge, skills, skills, and abilities within a specific subject, in which classes are conducted using modern ICT technologies and media resources (the Internet, social networks, mobile applications, etc.) under the condition of territorial remoteness of the teacher and the applicant (educational worker), the independence and autonomy of adult learners, and ensures their further productive professional and pedagogical activity. It is emphasized that the main goal of distance learning in a postgraduate pedagogical education institution is to provide educational services to adult learners, regardless of their location and physical abilities, to improve the quality of education, the competitiveness of specialists by creating a unified information space for the educational institution and applying modern ICT technologies in teaching at certain educational levels in accordance with state educational standards, training programs, retraining, and professional development of pedagogical workers. The features of distance learning in postgraduate pedagogical education institutions are highlighted. It is stated that distance education in postgraduate teacher training institutions is aimed at developing the professional, communicative, information and digital, and self-educational competencies of teaching staff.

Key words: postgraduate teacher training, distance learning, adult learners, the essence and features of distance learning.

Актуальність теми. Ситуація глобальної пандемії, карантинні обмеження,

війни прискорили процес упровадження онлайн-навчання в багатьох країнах світу, перетворюючи його на основну форму здобуття освіти з широким застосуванням онлайн-платформ, інформаційних, електронних і цифрових технологій. Дистанційне навчання набуває все більшого значення й для України, особливо в умовах воєнного стану, забезпечуючи доступ до освіти здобувачам усіх рівнів, які не можуть відвідувати заклади освіти через безпекові чи інші обставини.

Загальновідомо, що відправною точкою запровадження дистанційного навчання (далі – ДН) в Україні, на рівні експерименту, вважають 2002 р. У 2003 р. Постановою КМУ було затверджено Програму розвитку системи дистанційного навчання 2004–2006 р. У 2004 р. розроблено та затверджено МОН України перше «Положення про дистанційне навчання» (21.01.2004 р. наказ № 40 – офіційний початок запровадження ДН в Україні), і нові освітні інформаційно-комунікаційні технології стали активно запроваджуватися в освітню галузь.

Окрім документів МОН України, важливою, на наш погляд, є розроблена В. Олійником й опублікована в 1999 р. «Концепція дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників», яка допомогла впровадженню ДН в освітню діяльність закладів вищої освіти, надала поштовх до розроблення дидактики ДН у післядипломній педагогічній освіті тощо.

З того часу розроблено, затверджено, введено в дію значну кількість документів, що сприяли розвитку дистанційного навчання в Україні: Накази МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» (від 25.04.2013 р. № 466), «Про затвердження Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими: напрямками і спеціальностями» (від 30.10.2013 р. № 1518), «Про затвердження змісту дистанційного курсу для підвищення кваліфікації вчителів початкової школи та примірних технічних вимог до нього» (від 11.11.2018 р. №1093), «Деякі питання дистанційного навчання» (від 08.09.2020 р. № 1115), «Про запровадження дистанційної форми навчання на час дії воєнного стану в Україні» (від 24.02.2022 р.), Лист МОН України «Про рекомендацію навчання в дистанційній формі» (від 21.02.2023 р. № 1/ 2484) та ін.

У Законах України «Про освіту» (2017, зі змінами від 15.04.2025 р. № 4353-IX), «Про вищу освіту» (2014, зі змінами від 08.01.2025 р. № 4186-IX) однією з основних форм здобуття освіти виокремлено дистанційну та зазначено, що «дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» (Про вищу освіту, 2025).

Аналіз поглядів сучасних вітчизняних учених, дослідників, педагогів-практиків, особистий досвід уможливорює зазначити, що ДН набирає обертів, є гідною відповіддю на нові потреби вітчизняного суспільства, одним із сучасних видів навчання, неподільною частиною освітньої системи, максимально мобільною та гнучкою.

Отже, важливість використання дистанційного навчання в закладах вищої

освіти, зокрема й післядипломній педагогічній освіті, є очевидною, а вивчення означеної проблеми наразі необхідне для розуміння та розв'язання сучасних проблем ДН, творчого використання досвіду, набутого за останні роки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні вчені присвятили низку досліджень проблемі дистанційного навчання, звертаючись не лише до визначення та обґрунтування самого поняття, особливостей становлення, а й аналізуючи його в різних аспектах: психологічні засади та особливості дистанційного навчання (М. Жалдак, Ю. Ільїна, О. Кресан, В. Кириленко, А. Крижановський, Ю. Машбиць, М. Назар, О. Ромащук, М. Смульсон та ін.), дистанційне навчання в економічній освіті (І. Мельничук, Н. Слюсаренко та ін.), лінгводидактична освіта засобами дистанційного навчання (І. Нагрибельна, Л. Сугейко та ін.), дистанційне навчання іноземної мови (Т. Кудіна, Р. Миколайчук, С. Романюк та ін.), дистанційна підтримка дослідницької діяльності (Н. Поліхун та ін.) тощо.

Заслужують на увагу, у контексті аналізованої проблеми, дослідження, присвячені особливостям дистанційного навчання в закладах вищої освіти (Р. Белегай, М. Вівчаренко, О. Данилюк, С. Калугіна, В. Клименко, О. Кучай, В. Кухаренко, І. Купновицька, В. Овсяннікова, С. Сисоєва, І. Фітковська та ін.), підготовці фахівців у закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання (О. Коркішко, О. Конох, О. Кучай, Н. Маковецька, О. Мартиненко, Л. Рускуліс, О. Сипченко, Я. Топольник, Б. Шуневич та ін.), дистанційному навчанню у форматі взаємодії в системі «викладач-студент» (Ю. Овод, Н. Попенко та ін.), професійному самовдосконаленню викладачів в умовах упровадження дистанційного навчання в закладах вищої освіти (О. Кириленко, Л. Рибалко, А. Троцько, Г. Труш та ін.) тощо.

Вагомим внеском у розвиток теорії та практики дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті зроблено В. Гравіт і В. Олійником. У праці «Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-науковий аспект» учені науково обґрунтували доцільність упровадження ДН у процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розробили його принципи, проаналізували види забезпечення (нормативно-правове, організаційне, методичне, кадрове, фінансове й матеріально-технічне) та умови реалізації ДН (Олійник, & Гравіт, 2001).

Вітчизняні науковці значну увагу приділили дистанційному навчанню в післядипломній освіті, акцентували на теоретичних засадах і шляхах упровадження в освітній процес закладів післядипломної педагогічної освіти: С. Антощук, В. Гравіт описали основи організації дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті; С. Баган, К. Бур'ян, Л. Галій, П. Нартов, Л. Шульга, В. Якущенко розкрили проблемні питання впровадження дистанційної форми навчання в систему післядипломної освіти; К. Гавриленко виокремила вимоги до професійного дистанційного навчання; Л. Ляхоцька розглянула етапи становлення та перспективи розвитку дистанційного навчання в післядипломній освіті; В. Олійник розкрив організаційно-науковий аспект дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті; І. Сігетій проаналізував зарубіжний досвід післядипломної освіти педагогів у контексті перспектив їхнього професійного розвитку; І. Соснова розглянула педагогічні технології дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти тощо.

Попри значну кількість наукових праць, чимало питань усе ще залишаються не розв'язаними. Зокрема, потребують досліджень питання щодо особливостей використання засобів дистанційного навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні сутності та особливостей дистанційного навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз наукових поглядів зарубіжних учених уможливорює виокремити різноманітні теорії дистанційного навчання, які є, як зазначено Б. Шуневичем, дуже важливими для впровадження нової форми освіти та здійснюють прямий вплив на практику в цій галузі (Шуневич, 2018). Так, сучасними зарубіжними теоріями ДН є: теорія реінтеграції актів викладання та вивчення – відділення акту навчання від акту вивчення в часі та місці перебування (Д. Кіген, 1996); тривимірна теорія ДН – теоретична модель, у якій відображено галузь практики дистанційного навчання: діалог/підтримка, структура/спеціалізована компетенція, загальна компетентність/самоспрямованість (Дж. Вердьюін, Т. Кларк, 1991); теорія еквівалентності ДН (М. Бейнтон, Р. Гаррісон, М. Сімонсон, Д. Шейл) – ґрунтується на визначенні ДН як формального на базі освітнього закладу, що відбувається з використанням інтерактивних телекомунікативних систем зі зворотнім зв'язком (Шуневич, 2018); теорія комунікації та керування студентом – основою ДН є навчальна взаємодія (діалог) між викладачем і студентом (Д. Шейл, Р. Гаррісон, 1987); теорія ДН – пояснює, як ДН сприяє полегшенню здобуття освіти, покращує діалог між викладачем і студентами, студентами між собою, які методи навчання є ефективними в освітньому процесі (Г. Ператон, 1988) та ін.

Опрацьовуючи наукові праці зарубіжних учених, які представили різноманітні теорії дистанційного навчання, спираючись на погляди вітчизняних науковців Т. Пилаєвої (2012), Б. Шуневича (2018) та інших, зауважуємо, що в описаних теоріях підкреслено фундаментальну відмінність ДН від інших форм освіти, яка, передусім, виявляється у відокремленні студента й викладача в просторі та часі, незалежності та автономії здобувачів, широкому використанні ІКТ і медіаресурсів (Інтернет, соціальні мережі, мобільні додатки тощо) для викладання та навчання.

Отже, дистанційне навчання є дієвим інструментом для підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти, що сприяє об'єднанню зусиль дорослого учня (навчатися) та викладача (навчати).

Для того, щоб краще зрозуміти сутність дистанційного навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти, розглянемо його потрактування сучасними науковцями. Отже, дистанційне навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти – це:

– забезпечення широкого доступу педагогів до освітніх ресурсів на основі використання сучасних інформаційних технологій і телекомунікаційних мереж, створення умов для рівного доступу до якісного підвищення рівня фахової кваліфікації; індивідуалізація процесу навчання для вдосконалення професійних, фахових потреб і можливостей кожного слухача (Бендерець, & Борбіт, 2011);

– активний інноваційний пошук варіанта підвищення кваліфікації, здатний задовольняти особистісні та професійні очікування керівників ПТНЗ, оновлюючи зміст, методику викладання, створюючи нові об'єднання за інтересами (Купрієвич, 2017);

– індивідуалізований процес передання та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності педагогічного працівника, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологій, і формує умови для безперервної освіти педагогічних працівників (Ляхоцька, 2018);

– форма організації навчального процесу та педагогічна технологія, основою якої є керована самостійна робота слухачів та широке застосування в процесі навчання сучасних інформаційних, комп'ютерних та телекомунікаційних технологій (Олійник, Биков, & Гравіт, 2010);

– те саме очне навчання, але набагато легше, доступніше, що створює умови для безперервності та наступності додаткової освіти, задоволенню потреби творчо-професійного зростання, для підвищення продуктивності та якості навчання (за рахунок використання інформаційних технологій, технічних засобів – різноманіття засобів зв'язку з викладачами, підтримка спілкування online й offline, доступу до навчальних матеріалів та електронних бібліотек тощо), сприяє усуненню прогалин у базовій освіті, оперативній підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів в умовах мінливої виробничої та соціальної ситуації, загальному обміну професійно-педагогічною інформацією, дозволяє найбільш оптимально витратити власний час, створює максимально комфортний темп навчання (Соснова, 2024).

Аналіз визначення вітчизняними вченими сутності досліджуваного поняття та наш досвід уможливили окреслити дистанційне навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти як одну з форм організації освітнього процесу підготовки й перепідготовки педагогічних працівників, що сприяє передачі та засвоєнню психолого-педагогічних знань, умінь, навичок і здібностей у межах конкретного предмета, коли заняття здійснюються з використанням сучасних ІКТ і медіаресурсів (Інтернет, соціальні мережі, мобільні додатки тощо) за умови територіальної віддаленості викладача й здобувача (педагогічного працівника), незалежності та автономії дорослих учнів та забезпечує їхню подальшу продуктивну професійно-педагогічну діяльність.

Спираючись на погляди вчених В.Гравіт, Ю. Лук'янової, Л. Ляхоцької, В.Олійника та ін., зазначимо, що головною метою дистанційного навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти є надання освітніх послуг дорослим учням, незалежно від їхнього місця знаходження та фізичних можливостей, підвищення якості освіти, конкурентоспроможності фахівця через створення єдиного інформаційного простору закладу освіти та застосування в процесі навчання сучасних ІКТ за певними освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти, за програмами підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Лук'янова, 2019; Ляхоцька, 2018; Олійник, & Гравіт, 2001).

Зауважимо, що дистанційне навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти може реалізовуватися як окрема форма здобуття освіти –

дистанційна (здобувачі опановують навчальні предмети віддалено) та як технологія дистанційного навчання (здобувачі опановують навчальні предмети очно, заочно, екстернатом; частково offline, частково online).

Безперечним є той факт, що дистанційне навчання в закладах вищої освіти (зокрема й у закладах післядипломної освіти) має свої особливості:

- гнучкість освітнього процесу (зручний час, місце, можливість підлаштовувати темп навчання під себе);
- економія часу та коштів (проїзд, харчування, проживання тощо);
- неперервність, відкритість, розмаїття освітніх послуг високої якості;
- лояльність до обмежень за віком, початковим рівнем знань;
- доступність навчальних ресурсів (електронні підручники, навчальні відео-, аудіоматеріали, презентації, тести; конспекти лекцій, зразки виконання завдань до практичних занять і самостійної роботи (платформа Moodle) тощо);
- інтенсивність навчання;
- підвищення рівня та якості наочності лекційних і практичних занять;
- модульність навчання (індивідуальна освітня траєкторія кожного слухача);
- забезпечення індивідуального підходу до навчання;
- зниження психічного та фізичного навантаження, поліпшення психологічного настрою;
- підтримка безперервного професійного розвитку (навчання протягом життя);
- формування навички самоосвіти (навчитися вчитися);
- підвищення рівня інформаційної культури (володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, уміння систематизувати й адекватно сприймати інформацію, отриману з різних джерел тощо);
- можливість працювати та навчатись (зменшення кількості заміन і внесення змін до розкладу);
- посилення комунікаційних зв'язків між регіональними інститутами післядипломної педагогічної освіти та слухачами;
- забезпечення оперативного зворотного зв'язку між викладачем і слухачем, надання консультацій, кваліфікаційної допомоги тощо (О. Войтовська, 2015; Нестеренко, & Наголюк, 2024; Ткаченко, & Хмельницька, 2021).

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, розглянувши сутність й особливості дистанційного виховання в закладах післядипломної педагогічної освіти, можна дійти висновку, що воно спрямоване на формування професійної (наявність знань, умінь, навичок, досвіду та особистісних якостей, які необхідні для успішної та ефективної педагогічної діяльності, готовність до виконання професійних обов'язків, здатність до творчої та інноваційної педагогічної діяльності), комунікативної (спілкування за допомогою засобів мережі Інтернет: веббраузер, електронна пошта, програми для обміну миттєвими повідомленнями, соціальні мережі, програмне забезпечення для онлайн-ігор, занять тощо), інформаційно-цифрової (здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію, критично осмислювати й оперувати нею відповідно до потреб навчання та професійно-педагогічної діяльності), самоосвітньої (уміння навчитися вчитися самостійно) компетентності педагогічних працівників.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бендерець, Н.М., & Борбіт, А.В. (2011). Дистанційна форма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Київській області: реалії, проблеми, перспективи. *Народна освіта*. (2 (14)). URL: <https://surl.luh/tfnong>

Войтовська, О.М. (2015). Дистанційна форма навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. (1). 24–29.

Купрієвич, В. (2017). Дистанційне навчання в системі підвищення кваліфікації як засіб професійного самовдосконалення керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. (1). 94–97.

Лук'янова, Ю.М. (2019). Smart-технології як шлях до smart-освіти у вищих навчальних закладах. *Інноваційна педагогіка*. (18 (3)). 60–63.

Ляхощка, Л. (2018). Дистанційна технологія навчання в післядипломній педагогічній освіті: навч. посібник / НАПН України, ДВНЗ «Ун-тет менедж. освіти», АНВО України. Київ.

Нестеренко, С.С., & Наголюк, О.Є. (2024). Основні завдання, структура та функції системи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою навчання. *Київський економічний науковий журнал*. (6). URL: <https://surl.li/bdawwq>

Олійник, В.В., & Гравіт, В.О. (2001). Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-науковий аспект. *Післядипломна освіта в Україні*. (1). 39–44.

Олійник, В.В., Биков, В.Ю., & Гравіт, В.О. (2010). Підвищення кваліфікації керівних кадрів професійно-технічних навчальних закладів за дистанційною формою навчання: навч. посіб. Київ.

Пилаєва, Т.В. (2012). До питання про історію розвитку теорій дистанційного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / редкол.: Т.І.Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, (22 (75)). 45–50.

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. (зі змінами від 08.01.2025 р. № 4186-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2025, № 11–14, ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Соснова, І. (2024). «Дистанційне навчання» та «післядипломна педагогічна освіта»: сутність і сучасне розуміння. *Гуманізація навчально-виховного процесу* / За заг. ред. С.А.Саяпіної. Краматорськ: Видавництво ЦТРІ «Друкарський дім» (2(106)). 156–166.

Ткаченко, Л.В., & Хмельницька, О.С. (2021). Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школах*. (75 (3)). 91–96.

Шуневич, Б.І. (2018). Порівняльний аналіз сучасних зарубіжних теорій дистанційного навчання. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*, (12). 275–282.

Garrison, D., Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *The American Journal of Distance Education*. (1 (1)). 7–13.

Keegan, D. (1996). Foundations of distance education. London and New York:

Routledge. 3rd revised edition.

Peraton, H. (1988). A theory for distance education. *Distance education: International perspectives* / Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds.). New York: Routledge, 34–45.

Verduin, J.R., Clark, T.A. (1991). *Distance Education: The Foundations of Effective Practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

REFERENCES

Benderets, N.M., & Borbit, A.V. (2011). Dystantsiina forma pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv v Kyivskii oblasti: realii, problemy, perspektyvy. *Narodna osvita*. (2 (14)). [Online] URL: <https://surl.lu/tfnong> [in Ukrainian].

Voitovska, O.M. (2015). Dystantsiina forma navchannia v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika*. (1). 24–29. [in Ukrainian].

Kupriievych, V. (2017). Dystantsiine navchannia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii yak zasib profesiinoho samovdoskonalennia kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. (1). 94–97. [in Ukrainian].

Lukianova, Yu.M. (2019). Smart-tekhnologii yak shliakh do smart-osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh. *Innovatsiina pedahohika*. (18 (3)). 60–63. [in Ukrainian].

Liakhotska, L. (2018). Dystantsiina tekhnolohiia navchannia v pisliadyplomnii pedahohichnii osviti: navch. posibnyk / NAPN Ukrainy, DVNZ «Un-tet menedzh. osvity», ANVO Ukrainy. Kyiv. [in Ukrainian].

Nesterenko, S.S., & Naholiuk, O.Ie. (2024). Osnovni zavdannia, struktura ta funksii systemy upravlinnia pidvyshchenniam kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv za dystantsiinoiu formoiu navchannia. *Kyivskyi ekonomichnyi naukovyi zhurnal*. (6). [Online] URL: <https://surl.li/bdawwq> [in Ukrainian].

Oliinyk, V.V., & Hravit, V.O. (2001). Dystantsiine navchannia v pisliadyplomnii pedahohichnii osviti: orhanizatsiino-naukovyi aspekt. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. (1). 39–44. [in Ukrainian].

Oliinyk, V.V., Bykov, V.Iu., & Hravit, V.O. (2010). Pidvyshchennia kvalifikatsii kerivnykh kadriv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv za dystantsiinoiu formoiu navchannia: navch. posib. Kyiv. [in Ukrainian].

Pylaieva, T.V. (2012). Do pytannia pro istoriiu rozvytku teorii dystantsiinoho navchannia. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. prats / redkol.: T.I.Sushchenko (holov. red.) ta in. Zaporizhzhia, (22 (75)). 45–50. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 08.01.2025 r. № 4186-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2025, № 11–14, st. 35. [Online] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Sosnova, I. (2024). «Dystantsiine navchannia» ta «pisliadyplomna pedahohichna osvita»: sutnist i suchasne rozuminnia. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu* / Za zah. red. S.A.Saiapinoi. Kramatorsk: Vydavnytstvo TsTRI «Drukarskyi dim» (2(106)). 156–166. [in Ukrainian].

Tkachenko, L.V., & Khmelnytska, O.S. (2021). Osoblyvosti vprovadzhennia

dystantsiinoho navchannia v osvittinii protsesi zakladu vyshchoi osvity. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnyi shkolakh*. (75 (3). 91–96. [in Ukrainian].

Shunevych, B.I. (2018). Porivnialnyi analiz suchasnykh zarubizhnykh teorii dystantsiinoho navchannia. *Visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu bezpeky zhyttiediialnosti*. (12). 275–282. [in Ukrainian].

Garrison, D., Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *The American Journal of Distance Education*. (1 (1)). 7–13. [in English].

Keegan, D. (1996). Foundations of distance education. London and New York: Routledge. 3rd revised edition. [in English].

Peraton, H. (1988). A theory for distance education. Distance education: International perspectives / Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds.). New York: Routledge, 34–45. [in English].

Verduin, J.R., Clark, T.A. (1991). Distance Education: The Foundations of Effective Practice. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті наголошено, що дистанційне навчання є дієвим інструментом для підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти, що сприяє об'єднанню зусиль дорослого учня (навчатися) та викладача (навчати). Звернено увагу, що визначення вітчизняними вченими сутності досліджуваного поняття та особистий досвід уможливили окреслити дистанційне навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти як одну з форм організації освітнього процесу підготовки й перепідготовки педагогічних працівників, що сприяє передачі та засвоєнню психолого-педагогічних знань, умінь, навичок і здібностей у межах конкретного предмета, коли заняття здійснюються з використанням сучасних ІКТ і медіаресурсів (Інтернет, соціальні мережі, мобільні додатки тощо) за умови територіальної віддаленості викладача й здобувача (педагогічного працівника), незалежності та автономії дорослих учнів та забезпечує їхню подальшу продуктивну професійно-педагогічну діяльність. Акцентовано, що головною метою дистанційного навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти є надання освітніх послуг дорослим учням, незалежно від їх місця знаходження та фізичних можливостей, підвищення якості освіти, конкурентоспроможності фахівця через створення єдиного інформаційного простору закладу освіти та застосування в процесі навчання сучасних ІКТ за певними освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти, за програмами підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Виокремлено особливості дистанційного навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. Констатовано, що дистанційне виховання в закладах післядипломної педагогічної освіти спрямоване на формування професійної, комунікативної, інформаційно-цифрової, самоосвітньої компетентності педагогічних працівників.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, дистанційне навчання, дорослий учень, сутність й особливості дистанційного навчання.

УДК 37.091.3:34.03

**LEGAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF LABOR TRAINING
AND TECHNOLOGY AS A PROBLEM OF MODERN SCIENCE AND
PRACTICE IN UKRAINE AND ABROAD**

**ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО
НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ НАУКИ І
ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ І ЗА КОРДОНОМ**

Людмила Цибулько

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: luda.czibulcko@gmail.com
ORCID 0000-0003-1201-3215
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Lyudmila Tsybulko

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: luda.czibulcko@gmail.com
ORCID 0000-0003-1201-3215
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Григорій Цибулько

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: tsibulko.grigoriy@gmail.com
ORCID 0000-0002-4278-2659
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Grigoriy Tsybulko

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: tsibulko.grigoriy@gmail.com
ORCID 0000-0002-4278-2659
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Ігор Плис

здобувач 2 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Професійна освіта»
E-mail: zerot05011936@gmail.com
ORCID 0009-0003-4558-8573
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Igor Plis

getter of the 2st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
"Vocational education"
E-mail: zerot05011936@gmail.com
ORCID 0009-0003-4558-8573
SHEI "DonbasStatePedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article examines the relevance of the development of legal competence of future teachers, analyzes the state of the problem in Ukraine and abroad, and also offers recommendations for improving their training. The conducted study of the legal competence of future teachers of labor training and technologies revealed the complex nature of this phenomenon, which is formed on the basis of knowledge of the legal framework, the ability to apply this knowledge in pedagogical activities and practical skills of work in the legal field of the educational system. The analysis showed that modern requirements for the teaching profession have become significantly more complicated due to the integration of Ukraine into the European educational space, the digitalization of teaching and the need to comply with international standards in the field of education.

The authors pay special attention to the specific legal challenges faced by teachers of labor training. They require teachers not only a theoretical understanding

of the legislation, but also practical skills in its application in everyday educational activities.

A comparative analysis of international experience has shown that many countries with developed educational systems have already introduced legal training as a mandatory component of teacher education. However, even in countries such as Finland, Germany or the USA, there are certain difficulties in implementing these programs, associated with the lack of uniform standards, insufficient number of training hours or lack of practical orientation of training.

The article notes that the Ukrainian system of teacher training is faced with the need for deep transformations in this area. Promising areas of development are: integration of legal modules into pedagogical disciplines, development of interactive courses with an emphasis on the practical application of knowledge, advanced training of teaching staff and adaptation of best international practices to the Ukrainian educational context.

Key words: *legal competence, labor training, technologies, vocational education, labor protection, copyright, European integration.*

Актуальність теми. В умовах швидких соціальних і технологічних змін, які відбуваються в Україні, важливість правової компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій стає невід'ємною складовою фахової підготовки. Зростаюча роль правових аспектів у навчальному процесі підкреслює необхідність підготовки педагогів, які не лише володіють знаннями з предмета, але й можуть орієнтуватися в правових питаннях, що виникають у сфері освіти.

Так, в плані впливу глобалізації та інтеграції в європейське освітнє середовище, Україна активно інтегрується до європейського освітнього простору, що вимагає від вчителів високого рівня правової компетентності, зокрема в питаннях міжнародних стандартів освіти, прав людини та культури демократії. Універсалізація знань не обмежується лише територією України, і майбутні педагоги повинні бути готові до викликів глобалізації, що включає взаємодію з міжнародними освітніми нормами, стандартами та практиками.

В такому ключі «Концепція нової української школи» акцентує увагу на особистісному розвитку учнів та готовності вчителів до викликів, які ставить сучасне суспільство. В умовах сучасних реалій, правова компетентність стає важливим компонентом загальної педагогічної компетентності. Вчителі повинні вміти порушувати питання прав людини, соціальної справедливості, правового регулювання в освіті, сприяючи формуванню правосвідомості учнів та їх активної громадянської позиції.

Водночас правова компетентність вчителів не тільки допомагає в їхній професійній діяльності, але й має важливий вплив на учнів, оскільки вчителі стали одним із основних джерел правової інформації для них. Тому, їхня здатність пояснити учням правові норми і принципи, які регулюють різні сфери життя, формує у підлітків потребу в правовій свідомості та відповідальності. Це, у свою чергу, може призвести до зменшення правопорушень серед молоді та підвищення загального рівня правосвідомості в суспільстві.

Таким чином, розвиток правової компетентності вчителів трудового навчання та технологій не тільки відповідає вимогам часу, а й є ключовим

елементом успішної та ефективної освітньої практики в Україні. Необхідність формування готовності педагогів до правового регулювання освіти підкреслює важливість даної проблеми для забезпечення всебічного і якісного навчання, яке відповідатиме потребам і вимогам сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Правова компетентність освітян – це тематика, що активно досліджується в Україні та за її межами. У науковій літературі містяться численні роботи, що присвячені цій проблематиці. Наприклад, дослідження С. Булаха (2020) акцентує увагу на необхідності інтеграції правових аспектів у педагогічні практики, що дозволяє студентам не лише отримувати теоретичні знання, а й практичні навички для ефективного вирішення правових питань у навчальному процесі. О. Гриньова (2019) у своїх працях зазначає, що інтеграція правових знань у педагогічні дисципліни покращує правосвідомість учнів та вчителів, за що їх безпосередньо вчать використовувати ці знання у реальному житті.

Обґрунтування необхідності правової компетентності вчителів також базується на ряді закордонних досліджень, які підтверджують значення правової обізнаності.

Так, Д. Остін (США), який у своїх роботах зазначає, що правова освіта в школах забезпечує учням навички критичного мислення при розгляді правових питань. Німецький дослідник Х. Фетіг (2018) підкреслює, що вчителі, які мають правову компетентність, є більш готовими до вирішення конфліктів у класі, що позитивно позначається на атмосфері навчання.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою даного дослідження є визначення актуальності розвитку правової компетентності у майбутніх учителів трудового навчання та технологій, аналіз сучасного стану проблеми в Україні та за кордоном, а також розробка рекомендацій для покращення підготовки педагогів у цій сфері.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Правова компетентність вчителів є необхідною не лише для виконання навчальної програми, але й для забезпечення безпечного та правомірного освітнього середовища. Інтерактивне навчання та розвиток критичного мислення у учнів залежать від певних правових знань вчителів. Зокрема, вчителі повинні знати не лише загальні норми педагогічної діяльності, але й специфіку законодавства щодо охорони праці, прав дитини та правових норм, що регулюють трудову діяльність.

Проте, вчителі повинні усвідомлювати, що їхня роль у формуванні правосвідомості учнів має величезне значення. Наприклад, якщо вчитель не знайомий з правовими нормами, що регулюють охорону праці, це може призвести до небезпечних ситуацій в навчальному процесі (Austin, 2018).

Отже, Правова компетентність учителів повинна містити у собі декілька основних компонентів:

По-перше, це знання. До цього компоненту повинні увійти базові нормативно-правові акти, що регулюють освітній процес, такі як Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», а також принципи прав людини, законодавство щодо охорони праці тощо.

По-друге – вміння: Основа формування правової компетентності, це здатність застосовувати ці знання у практичній діяльності. Наприклад, учитель

трудового навчання повинен уміти організувати навчальний процес так, щоб усі учні входили в правове поле, не порушуючи законодавчі вимоги, при цьому забезпечуючи безпеку в навчальних і трудових процесах. Цей аспект освітньої практики особливо важливий, коли мова йде про проекти, пов'язані зі створенням, виготовленням та продажем продукції.

І заключний, але не менш важливий компонент – безпосередні навички. Це ефективна комунікація, ведення документації, використання правових норм у освітньому процесі. Вчителі повинні мати навички ведення документації, пов'язаної з юридичними аспектами освітнього процесу, знати, як реалізувати права учнів у навчальному закладі, як захищати свої права в умовах навчання.

У контексті правового виховання, наприклад, на уроках технологій можна реалізовувати практичні семінари, на яких учні проводять аналіз реальних правових ситуацій в сфері трудової діяльності. Опанування технологіями, наприклад, в рамках навчання деревообробки, може бути поєднане з темами безпеки на робочому місці та правовими нормами щодо виробничих процесів. Під час такого інтегрованого навчання учням передаються не лише технічні навички, але й знання про їхні права та обов'язки як працівників, що формує у них свідому правову позицію.

Крім того, важливо зазначити, що правова компетентність вчителів також включає критичне мислення та вміння аналізувати правові системи. Наприклад, у рамках освітніх програм в багатьох країнах Європи діяльність вчителів спрямована на розвиток у учнів критичного ставлення до законодавства, обговорення реальних правових кейсів, що впливають на їхнє життя. Це не лише виховує правосвідомість, але й готує учнів до активної участі в суспільстві (Carter, 2021).

Необхідно також зазначити, що в процесі організації навчальної роботи вчителі трудового навчання та технологій стикаються з багатьма правовими викликами, які потребують чіткої правової обізнаності. Це питання стає особливо важливим в умовах реалізації нових стандартів освіти та використання новітніх технологій у навчанні. Правова компетентність цих педагогів є запорукою успішної та безпечної освітньої діяльності, що, у свою чергу, впливає на розвиток учнів.

Наприклад, для вчителів трудового навчання і технологій знання основ з «Охорони праці» повинні детермінуватися у дотримання правил безпеки на уроках трудового навчання. Свідоме виконання вимог «ОП» є критично важливим, особливо під час роботи з інструментами та електроустаткуванням. В Україні правила охорони праці регулюються Законодавством України про охорону праці (ЗУ «Про охорону праці»), а також відповідними державними стандартами (ДСТУ). Так, під час проведення занять у майстернях учитель мусить навчити учнів основам безпеки при роботі з популярними інструментами, такими як електродріль або верстат.

Використання електроінструментів у навчальному процесі також вимагатиме від вчителя знання не лише правил безпеки, а й оформлення документації, що підтверджує готовність приміщення до проведення навчальних занять. Зокрема, у статті 14 Житлового кодексу України зазначається, що педагог зобов'язаний забезпечити безпечні умови для учнів. Якщо стався нещасний випадок внаслідок недотримання правил безпеки, відповідальність

може лягти на вчителя або навчальний заклад.

Одним з важливих викликів в сфері формування правової компетентності сьогодні є діяльність, пов'язана з використанням авторського права. Використання цифрових ресурсів та розробка навчальних матеріалів є актуальними правовими питаннями в діяльності вчителів. В Україні це регулюється Законом України «Про авторське право і суміжні права». Вчителі повинні бути обізнаними щодо авторських прав на використовувані в навчальному процесі матеріали, щоб уникнути правових наслідків за їхнє неправомірне використання. Так, якщо вчитель копіює матеріали з Інтернету для створення тестів або навчальних посібників, він повинен отримати дозвіл автора або користуватися матеріалами, що мають ліцензію Creative Commons (Ступак, 2018). Незнання правил авторського права може призвести до судових позовів або штрафів за незаконне використання.

Обробка інформації про учнів також є важливим аспектом правової компетентності вчителів. В Україні питання захисту персональних даних регулюється Законом України «Про захист персональних даних». Це означає, що вчителі повинні дотримуватися конфіденційності особистої інформації учнів, включаючи оцінки, медичні дані тощо. В Європейському Союзі, в свою чергу, питання захисту даних регулюється «GDPR» (Загальний регламент про захист даних). Це ставить додаткові вимоги до використання цифрових технологій в навчальному процесі. Вчитель повинен знати, як безпечно збирати та зберігати персональні дані, щоб уникнути можливих правових наслідків. Якщо вчитель використовує електронні платформи для збору відомостей про успішність учнів, він має переконатися, що ці платформи відповідають вимогам GDPR і JWT (Json Web Token) для захисту персональних даних. Як зазначає О. Гриньова, правова відповідальність стосується не лише дотримання норм, але і забезпечення автентичності та безпеки даних (Гриньова, 2019).

Кожен з цих правових викликів вимагає від вчителів глибокого розуміння норм і нормативів, тому правова компетентність стає важливою складовою підготовки педагогів. Дослідження, проведене С.Г. Булахом, підтверджує, що без належного правового навчання вчителі можуть недооцінювати важливість дотримання охорони праці або авторських прав, що може призвести до серйозних негативних наслідків (Булах, 2020).

Сьогодні в Україні недостатня правова компетентність майбутніх учителів трудового навчання та технологій викликана кількома факторами.

Недостатня увага до правової освіти в навчальних програмах. Багато університетів у своїх програмах підготовки педагогів не приділяють достатньої уваги правовим аспектам діяльності вчителів. Це призводить до того, що студенти отримують лише поверхневі знання про основи правовідносин, але не вміють їх застосовувати на практиці. Наприклад, у багатьох випадках курси правознавства або охорони праці викладаються в окремих дисциплінах, а не інтегруються в професійну підготовку (Комаренко, 2021).

Дуже часто підготовка вчителів зосереджена лише на теоретичних аспектах. У зв'язку з цим, вчителі стикалися з правовими питаннями в реальному житті, не маючи достатньо практичного досвіду, щоб їх вирішувати. Згідно з дослідженням О.В. Гриньової, практична підготовка в цьому аспекті потребує серйозного удосконалення. В багатьох педагогічних вищих навчальних

зкладах немає спеціалістів, які могли б якісно викладати правознавство для майбутніх вчителів. Це підвищує ймовірність формування неповних знань у студентів щодо правових норм і практик (Гриньова, 2019).

Так, звичайно, в міжнародній практиці також існують аналогічні проблеми, хоча різняться вони в деяких аспектах:

У таких країнах, як США, Фінляндія та Німеччина, читай у законодавстві про освіту передбачають обов'язкову правову підготовку для всіх вчителів. Проте, навіть там виникають труднощі з впровадженням ефективних практик навчання. Наприклад, в США багато штатів не мають єдиного узагальнюючого курсу з правознавства для вчителів, тому навчання залежить від рішень окремих навчальних закладів. Це створює нерівномірність у підготовці викладачів.

Стосовно проблем, пов'язаних з диверсифікацією навчальних програм. У Фінляндії навчальні програми адаптуються відповідно до соціальних запитів, що включає правову освіту, однак на практиці реалізація цих програм інколи обмежена через брак ресурсів і часу. Одним з прикладів є курс на розвиток критичного мислення, що включає і правову освіченість, але не завжди доводить до практичного застосування (Carter, 2021).

У Сполученому Королівстві проблеми, пов'язані з правовою підготовкою вчителів, також пов'язані з частковою інтеграцією правових аспектів у загальні курси педагогіки. Це призводить до того, що вчителі часто зіштовхуються з правовими викликами у класі, не маючи відповідної підготовки. Як зазначає Д. Картер у своєму дослідженні (2021), умови правового середовища у класі часто залишаються невирішеними.

У порівнянні з міжнародним досвідом, проблеми української системи підготовки вчителів трудового навчання та технологій, безумовно, мають свої унікальні аспекти, але слід зазначити, що й у світовій практиці існують серйозні недоліки. Так, в Україні відзначається недостатня правова культура серед педагогів і низький рівень інтеграції правового навчання, тоді як у багатьох країнах світу правова освіта вже є частиною базової підготовки вчителів, хоча не без проблем. В обох випадках переважно однакові труднощі, пов'язані з недостатньою практичною підготовкою та відсутністю досвідчених викладачів у цій сфері. Однак, міжнародний досвід демонструє, що різні підходи до вирішення зазначених проблем можуть бути надзвичайно корисними для української системи освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. В результаті проведеного дослідження було підтверджено, що формування правової компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій є нагальною потребою сучасної української освіти. Вона виступає не лише як компонент фахової підготовки, а й як чинник забезпечення безпечного, правомірного та ефективного освітнього середовища. Аналіз національного та зарубіжного досвіду показав, що правова обізнаність педагогів має безпосередній вплив на формування правосвідомості учнів, розвиток їхньої громадянської активності та зниження правопорушень серед молоді.

Недостатня інтеграція правової освіти в навчальні програми, нестача практичної підготовки та дефіцит кваліфікованих викладачів у педагогічних вишах залишаються головними викликами в підготовці майбутніх учителів. Водночас міжнародний досвід доводить, що правова компетентність педагогів

значно підвищує якість освітнього процесу та сприяє розвитку критичного мислення в учнів.

Таким чином, правова компетентність має розглядатися як ключовий елемент професійного становлення педагога, особливо в умовах реформування української освіти, цифровізації та зростаючих правових викликів, зокрема у сферах охорони праці, авторського права та захисту персональних даних.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на:

Розробку та апробацію методичних моделей формування правової компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням сучасних освітніх стандартів та цифрових технологій.

Поглиблений аналіз міжнародного досвіду правової освіти педагогів з метою його адаптації до українського контексту.

Моніторинг рівня сформованості правової компетентності серед студентів педагогічних вишів та виявлення ефективних практик інтеграції правових знань у навчальні дисципліни.

Розробку інтегрованих навчальних курсів, які поєднуюватимуть правознавство з фаховими дисциплінами, особливо в частині охорони праці, трудових правовідносин, авторського права та цифрової безпеки.

Оцінювання впливу правової компетентності вчителів на правову культуру учнів та їхню готовність до правосвідомої участі в суспільному житті.

Реалізація зазначених напрямів сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки вчителів, розвитку демократичного освітнього середовища та формуванню покоління молоді з високим рівнем правової культури.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА:

Булах, С. Г. (2020). *Правова компетентність: сучасний стан і виклики*. Київ: Видавництво «Наука».

Гриньова, О. В. (2019). *Правове виховання в навчальному процесі*. Житомир: Видавництво «Полісся».

Комаренко, Л. В. (2021). *Моделі підготовки вчителів до правового виховання*. Львів: Видавництво «Старий Лев».

Ступак, А. (2018). *Правова освіта в Україні: проблеми та перспективи*. Харків: Видавництво «Освіта».

Austin, D. (2018). *Legal Literacy in Schools: Critical Thinking and Civic Engagement*. New York: Routledge.

Fetig, H. (2018). *Rechtskompetenz für Lehrkräfte: Konflikte lösen im Schulalltag*. Berlin: Springer.

Carter, D. (2021). *Teachers and the Law: Challenges in Modern Education*. London: Palgrave Macmillan.

REFERENCES

Bulah, S. G. (2020). *Pravova kompetentnist': suchasnij stan i vikliki*. Kiiv: Vidavnictvo "Nauka" [in Ukrainian].

Grin'ova, O. V. (2019). *Pravove vihovannya v navchal'nomu procesi*. ZHitomir: Vidavnictvo "Polissya" [in Ukrainian].

Komarenko, L. V. (2021). *Modeli pidgotovki vchiteliv do pravovogo vihovannya*. L'viv: Vidavnictvo "Starij Lev" [in Ukrainian].

Stupak, A. (2018). *Pravova osvita v Ukraïni: problemi ta perspektivi*. Harkiv: Vidavnictvo "Osvita" [in Ukrainian].

Austin, D. (2018). *Legal Literacy in Schools: Critical Thinking and Civic Engagement*. New York: Routledge [in USA].

Fetig, H. (2018). *Rechtskompetenz für Lehrkräfte: Konflikte lösen im Schulalltag*. Berlin: Springer [in Germany].

Carter, D. (2021). *Teachers and the Law: Challenges in Modern Education*. London: Palgrave Macmillan [in England].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено актуальність розвитку правової компетентності майбутніх педагогів, проаналізовано стан проблеми в Україні та закордоном, а також запропоновано рекомендації щодо вдосконалення їхньої підготовки. Проведене дослідження правової компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій виявило комплексний характер цього явища, яке формується на основі знань правової бази, умінь застосовувати ці знання у педагогічній діяльності та практичних навичок роботи в правовому полі освітньої системи. Аналіз показав, що сучасні вимоги до педагогічної професії значно ускладнилися через інтеграцію України до європейського освітнього простору, цифровізацію навчання та необхідність дотримання міжнародних стандартів у сфері освіти.

Особливу увагу авторів привертають специфічні правові виклики, з якими стикаються викладачі трудового навчання. Вони вимагають від педагогів не лише теоретичного розуміння законодавства, а й практичних навичок його застосування в повсякденній навчальній діяльності.

Порівняльний аналіз міжнародного досвіду засвідчив, що багато країн з розвиненими освітніми системами вже впровадили правову підготовку як обов'язковий компонент педагогічної освіти. Проте навіть у таких країнах, як Фінляндія, Німеччина чи США, існують певні труднощі у реалізації цих програм, пов'язані з відсутністю єдиних стандартів, недостатньою кількістю навчальних годин або браком практичної спрямованості навчання.

У статті зазначається, що українська система підготовки педагогів стоїть перед необхідністю глибоких трансформацій у цій сфері. Перспективними напрямками розвитку є: інтеграція правових модулів у педагогічні дисципліни, розробка інтерактивних курсів з акцентом на практичне застосування знань, підвищення кваліфікації викладацького складу та адаптація кращих міжнародних практик до українського освітнього контексту.

Ключові слова: *правова компетентність, трудове навчання, технології, професійна освіта, охорона праці, авторське право, європейська інтеграція.*

УДК 378.035:316.46-047.22

**CONTENT AND DEFINITIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT OF
LEADERSHIP COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS**

**ЗМІСТОВИЙ І ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ЛІДЕРСЬКА
КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Ельміра Чепіга

здобувачка 2 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня
вищої освіти освітньої програми
«Освітні, педагогічні науки»
E-mail: elmira18chepiga@gmail.com
ORCSID 0009-003-3688-3861
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Elmira Chepiga

getter of the 2st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
«Educational and Pedagogical Sciences»
E-mail: elmira18chepiga@gmail.com
ORCSID 0009-003-3688-3861
SHEI “Donbas State
Pedagogical University”, Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of substantive and definitive analysis of the concept of 'leadership competence of higher education seekers'. The article provides a definitive analysis of the concept of leadership competence of higher education seekers. The work examines the interpretations of domestic and foreign scholars on the concept of 'leadership competence.' It also considers the essence of the phenomenon and the content of leadership, as well as analysing the theoretical foundations of leadership competence formation. The concept combines the knowledge, skills, values and personal qualities necessary for productive activity and the achievement of a common result. The structure of the formation of leadership competence is defined, consisting of cognitive, operational-activity, personal-emotional and axiological components. It is multidimensional and cannot be reduced to a set of knowledge or skills, but requires full inclusion in professional training, values and the development of personal qualities that ensure the effective performance of leadership functions. The necessity of competence formation as a prerequisite for the professional and social self-realisation of higher education seekers is substantiated. In order to develop leadership qualities, it is necessary to involve higher education students in various activities, creating conditions for self-expression. It is important to note that leadership skills are particularly relevant in the context of modern changes, as they contribute to ensuring the quality of educational organisations and achieving a balance between flexibility, stability and effectiveness. Thus, the development of leadership competence is a key condition for higher education students who are able to make a significant contribution to the development of society and gain positive experience. Prospects for further research are related to the search for effective pedagogical technologies aimed at forming the leadership competence of higher education students. The development of clear criteria and indicators for assessing the level of formation of this competence will allow analysing the dynamics of its development and educational impact. Further scientific research should focus on the integration of innovative forms of learning (project activities, workshops, trainings, youth initiatives, etc.) that create conditions for the formation of

leadership competence.

Key words: *leadership, competence, leadership competence, higher education students, competence structure.*

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах реформування системи вищої освіти України особливого значення набуває наукове обґрунтування базових категорій компетентнісного підходу. Одним із ключових понять, яке потребує глибокого теоретичного осмислення, є «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти». Відсутність єдиного дефінітивного поля ускладнює процес формування, діагностики та оцінювання зазначеної компетентності у студентської молоді. Необхідність дослідження зумовлена тим, що підготовка майбутніх фахівців у різних галузях потребує розвитку не лише професійних знань і вмінь, а й здатності до прийняття рішень, організації спільної діяльності, відповідальності за результат та вміння впливати на колектив. Саме лідерська компетентність стає інтегральним показником готовності випускника до професійної та суспільної активності.

Актуальність дослідження підкріплюється також орієнтирами провідних міжнародних освітніх документів (Європейська рамка кваліфікацій, рекомендації ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя) та положеннями національного законодавства: Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Стратегії розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки, Концепції розвитку педагогічної освіти тощо.

В умовах глобалізаційних викликів, цифровізації суспільства та воєнних реалій України особливої ваги набуває чітке визначення змісту та структури лідерської компетентності, що дозволить підвищити ефективність освітнього процесу, забезпечити адекватність підготовки молодих спеціалістів вимогам сучасного ринку праці й сприяти формуванню активної громадянської позиції студентської молоді. Отже, змістовий і дефінітивний аналіз поняття «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти» є необхідним кроком для подальшого розвитку наукових підходів до формування професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців, а також для вироблення ефективних освітніх стратегій у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення науково-педагогічної літератури свідчить про значний інтерес до проблеми лідерства та формування лідерської компетентності у здобувачів вищої освіти. У контексті нашого дослідження цікавими є наукові розробки вітчизняних учених, які здійснюють глибоке переосмислення ролі лідерства в освітньому середовищі. Це, зокрема, праці О. Балацької, О. Біди, О. Бортникової, М. Братко, В. Вінтоняк, С. Войтко, Д. Волківської, Б. Головешко, О. Дяків, В. Карманенко, В. Кузіної, О. Кін, М. Кононець, О. Коркішко, А. Мельниченко, В. Міляєвої, В. Мороз, О. Нестуля, Д. Прокопчук, Л. Сергєєвої, Л. Рудич, О. Товканець, В. Ягоднікової та інших учених. У їхніх працях простежується прагнення визначити сутність, структуру та педагогічні умови розвитку лідерської компетентності, що надає можливість розглядати даний феномен не лише як індивідуальну рису, а як інтегральний результат освітньої підготовки.

У зарубіжній науковій традиції вагомий внесок у дослідження проблеми зробили М. Вебер, К. Левін, Ф. Фідлер, Р. Стогділл, К. Бланшар, Е. Холландер,

Дж. Коттер, Д. Гоулман, Б. Басс, Дж. Бернс, П. Херсі, Р. Хаус, М. Аргайл, Т. Беніс які аналізували сучасні підходи до розуміння лідерства. Ученими, також обґрунтовано стилі управління сучасного лідера, комунікаційний підхід до лідерства та психологічні механізми впливу на групу. Дослідники акцентують увагу на компетентнісному підході до лідерства, як інтегрованої характеристики, що поєднує знання, уміння, навички та цінності. Зазначимо, що здобувачі вищої освіти є ключовим об'єктом нашого дослідження, оскільки саме в студентські роки формуються базові лідерські якості, що подальші необхідні для професійної діяльності. Незважаючи на велику кількість наукових робіт низка аспектів залишається недостатньо вивченою. Зокрема, актуальним є здійснення змістового та дефінітивного аналізу поняття «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти», визначення його структурних компонентів та уточнення змісту цього поняття з урахуванням сучасних освітніх викликів.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є здійснення змістового та дефінітивного аналізу поняття «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти», а також визначення її структурних складових.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У науковому дискурсі поняття «компетентність» трактується по-різному, проте більшість дослідників сходяться на думці, що воно відображає інтегративний характер особистісного розвитку. Відповідно до Закону України «Про освіту», компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, що забезпечує здатність особи успішно соціалізуватися, здійснювати професійну та/або подальшу освітню діяльність.

Варто зауважити, що компетентність не слід ототожнювати з поняттям «навички». Якщо навички передбачають виконання певних дій у межах відомого алгоритму, то компетентність характеризує здатність застосовувати знання і вміння у різних ситуаціях, адаптуючи їх до нових умов. Таким чином, компетентність виступає як ширше і багатовимірне явище.

У структурі професійної підготовки майбутніх фахівців особливе місце посідає лідерська компетентність, яка визначається одним із важливих чинників конкурентоспроможності випускника на сучасному ринку праці. Наукові джерела пропонують різні трактування цього поняття. Зокрема, О. Жигір розглядає лідерську компетентність як комплексну якість особистості, що поєднує прагнення та здатність до соціального впливу у професійному середовищі (Жигір, 2015). Подібний підхід підтримують й інші дослідники, наголошуючи, що лідерська компетентність відображає інтеграцію знань, цінностей і практичного досвіду

У цьому контексті важливо відзначити позицію О. Сипченко, Н. Гарань та Е. Чепіги, які підкреслюють, що розвиток лідерської компетентності студентської молоді є ключовим фактором її професійної та громадянської реалізації. Дослідниці акцентують, що формування цього складника відбувається не лише через засвоєння знань, а й через виховання здатності до відповідального прийняття рішень, ефективної взаємодії та впливу на соціальне середовище (Сипченко, Гарань, Чепіга, 2024).

Аналіз наукових джерел свідчить, що поняття «лідерська компетентність

здобувачів вищої освіти» трактується як інтегративна характеристика особистості, яка поєднує знання, практичні вміння, соціальні навички та систему цінностей, необхідних для ефективного виконання лідерських функцій у навчальному середовищі та подальшій професійній діяльності (Мартиненко, Романовський, 2021; Білик, Якушин, 2023).

Дослідники наголошують, що формування лідерської компетентності студентів є складним процесом, який відбувається упродовж усього періоду навчання в закладі вищої освіти. Цей процес включає як оволодіння теоретичними знаннями про природу та моделі лідерства, так і розвиток практичних умінь у межах освітніх програм, студентського самоврядування та позааудиторної діяльності (Пшенична, 2025).

На основі аналізу наукових джерел та узагальнення існуючих підходів сформовано авторське визначення «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти» розглядається як інтегрована особистісно-професійна якість, що характеризує готовність студента до відповідального прийняття рішень, ефективної взаємодії та конструктивного впливу на соціальне середовище.

Отже, лідерська компетентність розглядається як багатокомпонентне утворення. Доцільним є подальший аналіз структури лідерської компетентності, що дозволить окреслити ключові елементи цього поняття та визначити механізми його формування у здобувачів вищої освіти.



Рис.1. Лідерська компетентність здобувачів вищої освіти (інтегративна характеристика особистості).

Лідерська компетентність є багаторівневим утворенням, що формується через поєднання освітньої, виховної та соціально-активної діяльності.

Когнітивний компонент. Він охоплює систему знань про теоретичні основи лідерства, різні його типології та принципи управління групою. М. Вебер та Ф. Фідлер підкреслюють, що без розуміння закономірностей функціонування групи та стилів керівництва неможливо сформувати свідоме лідерське мислення. В українських дослідженнях К. Колесник, Н. Гарань цей компонент пов'язують із формуванням у студентів здатності аналізувати соціальні процеси та приймати зважені рішення (Вебер, 2020; Фідлер, 2021; Колесник, Гарань, 2023).

Операційно-діяльнісний компонент. Йдеться про здатність організовувати

спільну роботу, планувати та розподіляти завдання, забезпечувати командну взаємодію. За спостереженнями Ф. Фідлер гнучкість стилю керівництва є критично важливою для ефективності лідера. Українська дослідниця, І. Пшенична акцентують, що саме практична участь у проєктній діяльності та студентському самоврядуванні сприяє розвитку цього компоненту (Фідлер, 2021; Пшенична, 2025).

Комунікативний компонент. Він включає вміння налагоджувати конструктивний діалог, переконливо аргументувати власну позицію, вирішувати конфлікти. Л. Картер зазначає, що комунікаційна компетентність є одним із базових чинників ефективного лідерства. Дослідження українських авторів В.Білик, Д. Якушин підтверджують, що комунікативні навички студентів розвиваються найактивніше під час участі в дискусійних клубах, дебатах та інтерактивних освітніх форматах (Картер, 2022; Білик, Якушин, 2023).

Ціннісно-мотиваційний компонент. Цей рівень стосується системи переконань та цінностей майбутнього лідера: відповідальності, орієнтації на командний результат, громадянської активності та дотримання етичних норм. К. Бланшар наголошує, що саме ціннісна сфера відрізняє справжнього лідера від формального керівника. В українських працях **Є. Мартиненка та О. Романовського** показують, що формування лідерської компетентності у здобувачів вищої освіти потребує комплексного підходу, який поєднує освітні, практичні й мотиваційні аспекти. підкреслюється, що формування цього компоненту відбувається не лише в навчальному процесі, а й у соціальній активності студентів (Бланшар 2020; Мартиненко, Романовський 2021).

Таким чином, лідерська компетентність здобувачів вищої освіти постає як багаторівневе утворення, яке поєднує знання, уміння, комунікативні навички та ціннісні орієнтири. Її розвиток можливий лише за умови інтеграції освітньої, виховної та соціально-активної діяльності у закладах вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведений аналіз наукових джерел засвідчив багатовимірність підходів до визначення понять «компетентність» та «лідерська компетентність». У науковому дискурсі вони розглядаються як інтегративні характеристики особистості, що поєднують знання, уміння, цінності, мотивацію та здатність до соціального впливу. Узагальнення існуючих поглядів дало можливість сформулювати авторське визначення «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти» - це інтегрована особистісно-професійна якість здобувача вищої освіти, яка відображає рівень його готовності до відповідального прийняття рішень, ефективної взаємодії та конструктивного впливу на соціальне середовище. Результатом проведеного дослідження стало уточнення структури лідерської компетентності, яка складається з чотирьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, операційно-діяльнісного, комунікативного та ціннісно-мотиваційного. Отже, сформульоване визначення та уточнена структура лідерської компетентності становлять науковий результат дослідження і створюють основу для подальшого розвитку теоретико-методичних підходів до формування лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень. Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на емпіричне дослідження рівня сформованості лідерської компетентності у здобувачів вищої освіти, а також на аналіз чинників, що

впливають на її розвиток у формальній та неформальній освітній діяльності. Перспективним є здійснення порівняльних досліджень українських і зарубіжних практик формування лідерських компетентностей, що дозволить інтегрувати кращий досвід у національну освітню систему. Особливої уваги потребує розробка методик і технологій, орієнтованих на практичне впровадження результатів у діяльність закладів вищої освіти з метою підготовки студентської молоді до ефективного виконання управлінських і суспільних ролей.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Стандарт вищої освіти. Галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 011 (за спеціалізаціями) Освітні, педагогічні науки». URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-011-osvitni-pedagogichni-nauki-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

Жигір В. (2015). Сутність і зміст лідерської компетентності майбутнього менеджера освіти.: Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, № 130. С. 34–37.

Білик В. М., Якушин Д. В. (2023). Формування лідерської компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти: зарубіжний досвід. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., 8-9 червня 2023 р. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, с. 204-207. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/16202>

Мартиненко Є. О., Романовський О. Г. (2021). Важливість формування лідерської компетентності серед здобувачів вищої освіти. У: Теоретичні та практичні дослідження молодих вчених : зб. тез доп. 15-ї Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів, 1-3 грудня 2021 р. Харків: НТУ «ХПІ», с. 389-390. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/63479>

Мартінова О. Д., Ігнатюк О. А. (2021). Комунікативна компетентність в освітньому процесі та формуванні особистості фахівця-лідера. У: Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес : матеріали міжнар. наук.-теорет. конф. студ. і аспірантів, 14-15 квітня 2021 р. Харків: НТУ "ХПІ", с. 236-238. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/61445>

Хіцан Д. Ю. (2024). Формування лідерської компетентності здобувачів бакалаврського рівня. Харків: ХНПУ. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14050>

Романовський О. Г., Балабай А. А. (2021). Формування лідерської компетенції у майбутніх психологів. У: Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера... : матеріали 5-ї міжнар. наук.-практ. конф., 28-29 жовтня 2021 р. Харків: НТУ "ХПІ", с. 143-145. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/63479>

Ягунов В., Білошицький В. (2023). Сутність, структура і зміст лідерської компетентності майбутніх офіцерів-фахівців фізичної культури і спорту. Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка», URL: <https://journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/pedagogy/article/view/122/118>

Подбужка Н., Романовський О. Г., Книш А., Вороб'єва Є. (2022). Leadership Detection Across Social Media Hashtags. CEUR Workshop Proceedings, vol. 3171, с. 632-641. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3171/paper47.pdf>

Пшенична І.С. (2025) Педагогічні стратегії розвитку лідерських

компетентностей у здобувачів вищої освіти. Український педагогічний журнал. URL: <https://uej.undip.org.ua>

REFERENCES

Higher education standard. Field of knowledge 01 – ‘Education/Pedagogy’, specialisation 011 (by specialisation) Educational and Pedagogical Sciences. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-011-osvitni-pedagogichni-nauki-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

Zhigir V. (2015). The essence and content of leadership competence of future education managers. Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University, No. 130. Pp. 34–37. [in Ukraine]

Bilyk V. M., Yakushin D. V. (2023). Formation of leadership competence of higher pedagogical education seekers: foreign experience. Adult education: global trends, Ukrainian realities and prospects: collection of materials from the II International Scientific and Practical Conference, 8–9 June 2023. Kharkiv: H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, pp. 204–207. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/16202> .[in Ukraine]

Martynenko, E. O., Romanovskyi, O. G. (2021). The importance of developing leadership skills among higher education students. In: Theoretical and practical research by young scientists: collection of abstracts from the 15th International Scientific and Practical Conference of Master's and Doctoral Students, 1-3 December 2021. Kharkiv: NTU ‘KhPI’, pp. 389-390. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/63479> .[in Ukraine]

Martynova O. D., Ignatyuk O. A. (2021). Communicative competence in the educational process and the formation of the personality of a specialist-leader. In: Ukraine and the world: humanities and technical elite and social progress: materials of the International Scientific and Theoretical Conference of Students and Postgraduates, 14-15 April 2021. Kharkiv: NTU ‘KhPI’, pp. 236-238. URI: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/61445> .[in Ukraine]

Hitsan D. Yu. (2024). Formation of leadership competence in bachelor's degree students. [electronic resource]. Kharkiv: KhNPU. URL: (included in the text or list of references). URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14050> .[in Ukraine]

Romanovskyi O. G., Balabai A. A. (2021). Formation of leadership competence in future psychologists. In: Leaders of the 21st century. Formation of the personality of a charismatic leader.: materials of the 5th international scientific and practical conference, 28-29 October 2021. Kharkiv: NTU ‘KhPI’, pp. 143-145. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/63479> .[in Ukraine]

Yagupov V., Biloshitsky V. (2023). The essence, structure and content of leadership competence of future officers-specialists in physical culture and sports. Scientific notes of V. Hnatiuk TNPU. Series ‘Pedagogy’. URL: <https://journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/pedagogy/article/view/122/118>. [in Ukraine]

Podbutska N., Romanovsky O. G., Knysh A., Vorobyeva E. (2022). Leadership Detection Across Social Media Hashtags. CEUR Workshop Proceedings, vol. 3171, pp. 632-641. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3171/paper47.pdf> .[in Ukraine]

Pshenychna I.S. (2025) Pedagogical strategies for developing leadership competencies in higher education students. Ukrainian Pedagogical Journal. URL: <https://uej.undip.org.ua> URL: <https://uej.undip.org.ua> .[in Ukraine].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі змістовного та дефінітивного аналізу поняття «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти». У статті здійснений дефінітивний аналіз поняття лідерська компетентність здобувачів вищої освіти. У роботі розглянуто трактування поглядів вітчизняних і зарубіжних вчених на поняття «лідерська компетентність». Також розглядається сутність феномену та зміст лідерство, а також аналізується теоретичні основи формування лідерської компетентності. Поняття поєднує знання, уміння, цінності та особистісні якості необхідні для продуктивної діяльності та досягнення спільного результату. Визначено структуру формування лідерської компетентності, що складається з когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісно-емоційного та аксіологічного компонентів. Вона є багатовимірною та не зводиться лише до набору знань чи навичок, а передбачає повноцінне включення до професійної підготовки, цінностей і розвиток особистісних якостей, які забезпечують ефективного виконання лідерських функцій. Обґрунтовано необхідність формування компетентності як передумова професійної та соціальної самореалізації здобувачів вищої освіти. Для формування та розвитку лідерської якостей необхідно залучати здобувачів вищої освіти до різних видів діяльності, створюючи умови для самовираження. Важливо зазначити лідерські навички стають особливо актуальними в умовах сучасних змін, адже вони сприяють забезпеченню якості освітніх організацій, досягненню балансу між гнучкістю стабільністю та результативністю. Таким чином розвиток лідерської компетентності є ключовою умовою для здобувачів вищої освіти, які здатні робити вагомий внесок у розвиток суспільства та набувати позитивний досвід. Перспективи подальших досліджень пов'язані з пошуком ефективних педагогічних технологій, спрямованих на формування лідерської компетентності здобувачів вищої. Розробка чітких критеріїв та показників оцінювання рівня сформованості цієї компетентності, що дозволять проаналізувати динаміку її розвитку та освітній вплив. Подальші наукові пошуки мають бути зосереджені на інтеграції інноваційних форм навчання (проектна діяльність, воркшопи, тренінги, молодіжні ініціативи тощо), які створюють умови формування лідерської компетентності.

Ключові слова: лідерство, компетентність, лідерська компетентність, здобувачі вищої освіти, структура компетентності.

УДК 378.015.31:613.2

**THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE FORMATION OF A
HEALTH-SAVING STYLE OF BEHAVIOR OF FUTURE PHYSICAL
EDUCATION SPECIALISTS**

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Сергій Чорний

здобувач 2 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня вищої
освіти освітньої програми
«Професійна освіта»
E-mail: serg.chorny@ukr.net
ORCID: 0009-0004-3363-295X
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет, Україна

Serhii Chorny

getter of the 1st year of the third
(educational and scientific) level of higher
education of the educational program
“Professional education”
E-mail: serg.chorny@ukr.net
ORCID: 0009-0004-3363-295X
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Сергій Віцько

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: sergejwitsko@gmail.com
ORCID 0000-0002-7089-5482
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Serhii Vitsko

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: sergejwitsko@gmail.com
ORCID 0000-0002-7089-5482
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

Олена Дичко

кандидат біологічних наук, доцент
E-mail: elena.dychko@ukr.net
ORCID: 0000-0002-5300-6591
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olena Dychko

PhD in Biology, Associate Professor
E-mail: elena.dychko@ukr.net
ORCID: 0000-0002-5300-6591
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article provides a detailed analysis of theoretical material concerning the use of interactive methods in the formation of health-saving behavioral style of future specialists in physical education.

It is noted that ensuring safe and healthy living and learning conditions also becomes one of the important criteria of the effectiveness of the educational institution. It is conditioned by numerous facts of dangerous events in educational institution, in particular of social origin: manifestation of extremism, terrorism, personal conflicts, criminal dangers, addictive behavior hinder the optimal life activity of personality in society. Interactive learning as an innovative form of organization of cognitive activity on the formation of health-saving style of behavior, in which each participant of the educational process is actively involved in the process of acquiring competencies, is characterized; when the educational process is based on the principles of interaction and dialogue between all participants in the educational

process, and the interaction between the teacher and the student is based on the subject-subject model, where the transfer of knowledge is not considered an interactive process.

The following active methods of forming a health-saving style of behavior of future physical education specialists are characterized: programmed learning method, flipped learning technology, information and communication technologies, educational discussion, business game, trainings and brainstorming sessions, project activities.

It is concluded that the proposed interactive methods of forming a health-saving style of behavior of future physical education specialists contribute to solving the problems of preserving, strengthening and correcting the health of young people, forming moral and ethical qualities, acquiring the necessary skills of behavior in extreme situations through the use of modern information technologies and other game-based learning methods, which will significantly improve the preparation of young people for action in emergency situations.

Key words: *physical education specialists, health-saving behavior, professional training, active teaching methods, cognitive activity.*

Актуальність теми. Сучасна система освіти потребує перегляду її змісту задля забезпечення гуманістичних та гуманітарних вимірювань буття особистості, її соціально-духовних цінностей, діяльності у природі та суспільстві. Власне сутнісна характеристика такого відображення – цілісна картина світу та людини в ньому, у гармонії духовного та фізичного розвитку особистості, у формуванні здоров'язбережувального стилю поведінки особистості зокрема.

Здоров'язбережувальний стиль поведінки майбутніх фахівців проявляється у спрямованості на розвиток цілісної особистості, формування системних знань про людину і орієнтування в них, створення сприятливих можливостей для самовираження та самоактуалізації особистості, активізації готовності здобувачів освіти повноцінно реалізувати свої сутнісні сили у здоровому та продуктивному стилі життя (Пранова, 2015)

Потреба формування здоров'язбережувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури зумовлена низкою обставин, а саме: зміщення акцентів з рухової сфери на розумову, психоемоційну призводить до погіршення стану здоров'я молодого покоління; зростання вимог до інтелектуальних та адаптаційних здібностей педагогів фізичної культури призводить до різних функціональних та психічних зривів; зміна індивідуально-психологічних властивостей та якостей характеру в результаті переживання внаслідок військової агресії підвищують вимоги до розвитку швидкості та точності рішень, витримки та самовладання, уміння спілкуватися з людьми, концентрації уваги фахівців (Осадченко, 2017).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Форма успішного впровадження здоров'язберігаючого стилю поведінки у майбутніх фахівців фізичної культури представляється можливою за допомогою зміни змісту освітньої програми. Таке перетворення здійснюється через акцент на специфічному контексті, який формує необхідний набір знань, умінь і навичок, достатніх для ефективного виконання професійної діяльності. Освітній процес в

даному випадку розглядається як соціально орієнтована і адаптована педагогічна система, яка сприяє всебічному розвитку особистості, готової до участі у відтворенні і вдосконаленні культури.

Поняття інтерактивного/інноваційного навчання розглядали такі науковці як от: Н. Волкова, 2018; Т. Дригач, 2019; О. Огієнко, 2015; А. Моца, 2017; Ю. Бистрова, 2015; М. Томашевська, 2017; О. Сіроштан, 2012; О. Гай, Є. Захарова, 2015; Л. Гула, 2019; В. Ягоднікова, 2016; О. Башкір, 2018).

Після аналізу різних підходів і визначень інтерактивного навчання, сформульовано наступне розуміння даного процесу:

- інтерактивне навчання являє собою особливий формат організації пізнавальної діяльності, при якому кожен учасник освітнього процесу активно залучений в процес вивчення;

- освітній процес будується на принципах взаємодії та діалогу – як між викладачем і учнями, так і всередині групи здобувач освіти;

- взаємодія між викладачем і здобувачем освіти здійснюється за суб'єкт-суб'єктною моделлю, де передача знань не розглядається як односторонній процес. Натомість акцент зроблено на спільну роботу, що сприяє самоактуалізації та саморозвитку учасників навчання.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Дана стаття присвячена аналізу інтерактивних методів у формуванні здоров'язбережувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Здоров'язберігаюча спрямованість освітнього процесу покликана створити в педагогічному середовищі умови для активної взаємодії здобувачів освіти і викладачів, спрямованої на збереження, зміцнення і відновлення здоров'я. Ці дії забезпечують найкраще засвоєння знань, освоєння професії, а також оптимізацію соціального і особистого життя. Особлива увага приділяється формуванню цінностей, пов'язаних з турботою про здоров'я, прихильністю здоровому способу життя і розвитку валеологічної культури як складової частини професійного підходу майбутнього фахівця (Матвійчук, 2020)

Для ефективної реалізації вищевказаних ініціатив важливим виступає поетапне впровадження змісту освітньої програми, що відрізняється цілеспрямованістю, послідовністю і поступовістю. Такий підхід підвищує ймовірність успішного формування ключових професійних компетенцій у здобувачів освіти. Важливим аспектом стає розробка форм, методів і засобів організації навчання у закладах вищої освіти, спрямованих на створення комфортного освітнього середовища.

Педагогічна освіта втрачає свою професійну значимість, якщо не розвиває повноцінні психолого-педагогічні навички. Для фахівців у галузі фізичної культури додатково важлива наявність спеціальної рухової підготовки. Тобто, поряд з базовими педагогічними знаннями, дані професіонали повинні відрізнятися високим рівнем фізичної підготовленості, що стає їх унікальною особливістю.

Організація освітнього процесу вимагає впровадження різних форм роботи, таких як створення комфортних умов навчання, активізація

самостійності здобувачів освіти, розвиток комунікативних навичок і здатності до соціальної взаємодії. Крім того, важливим стає навчання колективному прийняттю рішень, захисту власної точки зору, а також розвиток практичних умінь і професійних компетенцій. У рамках дослідження перевага надається інтерактивним методам навчання, які сприяють формуванню здоров'язберігаючої поведінки у майбутніх фахівців з фізичної культури. Основна увага фокусується на практичному відпрацюванні отриманих знань. Такі методи занурюють здобувачів освіти в активну комунікативну взаємодію, надаючи можливість проявити свої якості та ефективно співпрацювати з людьми які їх оточують.

Основу педагогічної технології, що є розробленою в деталях модель спільної навчальної і педагогічної діяльності з проєктування, організації та проведення навчального процесу, складає реалізація ідеї керованості освітнім процесом з гарантованим досягненням результату на основі алгоритму системи педагогічних процедур. Критеріями технологічності в освіті ученими визначено такі як от: концептуальність (опертя на певну наукову концепцію); системність (логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість (можливість цілепокладання, планування, проєктування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів); ефективність (гарантоване досягнення результату навчання); відтворюваність (можливість повторення педагогічної технології іншими суб'єктами освітнього процесу) (Моца, 2017).

Ми поділяємо думку Н. Волкової щодо важливості впровадження активних технологій у навчальний процес, адже вони здатні перетворити традиційне навчання на модель співпраці та взаємодії. У такій ситуації і викладач, і здобувач освіти виступають рівноправними учасниками освітнього процесу. Організація спільної навчальної діяльності та використання різноманітних форм взаємодії, як-от робота в парах, мікрогрупах або за ротаційним принципом, сприяє максимальному залученню кожного, що дозволяє розвивати власний світогляд, переосмислити оцінки, усвідомити емоції та сформувані толерантне ставлення до інших (Н. Волкова, 2018).

Саме інтерактивні методи стимулюють відкритий обмін думками, розвивають навички активного слухання, співпраці та самовдосконалення усіх учасників освітнього процесу. Впровадження інтерактивних методів передбачає декілька важливих принципів: системність та поступовість (рух від простих форм до більш складних), вибірковість у використанні методик, узгодження традиційних і новітніх форм навчання, зосередження на особливостях групової взаємодії та стимулювання навчальних контактів за межами аудиторії (Томашевська, 2017).

Розробляючи науково обґрунтований зміст і методику застосування активних методів навчання в процесі навчання здобувачів освіти, необхідно враховувати також їх особистісні якості, рівень психофізичної та функціональної готовності, здатність до самостійного та критичного мислення, розвиток навичок прогностичної діяльності та евристичних здібностей. При цьому послідовне розв'язання навчальних завдань є для студентів не засобом постійного набуття знань, що задовольняють пізнавальні інтереси, а засобом розв'язання професійних завдань здоров'язбережувальної діяльності, тобто практичних

завдань з фізичного виховання.

Розглянемо деякі з цих методів у контексті формування здоров'язбережувального стилю поведінки майбутніх фахівців із фізичної культури.

Особливої уваги заслуговує *метод програмованого навчання*, який нині є оптимальним, особливо за умов дистанційної освіти. Його ключова особливість – структурованість навчального матеріалу з акцентом на рефлексію на кожному етапі засвоєння. Освітній контент подається невеликими блоками, після опрацювання яких здобувач освіти проводить самоконтроль через тестування або виконання педагогічних завдань. Такий підхід дозволяє навчатись у комфортному темпі, а перехід до наступного етапу відбувається тільки після повного засвоєння попереднього матеріалу. О. Соколюк вважає, що інформаційно-комунікаційні технології можуть ефективно використовуватися для формування здоров'язбережувальної компетентності викладачів закладів вищої освіти, адже вони суттєво розширюють можливості такої діяльності педагога (Соколюк, 2016). Ми підтримуємо погляди дослідників, оскільки впровадження ІКТ активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти (інтелектуальна складова здоров'я) та сприяє розширенню комунікативних можливостей (соціальна складова здоров'я) (Тимошенко, 2009).

Фізична складова здоров'я також може бути поліпшена завдяки доступу до корисної інформації про здоров'я, а також через використання спеціальних програм і застосунків, наприклад, крокомірів, калькуляторів калорій, трекерів частоти серцебиття тощо. Окрім того, ІКТ відкривають широкі перспективи в перевірці знань учнів, що дозволяє значно економити час і присвячувати його іншим видами діяльності, орієнтованим на здоров'я.

Проте варто зазначити і потенційні ризики, які супроводжують використання ІКТ. Багато дослідників звертають увагу на їх негативний вплив на здоров'я особистості через тривале сидіння перед монітором. Це включає порушення зору, і психічні розлади, та захворювання опорно-рухової системи. У зв'язку з цим постає завдання правильної організації процесу використання ІКТ для мінімізації негативних наслідків. О. Соколюк та інші науковці-практики акцентують увагу на необхідності формування в молодого покоління комплексу знань, умінь і навичок збереження здоров'я при використанні цифрових технологій. Лише добре організований педагогічно обґрунтований процес використання ІКТ здатен сприяти розвитку здоров'язбережувальної компетентності особистості (Соколюк, 2016).

У зв'язку з цим дедалі більшого значення набуває самостійна робота студентів щодо використання комп'ютерних та інформаційних технологій у здоров'язбережувальній діяльності. Організація аудиторної та позааудиторної самостійної роботи, формування вмінь навчальної праці є важливим засобом для формування здоров'язбережувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури. Найбільші можливості імітації псевдо реальних подій мають інформаційні технології, що дають змогу створювати та відтворювати навчальний матеріал для самоосвіти, який представляє текст, звукові ефекти, музику, малюнки, фотографії, відео ролики, що уподібнюються до взаємодії того, хто навчається, з реальними об'єктами.

Навчальна дискусія є популярним методом залучення здобувачів освіти до

активного обговорення питань або проблем, метою якої є творчий обмін знаннями, судженнями та ідеями. Сутність дискусії полягає у взаємодії діалогу та суперечливого обговорення, коли зіштовхуються різні точки зору та позиції. Основні принципи організації дискусії включають стимулювання альтернативного мислення, пошук шляхів вирішення проблеми, конструктивний підхід до критики та забезпечення психологічного комфорту учасників. Крім того для ефективності дискусії її учасники повинні мати певну систему знань, вони можуть бути отримані через інструкцію або ґрунтуватися на попередньому досвіді чи інформації, наданій під час заняття. Використання методу навчальної дискусії у формуванні здоров'язбережувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури дозволяє максимально залучати їх особистий досвід сприяючи глибшому розумінню принципів здорового способу життя.

Серед активних методів у формуванні здоров'язбережувального стилю поведінки виділяється група ділових ігор. *Ділова гра* – це метод моделювання професійної та соціальної реальності майбутнього фахівця, який видозмінює типові професійні ситуації, відображаючи притаманні їм проблеми, протиріччя та труднощі. Цей підхід спрямований на формування практичного мислення та підготовку здобувачів освіти до реальних умов їхньої майбутньої професійної діяльності – фахівця з фізичної культури. На основі цілей, методів і ключових характеристик навчальних ігор можна виділити їх наступні види: імітаційні ігри: що застосовують для професійної підготовки, спрямовані на формування навичок, що допомагають вести здоровий спосіб життя; сюжетно-рольові ігри, вони базуються на опрацюванні конкретних ситуацій, таких як життєві чи ділові кейси; інноваційні ігри, основним їхнім нововведенням є динамічна структура та інтеграція кількох навчально-розвивальних «просторів», наприклад із використанням комп'ютерних програм; організаційно-діяльнісні ігри. Тут акцент робиться на аналізі ігрової ситуації та науковому обґрунтуванні оптимальних варіантів вирішення проблемних завдань.

У процесі формування здоров'язбережувального стилю поведінки важливу роль мають *ділові тренінги та мозкові штурми*. Ці види активного навчання спрямовані на розвиток, перш за все, творчого мислення, коди здобувачі освіти працюють над пошуком рішень для складних ситуацій, розвивають творчі ідеї, навчаються співпрацювати та виховують повагу до різноманітного погляду інших учасників.

Під час тренінгу, що представляє собою навчальну технологію, яка моделює спеціально задані ситуації, його учасники мають можливість не лише засвоювати знання та здоров'язбережувальні навички, але й переосмислювати своє ставлення до власного попереднього досвіду та підходів, які застосовуються в роботі для підтримання здоров'я. Завдяки такому підходу учасники освітнього процесу не лише вивчають алгоритми вирішення професійних завдань (планування, оцінка, прийняття рішень тощо), але й вдосконалюють свій лідерський потенціал та аналізують усі етапи професійної діяльності.

Серед інноваційних освітніх технологій, які також є ефективним у формуванні здоров'язбережувального стилю поведінки, варто виокремити *технологію перевернутого навчання*, яка реалізується через модель освітнього процесу «перевернутий клас». Ця концепція поєднує підходи традиційної освіти з елементами дистанційного навчання, дозволяючи здобувачам освіти спочатку

ознайомитися із матеріалом позааудиторно (через відеозаписи чи онлайн-ресурси), а аудиторний час використовувати для більш складної аналітичної роботи. У сучасній літературі та засобах масової інформації транслюється думка про взаємопроникнення та взаємодію перевернутого навчання та інших інноваційних видів навчання: змішаного, дистанційного, електронного, інтерактивного. Дійсно, у цих видів навчання є спільні точки взаємодії, хоча достатньо і відмінностей, що виражаються в особливостях побудови сценарію заняття. Саме тому низка фахівців у галузі перевернутого навчання визначають його як сценарій уроку, навчального заняття. Застосування різних термінологій при використанні перевернутого навчання (перевернутий клас, перевернутий урок, елемент змішаного навчання, різновид дистанційного, заочного та електронного навчання, форма інтерактивного навчання) відображає специфіку організації освітнього процесу за даному виді навчання і зумовлено поєднанням традиційного та інноваційного підходів до подачі та засвоєння навчального матеріалу на різних рівнях освіти.

Визначення перевернутого навчання як інноваційної дидактичної моделі спільної діяльності педагога і учнів передбачає технологізацію діяльності суб'єктів освітнього процесу. У моделі перевернутого навчання знаходять відображення основні критерії технологічності: керованість, ефективність, відтворюваність. Ця модель передбачає покрокове виконання педагогічних і навчальних дій, основних етапів підготовки та реалізації перевернутого уроку. Модель «перевернутий клас» передбачає самостійне вивчення лекцій з нової теми позааудиторно, а виконання практичних завдань – в присутності викладача під час аудиторних занять. Напередодні семінарів педагог рекомендує здобувачам освіти ознайомитися з потрібною інформацією через інтернет-ресурси чи відеолекції. Потім на практичному занятті аналізується рівень опанування матеріалу, учням пропонуються запитання, кейси та ситуативні завдання для закріплення знань. Педагог оцінює результати роботи здобувачів освіти у кінці заняття, визначаючи ступінь їхньої підготовки. Використання технології «перевернутий клас» дозволяє оптимізувати навчальний процес, сприяючи покращенню мотивації та активності здобувачів освіти.

Цінність перевернутих занять полягає в можливості використання навчального часу для обговорення змісту теоретичного матеріалу, перевірки і відпрацювання знань та взаємодії один з одним у практичній діяльності. Під час навчальних занять роль викладача – виступати консультантом і фасилітатором, заохочуючи тих, хто навчається, на самостійні дії та спільну роботу. Для досягнення планованих результатів навчання він має організовувати, підтримувати, спрямовувати, забезпечувати зворотний зв'язок. Змінюється і роль того, хто навчається: він – активний учасник освітнього процесу. Зарубіжні експерти в галузі освіти називають перевернуте навчання одним з інноваційних підходів, які матимуть найзначніший вплив на освіту в найближчі роки. До них належать, зокрема: масове відкрите соціальне навчання (організація мережевого колегіального навчання з акцентом на комунікації та спілкування); освітній дизайн на основі аналізу даних (стратегія розроблення та зміни освітньої траєкторії курсу, сфокусованої на технологіях процесу, на покроковій діяльності учнів і способах досягнення ними найкращих результатів, аналізі отриманих даних); метанавчання (рефлексія, самоаналіз раціональної організації освітнього маршруту,

особистісної динаміки результативності, способів досягнення освітніх результатів, постановки адекватних цілей); динамічне оцінювання (оцінювання освітніх результатів та особистісного зростання щодо попередніх досягнень у межах курсу, етапу, модуля, а не в порівнянні з іншими здобувачами освіти в контексті короткострокових результатів одного заняття) (Сіроштан, 2012).

Під час проведення навчальних занять сьогодні активно впроваджується технологія *проектної діяльності*, що має на меті розвиток творчих здібностей здобувачів освіти, стимулювання їх до самостійної роботи, пошуку та аналізу інформації, а також створення кінцевого продукту. Цей підхід спрямований на формування навичок колективної співпраці, творчого мислення та розширення потенціалу учасників освітнього процесу. Майбутній фахівець з фізичної культури має бути готовий до проектно-дослідницької діяльності зі школярами. Поява та впровадження у школах проектно-дослідницької діяльності в роботі вчителів фізичної культури – це новація, яка давно і закономірно очікувалася у світлі розвитку сучасних тенденцій у фізкультурній освіті. Це, по суті, відповідь на тенденцію необхідності інтелектуалізації фізкультурної освіти. Звідси випливає, що головна мета проектно-дослідницької діяльності на уроках фізичної культури в школі – це підвищення якості фізкультурної (неспеціальної) освіти учнів за рахунок підвищення її інтелектуально-сислової оптимізації. Постановка такої мети підвищує вимоги до вчителів, їхньої готовності до інтелектуалізації освітнього процесу як актуальної реальності.

Основна мета проектно-дослідницької роботи з формування здоров'язбережувального стилю поведінки полягає у поглибленні знань, розвитку умінь аналізувати інформацію, генерувати новаторські ідеї, встановлювати міжпредметні зв'язки та бачити цілісну картину певної проблеми. Технологія проектно-дослідницької діяльності передбачає індивідуальну активність здобувачів освіти у вирішенні практичних завдань, які належать до навчального проекту. Її основою є формулювання проблеми, самостійний пошук рішень та використання дослідницьких методів. Наприклад, педагог може запропонувати здобувачам освіти створити інформаційний проект з тематики відповідної навчальної дисципліни.

У межах такого проекту передбачається збирання, обробка та аналіз матеріалу, що сприяє розвитку навичок пошуку даних, їх узагальнення та презентації у вигляді рефератів, статей, доповідей, схем чи таблиць. Окрім цього, педагоги можуть ініціювати роботу над дослідницькими проектами, що спонукають учасників до постановки мети, визначення об'єкта та предмета дослідження, формулювання гіпотез і реалізації експериментальної діяльності. Завершальним етапом стане формулювання висновків щодо поставлених завдань. Отримані результати можуть бути представлені у вигляді наукових публікацій або звітів. Наприклад, здобувачі освіти можуть дослідити вплив типу темпераменту на фізичну підготовку. У процесі роботи вони можуть провести опитування чи експеримент, визначити типи темпераменту та спрогнозувати їх вплив на професійну діяльність. Результати таких робіт можуть бути подані у форматі наукової статті або проекту для участі в конкурсах дослідницьких і наукових робіт. Загалом технологія проектно-дослідницької діяльності є одним із ефективних способів організації освітнього процесу, який розвиває у здобувачів освіти самостійність, креативність і ініціативність.

Таким чином використання проектно-дослідницької діяльності яку

активного метода формування здоров'язбережувального стилю поведінки успішно дозволяє актуалізувати креативний потенціал і реалізувати творчі здібності через виконання проєктно-дослідницької діяльності з учнями; виявляти та цілеспрямовано розвивати пізнавальну, рухову активність, інтелектуальні здібності, дидактичну мотивацію, творчі можливості учнів у процесі виконання дослідницьких проєктів; формувати і зміцнювати співпрацю, взаєморозуміння, освітнє партнерство вчителів і учнів у досягненні спільних цілей і завдань фізичного виховання.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, у зв'язку з тим, що потреба формування здоров'язбережувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури є нагальною проблемою сучасності, що зумовлена низкою обставин, зокрема зростанням вимог до інтелектуальних та адаптаційних здібностей педагогів фізичної культури, саме інтерактивні методи навчання створюють умови для формування здобувачів освіти відповідних компонентів здоров'язбережувального стилю поведінки та сприяють розвитку особистості майбутніх фахівців, задоволенню його пізнавальних потреб та інтересів як одних із важливих чинників, що спонукають студентів ставати організаторами, а також виступати в ролі учасників творчої, активної навчальної діяльності. Професійна підготовка цих фахівців розглядається як цілісний педагогічний процес, що забезпечує становлення особистості, розвиток загальної та професійної культури, формування компетентності та здоров'язбережувальних навичок. Отже, система вищого освіти має носити випереджальний характер і досить гнучко реагувати на соціальні замовлення щодо формування стереотипів безпечного способу життя, супроводу та зміцнення здоров'я всіх учасників освітньої системи.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Пранова Є. В. (2015) Формування здорового способу життя майбутніх учителів фізичного виховання в процесі позааудиторної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Є. В. Пранова. Київ. 20 с.

Осадченко Т. М. (2017) Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Житомир. 251 с.

Волкова Н.П. (2018) Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля. 360 с.

Дригач Т.Г. (2019) Використання інноваційних педагогічних технологій у ВНЗ як фактор формування професійних умінь майбутнього викладача. *Сьома міжнародна практично-пізнавальна інтернет- онференція*. Одеса. С. 87–91],

Інноваційні педагогічні технології: монографія / За ред. О.І. Огієнко. Київ, 2015. 314 с.

Моца А.А. (2017) Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України. *Інтернаука: міжнародний науковий журнал*. № 5. С. 26–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj_2017_5_8],

Бистрова Ю. В. (2015) Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 1 (4). С. 27–33.],

Мачинська Н., Комарова Ю. (2015) Упровадження інноваційних технологій навчання у вищій школі. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 1(14). С. 240–246.

Томашевська М. (2017) Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. (72). С. 178–188.

Сіроштан О.В. (2012) Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. №1. С. 85–90.

Гай О., Захарова Є. (2015) Інтерактивні методи викладання економічних дисциплін у вищих навчальних закладах в контексті забезпечення якості підготовки вітчизняних фахівців. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету*. Серія: Економічні науки. Вип. 27. С. 36–42.

Гула Л. (2019) Впровадження інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах. *ЛОГОС: Збірник наукових праць*. Т.5. С. 41–45. URL : <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/12346789/5968/1/впровадження.pdf>.

Ягоднікова В. (2016) Чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, №1. С. 342–348.

Башкір О. (2018) Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць*. Харків. Вип. 60. С. 33–44.

Матвійчук О. (2020) Суть поняття «здоров'яорієнтований світогляд», структура та функції. *Молодь і ринок*. № 6-7. С.163-167.

Соколюк О. В. (2016) Формування здоров'язберігаючої компетентності викладачів вищих навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія Педагогіка. № 2. С. 75–81.

Тимошенко О. В. (2009) Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ. 38 с.

REFERENCES

Pranova Ye. V. (2015) Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia v protsesi pozaaudytornoj diialnosti [Formation of healthy lifestyle of future physical education teachers in the process of extracurricular activities]: avtoref. dys. ...kand. ped. nauk / Ye. V. Pranova. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].

Osadchenko T. M. (2017) Pidhotovka maibutnoho vchytelia do stvorennia zdoroviazberezhualnoho seredovyshcha pochatkovoi shkoly [Preparing a future teacher to create a health-preserving environment in primary school]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny. Zhytomyr. 251 s. [in Ukrainian].

Volkova N.P. (2018) Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli [Interactive learning technologies in higher education]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia. 360 s. [in Ukrainian].

Dryhach T.H. (2019) Vykorystannia innovatsiinykh pedahohichnykh

tekhnologii u VNZ yak faktor formuvannia profesiinykh umin maibutnoho vykladacha [The use of innovative pedagogical technologies in higher education as a factor in the formation of professional skills of future teachers.]. Soma mizhnarodna praktychno-piznavalna internet- onferentsiia. Odesa. S. 87–91. [in Ukrainian].

Innovatsiini pedahohichni tekhnologii [Innovative pedagogical technologies]: monohrafiia / Za red. O.I. Ohienko. Kyiv, 2015. 314 s. [in Ukrainian].

Motsa A.A. (2017) Innovatsiini tekhnologii navchannia u vyshchii viiskovii osviti Ukrainy [Innovative teaching technologies in higher military education in Ukraine]. *Internauka: mizhnarodnyi naukovyi zhurnal*. № 5. S. 26–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj_2017_5_8. [in Ukrainian].

Bystrova Yu. V. (2015) Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Innovative teaching methods in higher education in Ukraine]. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo*. 1 (4). S. 27–33. [in Ukrainian].

Machynska N., Komarova Yu. (2015) Uprovadzhennia innovatsiinykh tekhnologii navchannia u vyshchii shkoli [Introduction of innovative teaching technologies in higher education]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. 1(14). S. 240–246. [in Ukrainian].

Tomashevska M. (2017) Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv u vyshchomu navchalnomu zakladi [The use of interactive teaching methods in the training of future teachers in higher education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. (72). S. 178–188. [in Ukrainian]

Siroshtan O.V. (2012) Interaktyvni metody navchannia v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Interactive teaching methods in the process of professional training of future social workers]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka*. №1. S. 85–90. [in Ukrainian].

Hai O., Zakharova Ye. (2015) Interaktyvni metody vykladannia ekonomichnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh v konteksti zabezpechennia yakosti pidhotovky vitchyznianskykh fakhivtsiv [Interactive methods of teaching economic disciplines in higher educational institutions in the context of ensuring the quality of training of domestic specialists.]. *Naukovi pratsi Kirovohrads'koho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Seriia: Ekonomichni nauky*. Vyp. 27. S. 36–42. [in Ukrainian].

Hula L. (2019) Vprovadzhennia interaktyvnykh tekhnologii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Introduction of interactive technologies in higher education institutions.]. *ΛΟΗΟΣ: Zbirnyk naukovykh prats*. T.5. S. 41–45. URL : https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/1234_6789/5968/1/vprovadzhennia.pdf. [in Ukrainian]

Yahodnikova V. (2016) Chynnyky formuvannia innovatsiinoi spriamovanosti vykhovnoho protsesu zahalnoosvitnoi shkoly [Factors of formation of innovative orientation of the educational process of secondary school]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, №1. S. 342–348. [in Ukrainian].

Bashkir O. (2018) Aktyvni y interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Active and interactive teaching methods in higher education.]. *Pedahohika ta psykholohiia: Zbirnyk naukovykh prats*. Kharkiv. Vyp. 60. S. 33–44. [in Ukrainian].

Matviichuk O. (2020) Cut poniattia «zdoroviaorientovanyi svitohliad», struktura ta funktsii [The concept of “health-oriented worldview”, its structure and

functions]. Molod i rynok. № 6-7. S.163-167. [in Ukrainian].

Sokoliuk O. V. (2016) Formuvannia zdoroviazberihaiuchoi kompetentnosti vykladachiv vyshchych navchalnykh zakladiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of health-preserving competence of higher education teachers by means of information and communication technologies.]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya Pedahohika*. № 2. S. 75–81. [in Ukrainian].

Tymoshenko O. V. (2009) Teoretyko-metodychni zasady optymizatsii profesiinoi pidhotovky vchyteliv fizychnoi kultury u vyshchych navchalnykh zakladakh [Theoretical and Methodological Bases for Optimizing the Professional Training of Physical Education Teachers in Higher Education Institutions] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 38 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті проведено детальний аналіз теоретичного матеріалу, що стосується використання інтерактивних методів у формуванні здоров'язберезувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури.

Зазначено, що забезпечення безпечних і здорових умов життя та навчання стає також одним із важливих критеріїв ефективності діяльності освітнього закладу. Це зумовлено численними фактами небезпечних подій в освітньому закладі, зокрема соціального походження: прояв екстремізму, тероризму, особистісні конфлікти, кримінальні небезпека, адиктивна поведінка перешкоджають оптимальній життєдіяльності особистості в соціумі. Надається характеристика інтерактивному навчанню як інноваційній формі організації пізнавальної діяльності щодо формуванні здоров'язберезувального стилю поведінки, за якого кожний учасник освітнього процесу активно залучений в процес набуття компетенцій;

коли освітній процес будується на принципах взаємодії та діалогу між усіма учасниками освітнього процесу, а взаємодія між викладачем і здобувачем освіти здійснюється за суб'єкт-суб'єктною моделлю, де передача знань не розглядається як інтерактивний процес.

Схарактеризовано такі активні методи формування здоров'язберезувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури як метод програмованого навчання технологію перевернутого навчання інформаційно-комунікаційні технології навчальна дискусія, ділова гра, тренінги та мозкові штурми, проєктна діяльність.

Робиться висновок, що запропоновані інтерактивні методи формування здоров'язберезувального стилю поведінки майбутніх фахівців з фізичної культури сприяють розв'язанню завдань збереження, зміцнення та корекції здоров'я молоді, формування морально-етичних якостей, набуття необхідних навичок поведінки в екстремальних ситуаціях завдяки використанню сучасних інформаційних технологій та інших ігрових методів навчання, що значною мірою поліпшить підготовку молоді до дій в умовах надзвичайних ситуацій.

Ключові слова: фахівці з фізичної культури, здоров'язберігаючий стиль поведінки, професійна підготовка, активні методи навчання, пізнавальна активність.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37. 0 (477.5)"18/19"

ROLE OF KHARKIV INSTITUTE OF NOBLE MAIDENS IN THE DEVELOPMENT OF WOMEN'S EDUCATION IN THE TERRITORY OF LEFT-BANK UKRAINE IN THE 19th – EARLY 20th CENTURIES

РОЛЬ ХАРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ ШЛЯХЕТНИХ ДІВЧАТ У СТАНОВЛЕННІ ЖІНОЧОЇ ОСВІТИ НА ТЕРИТОРІЇ ЛІВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ В ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Ярослав Бражко

здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: jargontos@gmail.com
ORCID 0009-0000-0946-5363
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yaroslav Brazhko

applicant of the third (educational and
scientific) level of higher education Specialty
011 Educational, Pedagogical Sciences
E-mail: jargontos@gmail.com
ORCID 0009-0000-0946-5363
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article deals with the history of the creation and development of Kharkiv Institute of Noble Maidens – one of the first female educational institutions in the territory of Left-Bank Ukraine. The socio-economic prerequisites for the establishment of the institute, its organizational model, staffing and features of its functioning during the 19th – early 20th centuries are considered.

Much attention is paid to the role of Kharkiv Charity Society and the contribution of prominent figures of Kharkiv of the described period to the organization of the educational process. The article highlights the implementation of statutory documents, the principles of educating girls of noble origin, the social composition of students, the system of benefits, scholarships and admission conditions. The educational and pedagogical principles that were laid down as the basis for the activities of the institute are analyzed, including the regulated stay of students in the institution, moral and religious education, discipline and curriculum.

Special attention is given to the educational limitations and challenges that the institute faced, in particular – the unification of the educational process, weak scientific training and excessive care for girls. The article emphasizes the importance of Kharkiv Institute of Noble Maidens in the context of the general development of women's education in Ukraine, its influence on the formation of traditions of pedagogical training and its role in the further democratization of education.

Particular emphasis is placed on the relationship between the educational practices of the institute and the general trends of modernization of society. An attempt is made to assess the historical and cultural significance of the institute as one of the tools for the formation of a new female identity in the conditions of the imperial educational space.

Key words: institute, nobility, Left-Bank Ukraine, education, reform, Charity Society, statute, patronage.

Актуальність теми. Дослідження історії Харківського інституту шляхетних дівчат є важливим для розуміння витоків жіночої освіти в Україні, її соціального значення та еволюції педагогічної думки в XIX – на початку XX століття. Так, сучасні вимоги до гендерної рівності в освіті відображені в низці нормативних документів, зокрема в Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року (2022), Державній стратегії забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року (2022), Законі України «Про освіту» (Про освіту, 2017) та інших нормативно-правових актах. У контексті сучасного реформування освітньої сфери, зокрема гендерної рівності в освіті та підготовці педагогічних кадрів, звернення до історичного досвіду дає змогу осмислити як досягнення, так і обмеження минулого. Аналіз функціонування інституту сприяє оцінюванню становлення жіночої освітньої політики в умовах імперської системи, виявленню ролі громадських ініціатив і визначенню внеску окремих діячів у розвиток педагогічної інфраструктури.

Актуальність окресленої проблеми зумовлена потребою в глибокому вивченні історії жіночої освіти на території Лівобережної України, зокрема в контексті розвитку навчальних закладів для дівчат у XIX – на початку XX століття. Аналіз становлення та функціонування Харківського інституту шляхетних дівчат надає змогу розкрити особливості становлення освітньої політики того часу, змісту навчання, виховних підходів та соціокультурного впливу закладу на формування освіченого жіноцтва. Зазначимо, що в цьому дослідженні поняття Лівобережна Україна охоплює всю територію українських земель, які знаходяться на лівому березі річки Дніпро (Бражко, 2025).

Звернімо увагу, що практична значущість досліджуваної проблеми полягає в можливості використання історичного досвіду організації жіночої освіти для вдосконалення сучасної системи педагогічної та загальної освіти. Вивчення діяльності інституту, зокрема педагогічних методик, дисциплінарної системи та виховних принципів, сприяє збереженню культурної спадкоємності, урахуванню гендерного аспекту в освітньому процесі та формуванню інтегрованого підходу до виховання і навчання в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання становлення жіночої педагогічної освіти на території Лівобережної України розглядалося в працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Зокрема, важливий внесок у вивчення розвитку жіночої підготовки зробили такі дослідники: Н. Баженов (1912), Н. Жебильов (1912), О. Каленик (2011), Г. Квітка-Основ'яненко (1981), І. Лазаревич (1883), Т. Сухенко (2000) та ін. Однак науковці досліджували окремі аспекти розвитку жіночої освіти на українських землях у XIX – на початку XX століття, зокрема питання формування мережі навчальних закладів для дівчат, змісту освітніх програм, впливу державної політики на організацію навчання та виховання. Увага приділялася переважно загальним тенденціям освітнього процесу, ролі державних і громадських ініціатив у розвитку жіночої освіти, а також суспільно-культурним аспектам функціонування навчальних закладів для дівчат.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є аналіз процесу становлення та розвитку Харківського інституту шляхетних дівчат як одного з перших навчальних закладів для жінок на території Лівобережної України в XIX – на початку XX століття, а також виявлення його

ролі у формуванні системи жіночої освіти. Для досягнення цієї мети передбачено виконання таких завдань: 1) визначити історичні передумови заснування Харківського інституту шляхетних дівчат; 2) проаналізувати організаційно-педагогічні засади діяльності закладу, зміст навчання та виховні підходи; 3) оцінити вплив інституту на розвиток жіночої освіти в регіоні та загальноукраїнському контексті.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Перші навчальні заклади для жінок на українських землях XIX століття були засновані винятково завдяки ініціативі місцевих громадських діячів. Упродовж першої третини XIX століття роль державних структур у створенні жіночих освітніх установ обмежувалась зазвичай лише наданням дозволів на їх відкриття. Так, у 1811 році в Харкові з ініціативи Г. Квітки-Основ'яненка було створено Товариство доброчинності, основною метою якого була матеріальна підтримка представників збіднілого дворянства (Квітка-Основ'яненко, 1981). На той момент у Харкові вже діяла гімназія з пансіоном для хлопців. У зв'язку із цим рада новоствореного Товариства виступила з пропозицією організувати в місті спеціалізований освітній заклад для навчання та виховання дівчат шляхетного походження. На ці потреби було виділено 2400 рублів, що поклало початок формуванню Інституту шляхетних дівчат, урочисте відкриття якого відбулося 15 вересня 1812 року (Жебильов, 1912).

У функціонуванні Харківського інституту можна виокремити два етапи.

Перший етап – із моменту заснування до 1818 року, коли установа існувала як приватна структура, що фінансувалася коштом місцевого дворянства Харківської губернії. Фактично його утримання забезпечувалося зусиллями Харківського товариства доброчинності. До складу цього об'єднання ввійшли представники впливових шляхетських родин, як-от: Стремоухови, Шидловські, Квітки, Ковалевські та ін. Серед членів Товариства були й педагоги Харківського університету, а також меценати з інших регіонів (Жебильов, 1912).

У перший період фінансова підтримка інституту здійснювалася за рахунок регулярних внесків його членів (по 25 карбованців на рік), а також значних «іменних» окремих її членів, які щороку виділяли від 300 до 1000 карбованців. Уже впродовж перших чотирьох місяців функціонування організації до її складу входило понад 200 осіб; було також розроблено і затверджено офіційний статут Товариства в Міністерстві внутрішніх справ (Баженов, 1912). До 1818 року інститут шляхетних дівчат у Харкові функціонував завдяки викладачам інших освітніх установ міста, які здійснювали навчання безоплатно, проте в такому форматі діяльність навчального закладу ставала непродуктивною.

Другий етап історії інституту розпочався після 1818 року, коли заклад отримав заступництво імператриці Марії Федорівни, що стало можливим завдяки клопотанню Г. Квітки-Основ'яненка (1981). Завдяки цьому інститут почав отримувати щорічну державну субвенцію в розмірі 3000 карбованців із Відомства закладів імператриці; до підтримки також долучалися й приватні благодійники (Сухенко, 2000). 18 серпня 1812 року офіційно був затверджений статут інституту, розроблений ректором університету І. Стойневичем. У документі вказувалося, що основна мета створення інституту полягає в наданні безоплатної освіти дівчатам із незаможних дворянських родин через оволодіння

науками та рукоділлям, що надавало їм змогу в майбутньому заробляти собі на життя викладацькою працею або ручною роботою, залишаючись водночас морально стійкими й економними навіть за скромного способу життя (Каленик, 2011).

Норми статуту базувалися на принципах «Статуту виховання шляхетних дівчат», розробленого І. Бецьким у 1764 році для закладів Петербургу, зокрема Смольного інституту. Проте проєкт І. Стойневича містив низку адаптацій, що враховували регіональні особливості. Так, Харківський інститут був орієнтований не на представниць вищого дворянства, а на дівчат із малозабезпечених шляхетських родин та дочок офіцерів. За рахунок Товариства доброчинності в інституті мали змогу навчатися безкоштовно 20 дівчат, тобто по 2 дівчини з кожного повіту Слобідської губернії. З 1835 року безкоштовно могли навчатися 22 дівчини, унаслідок перетворення Слобідської губернії на Харківську, у якій було вже 11 повітів (Лібіна, 1912). Крім того, до інституту приймали так званих пансіонерок і напівпансіонерок, за яких платили батьки чи опікуни. Ці категорії могли бути представлені не лише дворянками, а й дочками купців, почесних громадян та інших станів, окрім міщан і селян. У такий спосіб із моменту свого створення Харківський інститут позиціонувався як один із найбільш відкритих та інклюзивних освітніх закладів того часу. До того ж у його положеннях передбачалася відповідальність за подальше працевлаштування випускниць, що також було новаторською рисою для закладів подібного типу (Каленик, 2011).

Освітній процес у Харківському інституті розпочався 15 вересня 1812 року. Заняття проводилися в будинку, що належав священнику Вознесенської церкви – отцю Василю Фотієву, який викладав Закон Божий. Будівля розташовувалась на Вознесенській площі. Через її віддаленість від центральної частини Харкова керівництво змушене було організувати перевезення, зокрема придбати власний паром. Водночас приміщення виявилось тісним і непридатним для проживання вихованок та ефективного навчання, що спонукало адміністрацію вже в 1813 році шукати більш відповідну будівлю (Жебилов, 1912).

Упродовж 1813–1817 років заклад тимчасово розміщувався спочатку в «Соборному приході» – у будинку, що належав сестрі Г. Квітки, Марії Федорівни Зарудної із садом і городом (серед причин обрання цієї будівлі було бажання забезпечити дівчат закритим простором для прогулянок, уникнувши їхньої появи на вулицях). Згодом інститут було переміщено в помешкання матері Квітки-Основ'яненка на Катеринославській вулиці (Рижкова, 2013). У 1829 році за наказом імператора Миколи I для інституту було передано будівлю на Сумській вулиці, що до того призначалася для кадетського корпусу. В одному з приміщень нової споруди збудували домову церкву, освячену на честь святої Марії Магдалини (Харківський інститут шляхетних дівчат (до сторічного ювілею), 1912).

На початку 1818 року заклад вийшов з-під опіки Товариства доброчинності та до 1829 року розміщувався в садибному будинку. У 1822 році в інституті відбулося освячення власного храму в ім'я святої Марії Магдалини, спорудженого завдяки фінансовій підтримці імператриці, мецената Павла Демидова, педагогічного колективу та інших добродійників, які загалом надали більше 10 000 карбованців. У 1829 році, після переїзду до нової будівлі, у приміщенні освятили ще одну домову церкву – цього разу архієпископом

Харківським Мелетієм (Жебильов, 1912).

Керівництво інститутом імператриця Марія Федорівна довірила Євдокії Федорівні Карзеневій, яка була офіційно затверджена на посаді начальниці та очолювала заклад у 1818–1820 роках. Серед наступних керівниць закладу були: А. Литинська (1820–1838 рр.), А. Ден (1838–1847 рр.), Є. Хелмська (1847–1855 рр.), А. Гогель (1855–1856 рр.), С. Ніцкевич (1856–1880 рр.), М. Ертель (1880–1884 рр.), А. Голохвастова (1884–1900 рр.), Є. Єршова (1900–1903 рр.), а з 1903 року – А. Грипенберг (Харківський інститут шляхетних дівчат (до сторічного ювілею), 1912).

Перший випуск відбувся в 1816 році. На той момент свідоцтво про закінчення інституту отримали лише 3 дівчини, хоча в 1812 році на навчання вступило 20 дівчат. Проте це не означає, що в 1816 році в інституті навчалось лише 3 дівчини, адже в 1817 році в закладі було 20 вихованок та 37 пансіонерок (Жебильов, 1912).

Навчальний рік розпочинався першого вересня, а закінчувався першого липня. З липня вихованки могли займатися повторенням вивченого за рік матеріалу. Навчальний план інституту складався з таких предметів: мови, математика, Закону Божого, читання, малювання, музики, історії, географії, танців, чистопису. Особлива увага водночас приділялася виховній роботі з дівчатами. Навчальний день розпочинався о 6 ранку, а закінчувався о 9 годині вечора. З 12:00 до 14:00 була перерва, на якій дівчата могли відпочити, але після неї освітній процес продовжувався. По закінченні занять вихованки йшли на вечерю, після якої проходила загальна молитва і підготовка до сну. Окремо слід зазначити, що родичі могли відвідувати вихованок інституту лише по неділях або святкових днях (Жебильов, 1912).

Навчальні програми інституту були спрямовані переважно на моральне виховання – формування доброчесного характеру й загальної ерудованості у вихованок. Учителі мали подавати лише найважливіші факти, корисні в повсякденному житті, наприклад, у веденні домашнього господарства. Арифметика викладалася на прикладному рівні, а більш складні математичні поняття з програми вилучалися. Історія вивчалася фрагментарно – перевагу надавали подіям, що сприяли формуванню моральних якостей та громадянської свідомості. Особливої уваги надавали наступним дисциплінам: музиці, танцям та вивченню іноземних мов, серед яких провідне місце посідала французька як основна мова викладання в багатьох класах. Також велике значення мали заняття з рукоділля, що вважалося необхідною навичкою для кожної дівчини (Каленик, 2011). Попри різноманітність навчальних предметів їхній зміст залишався обмеженим, що ускладнювало доступ дівчат до наукової або педагогічної кар'єри. Бракувало систематичних знань, які дали б змогу розкрити інтелектуальний потенціал вихованок.

Для заохочення учениць, які демонстрували високі результати в навчанні, в інституті функціонувала система стипендій: по п'ять від Імператора та Імператриці Марії Федорівни, по одній від імператорів Олександра I та Олександра II, а також від Його Високості принца Ольденбурзького й інших меценатів (Харківський інститут шляхетних дівчат (до сторічного ювілею), 1912).

Функціонування інституту поступово змінювало суспільне уявлення про роль жінки: якщо раніше основними критеріями для шлюбу вважалися

зовнішність і манери, то згодом почала цінуватися й освіченість дівчини. Питання шлюбів не залишалося поза увагою адміністрації. В інститутському статуті було окремо прописано, що чоловік, який прагне одружитися з випускницею, мав подати відповідне прохання до керівництва. Останнє вивчало матеріальне становище кандидата, його соціальний статус і моральні якості. Якщо дівчина не мала родичів, то Рада інституту видавала дівчині декілька сорочок, панчохи, верхній одяг, хустки, сукню та певну суму грошей (Історичний обрис діяльності Харківського інституту шляхетних дівчат за 100 років його існування (з 1812 по 1912 рік), 1901).

Уже в другій половині XIX століття приходило розуміння того, що навчання в інститутах шляхетних дівчат виявлялося недостатньо практичним, а кількість таких закладів недостатньою для задоволення потреб жінок в освіті. Постало питання про необхідність створення більш відкритих, доступних для всіх станів жіночих навчальних закладів із ширшою програмою. Однак саме інститути шляхетних дівчат стали першими офіційними середніми навчальними закладами для жінок в Україні. Вони започаткували реформу жіночої освіти, що пізніше привела до появи жіночих гімназій і прогімназій (Сухенко, 2000). Попри певні недоліки, інститути шляхетних дівчат сприяли емансипації жінок: вони дали їм змогу усвідомити себе поза межами родини, долучитися до громадського життя й отримати реальні інструменти для самостійного існування. Щодо самого Харківського інституту шляхетних дівчат, то свою діяльність у місті він припинив у 1919 році, але ще до 1930-х років він існував в еміграції на території Сербії, а згодом Югославії (Гніп, 1930).

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, на основі вищесказаного можна зробити такі висновки:

– по-перше, Харківський інститут шляхетних дівчат став першим провінційним інститутом в імперії. Засновано його було в 1812 році за ініціативи місцевого дворянського Товариства доброчинності. Головними передумовами заснування інституту були активні соціально-економічні зміни, які вимагали різкого збільшення кількості педагогічних кадрів, а також поступове збільшення та розширення прав жінок, які тепер могли отримувати не лише домашню, а й фактично світську освіту. Окрім того, навчання в інституті шляхетних дівчат стало доступним для середнього дворянства, впливових купців та офіцерських родин. А для бідної шляхти залишалась можливість безкоштовного навчання, адже в кожному інституті імперії утримували за рахунок установи 15–20 дівчат. Одним із головних засновників Інституту шляхетних дівчат був письменник і активний громадський діяч Г. Квітка-Основ'яненко, який особисто займався підбором педагогів і вирішенням організаційних питань;

– по-друге, формування педагогічного колективу здійснювалося з урахуванням специфіки закладу: серед них були представники Харківського університету та інших освітніх закладів міста. В інституті викладався значний перелік предметів, від мов та математики до музики та танців, хоча й були проблеми з рівнем викладання окремих предметів. Водночас досить суворими були вимоги безпосередньо до виховання дівчат, які повинні були чітко дотримуватися режиму життя, установленого в закладі;

– по-третє, інститути шляхетних дівчат сприяли емансипації жінок: вони дали їм змогу усвідомити себе поза межами родини, долучитися до громадського

життя й отримати реальні інструменти для самостійного існування. По закінченні закладу Харківське товариство доброчинності переймалося працевлаштуванням дівчат. Зазвичай їх намагалися влаштувати вчительками або виховательками до дітей знаті, що давало змогу жінкам поступово все активніше брати участь у суспільному житті.

Подальші наукові розвідки можуть бути зосереджені на вивченні індивідуальних біографій випускниць інституту та їхнього внеску в розвиток освіти, культури й громадського життя регіону. Перспективним також є аналіз навчальних програм, методик викладання й дисциплінарної системи інституту в контексті загальноосвітніх реформ XIX століття. Особливої уваги заслуговує питання соціального становища викладачів, їхньої професійної підготовки та взаємодії з університетським середовищем Харкова. Окрім того, не менш корисним буде вивчення емігрантського періоду історії цього навчального закладу.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Баженов, Н. (1912). Минуле Харківського інституту шляхетних дівчат. *Південний край*. Харків.

Бражко, Я. М. (2025). Розвиток педагогічної освіти на Лівобережній Україні в другій половині XIX – на початку XX століття. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, (1(107)), 154–165.

Гніп, М. (1930). Початкова освіта на Слобожанщині першої половини XIX ст. *Збірка наук. дослід. каф. історії української літ.* Харків.

Державна стратегія забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року: розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2022 р. № 752-р. (2022). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/752-2022-p#Text>

Жебильов, Н. (1912). *Історичний обрис діяльності Харківського інституту шляхетних дівчат за 100 років його існування*. Харків.

Історичний обрис діяльності Харківського інституту шляхетних дівчат за 100 років його існування (з 1812 по 1912 рік) (1901). *Південний край*, (7148). Харків.

Каленик, О. В. (2011). Харківський інститут шляхетних дівчат як осередок педагогічної освіти на Слобожанщині. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*, (42), 79–85.

Квітка-Основ'яненко, Г. Ф. (1981). *Про Харків та повітові міста Харківської губернії*. (Т. 7). Київ: Наукова думка.

Лазаревич, І. П. (1883). *Діяльність жінок*. Харків: Тип. Зільберберга.

Лібіна, А. (1912). *Статистичний довідник по Харківській губернії*. Харків.

Про освіту (Закон України). № 2145-VIII. (2017). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Рижкова, М. С. (2013). *Освіта жінок у Харківській губернії: історико-педагогічний аспект*. Харків: Укр. інж.-пед. акад.

Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 20.12.2022 р. №1163-р. (2022). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-p#Text>

Сухенко, Т. (2000). Інститути шляхетних дівчат в Україні в XIX столітті. *Етнічна історія народів Європи*, (7), 80–84.

Харківський інститут шляхетних дівчат (до сторічного ювілею) (1912). *Південний край*, (10986), 6. Харків.

REFERENCES

Bazhenov, N. (1912). Mynule Kharkivskoho instytutu shliakhetnykh divchat [The past of the Kharkiv Institute of Noble Maidens]. *Pivdennyi krai – Southern Region*. Kharkiv [in Ukrainian].

Brazhko, Ya. M. (2025). Rozvytok pedahohichnoi osvity na Livoberezhnii Ukraini v druhii polovyni XIX – na pochatku XX stolittia [Development of pedagogical education of Left-Bank Ukraine in the second half of the 19th – early 20th centuries]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 1(107), 154–165 [in Ukrainian].

Hnip, M. (1930). Pochatkova osvita na Slobozhanshchyni pershoi polovyny XIX st. [Primary education in Slobozhanshchyna in the first half of the 19th century]. *Zbirka nauk. doslid. kaf. istorii ukrainskoi lit. – Collection of scientific research of the Department of History of Ukrainian Literature*. Kharkiv [in Ukrainian].

Derzhavna stratehiia zabezpechennia rivnykh prav ta mozhlyvostei zhinok i cholovikiv na period do 2030 roku: rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12 serpnia 2022 r. № 752-r. [State Strategy for Ensuring Equal Rights and Opportunities for Women and Men for the Period Until 2030: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 12, 2022. No. 752-r.]. (2022). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/752-2022-p#Text> [in Ukrainian].

Zhebylov, N. (1912). Istorychnyi obrys diialnosti Kharkivskoho instytutu shliakhetnykh divchat za 100 rokiv yoho isnuvannia [Historical outline of the activities of the Kharkiv Institute of Noble Maidens over the 100 years of its existence]. Kharkiv [in Ukrainian].

Istorychnyi obrys diialnosti Kharkivskoho instytutu shliakhetnykh divchat za 100 rokiv yoho isnuvannia (z 1812 po 1912 rik) [Historical outline of the activities of the Kharkiv Institute of Noble Maidens over 100 years of its existence (from 1812 to 1912)] (1901). *Pivdennyi krai – Southern Region*, 7148. Kharkiv [in Ukrainian].

Kalenyk, O. V. (2011). Харківський інститут шляхетних дівчат як осередок педагогічної освіти на Слобожанщині [Kharkiv Institute of Noble Maidens as a Center for Pedagogical Education in Slobozhanshchyna]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody – Collection of scientific papers of the Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda*, 42, 79–85 [in Ukrainian].

Kvitka-Osnovianenko, H. F. (1981). *Pro Kharkiv ta povitovi mista Kharkivskoi hubernii* [About Kharkiv and the district cities of Kharkiv province]. (T. 7). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

Lazarevych, I. P. (1883). *Diialnist zhinok* [Women's activities]. Kharkiv: Typ. Zilberberha [in Ukrainian].

Libina, A. (1912). *Statystychnyi dovidnyk po Kharkivskiyi hubernii* [Statistical directory for the Kharkiv province]. Kharkiv [in Ukrainian].

Pro osvitu (Zakon Ukrainy). № 2145-VIII. 2017 [On Education (Law of Ukraine) № 2145-VIII. 2017]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>

[show/2145-19](#) [in Ukrainian].

Ryzhkova, M. S. (2013). *Osvita zhinok u Kharkivskii hubernii: istoryko-pedahohichnyi aspekt* [Women's education in the Kharkiv province: historical and pedagogical aspect]. Kharkiv: Ukr. inzh.-ped. akad. [in Ukrainian].

Stratehii vprovadzhennia hendernoї rivnosti u sferi osvity do 2030 roku: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 20.12.2022 r. №1163-r. [Strategies for Implementing Gender Equality in Education by 2030: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 20/12/2022. No. 1163-r] (2022). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-p#Text> [in Ukrainian].

Sukhenko, T. (2000). Instytuty shliakhetnykh divchat v Ukraini v XIX stolitti [Institutes for Noble Maidens in Ukraine in the 19th century]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy – Ethnic history of the peoples of Europe*, 7, 80–84 [in Ukrainian].

Kharkivskiy instytut shliakhetnykh divchat (do storichnoho yuvileiu) [Kharkiv Institute of Noble Maidens (to the centennial anniversary)] (1912). *Pivdennyi krai – Southern Region*, 10986, 6. Kharkiv [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено аналіз історії створення та розвитку Харківського інституту шляхетних дівчат – одного з перших жіночих освітніх закладів на території Лівобережної України. Розглянуто соціально-економічні передумови заснування інституту, його організаційну модель, кадрове забезпечення та особливості функціонування впродовж XIX – початку XX століття.

Значну увагу приділено ролі Харківського товариства доброчинності та внеску видатних діячів Харкова описуваного періоду в організацію освітнього процесу. У статті висвітлено впровадження статутних документів, принципи виховання дівчат дворянського походження, соціальний склад вихованок, система пільг, стипендій та умов вступу. Проаналізовано виховні та педагогічні засади, що були покладені в основу діяльності інституту, урахувавши регламентоване перебування вихованок у закладі, морально-релігійне виховання, дисципліну та навчальну програму.

Окрему увагу приділено освітнім обмеженням та викликам, які стояли перед інститутом, зокрема уніфікованості освітнього процесу, слабкій науковій підготовці та надмірній опіці над дівчатами. У статті підкреслено значення Харківського інституту шляхетних дівчат у контексті загального розвитку жіночої освіти на території України, його вплив на формування традицій педагогічної підготовки та роль у подальшій демократизації освіти.

Особливий акцент зроблено на взаємозв'язку між освітніми практиками інституту та загальними тенденціями модернізації суспільства. Здійснено спробу оцінити історико-культурне значення інституту як одного з інструментів формування нової жіночої ідентичності в умовах імперського освітнього простору.

Ключові слова: інститут, дворянство, Лівобережна Україна, освіта, реформа, Товариство доброчинності, статут, меценатство.

УДК 373.5.016:908:616.614

**ZEMSTVO SCHOOL AS A CENTER FOR LOCAL STUDIES WORK:
HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS**

**ЗЕМСЬКА ШКОЛА ЯК ОСЕРЕДОК КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ:
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ**

Ірина Ніконова

здобувачка третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: nikonovairyna1981@gmail.com
ORCID 0000-0002-6911-9435
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Iryna Nikonova

third (educational and scientific)
level of higher education Specialty
011 Educational, Pedagogical Sciences
E-mail: nikonovairyna1981@gmail.com
ORCID 0000-0002-6911-9435
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article deals with the problem of a historical and pedagogical analysis of the activities of zemstvo schools of Left-Bank Ukraine in the second half of the 19th – early 20th centuries as centers of local studies work. Based on archival materials, zemstvo reports, pedagogical periodicals and memoir sources, the forms and content of local studies activity in the school environment are determined. They are excursions, organization of school museums, folklore and natural history clubs, ethnographic observations. Particular attention is paid to pedagogical initiatives that contributed to the formation of students' interest in the history and culture of their native land, as well as methods of involving them into research activities. The role of teachers as initiators of local studies practice and mediators between the school, community and cultural environment is highlighted. It is substantiated that local studies in the zemstvo school acted both as an educational component and as a means of forming local identity, patriotism and historical consciousness. The socio-cultural context of the development of local studies practices is considered, in particular the influence of the educational traditions of the folk school on the school environment. Emphasis is placed on the relevance of studying the experience of zemstvo schools in the context of modern Ukrainian education, which seeks to integrate regional content into the educational process in accordance with the Concept of the New Ukrainian School, with the aim of developing an active citizen and preserving cultural heritage. It is established that local studies activities in Left-Bank Ukraine in the second half of the 19th – early 20th centuries indicate the gradual institutionalization of this direction in folk education, in particular through the network of zemstvo schools, where the first models of extracurricular work with students were formed, which included ethnographic expeditions, collecting folklore, and creating school museums and herbaria as tools for learning about their native land.

Key words: zemstvo era, zemstvo school, Left-Bank Ukraine, public education, extracurricular activities, local studies teacher, school local studies, school museum work.

Актуальність теми. В умовах оновлення змісту освіти в Україні,

реалізації Концепції «Нова українська школа» акцентовано увагу на формуванні в учнів громадянської відповідальності, духовно-культурної ідентичності та любові до «малої батьківщини». Закон України «Про освіту» (2017) і Державний стандарт базової середньої освіти (2020) наголошують на важливості виховання патріотизму, поваги до історії й культури свого краю, розуміння себе як частини локальної спільноти, що формує національну єдність. Одним із напрямів реалізації цих принципів є впровадження краєзнавчого компонента в освітній процес, зокрема через інтегроване навчання, проєктну діяльність, позакласну активність. Відтак постає необхідність звернутись до історичного досвіду, який уже доводив свою ефективність у формуванні локальної свідомості.

Сучасні трансформації української освіти, зокрема: децентралізація, гуманітарна реформа, упровадження НУШ – актуалізують необхідність повернення до краєзнавчого компонента як важливого інструмента формування громадянської, культурної та національної ідентичності учнів. У такий спосіб вивчення історичного досвіду краєзнавчої діяльності в школах Лівобережної України в епоху земств – це не лише погляд у минуле, а й відповідь на виклики сучасної школи, орієнтованої на підтримку національної самобутності, гідності та громадянської зрілості молодого покоління (Ладиченко, 2003).

З набуттям незалежності України зріс інтерес до історії народної школи, земського вчителства та шкільного краєзнавства, що сприяло переосмисленню педагогічних ідей крізь призму національної ідентичності. У наш час, коли українське суспільство переживає повномасштабну війну, інформаційну агресію, духовну кризу та водночас підйом національного самоусвідомлення, вважаємо за доцільне звернутися до досвіду земської школи другої половини ХІХ – початку ХХ століття на території Лівобережної України.

Зазначимо, що краєзнавчий рух у земських школах досліджуваного періоду отримав особливий розвиток завдяки активній участі місцевої інтелігенції, педагогів та громадських діячів, адже саме тут однією з форм такої освітньої моделі стали земські школи, які діяли на території Лівобережної України. У нашому дослідженні під територією Лівобережна Україна ми розглядаємо історико-географічний регіон України, розташований на лівому березі Дніпра, який упродовж різних етапів історії мав специфічний адміністративний, політичний та культурний статус. У другій половині ХІХ – на початку ХХ століття Лівобережжя входило до складу Російської імперії та охоплювало переважно території таких губерній: Чернігівська губернія (центри: Чернігів, Ніжин, Прилуки), Полтавська губернія (центр – Полтава), Харківська губернія (центр – Харків), частково Київська губернія (лівобережні райони), окремі райони сучасної Сумської, Луганської, Донецької областей, які в ті часи входили до Харківської та частково Катеринославської губерній (Яцик & Степанюк, 2022).

У другій половині ХІХ – на початку ХХ століття на території Лівобережної України активно розвивається система народної освіти, важливою складовою якої стали земські школи. Унікальність земської школи полягала не лише в її доступності для широких верств сільського населення, а й у реалізації освітньої, культурної та краєзнавчо-просвітницької функцій. У контексті становлення національної ідентичності інтерес до рідного краю – його історії, природи, побуту – ставав дедалі важливішим як складова освітнього процесу.

Земські школи були осередками шкільного краєзнавства, де вчителі-ентузіасти розробляли й упроваджували екскурсійні маршрути, створювали мінімузеї, гербарії, збирали усну народну творчість, а також залучали учнів до вивчення природи й історії місцевості. В умовах обмеженості національної освіти краєзнавство виконувало альтернативну роль – формувало в дітей свідоме ставлення до культурного й природного середовища, сприяло розвитку локальної пам'яті (Трухан, 2011).

Земська школа другої половини XIX – початку XX століття на Лівобережній Україні відігравала не лише роль базової освітньої інституції, а й стала центром культурно-просвітницького життя сільських громад, де краєзнавство постало як природний і педагогічно виправданий інструмент формування зв'язку учнів із рідною місцевістю. Незважаючи на обмеження імперської російської освітньої політики, саме в цих школах зароджувалися форми шкільного краєзнавства, що включали екскурсії, роботу з природними об'єктами, історичними пам'ятками, створення шкільних музеїв, а також залучення учнів до фіксації місцевих традицій, фольклору й мови.

Актуальність теми зумовлена необхідністю переосмислення історичного досвіду краєзнавчої діяльності в освіті у світлі сучасних викликів, пов'язаних із розвитком регіональної ідентичності, національного відродження та інтеграції локального компонента в зміст шкільної освіти. У новітніх педагогічних дослідженнях дедалі більше уваги приділяється виховному потенціалу шкільного краєзнавства, що додає цінності вивченню історичного спадку земської школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку земських шкіл як осередків краєзнавчої роботи активно висвітлюється в історико-педагогічній науці, проте дослідження мають переважно фрагментарний характер. Комплексне осмислення ролі шкільного краєзнавства в системі народної освіти Лівобережної України другої половини XIX – початку XX століття залишається недостатньо розробленим. Проблематика краєзнавчої діяльності в системі народної освіти другої половини XIX – початку XX століття привертала увагу як істориків освіти, так і дослідників педагогічної думки. Однак питання земської школи як осередку шкільного краєзнавства залишалося здебільшого фрагментарно висвітленим, зосередженим на загальних питаннях організації освітнього процесу.

У дореволюційний період перші спроби обґрунтування краєзнавства як важливого чинника шкільної освіти належать таким ученим: К. Ушинському (ідеї народності освіти, опора на рідне середовище в навчанні), П. Житецькому (значення рідної мови і фольклору у вихованні учнів), О. Кониському (пропаганда вивчення місцевої історії та звичаїв у школах) (Драчук та ін., 2016). Питання ролі рідного краю в навчанні піднімали такі науковці: П. Чубинський, який указував на виховний потенціал етнографії в народній школі; С. Русова, яка закликала орієнтувати освітній процес на «духовний світ дитини», що пов'язаний із місцевою культурою (Русова, 1923).

У педагогічній періодиці («Педагогический вестник», «Учительская газета») фіксувалися напрацювання вчителів щодо організації шкільних екскурсій, музейної справи, роботи з фольклорними матеріалами, однак тоді краєзнавча діяльність ще не була як окрема наукова категорія (Звіти

Полтавського губернського земства про стан народної освіти, 1886–1912; Учительська газета, 1870–1917).

На початку XX століття в межах національно-визвольного руху краєзнавство починає розглядатися як складова формування національної свідомості: І. Стещенко, О. Степовий, К. Поліщук відстоювали необхідність вивчення історії й природи рідного краю в шкільних програмах (Березівська, 2009). У період доби УНР і перших років радянської влади питання шкільного краєзнавства знайшло певне методичне оформлення завдяки працям: С. Русової («Національна школа», «Дитячий світ»), М. Грушевського, І. Огієнка, які акцентували на інтеграції рідного краю в освіту як засобу патріотичного виховання (Драчук та ін., 2016; Русова, 1923). У радянський період (1920–1930-ті рр.) важливий внесок у збереження краєзнавчих традицій в освіті зробили такі дослідники: В. Кравченко (історія народної освіти), А. Синиця (шкільне музейництво), М. Ярмаченко (розвиток шкільного краєзнавства як форми дослідницької діяльності учнів) (Яцик & Степанюк, 2022).

Під час незалежної України, починаючи з 1991 року, проблема шкільного краєзнавства отримала новий імпульс. Серед сучасних дослідників можна виділити таких: Ю. Драчук, Є. Снітко, Є. Завгородній & Л. Сав'юк (Драчук та ін., 2016), О. Сухомлинська (1999), Л. Березівська (2009), Т. Ладиченко (2003), Г. Трухан (2011), Н. Дем'яненко (2010), В. Огнев'юк (2016) та інші. Так, О. Сухомлинська (1999) аналізує еволюцію української педагогічної думки, гуманістичні ідеї народної школи, робить акцент на «місцевий світ» як базу виховання. Л. Березівська (2009), досліджуючи освітню політику XIX–XX ст., акцентує увагу на регіоналізації освіти та ролі земських шкіл. Т. Ладиченко (2003) спеціалізується на краєзнавчому компоненті в освіті, шкільному музейництві, позакласній краєзнавчій роботі, докладно аналізує краєзнавчу компоненту у вітчизняній освіті XIX–XX ст., указуючи на важливість шкільного музейництва, екскурсій і гурткової роботи як основних форм локального пізнання. В. Огнев'юк (2016) досліджує вивчення регіональної ідентичності в умовах сучасної школи. Г. Трухан (2011) і Н. Дем'яненко (2010) здійснюють джерелознавчі дослідження земських архівів і педагогічної преси кінця XIX ст.

У такий спосіб історіографія питання демонструє наявність напрацювань у сфері загальної історії освіти, однак спеціальне комплексне дослідження шкільного краєзнавства в контексті земської школи Лівобережжя наразі залишається необхідним і актуальним. Незважаючи на наявність окремих досліджень (зокрема, Н. Дем'яненко, О. Сухомлинської, Т. Ладиченко, В. Огнев'юк та ін.), історіографія розвитку історичного краєзнавства на Лівобережній Україні в другій половині XIX – на початку XX століття досі не охоплює цілісної картини педагогічної практики того часу.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета дослідження – ґрунтовне вивчення краєзнавчої складової діяльності земських шкіл саме як системного явища.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Перші ознаки краєзнавчої діяльності в школах Лівобережної України з'являються в другій половині XIX ст. в педагогічній періодиці та земських звітах. Земська діяльність була невід'ємною частиною соціальної модернізації імперії: земства розглядали освіту як основу

для формування громадянської свідомості та розвитку культури села. У цьому процесі особливо виділяється роль М. Корфа (1803–1864) – реформатора освіти, попечителя Одеського і Київського навчальних округів. Саме він запровадив першу модель земської народної школи, розробив прикладний навчальний план, де важливе місце займало вивчення природи, побуту та господарства місцевого середовища. Його ідеї про необхідність залучення дітей до пізнання рідної місцевості через спостереження, екскурсії і практичну діяльність стали основою майбутньої краєзнавчої роботи в земських школах (Корф, 1866). У середині 1860-х років педагог реалізував модель сільської школи у своїх маєтках у Херсонській губернії, зокрема в с. Нескучне (нині – Донецька область). Він започаткував систему освіти, яка стала прикладом для земських шкіл: сільська трирічна школа з продуманою навчальною програмою, методичними матеріалами та підготовкою вчителів. М. Корф створив посібник «Книга для читання в сільських школах Южной России» (1866), який був укладений з урахуванням особливостей життя селян та природи Південної України. У ньому широко представлені краєзнавчі тексти, етнографічні описи, природознавчі замітки, які стимулювали учнів до пізнання рідного краю. Це була перша в Російській імперії системна спроба поєднати шкільне навчання з краєзнавчим змістом. Учений також наголошував на важливості «навчання на основі досвіду», спостережень за природою та господарством, тобто на основі локального контексту. Він запроваджував екскурсії, натурне спостереження, колективну працю, що пізніше стали складовими краєзнавчої роботи в земських школах, вважаючи, що вчитель повинен бути «місцевим лідером», який не лише навчає, але й знайомий з місцевою культурою, традиціями та може передавати ці знання дітям. У своїх інструкціях до вчителів він пропонував організовувати «заняття на місцевому матеріалі», що було фактично ранньою формою шкільного краєзнавства.

Ідеї М. Корфа були сприйняті і впроваджені в шкільну практику Чернігівської, Полтавської, Харківської губерній; вони стали основою освітньої політики земств у регіоні. «Модель Корфа» активно цитувалась у земських звітах, педагогічній пресі кінця XIX ст., була адаптована до різних етнографічних регіонів. У такий спосіб великий педагог і новатор заклав підвалини освітньо-краєзнавчої діяльності в сільських школах, що стало основною лінією розвитку народної освіти в Лівобережній Україні другої половини XIX – початку XX століття.

Поступово, формуючи освітню функцію на місцях, земські школи стали не лише осередками початкового навчання, а й важливими центрами культурно-просвітницької діяльності, що закономірно зумовило звернення до краєзнавства як ефективного засобу інтеграції місцевого змісту в освітній процес. Перші згадки про краєзнавчу діяльність у школах Лівобережної України з'являються в другій половині XIX ст. в педагогічній пресі та земських звітах. У цих матеріалах міститься опис практики шкільних екскурсій, шкільних музеїв, позакласної природознавчої роботи, однак краєзнавство ще не було виокремлене в наукову категорію.

Земська діяльність у соціальній та духовній сферах суспільства була невід'ємною частиною модернізації країни. Серцевиною цього процесу, на думку земських діячів, стала освіта та створення осередків культури в селах,

покликаних пробудити в людях спрагу до знань, сформувати повагу до навчання та долучити їх до інтелектуального життя. Ця робота мала на меті зблизити культурні світи вищих та нижчих верств, оновити побут і світогляд селянства, розпалити в їхніх серцях любов до рідної землі, до її історії та самобутньої культури (Березівська, 2009). Саме тому природною була особлива увага земств до початкової народної освіти як міцного фундаменту для подальшої просвітницької роботи на селі, яке довгий час було відірване від міської культури. З любов'ю до рідного краю, до його майбутнього, земці бачили в освіченій людині свідомого громадянина, здатного примножувати багатство та славу своєї землі. Школа, на думку земських гласних, як центральна ланка освітньої системи стала основою для культурного становлення людини, формувала культуру навчання, розкриваючи перед сільськими дітьми красу навколишнього світу, велич історії рідного краю та цінність народних традицій, щоб любов до Батьківщини проросла в їхніх душах міцним корінням (Ладиченко, 2003).

Діяльність земств – це ціла епоха (від 1864 року), що стала періодом важливих змін у соціальній і культурній сферах, зокрема в системі народної освіти. Саме земства взяли на себе відповідальність за створення та утримання початкових шкіл, бібліотек, культурних закладів у сільській місцевості. У дослідженні ми зосередимося саме на ролі земств у створенні і підтримці земської школи (народної). Земська школа – тип початкового (рідше середнього) народного навчального закладу, створеного та утримуваного земствами. Основною метою було надання доступної початкової освіти сільському населенню. Її особливість полягала в більш гнучких освітніх програмах і наближенні навчального змісту до життя місцевої громади. Діяльність земських установ у народній освіті фактично розпочалася з ухвалення «Положення про початкові народні училища» 14 липня 1864 року, яке змінило систему управління початковою освітою в країні, даючи змогу з любов'ю та турботою формувати майбутнє покоління патріотів.

Так, Харківське губернське зібрання у вересні 1865 року порушило питання про розширення навчальної програми початкових шкіл. Пропонувалося, щоб уже з першого року навчання, окрім обов'язкових предметів (Закону Божого, чотирьох дій арифметики, чистописання, російської мови та церковнослов'янської грамоти), були введені і такі дисципліни, як-от: історія, географія та народознавство. Ці предмети на той час вивчалися лише на другій ступені початкової освіти впродовж 4-го та 5-го років навчання (Звіти Полтавського губернського земства про стан народної освіти, 1886–1912). Згідно з вимогами часу, у лютому 1897 року, Міністерство народної освіти затвердило «Примірну програму предметів, що викладаються в народних училищах відомства Міністерства народної освіти», де визначалися нові принципи початкового навчання, а саме: свідомість, послідовність та міцність запам'ятовування (Драчук та ін., 2016).

Земські школи ділилися на: 1) початкові земські школи – однокласні школи, 1-річні навчальні заклади з програмою елементарної грамотності, арифметики, релігії, природознавства й початкової географії; 2) середні (двокласні) земські школи – розширена програма з історією, географією рідного краю, елементами природничих наук та народознавства (Яцик & Степанюк,

2022). У земських початкових школах учні зазвичай навчалися 3–4 роки залежно від типу навчального закладу та конкретного регіону. Стандартною вважалася тривалість у 3 роки для однокласних шкіл, які становили переважну більшість на території Лівобережної України. Проте в деяких повітах відкривали двокласні школи, де термін навчання подовжувався до 4 або 5 років, із розширеним курсом навчання. Наприклад, Чернігівська губернія: за даними земських звітів 1880–1890-х рр., у Чернігівському та Сосницькому повітах функціонували однокласні земські школи з 3-річним курсом навчання, де учні опановували початкове читання, письмо, арифметику та основи Закону Божого. У більш розвинених селах на початку ХХ ст. відкривались двокласні школи, де учнів навчали до 5 років із викладанням географії, природознавства, початків історії, а також занять із практичної гігієни й ручної праці. Харківська губернія: у Валківському та Богодухівському повітах діяли 3-річні земські школи, а при великих волосних центрах – розширені школи з 4-річним навчанням, які забезпечували підготовку до вступу в міські ремісничі чи педагогічні училища.

У Полтавській губернії активно підтримували розвиток вищих початкових шкіл (із розширеним 4–5-річним навчанням), особливо в Лубенському та Зіньківському повітах. У цих школах уже впроваджували елементи природничо-краєзнавчих дисциплін: учні проводили польові спостереження, екскурсії, вивчали побут місцевого населення. Загалом тривалість навчання в земських школах визначалася ресурсами земства, потребами громади та ініціативністю вчителя (Огнев'юк, 2016).

У досліджуваній період відбувається активний розвиток краєзнавчої роботи в земських школах. Шкільне краєзнавство являло собою освітню діяльність у закладах загальної середньої освіти, що була спрямована на вивчення учнями природи, історії, культури, побуту та соціального життя свого регіону з метою формування локальної ідентичності, патріотизму та пізнавальної активності. Завдяки відносній автономії земські школи активно інтегрували елементи краєзнавства в освітній процес. Основними формами краєзнавчої діяльності стали такі:

- екскурсії в природу та до історичних пам'яток місцевості;
- створення шкільних музеїв (музеї природи, побуту, історії);
- робота краєзнавчих гуртків (фольклорних, природничих, історичних);
- фольклорно-етнографічні дослідження (збирання народних пісень, казок, легенд; складання локальних описів природи, хронік села або міста; робота з місцевими картами, планами, топографічними матеріалами).

Важливим завданням краєзнавчої діяльності було формування в дітей почуття належності до своєї «малої Батьківщини», гордості за рідний край, що закладало основи патріотичної свідомості.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури можемо констатувати, що в земських школах формується новий учитель-краєзнавець. У земській школі вчитель був не лише викладачем, а й організатором громадського та культурного життя. Завдяки своїй енергії та авторитету вчителі ставали ініціаторами створення перших краєзнавчих гуртків серед учнів; організації пошукових експедицій; відкриття шкільних бібліотек із краєзнавчим змістом; видання невеликих шкільних літописів. Видатними прикладами такої діяльності були вчителі Лівобережної України, які, за підтримки земських управ, активно

співпрацювали з місцевими архівами, історичними товариствами, природничими музеями. Можна назвати цілу плеяду видатних діячів, які зробили внесок у розвиток шкільного краєзнавства. Особливо значний внесок зробили: М. Корф – автор «Книга для чтения в сельских школах Южной России» (1866), де вперше систематично представлено краєзнавчі матеріали для учнів; П. Житецький, С. Русова, І. Стещенко – просвітителі, які пропагували інтеграцію місцевого змісту в шкільні програми (Березівська, 2009); М. Біляшівський – ініціатор створення шкільних музеїв на Полтавщині й Чернігівщині; П. Єфименко, О. Лазаревський – організатори локальних дослідницьких експедицій за участю вчителів і учнів (Трухан, 2011). Їхня діяльність сприяла тому, що шкільне краєзнавство набуло методичного оформлення, а земська школа стала справжньою школою громадянськості.

Уважаємо, що краєзнавство в земських школах досліджуваного регіону було педагогічним засобом для розвитку критичного мислення, спостережливості, пізнавальної активності учнів; інструментом виховання любові до рідного краю через практичне пізнання середовища; методом культурної самоідентифікації в умовах імперської русифікації; формою захисту локальної пам'яті й підтримки національної свідомості. У кінці XIX – початку XX століття краєзнавча діяльність у земських школах поступово переходила у формалізовані позакласні заходи, а після 1917 року стала важливою складовою національного виховання (Корф, 1866). У своїх виступах і публікаціях С. Русова, І. Стещенко, О. Кониський, П. Житецький наполягали на тому, що викладання має базуватися на реаліях місцевого середовища, історії рідного краю, традиціях народу (Русова, 1923; Огнев'юк, 2016).

У педагогічній періодичній літературі («Педагогический вестник», «Учительская газета», «Журнал Министерства народного просвещения» тощо) друкувались звіти та нотатки вчителів, що стосувались проведення екскурсій у природі, збору фольклору, спостережень за побутом (Учительська газета, 1870–1917). У земських виданнях, зокрема «Земские обзоры Полтавской губернии», зустрічаються фіксації участі шкіл у створенні гербаріїв, збиранні предметів побуту та організації гуртків краєзнавчого спрямування (Дем'яненко, 2010). О. Степовий, К. Поліщук (у педагогічній періодиці 1918–1920 рр.) писали про досвід краєзнавчого навчання в національних школах Києва, Полтави та Чернігова (Березівська, 2009). У цей час з'являються перші методичні розробки для вчителів, що включали роботу з легендами, топонімікою, побутом, природою краю. На початку 1920-х рр. шкільне краєзнавство підтримувалося офіційно в межах політики українізації та «коренізації». Після 1930-х рр. воно частково зникає з освітнього дискурсу, але виживає в межах гурткової роботи, туристичних походів і піонерської діяльності.

Краєзнавча діяльність у земських школах проявлялася в різних формах позакласної роботи. Зокрема, організовані освітні активності учнів поза межами уроків сприяли розвитку особистості, поглибленню знань, формуванню інтересів, соціальних навичок і творчих здібностей (екскурсії, гуртки, проекти, виставки, етнографічні спостереження, ведення хронік, збирання фольклору); створення ж шкільних музеїв свідчило про її системний і цілісний характер навіть за умов відсутності офіційного визнання з боку централізованої імперської освітньої політики. У такий спосіб з'явилося шкільне музейництво –

напрям шкільної позакласної діяльності, що передбачав створення, поповнення і використання учнівських музеїв (природничих, історичних, етнографічних) як засобу пізнання, виховання і формування науково-дослідницьких навичок учнів (Яцик & Степанюк, 2022).

Учитель земської школи був не лише освітнім наставником, а й дослідником, просвітителем, культурним медіатором. Такий учитель-краєзнавець не лише здійснював освітню діяльність, а й займався дослідженням та популяризацією історії, культури, природи рідного краю, залучаючи учнів до краєзнавчої практики. Саме вчителі ініціювали краєзнавчу роботу, яка часто передбачала співпрацю із земствами, місцевими громадами й науковими товариствами (Корф, 1866).

На основі вивчених джерел (земських звітів, періодики) з'ясовано, що краєзнавство сприяло розвитку мислення, спостережливості, історичної свідомості, патріотизму, формувало здатність учнів бачити себе частиною не лише імперії, а й власної локальної спільноти – що в умовах політики русифікації набувало латентно-національного значення. Аналіз історіографії засвідчив багатоплановість підходів до вивчення краєзнавчої діяльності в освіті: від фрагментарних згадок у дореволюційній пресі до сучасних спроб концептуалізувати педагогіку краєзнавства як напрям науки. У сучасному українському науковому дискурсі формується переосмислення ролі краєзнавства у вихованні національної та регіональної ідентичності.

Повернення до досвіду земської школи є не лише актом історичної рефлексії, а й реальним джерелом педагогічних рішень у межах сучасної реформи освіти. Зокрема, НУШ передбачає інтеграцію міжпредметних зв'язків, проєктної роботи, вивчення культурного ландшафту – усе це має глибокі паралелі з діяльністю вчителів-краєзнавців кінця XIX ст. У такий спосіб земська школа постає як джерело педагогічного досвіду, що зберігає актуальність у XXI ст., зокрема в процесах патріотичного виховання, деколонізації історичної пам'яті, підтримки місцевих ініціатив в освіті.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Практичне значення історико-педагогічного аналізу земської школи як осередку краєзнавчої роботи полягає в тому, що вивчення досвіду земських учителів надає змогу вдосконалити сучасну освітню практику через інтеграцію локального контенту в навчання. Формування краєзнавчого компонента в школі сприяє розвитку громадянської активності, національної ідентичності, критичного мислення та емоційної залученості учнів до історії рідного краю.

Матеріали дослідження можуть бути використані для створення програм факультативних курсів, модулів інтегрованого навчання, розроблення проєктів у сфері шкільного музейництва, організації екскурсійної та дослідницької діяльності. Досвід земських шкіл є цінним ресурсом для розроблення новітніх методичних підходів у межах реалізації Концепції «Нова українська школа», а також для підготовки майбутніх учителів, вихователів, керівників гурткової роботи та музейних педагогів.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Березівська, Л. Д. (2009). *Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX століття* (дис. ... доктора пед. наук). Ін-т

педагогіки АПН України. Київ, Україна.

Дем'яненко, Н. М. (2010). Освітня політика Російської імперії в Україні: проблеми, суперечності, наслідки. *Педагогіка і психологія*, (3), 45–51.

Державний стандарт базової середньої освіти. № 898. (2020). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п>

Драчук, Ю. З., Снітко, Є. О., Завгородній, Є. Є. & Сав'юк, Л. О. (2016). До проблем забезпечення якості освіти у вищому навчальному закладі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (3(1)), 135–143.

Звіти Полтавського губернського земства про стан народної освіти. Полтава (1886–1912). Архівні матеріали з фондів ЦДІАК України (Ф. 707, оп. 2).

Корф, М. А. (1866). *Книга для чтения в сельских школах Южной России*. Харьков: Типография Министерства народного просвещения.

Ладиченко, Т. В. (2003). Аналізуючи різні погляди, виробляти власне історичне мислення. *Історія в школах України*, (3), 27–29.

Огнев'юк, В. О. (2016). *Освіта як чинник національної безпеки України*. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.

Про освіту. (Закон України). № 2145-VIII. (2017). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Русова, С. Ф. (1923). *ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України)*. (Ф. 3889, оп. 1. Спр. 9. 85 арк.).

Сухомлинська, О. В. (1999). Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні. *Шлях освіти*, (1), 41–45.

Трухан, Г. П. (2011). *Історія освіти в Україні: джерелознавчий аспект*. Полтава: ПНПУ.

Учительська газета (1870–1917). Харків – Київ. Педагогічна періодика. Вилучено з <https://surl.li/rpvpxs>

Яцик, Т. О. & Степанюк, В. В. (2022). *Словник коротких термінів з педагогіки*. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

REFERENCES

Berezivska, L. D. (2009). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u KhKh stolittia* [Organizational and pedagogical principles of school education reform in Ukraine in the 20th century]. *Doctor's thesis*. In-t pedahohiky APN Ukrainy: Kyiv [in Ukrainian].

Demianenko, N. M. (2010). *Osvitnia polityka Rosiiskoi imperii v Ukraini: problemy, superechnosti, naslidky* [Educational policy of the Russian Empire in Ukraine: problems, contradictions, consequences]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and Psychology*, 3, 45–51 [in Ukrainian].

Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. № 898. (2020). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п> [in Ukrainian].

Drachuk, Yu. Z., Snitko, Ye. O., Zavhorodnii, Ye. Ye. & Saviuk, L. O. (2016). *Do problem zabezpechennia yakosti osvity u vyshchomu navchalnomu zakladi* [On the problems of ensuring the quality of education in a higher educational institution]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of the Taras Shevchenko National University of*

Luhansk. Pedagogical Sciences, 3(1), 135–143 [in Ukrainian].

Zvity Poltavskoho hubernskoho zemstva pro stan narodnoi osvity. Poltava, 1886–1912 [Reports of the Poltava Provincial Zemstvo on the state of public education. Poltava, 1886–1912]. Arkhivni materialy z fondiv TsDIAK Ukrainy (F. 707, op. 2) [in Ukrainian].

Korf, M. A. (1866). *Kniga dlya chteniya v selskikh shkolakh Iuzhnoy Rossii* [A book for reading in rural schools in Southern Russia]. Kharkov: Tipografiya Ministerstva narodnogo prosveshcheniya [in Russian].

Ladychenko, T. V. (2003). Analizuiuchy rizni pohliady, vyrobliaty vlasne istorychne myslennia [Analyzing different points of view, develop your own historical thinking]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy – History in Ukrainian schools*, 3, 27–29 [in Ukrainian].

Ohneviuk, V. O. (2016). *Osvita yak chynnyk natsionalnoi bezpeky Ukrainy* [Education as a factor of national security of Ukraine]. Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].

Pro osvitu. (Zakon Ukrainy) [On Education. (Law of Ukraine)]. № 2145-VIII. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Rusova, S. F. (1923). TsDAVO Ukrainy (Tsentr. derzh. arkhiv vyshch. orhaniv vlady ta upr. Ukrainy) [CSAHA of Ukraine (Central State Archives of Higher Authorities and Administration of Ukraine)]. (F. 3889, op. 1. Spr. 9. 85 ark.) [in Ukrainian].

Sukhomlynska, O. V. (1999). Kontseptualni zasady rozvytku istoryko pedahohichnoi dumky v Ukraini [Conceptual foundations of the development of historical and pedagogical thought in Ukraine]. *Shliakh osvity – Way of Education*, 1, 41–45 [in Ukrainian].

Trukhan, H. P. (2011). *Istoriia osvity v Ukraini: dzhereloznavchyi aspekt* [History of education in Ukraine: source study aspect]. Poltava: PNPU [in Ukrainian].

Uchytelska hazeta [Teachers' newspaper] (1870–1917). Kharkiv – Kyiv. Pedahohichna periodyka. Retrieved from <https://surl.li/rpvpxs> [in Ukrainian].

Yatsyk, T. O. & Stepaniuk, V. V. (2022). *Slovnyk korotkykh terminiv z pedahohiky* [Dictionary of short terms in pedagogy]. Lutsk: FOP Mazhula Yu. M. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено історико-педагогічний аналіз діяльності земських шкіл Лівобережної України другої половини XIX – початку XX століття як осередків краєзнавчої роботи. На основі архівних матеріалів, земських звітів, педагогічної періодики та мемуарних джерел простежено форми й зміст краєзнавчої активності в шкільному середовищі: екскурсії, організація шкільних музеїв, фольклорні та природознавчі гуртки, етнографічні спостереження. Особливу увагу надано педагогічним ініціативам, які сприяли формуванню в учнів інтересу до історії та культури рідного краю, а також методам залучення їх до дослідницької діяльності. Висвітлено роль учителів як ініціаторів краєзнавчої практики та посередників між школою, громадою і культурним середовищем. Обґрунтовано, що краєзнавство в земській школі було не лише освітнім компонентом, а й засобом формування локальної

ідентичності, патріотизму та історичної свідомості. Розглянуто соціокультурний контекст розвитку краєзнавчих практик, зокрема вплив освітньо-просвітницьких традицій народної школи на шкільне середовище. Зроблено акцент на актуальності вивчення досвіду земських шкіл у контексті сучасної української освіти, яка прагне до інтеграції регіонального змісту в освітній процес відповідно до Концепції «Нова українська школа» з метою розвитку активного громадянина та збереження культурної спадщини. Визначено, що краєзнавча діяльність на Лівобережній Україні другої половини XIX – початку XX століття свідчить про поступове інституційне оформлення цього напрямку в народній освіті, зокрема через мережу земських шкіл, де формувалися перші моделі позакласної роботи з учнями, що передбачали етнографічні експедиції, збір фольклору, створення шкільних музеїв і гербаріїв як інструментів пізнання рідного краю.

Ключові слова: *епоха земств, земська школа, Лівобережна Україна, народна освіта, позакласна діяльність, учитель-краєзнавець, шкільне краєзнавство, шкільне музейництво.*

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

УДК 378

IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE PRIMARY TEACHERS DURING THE STUDY OF COMPUTER SCIENCE IN THE HIGHER EDUCATIONAL UNIVERSITIES OF UKRAINE

ПІДВИЩЕННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАТИКИ У ЗВО УКРАЇНИ

Ігор Пучков

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: yyy1973@ukr.net
ORCID 0000-0003-1992-9832
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Ihor Puchkov

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: yyy1973@ukr.net
ORCID 0000-0003-1992-9832
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The relevance of the topic is driven by rapid digitalization, which demands the adaptation of the educational system, particularly the training of future primary school teachers as guides in the digital space. Traditional methods of teaching computer science in HEIs are limited by high costs and inflexibility, creating a gap between students' theoretical preparation and practical requirements. The study focuses on the systematic implementation of modern IT solutions to overcome technical, methodological, and organizational barriers, thereby enhancing the quality of teacher training and their competitiveness. Analysis of previous publications highlights growing interest in this issue, the «Education as a Service» (EaaS) concept, and the use of cloud platforms (MOOCs, virtual laboratories) for optimizing learning, supported by domestic and international scholars. Gaps were identified regarding comparative analysis of platforms, unified integration methodologies, and the psychological impact on students, requiring further research. The article's aim is a comprehensive analysis, systematization, and deepening of knowledge regarding the enhancement of professional competencies of future primary school teachers during computer science studies in Ukrainian HEIs, and the development of practical recommendations. The advantages of modern approaches (accessibility, flexibility, resource savings, collaboration development, software relevance, individualization, data security) and specific directions for their practical application (LMS, interactive materials, virtual laboratories, cloud IDEs) are outlined. At the same time, challenges were identified and analyzed: insufficient digital competence of teachers and students, outdated technical infrastructure, data security issues, financial limitations, and the necessity to change teaching methodologies. The conclusions confirm the strategic imperative for modernizing computer science education, while future research prospects include developing standardized integration methodologies, deeper analysis of platform effectiveness, comprehensive professional development programs, research into hybrid educational models, impact on Soft Skills, integration with cutting-edge technologies (AR/VR, blockchain, IoT), and international cooperation.

Key words: *professional competencies, primary school teachers, computer science, digital competence, educational process, primary school, teaching methodology, practical skills.*

Актуальність теми. У сучасному світі, що динамічно змінюється під впливом інформаційно-комунікаційних технологій, зростає потреба в адаптації освітньої системи до нових реалій. Це особливо стосується підготовки майбутніх вчителів початкових класів, які повинні бути не лише носіями знань, а й провідниками дітей у цифровому просторі. Цифровізація всіх сфер життя висуває підвищені вимоги до кваліфікації педагогів, змушуючи їх опановувати нові підходи та інструменти.

Традиційні методи викладання інформатики в закладах вищої освіти (ЗВО) часто не відповідають сучасним викликам. Вони можуть бути обмежені високою вартістю програмного забезпечення та обладнання, а також негнучкістю в масштабуванні. Це створює “прогалину” між теоретичними знаннями студентів та їхньою здатністю застосовувати сучасні технології в реальному освітньому процесі.

Таким чином, актуальність дослідження полягає у необхідності системного та ефективного впровадження сучасних рішень у викладання інформатики для майбутніх вчителів. Подолання технічних, методичних та організаційних бар’єрів дозволить значно підвищити якість їхньої підготовки, а отже, і конкурентоспроможність на ринку праці, що є критично важливим для забезпечення якісної освіти для наймолодших школярів в умовах цифровізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підвищення фахових компетентностей майбутніх вчителів початкових класів, зокрема в контексті вивчення інформатики, є однією з найбільш активно досліджуваних як в Україні, так і за її межами. Останні роки відзначилися значним зростанням інтересу до цієї теми, що частково зумовлено досвідом дистанційного навчання та пошуком шляхів оптимізації освітнього процесу в умовах глобальних викликів. Дослідження в цьому напрямку охоплюють різноманітні аспекти інтеграції сучасних підходів до викладання інформатики в навчальний процес підготовки педагогів.

Концепція «освіта як послуга» (Education as a Service, EaaS) активно обговорюється як перспективна модель, що дозволяє ЗВО отримувати доступ до освітніх ресурсів та інструментів за моделлю підписки, мінімізуючи витрати на власну інфраструктуру. Автори, такі як О. Коваленко та С. Семеріков (2021), а також О. Бондаренко та А. Ігнатенко (2022), акцентували увагу на актуалізації інноваційних рішень в умовах вимушеного переходу до онлайн-навчання, підкреслюючи їхню роль у забезпеченні неперервності освітнього процесу.

Аналіз зарубіжних публікацій свідчить про значний прогрес у використанні сучасних освітніх рішень провідними освітніми закладами світу. Такі платформи, як Coursera та edX, активно використовують хмарну інфраструктуру для розміщення масових відкритих онлайн-курсів (MOOCs), забезпечуючи доступ до якісної освіти мільйонам студентів по всьому світу. Університети, такі як MIT та Stanford, успішно впроваджують віртуальні лабораторії на базі хмарних платформ для навчання програмуванню, аналізу даних, штучному інтелекту та кібербезпеці. Ці підходи дозволяють студентам

отримувати практичний досвід роботи з реальними інструментами, які використовуються в індустрії. Дослідження також показують, що інтеграція сучасних сервісів сприяє розвитку “м’яких” навичок, таких як командна робота та вирішення проблем.

Українські науковці також активно долучаються до вивчення та впровадження інноваційних технологій у вищу освіту. Економічну ефективність впровадження хмарних рішень у вищій освіті, зокрема зниження експлуатаційних витрат, досліджували С. Іванов та Н. Сидоренко (2022), що є важливим для бюджетних ЗВО. Важливість розвитку навичок співпраці через сучасні інструменти висвітлює О. Ковальчук (2020), а також розглядає Л. Бойко (2023) у контексті формування командних компетенцій студентів-айтівців. Проектування та впровадження віртуальних лабораторій на базі хмарних технологій є предметом досліджень Д. Лисенка та Р. Петровського (2022). Практичний досвід застосування платформ AWS та Azure у навчанні програмування висвітлюється у працях О. Диканя (2023) та М. Герасименка (2024), останній з яких також розглядає використання Google Cloud Platform для навчання штучному інтелекту. Аспекти використання хмарних IDE (Integrated Development Environment) та CI/CD (Continuous Integration/Continuous Delivery) у навчальному процесі досліджує А. Сорокін (2023). Окрім цього, значна увага приділяється інтеграції хмарних рішень для аналізу даних та машинного навчання, про що свідчать роботи О. Павлюк (2023) та І. Ковальчук (2024), які вивчають можливості використання хмарних сервісів для обробки та візуалізації великих даних.

Незважаючи на значний обсяг проведених досліджень, залишається низка невирішених питань, які потребують подальшого вивчення. Зокрема, це стосується порівняльного аналізу ефективності різних освітніх платформ та сервісів для конкретних навчальних завдань, розробки уніфікованих методик інтеграції сучасних рішень у навчальні плани підготовки майбутніх вчителів початкових класів, а також глибокого аналізу впливу сучасних технологій на психологічний стан та мотивацію студентів. Питання цифрової компетентності викладачів ЗВО та готовність до використання інноваційних інструментів у контексті підготовки вчителів початкової школи висвітлюють у своїх дослідженнях Л. Шевченко та В. Горбаченко (2023), а також Ю. Кравченко та О. Михайлюк (2024). Актуальні питання кібербезпеки в освітніх середовищах розглядаються в роботах О. Смірнова та І. Зайцевої (2022), але конкретні рекомендації щодо мінімізації ризиків та розробки внутрішніх політик безпеки для українських ЗВО потребують деталізації. Ці прогалини формують міцну основу для подальшого вивчення та вдосконалення викладання інформатики для майбутніх вчителів початкових класів. Окрім того, як зазначають М. Ткачук та Т. Лисенко (2023), гострою залишається проблема забезпечення кібербезпеки та формування навичок цифрової гігієни серед учасників освітнього процесу при роботі з хмарними сервісами, що потребує розробки конкретних навчальних модулів.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою цієї статті є всебічний аналіз, систематизація та поглиблення знань щодо підвищення фахових компетентностей майбутніх вчителів початкових класів під час вивчення інформатики в закладах вищої освіти України, а також розробка

практичних рекомендацій для їх ефективного впровадження. Для досягнення цієї комплексної мети було поставлено такі завдання:

- Провести порівняльний аналіз ключових переваг та можливостей, які надають сучасні підходи, порівняно з традиційними, для підвищення ефективності викладання інформатики для майбутніх вчителів початкових класів.

- Детально окреслити та проілюструвати конкретними прикладами основні напрямки практичного застосування інноваційних рішень у навчальному процесі ЗВО, з акцентом на дисципліні інформатичного циклу для педагогічних спеціальностей.

- Виявити та глибоко проаналізувати типові виклики та перешкоди, що виникають при впровадженні сучасних технологій в освітню практику України, та запропонувати системні, дієві шляхи їх подолання.

- Узагальнити та систематизувати найкращий досвід та рекомендації вітчизняних та зарубіжних науковців за останні роки щодо успішної інтеграції сучасних сервісів в освітню діяльність.

- Сформулювати висновки з проведеного дослідження та визначити ключові перспективи подальших наукових розвідок у цій стратегічно важливій галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Результати дослідження переконливо підтверджують, що вдосконалення викладання інформатики для майбутніх вчителів початкових класів у ЗВО України надає значні, багатогранні переваги та відкриває принципово нові можливості для комплексної модернізації та підвищення ефективності освітнього процесу, а також для підвищення фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Використання сучасних підходів надає безпрецедентну доступність та гнучкість навчання. Студенти та викладачі отримують доступ до необхідних навчальних ресурсів, програмного забезпечення та обчислювальних потужностей з будь-якого пристрою, що має підключення до мережі Інтернет, та з будь-якого місця. Це особливо актуально в умовах дистанційного навчання та гнучкого графіку, що підтверджується досвідом пандемії COVID-19. Наприклад, студенти можуть працювати над проектами з програмування або розробки навчальних матеріалів з дому, використовуючи власний ноутбук або навіть планшет, не вимагаючи потужного локального обладнання.

Інтеграція сучасних рішень сприяє економії ресурсів та оптимізації витрат. Впровадження інноваційних технологій значно зменшує потребу ЗВО у придбанні дорогого ліцензійного програмного забезпечення, потужних серверів та комп'ютерів для кожної навчальної аудиторії, а також мінімізує витрати на їхнє обслуговування, оновлення та електроенергію.

Широке застосування платформ для спільної роботи та взаємодії, таких як Google Workspace (Google Docs, Sheets, Slides), Microsoft 365 (Word Online, Excel Online), Miro для візуальної співпраці або GitHub (у хмарній версії) для спільного кодування та версійного контролю, сприяє активному розвитку навичок співпраці та командної роботи у студентів. Це є критично важливим для майбутніх вчителів, яким доведеться працювати в команді з колегами та учнями.

Провайдери постійно оновлюють своє програмне забезпечення та інструменти, забезпечуючи студентам доступ до найновіших версій технологій (наприклад, актуальні версії програмного забезпечення для створення презентацій, інтерактивних вправ, тощо). Це усуває потребу ЗВО у постійних і дороговартісних оновленнях локального ПЗ та гарантує актуальність програмного забезпечення та інструментів, що використовуються студентами, відповідно до вимог ринку праці.

Сучасні платформи дозволяють викладачам створювати персоналізовані навчальні траєкторії для кожного студента, адаптувати завдання під їхній рівень підготовки та темп навчання, а також ефективно відстежувати прогрес кожного студента, що забезпечує можливість індивідуалізації навчання. Це сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації, що розглядається у роботі Р. Пономаренка (2024) щодо моделей індивідуалізації, а також знаходить підтвердження в дослідженні І. Соколової (2022), присвяченому саме хмарним технологіям як засобу індивідуалізації в педагогічній підготовці.

Провідні провайдери інвестують мільярди доларів у забезпечення високого рівня безпеки своїх дата-центрів та інфраструктури (шифрування даних, резервне копіювання, системи виявлення загроз, фізична охорона). Це забезпечує значно вищий рівень захисту освітніх даних та інтелектуальної власності порівняно з можливостями більшості ЗВО, що часто не мають достатніх ресурсів для подібних заходів, що призводить до збільшеної безпеки даних та надійності.

Практичне застосування сучасних технологій у викладанні інформатики для майбутніх вчителів початкових класів є надзвичайно різноманітним та охоплює майже всі аспекти освітнього процесу. Це включає організацію дистанційного та змішаного навчання за допомогою систем управління навчанням (LMS), таких як Moodle Cloud, Canvas, Google Classroom. Також активно використовуються платформи для створення інтерактивних навчальних матеріалів, симуляцій та ігрових елементів, які майбутні вчителі зможуть застосовувати у своїй роботі з учнями початкової школи. Сучасні технології є ідеальною основою для створення та використання віртуальних лабораторій, де студенти можуть виконувати практичні роботи з комп'ютерних мереж, системного адміністрування, кібербезпеки в безпечному, ізольованому середовищі. Важливість та ефективність використання віртуальних і симуляційних середовищ для формування саме практичних навичок у майбутніх учителів, а не лише теоретичного розуміння, підкреслюють у своїй роботі С. Федоренко та О. Савченко (2024). Крім того, застосовуються хмарні середовища розробки (IDE) та CI/CD, такі як Cloud9, Gitpod, GitHub Codespaces, що дозволяють працювати над проектами без встановлення ПЗ та автоматизувати процеси тестування й розгортання.

Попри значні переваги, впровадження сучасних технологій у навчальний процес ЗВО України стикається з низкою суттєвих викликів, які потребують системного та комплексного підходу для їх подолання. Один з основних – недостатній рівень цифрової компетентності викладачів та студентів. Частина викладачів та студентів ЗВО мають недостатній рівень володіння інноваційними технологіями. Це стосується не лише технічних аспектів, а й розуміння моделі розподіленої відповідальності та кібергігієни. Шляхи подолання включають

систематичне навчання та перекваліфікацію, створення доступних методичних матеріалів та заохочення до сертифікації.

Іншим значним викликом є недостатність та застарілість технічної інфраструктури ЗВО. Багато українських ЗВО не мають належного доступу до мережі Інтернет, застаріле мережеве обладнання та недостатню кількість сучасних комп'ютерів. Це створює “вузьке горло” для повноцінного використання сучасних сервісів. Подолати це можна через модернізацію мережевої інфраструктури, використання гібридних моделей та залучення інвестицій та партнерства.

Питання безпеки даних та конфіденційності також стоїть гостро. Існують ризики витоку даних, несанкціонованого доступу, а також необхідність забезпечення відповідності законодавству про захист персональних даних та міжнародним стандартам. Шляхи подолання включають вибір надійних та сертифікованих провайдерів, розробку внутрішніх політик безпеки та навчання кібергігієні.

Фінансові обмеження та висока вартість комерційних сервісів також є суттєвою перешкодою. Використання повнофункціональних комерційних сервісів може бути досить дорогим для багатьох ЗВО. Вирішити це можна через використання освітніх програм провайдерів, оптимізацію використання ресурсів та залучення грантів та партнерства.

Нарешті, існує необхідність зміни методик викладання та розробки нових навчальних програм. Просто перенесення існуючих курсів без зміни методик не дасть бажаного ефекту. Вимагається перегляд навчальних планів, адаптація традиційних лабораторних робіт та розробка нових завдань, що максимально використовують можливості сучасних середовищ. Це вимагає від викладачів значної методичної роботи та інноваційного підходу. Шляхи подолання включають розробку нових освітніх програм та курсів, запровадження проектного підходу та обмін досвідом між ЗВО.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Підвищення фахових компетентностей майбутніх вчителів початкових класів під час вивчення інформатики у ЗВО України є не просто сучасною тенденцією, а стратегічною необхідністю, зумовленою динамічним розвитком інформаційно-цифрового суспільства та зростаючим попитом на висококваліфікованих педагогів. Сучасні рішення відкривають широкі можливості для істотного підвищення якості освітнього процесу, формування у студентів необхідних професійних компетенцій, розвитку навичок командної роботи та адаптації до динамічних вимог ринку праці. Дослідження останніх років переконливо свідчать про позитивний вплив сучасних технологій на всі аспекти освітньої діяльності та підкреслюють їхню ключову роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців.

Попри існуючі виклики, які потребують значних зусиль та системного підходу, інвестиції у розвиток інфраструктури, цілеспрямоване навчання персоналу та студентів, а також активна співпраця з провідними провайдерами дозволять успішно інтегрувати інноваційні рішення у систему вищої освіти України, забезпечуючи підготовку висококваліфікованих фахівців у галузі початкової освіти, які будуть здатні ефективно працювати в умовах тотальної цифровізації та сприятимуть інноваційному розвитку країни.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі є багатообіцяючими та охоплюють кілька ключових аспектів:

- Розробка стандартизованих методик інтеграції: Необхідно створити уніфіковані, детальні методичні рекомендації та навчальні посібники щодо інтеграції сучасних сервісів у різні навчальні дисципліни інформатичного циклу для майбутніх вчителів початкових класів, враховуючи специфіку кожної з них.

- Глибший аналіз ефективності конкретних платформ: Проведення емпіричних досліджень та порівняльного аналізу ефективності використання різних освітніх платформ (наприклад, Google Classroom, Moodle, тощо) для вирішення конкретних освітніх завдань, з урахуванням критеріїв вартості, функціональності, зручності використання та безпеки.

- Комплексні програми підвищення кваліфікації: Розробка та апробація розширених, багаторівневих програм підвищення кваліфікації викладачів з використання сучасних технологій, що включатимуть як теоретичні основи, так і значну кількість практичних занять та кейсів.

- Безпека та правове регулювання: Подальші дослідження повинні зосередитись на глибокому вивченні питань безпеки та захисту даних в освітніх середовищах в умовах українського законодавства, розробці національних рекомендацій та стандартів для ЗВО, враховуючи також аспекти кібербезпеки, висвітлені М. Ткачук та Т. Лисенко (2023).

- Гібридні освітні моделі: Вивчення можливостей створення та ефективності гібридних освітніх моделей, які оптимально поєднуюватимуть переваги традиційного очного навчання з гнучкістю та масштабованістю сучасного навчання.

- Вплив на формування Soft Skills: Дослідження впливу сучасних технологій на формування у студентів критичного мислення, здатності до самостійного навчання, розв'язання проблем, адаптивності та комунікативних навичок у командній роботі.

- Інтеграція з новітніми технологіями: Перспективи також включають дослідження можливостей поєднання сучасних технологій з іншими інноваціями, такими як доповнена та віртуальна реальність (AR/VR), блокчейн, IoT (Інтернет речей) в освітньому процесі для створення інтерактивних та імерсивних навчальних середовищ.

- Міжнародна співпраця та бенчмаркінг: Аналіз та імплементація найкращих міжнародних практик використання сучасних технологій в освіті, розробка спільних освітніх програм з міжнародними партнерами.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА:

Бондаренко, О.І., & Ігнатенко, А.В. (2022). Особливості застосування хмарних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Педагогічні науки, (1), 47-51.

Бойко, Л.П. (2023). Розвиток командних компетенцій студентів-айтівців засобами хмарних технологій. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки, (1), 115-120.

Герасименко, М.В. (2024). Досвід використання платформи Google Cloud

Platform для практичного навчання зі штучного інтелекту. Інновації в освіті, (2), 89-94.

Дикань, О.П. (2023). Використання Amazon Web Services у викладанні дисциплін з розробки програмного забезпечення. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Комп'ютерні науки та інформаційні технології, (1016), 112-117.

Іванов, С.А., & Сидоренко, Н.П. (2022). Економічна ефективність впровадження хмарних рішень у вищій освіті. Економіка та управління національним господарством, (1), 78-83.

Коваленко, О., & Семеріков, С.О. (2021). Хмарні технології в освіті: досвід та виклики дистанційного навчання під час пандемії. Інформаційні технології і засоби навчання, 81(1), 1-15.

Ковальчук, О.В. (2020). Організація спільної роботи студентів у хмарному середовищі. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота, (1), 94-98.

Ковальчук, І.П. (2024). Застосування хмарних сервісів для візуалізації та аналізу великих даних у навчанні інформатики. Актуальні питання сучасної педагогіки, (1), 77-82.

Кравченко, Ю.О., & Михайлюк, О.С. (2024). Цифрові інструменти та сервіси у формуванні професійної компетентності вчителя початкової школи. Інформаційні технології і засоби навчання, 95(3), 45-58.

Лисенко, Д.А., & Петровський, Р.І. (2022). Проектування та впровадження віртуальних лабораторій для вивчення комп'ютерних мереж на хмарній основі. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, (2), 98-103.

Павлюк, О.Б. (2023). Використання хмарних платформ для навчання машинному навчанню та штучному інтелекту. Педагогічний альманах, (56), 123-128.

Пономаренко, Р.А. (2024). Моделі індивідуалізації навчання з використанням хмарних технологій у ЗВО. Педагогіка вищої школи, (3), 112-118.

Смірнов, О.Д., & Зайцева, І.В. (2022). Забезпечення кібербезпеки в хмарних освітніх середовищах: виклики та рішення. Інформаційна безпека в освіті, (1), 54-60.

Соколова, І.В. (2022). Хмарні технології як засіб індивідуалізації навчання студентів педагогічних спеціальностей. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 83, 187-191.

Сорокін, А.В. (2023). Використання хмарних середовищ розробки та CI/CD у навчанні студентів-програмістів. Комп'ютерні системи та мережі, (2), 88-93.

Федоренко, С.В., & Савченко, О.М. (2024). Використання віртуальних та симуляційних середовищ для формування практичних навичок у майбутніх вчителів. Інноваційна педагогіка, 56, 234-239.

Шевченко, Л.М., & Горбаченко, В.В. (2023). Впровадження інноваційних хмарних технологій у підготовку майбутніх педагогів початкової школи. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, 2(25), 134-140.

REFERENCES

Bondarenko, O.I., & Ihnatenko, A.V. (2022). Osoblyvosti zastosuvannia khmarnykh tekhnolohii v osvithomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity. . [Features of the use of cloud technologies in the educational process of higher education institutions]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Pedahohichni nauky*, (1), 47-51.

Boiko, L.P. (2023). Rozvytok komandnykh kompetentsii studentiv-aitivtsiv zasobamy khmarnykh tekhnolohii. [Development of team competencies of IT students using cloud technologies]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: Pedahohichni nauky*, (1), 115-120.

Herasymenko, M.V. (2024). Dosvid vykorystannia platformy Google Cloud Platform dlia praktychnoho navchannia zi shtuchnoho intelektu. [Experience using Google Cloud Platform for hands-on learning in artificial intelligence]. *Innovatsii v osviti*, (2), 89-94.

Dykan, O.P. (2023). Vykorystannia Amazon Web Services u vykladanni dystsyplin z rozrobky prohramnoho zabezpechennia. [Using Amazon Web Services in teaching software development subjects]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika». Serii: Komp'uterni nauky ta informatsiini tekhnolohii*, (1016), 112-117.

Ivanov, S.A., & Sydorenko, N.P. (2022). Ekonomichna efektyvnist vprovadzhennia khmarnykh rishen u vyshchii osviti. [Cost-effectiveness of implementing cloud solutions in higher education]. *Ekonomika ta upravlinnia natsionalnym hospodarstvom*, (1), 78-83.

Kovalenko, O., & Semerikov, S.O. (2021). Khmarni tekhnolohii v osviti: dosvid ta vyklyky dystantsiinoho navchannia pid chas pandemii. [Cloud technologies in education: experiences and challenges of distance learning during the pandemic]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 81(1), 1-15.

Kovalchuk, O.V. (2020). Orhanizatsiia spilnoi roboty studentiv u khmarnomu sere dovys hchi. [Organizing student collaboration in a cloud environment]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedahohika, sotsialna robota*, (1), 94-98.

Kovalchuk, I.P. (2024). Zastosuvannia khmarnykh servisiv dlia vizualizatsii ta analizu velykykh danykh u navchanni informatytsi. [Using cloud services for visualization and analysis of big data in computer science education]. *Aktualni pytannia suchasnoi pedahohiky*, (1), 77-82.

Kravchenko, Yu.O., & Mykhaylyuk, O.S. (2024). Tsyfrovi instrumenty ta servisy u formuvanni profesiynoyi kompetentnosti vchytelya pochatkovoyi shkoly. [Digital tools and services in the formation of professional competence of a primary school teacher.]. *Informatsiyni tekhnolohi i zasoby navchannia*, 95(3), 45-58.

Lysenko, D.A., & Petrovskyi, R.I. (2022). Proektuvannia ta vprovadzhennia virtualnykh laboratorii dlia vyvchennia kompiuternykh merezh na khmarnii osnovi. [Design and implementation of virtual laboratories for studying cloud-based computer networks]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*, (2), 98-103.

Pavliuk, O.B. (2023). Vykorystannia khmarnykh platform dlia navchannia mashynnomu navchanniu ta shtuchnomu intelektu. [Using cloud platforms to train machine learning and artificial intelligence]. *Pedahohichniy almanakh*, (56), 123-128.

Ponomarenko, R.A. (2024). Modeli indyvidualizatsii navchannia z

vykorystanniam khmarnykh tekhnolohii u ZVO. [Models of individualization of learning using cloud technologies in higher education]. *Pedahohika vyshchoi shkoly*, (3), 112-118.

Smirnov, O.D., & Zaitseva, I.V. (2022). Zabezpechennia kiberbezpeky v khmarnykh osvitnikh seredovyschakh: vyklyky ta rishennia. [Ensuring cybersecurity in cloud-based educational environments: challenges and solutions]. *Informatsiina bezpeka v osviti*, (1), 54-60.

Sokolova, I.V. (2022). Khmarni tekhnolohiyi yak zasib indyvidualizatsiyi navchannya studentiv pedahohichnykh spetsial'nostey. [Cloud technologies as a means of individualizing education for students of pedagogical specialties]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolakh*, 83, 187-191.

Sorokin, A.V. (2023). Vykorystannia khmarnykh seredovysch rozrobky ta CI/CD u navchanni studentiv-prohramistiv. [Using cloud development environments and CI/CD in teaching programming students] *Kompiuterni systemy ta merezhi*, (2), 88-93.

Fedorenko, S.V., & Savchenko, O.M. (2024). Vykorystannia virtual'nykh ta symulyatsiynykh seredovysch dlya formuvannya praktychnykh navychok u maybutnikh vchyteliv. [Using virtual and simulation environments to develop practical skills in future teachers]. *Innovatsiyna pedahohika*, 56, 234-239.

Shevchenko, L.M., & Horbachenko, V.V. (2023). Vprovadzhennia innovatsiynykh khmarnykh tekhnolohiy u pidhotovku maybutnikh pedahohiv pochatkovoyi shkoly. [Introducing innovative cloud technologies into the training of future elementary school teachers.]. *Naukovyy visnyk Melitopol's'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohika*, 2(25), 134-140.

АНОТАЦІЯ

Актуальність теми зумовлена стрімкою цифровізацією, що вимагає адаптації освітньої системи, зокрема підготовки майбутніх вчителів початкових класів, як провідників у цифровому просторі. Традиційні методи викладання інформатики у ЗВО обмежуються високою вартістю та негнучкістю, створюючи розрив між теоретичною підготовкою студентів та практичними вимогами. Дослідження фокусується на системному впровадженні сучасних ІТ-рішень для подолання технічних, методичних та організаційних бар'єрів, підвищуючи якість підготовки педагогів та їхню конкурентоспроможність. Аналіз попередніх публікацій висвітлює зростаючий інтерес до цієї проблематики, концепцію "освіта як послуга" (EaaS) та використання хмарних платформ (MOOCs, віртуальні лабораторії) для оптимізації навчання, що підтверджується роботами вітчизняних та зарубіжних науковців. Виявлено прогалини щодо порівняльного аналізу платформ, уніфікованих методик інтеграції та впливу на психологічний стан студентів, що потребує подальших досліджень. Метою статті є всебічний аналіз, систематизація та поглиблення знань щодо підвищення фахових компетентностей майбутніх вчителів початкових класів під час вивчення інформатики у ЗВО України та розробка практичних рекомендацій. Окреслено переваги сучасних підходів (доступність, гнучкість, економія ресурсів, розвиток співпраці, актуальність ПЗ, індивідуалізація, безпека даних) та конкретні напрямки їх практичного застосування (LMS, інтерактивні матеріали,

віртуальні лабораторії, хмарні IDE). Водночас, виявлено та проаналізовано виклики: недостатній рівень цифрової компетентності викладачів та студентів, застаріла технічна інфраструктура, питання безпеки даних, фінансові обмеження та необхідність зміни методик викладання. Висновки підтверджують стратегічну необхідність модернізації викладання інформатики, а перспективи подальших розвідок охоплюють розробку стандартизованих методик інтеграції, глибший аналіз ефективності платформ, комплексні програми підвищення кваліфікації, дослідження гібридних освітніх моделей, впливу на Soft Skills, інтеграцію з новітніми технологіями (AR/VR, блокчейн, IoT) та міжнародну співпрацю.

Ключові слова: фахові компетентності, вчителі початкових класів, інформатика, цифрова компетентність, освітній процес, початкова школа, методика викладання, практичні навички.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147:373.2.011.3-051-047.22

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF FUTURE TEACHERS IN THE PRACTICE OF TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ

Ганна Біличенко

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: annasidid1@gmail.com
ORCID 0000-0002-4288-2721
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Hanna Bilychenko

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: annasidid1@gmail.com
ORCID 0000-0002-4288-2721
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Тетяна Грибоєдова

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: tatiana_khokhlova@ukr.net
ORCID0000-0003-0618-806X
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Tetiana Hryboiedova

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor
E-mail: tatiana_khokhlova@ukr.net
ORCID0000-0003-0618-806 X
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article states that there is an increasing need to train competitively qualified specialists of a new formation to work in preschool education institutions, whose main goal is to organize the training, education and development of pupils in the process of obtaining preschool education through the formation of key competencies. It is emphasized that a professional educator who is a spiritually rich, bright, creative person, a source of knowledge, a mentor, who loves children, makes them want to become better, adheres to the principle of child-centeredness and uses a personality-oriented approach to the development of a child in accordance with his or her individual characteristics, needs, interests, abilities, gifts and freedom of choice is able to raise a competent preschooler - a person who will be able to successfully realize himself or herself in the future. The scientific views of representatives of psychological and pedagogical research are summarized and it is noted that the professional competence of a future preschool teacher is an integrated professional and personal characteristic of the teacher, which includes a set of theoretical knowledge, practical skills, pedagogical experience, individual qualities (love for children, sensitivity to another person, humanity in thoughts and actions, deep faith in the strength and capabilities of children, optimism, emotional stability, patience, empathy, endurance, efficiency, discipline, etc.) aimed at achieving success in future teaching activities. It is stated that the formation of professional competence in future educators at SHEI "DSPU" in the educational program "Preschool Education" of the first (bachelor's) level of higher education in the cycle of professional training is

facilitated by mandatory components: Pedagogical support of preschool childhood, Familiarization of children with the social environment, Fundamentals of pedagogical skills of the educator, Pedagogy of family education, etc. It is emphasized that the study of professional disciplines is an important component of the formation of a professional educator during studying at a university, and the continuous improvement of professional competence is a process of integrating personal and professional growth.

Key words: *professional competence, future educator, educational component, professional disciplines, higher education institution.*

Актуальність теми. Масштабні за наслідками зміни, що нині відбуваються у вітчизняній освіті, здебільшого спрямовані на формування компетентного фахівця. Зазначимо, щоб сформувати компетентного працівника, треба задіяти всі рівні освіти (від дошкільної до вищої), і саме дошкільна – є первинною важливою ланкою в системі безперервної освіти. Підкреслимо, що «Україна – одна з небагатьох країн світу, у якій на державному рівні визнано обов’язковість дошкільної освіти та її пріоритетну роль у процесі формування особистості» (Беленька, 2012). Наразі в Законах України «Про освіту» (2017 р., зі змінами 2025 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2024 р.), «Про дошкільну освіту» (2024 р.) акцентовано на важливості дошкільної освіти, підготовці компетентних фахівців для роботи з дітьми дошкільного віку та зазначено, що метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей»; метою дошкільної освіти є «забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей через виховання, навчання, соціалізацію та формування необхідних життєвих навичок» (Про освіту, 2017 р., зі змінами 2025 р.).

Отже, дедалі більшої потреби набуває підготовка конкурентно придатних компетентних фахівців нової формації для роботи в закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО), головною метою яких є «організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти через формування ключових компетентностей» (Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021).

Зауважимо, що нещодавно молодого спеціаліста оцінювали згідно з рівнем отриманої кваліфікації (і цього було достатньо), наразі сучасний фахівець (зокрема й вихователь закладу дошкільної освіти) має володіти фаховими знаннями та вміннями, *hard і soft skills*, бути багатофункціональним, готовим до реалізації нових ідей, мобільно пристосовуватися до швидкозмінних технологічних процесів, уміти комунікувати, діяти в нестандартних ситуаціях, творчо та креативно мислити, успішно адаптуватися до змінних умов ринку праці, співпрацювати, передбачати та прогнозувати наслідки діяльності, а отже, бути професійно компетентним і реалізувати свій потенціал на власну та суспільну користь.

Виховати компетентного дошкільника – особистість, яка зможе успішно реалізувати себе в майбутньому, – здатен вихователь-професіонал, який є духовно багатим, яскравим, творчим людиною, джерелом знань, наставником, любить

дітей, викликає в них бажання стати кращими, дотримується принципу дитиноцентризму та використовує «особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору» (Про дошкільну освіту, 2024). Отже, саме вихователь-професіонал здатен розв'язати сучасні проблеми дошкільної освіти.

Пріоритетна роль у процесі підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності належить закладу вищої освіти (далі – ЗВО), який має забезпечити якісну підготовку нової генерації майбутніх фахівців дошкільної освіти (конкурентоспроможний європейський рівень кваліфікації), формування професійної та інших компетентностей, актуалізувати їх інтелектуально-творчий потенціал. Отже, професійна підготовка вихователів закладів дошкільної освіти має буди спрямована на формування та подальший розвиток професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових публікацій довів, що вітчизняні вчені приділили значну увагу професійній підготовці майбутніх вихователів. Заслужують на увагу, у контексті аналізованої проблеми, такі аспекти, як: психологічні основи професійного становлення майбутнього педагога (І. Біла, О. Василькова, В. Зливков, О. Кокун, І. Коновальчук, Т. Пироженко, Н. Хомутиннікова та ін.); професіоналізм майбутнього вихователя (М. Кідіна, О. Таран та ін.); формування готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності (В. Желанова, Н. Захаревич, Л. Козак, Р. Кондратенко, Л. Маркіна, Є. Панько та ін.); модель професійно компетентного фахівця дошкільної освіти (Н.Гавриш, В. Нестеренко, О. Сущенко та ін.); модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти ЗВО (Л. Артемова, Л. Зданевич, Ю. Косенко, І. Лисенко, С. Максименко, Г. Шкляєва та ін.); професійна підготовка майбутнього вихователя у ЗВО (В. Борова, І. Жадленко, Ю. Калічак, Н. Кривошея, Н. Мирончук та ін.); формування професійної культури майбутнього вихователя (О. Власова, В. Гриньова, К. Коновалова, А. Кошель, В. Кошель, А. Міненко, Ю. Смолянко та ін.); професіоналізм педагогічної діяльності вихователя ЗДО (Н. Гузій, Л. Заремба, І. Мельник, О. Самсонова та ін.); фахова компетентність як індикатор професіоналізму майбутніх вихователів (Т. Атрощенко, О. Бобирева, С. Калаур, Д. Коврей, О. Попович, Т. Теличко та ін.); розвиток професіоналізму майбутнього вихователя (О. Безсонова, О. Таран, І. Хоржевська та ін.); професійно-особистісне самовдосконалення майбутнього вихователя (В. Бутенко, І. Мельник, Н. Павлушенко, Н. Троценко, О. Федун та ін.) тощо.

Науковий пошук з означеної проблеми уможливив стверджувати, що формування професійної компетентності потребує звернення до компетентнісного підходу. Ця проблема стала предметом дослідження вітчизняних науковців, які розглянули саме компетентнісний підхід в освіті (Н. Бібік, Л. Гуцан, М. Грудок-Костюшко, П. Давидов, О. Овчарук, О. Якимчук та ін.), до навчання (О. Пометун, І. Родіна та ін.), його теоретико-прикладний сенс у педагогіці (І. Бех), сутність його висхідних понять та положень (Б. Грудинін), як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні (Т. Андрющенко), як освітню інновацію (О. Заблоцька), як ключовий методологічний інструмент модернізації підготовки майбутніх педагогів

(І. Драч), у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу (А. Богуш) тощо.

Проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО розкрито в дослідженнях Л. Алексєєнко-Лемовської (складники професійної компетентності вихователів ЗДО: педагогічна майстерність, педагогічна творчість), Р. Аронової (формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання в педагогічних коледжах), Г. Беленької (формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти), Н. Гавриш (орієнтація на розвиток суб'єктності студента в процесі підготовки професійно компетентних фахівців із дошкільної освіти), Н. Маковецької (підвищення професійної компетентності як умова професійного розвитку фахівців ЗДО), Н. Мельник (професійна підготовка вихователів дошкільних ЗДО в контексті компетентнісної парадигми вітчизняної освіти: проблема визначення структури професійної компетентності), О. Ковальчук, Л. Кондратенко, Т. Лисенко (професійна компетентність вихователя ЗДО: структура та зміст), Х. Шапаренко (формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО на засадах акмеологічного підходу) та ін.

Також зазначимо, що увагу науковців акцентовано на процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів під час викладання дисциплін фахового спрямування: у процесі педагогічної практики (С. Боярчук, А. Бубін, Л. Кідан), у процесі вивчення педагогічних дисциплін (К. Савченко), вивчення фахових дисциплін (А. Дмитренко, Л. Загородня, О. Листопад та ін.), у межах реалізації циклів гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, природничо-наукових та загально-професійних дисциплін (Г. Пономарьова, Х. Шапаренко, М. Ярославцева та ін.), в умовах формальної освіти (В. Кривда, О. Мельникова та ін.) тощо. Вказані праці забезпечили дослідження формування професійної компетентності майбутніх вихователів у процесі викладання дисциплін фахового спрямування.

Зауважимо, що збільшення кількості праць, присвячених дослідженню проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів, свідчить про пильну увагу вчених щодо цього питання. Проте вважаємо за доцільне продовжувати аналогічні дослідження.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів під час викладання дисциплін фахового спрямування.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Наразі, розглядаючи будь-яке питання щодо підготовки майбутнього вихователя ЗДО, говоримо про формування загальних і спеціальних компетентностей, які відіграють суттєву роль у процесі становлення сучасного фахівця.

Згідно з проєктом «Тьюнінг», кінцеві результати навчання формуються як рівень компетентності, який здобувач повинен досягти. Компетентність розуміємо як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» (Про вищу освіту, 2024). Зауважимо, що в проєкті «Тьюнінг», методичних

рекомендаціях для розроблення профілів ступеневих програм, виокремлено фахові (спеціальні) (ключові для здобуття будь-якого ступеня та безпосередньо пов'язані зі спеціальними знаннями предметної галузі) та загальні (це знання, уміння, навички та здатності, що мають універсальний характер, здобуваються в межах певної освітньої програми, надають додаткові перспективи для працевлаштування) компетентності (Рашкевич, 2016: 26). Отже, поняття «компетентність» включає знання, уміння, навички, здатності та способи їх реалізації в діяльності.

Зважаючи на аналіз поняття «компетентність», розуміємо «компетентний» (від лат. *competens* – «належний», «відповідний», «здатний») як «той, хто знає, поінформований у певній галузі, той, що має право на основі своїх знань чи повноважень робити або розв'язувати що-небудь, судити про що-небудь» (Біла, Гуменникова, & Кічук, 2007: 64).

Докладний аналіз поглядів сучасних учених уможливив зазначити, що наслідком фахової підготовки компетентного педагога, яка відображає рівень оволодіння знаннями, уміннями та навичками, необхідними для якісного виконання освітньої діяльності, є професійна компетентність, формування якої відбувається у ЗВО. Вітчизняні вчені професійну компетентність інтерпретують як: вид компетентності, що характеризує особистість у контексті виконання нею професійних обов'язків (Беленька, 2012: 99), досвідченість суб'єкта в певній галузі, що супроводжується мотивом, який ґрунтується на прагненні до самоствердження, переживанні почуття гідності (Бех, 2009: 26–27), сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію (Гончаренко, Ничкало, 2000: 78).

Професійна компетентність майбутнього вихователя ЗДО потрактована Л. Березовською як «інтегрована професійно-особистісна характеристика педагога, яка включає професійні знання, уміння, навички; особистісно-індивідуальні якості (емпатійність, терпимість, любов до дітей) та ціннісні орієнтації, спрямовані на досягнення успіху в майбутній професії» (Березовська, 2023), зі свого боку, Л. Кідіна зазначила, що професійна компетентність майбутнього вихователя «не має вузько професійних меж, бо від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, пов'язаних з організацією навчально-виховного процесу ЗДО» (Кідіна, 2010), Н. Сиротич стверджувала, що зазначена компетентність тісно пов'язана із суспільно-педагогічною діяльністю майбутнього вихователя, адже кожен вихователь, реалізуючи соціально-культурний досвід багатьох попередніх поколінь, надає йому нового творчого характеру й полікультурного імпульсу (Сиротич, 2010).

Аналіз останніх розвідок та наш особистий досвід уможливив окреслити професійну компетентність майбутнього вихователя ЗДО як інтегровану професійно-особистісну характеристику вихователя, що включає сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, педагогічного досвіду, індивідуальних якостей (любов до дітей, чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях, глибока віра в силу й можливості дітей, оптимізм, емоційна стійкість, емпатія, витримка, працездатність, дисциплінованість тощо), спрямованих на досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності.

Формуванню професійної компетентності в майбутніх вихователів ЗДО у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» на освітньо-професійній програмі «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта (мета якої – створення цілісної системи підготовки здобувачів вищої освіти, здатних розв’язувати актуальні проблеми сучасної педагогічної науки та практично їх реалізовувати відповідно до набутої академічної (професійної) кваліфікації фахівця – вихователя ЗДО; формування в здобувачів загальних та фахових компетентностей для виконання професійних завдань та обов’язків освітнього та інноваційного характеру в галузі дошкільної освіти та здатностей щодо реалізації практичних результатів навчання в самостійній професійній діяльності (Освітня (освітньо-професійна) програма «Дошкільна освіта», 2024)) у циклі професійної підготовки сприяють обов’язкові компоненти (далі – ОК): Педагогічний супровід дошкільного дитинства, Дошкільна лінгводидактика, Художньо-мовленнєва діяльність у закладах дошкільної освіти, Теорія і методика фізичного виховання та валеологічної освіти дітей дошкільного віку, Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва в закладах дошкільної освіти, Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям, Організація та керівництво закладами дошкільної освіти, Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку, Вступ до спеціальності, Українське народознавство в дошкільному закладі, Основи педагогічної майстерності вихователя, Педагогіка родинного виховання тощо.

Зазначені освітні компоненти водночас з іншими сприяють формуванню інтегральної (здатність розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання та виховання дітей раннього й дошкільного віку, що передбачає застосовування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти й характеризується комплексністю та невизначеністю умов (Освітня (освітньо-професійна) програма «Дошкільна освіта», 2024)), загальних і спеціальних компетентностей та є основою для становлення вихователя-професіонала.

Наведемо приклади змістовного наповнення освітніх компонентів, що уможливають сформованість професійної компетентності, досягнення цілей та програмних результатів навчання, задекларованих в ОП «Дошкільна освіта» спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Метою ОК «Педагогічний супровід дошкільного дитинства» є формування в студентів цілісної системи поглядів на проблему педагогічного супроводу в контексті теорії розвитку особистості та надбання знань про сутність ідеології супроводу як комплексного методу, що забезпечує створення умов для вибору оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору; залучення до створення оригінальних методик діагностики особливостей розвитку дошкільників та вибудовування індивідуальних освітніх програм педагогічного супроводу:

– у межах курсу здобувачі знайомляться з: історико-концептуальними аспектами дослідження дитинства; дошкільним дитинством як психологічним і соціально-педагогічним феноменом; концептуальними засадами педагогічного супроводу дитинства; основними напрямками захисту дитинства в системі освіти; гуманізмом як провідним принципом педагогічного супроводу; педагогічними

технологіями як засобом реалізації концепції педагогічного супроводу; створенням служби супроводу в ЗДО; стратегіями педагогічного супроводу розвитку дитини дошкільного віку в умовах воєнного стану;

– форми самостійної роботи: складання бібліографії та анотації щодо певної проблеми, написання міні-твору «Педагогічний супровід дитинства в педагогіці В. О. Сухомлинського», моделювання та презентація індивідуальних програм педагогічного супроводу дитини дошкільного віку, презентація різноманітних підходів до проблеми «Дитинство в суспільстві», представлення сучасних форм інтерактивної взаємодії дошкільного закладу й сім'ї (Біличенко, & Міхеєва, 2024).

Метою ОК «Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям» є теоретична та методична підготовка майбутніх вихователів до розвивальної та навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку, уточнення, систематизація та поглиблення знань, умінь, навичок здобувачів в організації роботи з ознайомлення дошкільників із суспільним довкіллям:

– у межах курсу здобувачі вивчають: завдання та зміст ознайомлення дітей із суспільним довкіллям; вимоги програми з ознайомлення дітей із суспільним довкіллям для різних вікових груп ЗДО; особливості здійснення планування роботи вихователем; методи та прийоми ознайомлення з: предметами та явищами довкілля, предметним довкіллям; методику проведення занять для ознайомлення з довкіллям дітей дошкільного віку; методику ознайомлення дітей із якостями та властивостями предметів, правилами пожежної безпеки, правилами дорожнього руху, явищами суспільного життя; спільна робота дошкільного закладу, сім'ї та школи щодо ознайомлення дітей із довкіллям;

– форми самостійної роботи: написання есе «Діти в соціальному довкіллі», складання ментальної карти «Організація роботи з ознайомлення дошкільників із суспільним довкіллям», конспект заняття щодо ознайомлення дітей із якостями та властивостями предметів, правилами пожежної безпеки тощо (Грибоедова, 2024).

Метою ОК «Основи педагогічної майстерності вихователя» є формування в майбутніх вихователів потреб професійно розвиватися та самовдосконалюватися, максимально повно виявляти індивідуальний потенціал, усвідомлення здобувачами того, що особистість педагога є основою успішного розвитку дітей, осмислення ступеня власної готовності до професійної діяльності; опанування способами самоорганізації, самовдосконалення; формування почуття професійної відповідальності:

– у межах курсу здобувачі вивчають: значущість особистості вихователя дітей дошкільного віку в сучасному світі; педагогічну майстерність вихователя ЗДО як вищий рівень його професійної діяльності; педагогічну техніку вихователя ЗДО; майстерність педагогічного спілкування вихователя ЗДО; риторичну культуру вихователя ЗДО; елементи акторської діяльності в роботі вихователя; методи педагогічного впливу в професійній діяльності вихователя ЗДО; професійну етику вихователя ЗДО; підготовку майбутніх вихователів ЗДО у закладі вищої освіти; професійне самовдосконалення вихователя ЗДО;

– форми самостійної роботи: написання есе «Імідж сучасного вихователя», створення бліц-презентації «Я – вихователь!», мультимедійного творчого проєкту «Важливі навички майбутнього вихователя: hard skills і soft skills», реферування наукової літератури за темою «Передовий педагогічний досвід – шлях до педагогічної майстерності» (Вознюк, 2024).

Зазначимо, що під час ознайомлення з навчальними дисциплінами здобувачі розширюють та поглиблюють теоретичні знання, формують практичні вміння та навички, розширюють педагогічний досвід, тобто майбутні вихователі оволодівають методикам навчання та виховання дітей дошкільного віку, технологіями педагогічної майстерності, умінням інтегрувати знання з різних дисциплін тощо, що й визначає рівень сформованості професійної компетентності.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Формування професійної компетентності в майбутніх вихователів ЗДО – це цілеспрямований, довготривалий, динамічний та багатоаспектний процес роботи педагогічного колективу ЗВО зі здобувачем і здобувача над собою, що спрямований на отримання, розширення теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

Аналіз досліджень із цієї проблеми та особистий досвід показали, що одним з аспектів формування професійної компетенції в майбутніх вихователів є повноцінний освітній процес (загальна, професійна, практична підготовка тощо). Отже, вивчення дисциплін фахового спрямування є важливим складником формування вихователя-професіонала під час навчання у ЗВО, а постійне вдосконалення професійної компетентності – процес інтеграції особистісного й професійного зростання.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Березовська, Л.І. (2023). Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*: наук. журнал. Одеса : ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, (3(144)). 128–134.

Бех, І.Д. (2009). Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. (2). 26–31.

Беленька, Г.В. (2012). Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету (5 (48)). 99–102.

Беленька, Г.В. (2012). Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Сер.: Психолого-педагогічні науки. (4). 114–119.

Біла, О.О., Гуменникова, Т.Р., & Кічук, Я.В. та ін. (2007). Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / наук. ред., упорядкув. Н.В.Кічук; Півден. наук. центр АПН України. Ізмаїл. держ. гуманіт. ун-т. Ізмаїл, Україна.

Біличенко, Г. В., Міхєєва, О. І. (2024). Робоча програма навчальної дисципліни «Педагогічний супровід дошкільного дитинства»: Вчена рада ДДПУ від 27.06.2024р., №8. Дніпро-Слов'янськ. URL: <https://surli.cc/fkglbe>

Вознюк, А. А. (2024). Робоча програма навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності вихователя»: Вчена рада ДДПУ від 27.06.2024р., №8. Дніпро-Слов'янськ. URL: <https://surli.cc/apikio>

Грибосєдова, Т. О. (2024). Робоча програма навчальної дисципліни «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям»: Вчена рада ДДПУ від 27.06.2024р., №8. Дніпро-Слов'янськ. URL: <https://surl.li/bfrvsx>

Кідіна, Л. М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Наукова скарбниця освіти Донецчини*, (1 (6)). 69–75.

Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ: ТОВ Поліграф плюс, 2016.

Ничкало, Н. Г. (2000). Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища шк., Україна

Освітня (освітньо-професійна) програма «Дошкільна освіта»: Вчена рада ДДПУ від 27.06.2024р., №8. Дніпро-Слов'янськ. URL: <https://surli.cc/hbiqgb>

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004 (зі змінами від 19.12.2024 р. № 4170-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Про дошкільну освіту: Закон України від 06.06.2024 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2024, № 42, ст.258 (зі змінами від 19.11.2024 р. № 4059-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380 (зі змінами від 25.02.2025 р. № 4250-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти»: Мінекономіка України від 19.10.2021 р. № 755-21. URL: <https://surl.li/zsifru>

Сиротич, Н. Б. (2010). Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка, (1). 15–20.

REFERENCES

Berezovska, L. I. (2023). Formuvannia profesiino-etychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho: nauk. zhurnal*. Odesa : PNPu im. K. D. Ushynskoho, (3(144)). 128–134. [in Ukrainian].

Bekh, I. D. (2009). Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidkhodu v pedahohitsi. *Pedahohika i psykhohohiia: Visnyk APN Ukrainy*. (2). 26–31. [in Ukrainian].

Bielienska, H. V. (2012). Suchasni pidkhody do pytan formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv ditei doshkilnoho viku. *Onovlennia zmistu*,

form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity: zb. nauk. prats. Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu (5 (48)). 99–102. [in Ukrainian].

Bielienka, H.V. (2012). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv ditei doshkilnogo viku v umovakh universytetskoï osvity. Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnogo universytetu im. Mykoly Hoholia. Ser.: Psykholoho-pedahohichni nauky. (4). 114–119. [in Ukrainian].

Bila, O.O., Humennykova, T.R., & Kichuk, Ya.V. ta in. (2007). Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli / nauk. red., uporiadkuv. N.V.Kichuk; Pivden. nauk. tsentr APN Ukrainy. Izmail. derzh. humanit. un-t. Izmail, Ukraina.

Bilychenko, H. V., Mikhieieva, O. I. (2024). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Pedahohichniy suprovid doshkilnogo dytynstva»: Vchena rada DDPU vid 27.06.2024p., №8. Dnipro-Sloviansk. URL: <https://surli.cc/fkglbe> [in Ukrainian].

Vozniuk, A.A. (2024). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Osnovy pedahohichnoi maisternosti vykhovatelïa»: Vchena rada DDPU vid 27.06.2024p., №8. Dnipro-Sloviansk. URL: <https://surli.cc/apikio> [in Ukrainian].

Hryboiedova, T. O. (2024). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Oznaiomlennia ditei z suspilnym dovkilliam»: Vchena rada DDPU vid 27.06.2024p., №8. Dnipro-Sloviansk. URL: <https://surl.li/bfrvsx> [in Ukrainian].

Kidina, L.M. Formuvannia fakhovykh kompetentsii maibutnoho vykhovatelïa doshkilnogo navchalnogo zakladu. Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny, (1 (6)). 69–75. [in Ukrainian].

Metodychni rekomendatsii dlia rozroblennia profiliv stupenevykh program, vkluchaiuchy programni kompetentnosti ta programni rezultaty navchannia / per. z anhl. Natsionalnogo eksperta z reformuvannia vyshchoï osvity Prohramy Erasmus+, d-ra tekhn. nauk, prof. Yu. M. Rashkevycha. Kyiv: TOV Polihraf plius, 2016.

Nychkalo, N.H. (2000). Profesiina osvita: slovnyk : navch. posib. / uklad. S.U. Honcharenko ta in.; za red. N.H.Nychkalo. Kyiv: Vyshcha shk., Ukraina

Osvitnia (osvitno-profesiina) prohrama «Doshkilna osvita»: Vchena rada DDPU vid 27.06.2024p., №8. Dnipro-Sloviansk. URL: <https://surli.cc/hbiqgb> [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st.2004 (zi zminamy vid 19.12.2024 r. № 4170-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy vid 06.06.2024 r. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2024, № 42, st.258 (zi zminamy vid 19.11.2024 r. № 4059-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> [in Ukrainian].

Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st.380 (zi zminamy vid 25.02.2025 r. № 4250-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Profesiinyi standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity»: Minekonomika Ukrainy vid 19.10.2021 r. № 755-21. URL: <https://surl.li/zsifru> [in Ukrainian].

Syrotych, N.B. (2010). Metodolohichni aspekty formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv ditei doshkilnogo viku. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika, (1). 15–20. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що дедалі більшої потреби набуває підготовка конкурентно придатних компетентних фахівців нової формації для роботи в закладах дошкільної освіти, головна мета яких – організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти через формування ключових компетентностей. Наголошено, що виховати компетентного дошкільника – особистість, яка зможе успішно реалізовувати себе в майбутньому, – здатен вихователь-професіонал, який є духовно багатого, яскравою, творчою людиною, джерелом знань, наставником, любить дітей, викликає в них бажання стати кращими, дотримується принципу дитиноцентризму та використовує особистісно орієнтований підхід щодо розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору. Узагальнено наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень та зазначено, що професійна компетентність майбутнього вихователя ЗДО – інтегрована професійно-особистісна характеристика вихователя, що включає сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, педагогічного досвіду, індивідуальних якостей (любов до дітей, чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях, глибока віра в силу й можливості дітей, оптимізм, емоційна стійкість, терпіння, емпатія, витримка, працездатність, дисциплінованість тощо), спрямованих на досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності. Констатовано, що формуванню професійної компетентності в майбутніх вихователів у ДВНЗ «ДДПУ» на освітній програмі «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в циклі професійної підготовки сприяють обов'язкові компоненти: Педагогічний супровід дошкільного дитинства, Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям, Основи педагогічної майстерності вихователя, Педагогіка родинного виховання тощо. Підкреслено, що вивчення дисциплін фахового спрямування є важливим складником формування професіонала-вихователя під час навчання у ЗВО, а постійне вдосконалення професійної компетентності – процес інтеграції особистісного й професійного зростання.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутній вихователь, освітній компонент, дисципліни фахового спрямування, заклад вищої освіти.

УДК 378.147:373.2.011.3-051:172

TRAINING FUTURE EDUCATORS FOR CIVIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AS AN URGENT PEDAGOGICAL PROBLEM**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК АКТУАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА****Олена Коркішко**кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610**Olena Korkishko**Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

ABSTRACT.

The article emphasizes the need for proper organization of civic education of the younger generation and student youth, the main purpose of which is to form a conscious citizen who is characterized by high moral ideals of society, love for the Motherland, and responsibility for fulfilling social duty. It is noted that only a teacher who is a citizen and has a good understanding of what citizenship is can educate a true citizen. The author emphasizes that it is in the family, preschool education institution, and then at school and higher education institution that students "learn the lessons of citizenship". The views of scientists on the problem of preparing future preschool teachers for patriotic (L. Savchenko), spiritual and moral (O. Monke), multicultural (L. Zdanevych), tolerant (V. Liapunova), civic (A. Vozniuk, M. Zameliuk, R. Kovdratenko, T. Oksenchuk, T. Ponomarenko, O. Push, T. Shynkar) upbringing of children in preschool education are considered. It is stated that the training of future educators for the civic education of preschool children is an important and urgent problem, since it is through the activities of the educator that the preschooler's personality is formed, he or she acquires significant basic qualities that form the basis of his or her citizenship: civic responsibility, consciousness, sense of civic duty and dignity, ability to understand others, recognition of the virtues and advantages of other people, the ability to take their place, to do good to people without expecting reward, etc. It is summarized that the professional training of future educators for the civic education of preschool children is a systematic, holistic educational process aimed at providing future educators with knowledge, skills and abilities that will contribute to the formation of readiness for effective civic education during professional activities in preschool education.

Key words: future educator, higher education institution, preschool education institution, civic education, patriotic education, spiritual and moral education, multicultural education, tolerance education.

Актуальність теми. Актуальність тем, що пов'язані з проблемою громадянської освіти та виховання, їх ролі в процесі формування громадянина-патріота, небайдужого до долі української держави, економіки, освіти та культури, важко переоцінити.

Аналіз Законів України «Про освіту» (2017 р., зі змінами 2024 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2024 р.), «Про дошкільну освіту» (2024 р.), Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 рр. (2021 р.), Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022 р.), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2022 р.) тощо засвідчив, що в практиці сьогодення проблему громадянського виховання розроблено на державно-програмному, концептуальному та практичному рівнях. Зазначимо, що освітнє законодавство України приділяє значну увагу питанням виховання та становлення громадянина. Так, у Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що одним із принципів державної політики в галузі вищої освіти є «сприяння утвердженню української національної та громадянської ідентичності, вихованню патріотизму, формуванню оборонної свідомості» (Про вищу освіту,

2024); у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні визначено, що метою громадянської освіти «є формування та розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження та захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за власне життя, за налагодження гармонійних стосунків між членами сім'ї, за життя територіальної громади» (Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, 2022).

Розв'язання цих питань вимагає належної організації громадянського виховання учнівської молоді, основною метою якого вважаємо формування свідомого громадянина, якому притаманні високі моральні ідеали суспільства, любов до Батьківщини, відповідальність за виконання суспільного обов'язку (Коркішко, 2018).

Зазначимо, що виховати справжнього громадянина може лише педагог, який сам є громадянином і добре розуміє, що таке громадянськість. Акцентуємо на вислові В. Сухомлинського, що «...саме тоді, коли слухаючи мене, Івась бачить, відчуває в мені передусім громадянина-однодумця, він і починає активно ставитися до самого себе. Громадянськість – це пристрасть людського серця, і донести до юних душ пристрасть боротьби можна лише тоді, коли ти сам постаєш перед своїми вихованцями як громадянин» (Сухомлинський, 1976: 431).

Зважаємо на думку А. Богуш, яка зазначила, що «перша сторінка азбуки громадянськості започатковується з перших кроків життя дитини, з перших кроків її соціалізації» (Богуш, 2008: 3). Отже, саме в сім'ї, закладі дошкільної освіти, а потім у школі та закладі вищої освіти учнівська молодь «дістає уроки громадянськості» (Сухомлинський, 1976).

Підкреслимо важливість роботи громадянського спрямування вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО), які мають закласти міцний фундамент формування патріотичної самосвідомості, громадянської відповідальності, суспільної ініціативності та активності, готовності працювати для розвитку Батьківщини, її захисту та піднесення міжнародного авторитету; поваги до Конституції, законів держави, прийнятих у ній правових норм, потреби в їх дотриманні, високої правосвідомості; досконалого володіння державною мовою, турботи про піднесення її престижу; поваги до батьків, свого родоводу, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього як спадкоємця й наступника; дисциплінованості, працьовитості, завзятості, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про природу, екологію; гуманності, шанобливого ставлення до культури, традицій, звичаїв національних меншин, що проживають у країні, високої культури міжнаціонального спілкування (Ігнатенко, Поплужний, & Косарева, 1997: 6).

Отже, зважаючи на вищевикладене, гарантам освітньої програми «Дошкільна освіта», викладачам освітніх компонентів означеної програми наразі важливо спрямувати освітню діяльність на підготовку майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначено в аналізованому матеріалі, деякі аспекти проблеми громадянського виховання здобувачів вищої освіти вітчизняними вченими досліджено з різною повнотою, зокрема:

– виховання громадянськості здобувачів у зарубіжних школах (О. Алексєєва, Д. Геринг, М. Красовицький, М. Рагозін, Чен Чже, Г. Ярмусь та ін.);

– використання широких функціональних можливостей закладів вищої освіти (далі – ЗВО) у процесі збагачення понять та уявлень студентів про громадянські цінності, естетичному одухотворенні студентської молоді та її ставлення до довкілля, формуванні системи громадянських поглядів і переконань (І. Бех, С. Гнатенко, М. Євтух, Л. Корінна, Б. Чижевський та ін.);

– теоретико-методологічні проблеми організації громадянського виховання студентської молоді у ЗВО (О. Бабакіна, Є. Гарбар Т. Гребеник, С. Гнатенко, Н. Дерев'янка, І. Зязюн, В. Лисенко, Я.Павлов, Г. Ржевська, І. Соколова, Р. Сопівник, О. Шестопалюк та ін.);

– формування громадянської компетентності здобувачів вищої освіти в контексті цивілізаційних викликів сучасності (Л. Антонюк, А. Бубін, І. Жадан, Н. Мельник, М. Михайличенко, А. Набокова, І. Попович, М. Сидоркіна, Ю. Шпаляренко).

Учені активно досліджують питання підготовки майбутнього вихователя до патріотичного (В. Будак, А. Курчатова, О. Лісовець, О. Мкртичян, Л. Москальова, Н. Притулик, Л. Савченко, Т. Філімонова, С. Якименко та ін.), духовно-морального (О. Красовська, О. Марчук, Л. Мельничук, О. Монке, І. Сіданич, М. Шкабаріна та ін.), полікультурного (Л. Зданевич, Т. Пономаренко, С. Сиваш, Г. Чорна та ін.), толерантного (М. Бикова, В. Ляпунова та ін.) виховання дітей у закладі дошкільної освіти.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці різні аспекти підготовки майбутнього вихователя до громадянського виховання в закладі дошкільної освіти розробляли А. Вознюк (ефективні прийоми використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку); М. Замелюк, Т. Оксенчук, О. Пуш (аспекти формування в майбутніх вихователів практичних навичок виховання громадянських якостей у дітей дошкільного віку); Р. Ковдratenко (матеріали щодо формування готовності майбутніх вихователів до виховання відповідальності в старших дошкільників (зміст і види відповідальності: соціальну, моральну, політичну, правову, громадянську); Т. Пономаренко, Т. Шинкар (умови підготовки майбутніх вихователів до формування основ соціально-громадянської компетентності дітей раннього віку); І. Сахневич (погляди вітчизняних педагогів на сутність й особливості підготовки вчителя-вихователя до формування в дітей і молоді громадянського самовизначення) тощо.

Окреслюючи внесок усіх авторів у розвиток науки в напрямі громадянського виховання дітей та учнівської молоді, акцентуємо на важливості означеної теми, на доцільності впровадження аналогічних досліджень.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні поглядів вітчизняних учених, педагогів-практиків на проблему підготовки майбутніх вихователів до громадянського та суміжних напрямів виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Останні роки питання громадянського виховання активно розглядають в єдності з патріотичним, духовно-моральним, полікультурним вихованням та вихованням толерантності.

У контексті означеної проблеми розглянемо дослідження вітчизняних учених, педагогів-практиків, які представили теоретичні та практичні засади

підготовки майбутніх вихователів до громадянського та суміжних напрямів (патріотичного, духовно-морального, полікультурного, толерантного) виховання дітей у закладах дошкільної освіти.

Проблема формування готовності й підготовки майбутніх вихователів ЗДО до патріотичного виховання висвітлено в працях таких дослідників, як В. Будак, А. Курчатова, О. Лісовець, О. Мкртичян, Л. Москальова, Н. Притулик, Л. Савченко, Т. Філімонова, С. Якименко та ін. Так, у дослідженні Л. Савченко презентовано результати вивчення проблеми підготовки майбутнього фахівця до патріотичного виховання в історичній ретроспективі. Авторка зробила повноцінний огляд цілої низки пов'язаних між собою векторів: підготовку майбутнього педагога до виховної роботи, професійну підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в означений період, патріотичне виховання майбутніх педагогів, патріотичне виховання дітей дошкільного віку і, нарешті, окремі питання підготовки майбутнього педагога до патріотичного виховання дошкільників. Їй вдалося визначити низку суспільно-політичних, соціально-економічних та культурних умов, що вплинули на методологічні та теоретичні пошуки дослідників означеного періоду, виокремити певні самодостатні етапи в процесі професійної підготовки вихователів, їх особливості та тенденції. Тематика цього пошуку є цікавою з погляду розкриття науково-методичних засад формування в здобувачів громадянської позиції, громадянських цінностей, позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності (Савченко, 2018).

Окрім цього, науковці (О. Красовська, О. Марчук, Л. Мельничук, О. Монке, І. Сіданич, М. Шкабаріна та ін.) наголосили на важливості підготовки майбутнього вихователя до духовно-морального виховання дітей у ЗДО, бо продуктивне науково-методичне осягнення проблеми громадянського виховання особистості є неможливим без включення в пізнавально-пошуковий фонд духовного-морального (чи морального) виховання, тому що патріотизм і громадянськість мають глибоке моральне підґрунтя (цінності, почуття, поведінку). Водночас із моральним вихованням відбувається становлення громадянської та національної ідентичності особистості, вільне й добровільне залучення до культури етносів, що проживають в Україні (Монке, 2020). У контексті зазначеного цікавить і змістовне дослідження О. Монке, присвячене підготовці майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури, що межує з темою нашого дослідження. Досягнення якісних результатів у процесі підготовки здобувачів було обумовлено запровадженням адекватних педагогічних умов, які можуть бути підставою для обґрунтування моделі підготовки здобувачів до громадянського виховання дошкільників. Серед них формування позитивної мотивації до використання художнього слова в процесі морально-духовного виховання дітей дошкільного віку; професійно-особистісне спрямування інтегративного змісту фахової підготовки; занурення майбутніх вихователів в активну художньо-мовленнєву діяльність для успішного досягнення виховних цілей (Монке, 2020).

Не можна залишити поза увагою й наукові доробки Л. Зданевич, Т. Пономаренко, С. Сиваш, Г. Чорної та ін. щодо підготовки здобувачів до полікультурного виховання дітей дошкільного віку. Так, Л. Зданевич зазначила, що в умовах сучасного культурного розмаїття соціуму професійна підготовка

майбутніх вихователів до полікультурного виховання дошкільників є виключно значущою. У цьому контексті цілком суголосні з дослідницею, що важливим складником раннього громадянського виховання має стати полікультурне бачення дитиною привабливості національних танців, ігор, пісень, казкових сюжетів різних народів, входження у фольклорне коріння різних культур. Причому полікультурне середовище є чинником громадянського виховання особистості. Залучення дошкільників до соціальної дійсності, виховання маленького патріота й громадянина, готового й здатного жити в полікультурному середовищі є актуальною проблемою сучасної дошкільної освіти (Зданевич, 2016: 98–99).

З огляду на те, що саме в дошкільному віці відбувається початковий етап соціалізації особистості, закладаються основи міжособистісних взаємин, усвідомлення своєї належності до соціальної спільноти (національної, вікової), стосунків з іншими людьми, правил, моральних основ цих взаємин, учені (М. Бикова, В. Ляпунова та ін.) звернули увагу на необхідність підготовки майбутнього вихователя до виховання толерантності в дітей у ЗДО.

У пошуках зв'язку між формуванням громадянськості особистості та толерантністю як психолого-педагогічним феноменом нас зацікавило дослідження В. Ляпунової, у якому презентовано систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку. Дослідниця зазначила, що поняття «толерантність» є міжнародним терміном, що позначає одну з ключових гуманістичних цінностей глобалізованого світу. Опрацювання міждисциплінарного дискурсу дозволило авторці визначити толерантність як моральну якість, моральну чесноту чи комплексну якість особистості, що виявляє себе в соціальних відносинах і головною ознакою якої є повага права іншого бути відмінним, інакшим (Ляпунова, 2017: 13]. Тож, як бачимо, толерантна й громадянська поведінка перетинаються в тій галузі, що стосується дотримання прав кожної людини, незалежно від різних соціальних маркерів, досвіду організації неконфліктного спілкування та гармонійної взаємодії.

У контексті проблеми підготовки майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку привернули увагу дослідження А. Вознюк, М. Замелюк, Р. Ковдратенко, Т. Оксенчук, Т. Пономаренко, О. Пуш, Т. Шинкар та ін.

Розглядаючи проблему підготовки майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку, М. Замелюк, Т. Оксенчук і О. Пуш, викладачі кафедри дошкільної освіти Луцького педагогічного коледжу, дослідили вплив громадянської компетентності на формування та вдосконалення інших ключових компетентностей студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», охарактеризували особливості навчання громадянства в дисциплінах «Вступ до спеціальності», «Основи природознавства з методикою» тощо, обґрунтували зміст організації діяльності здобувачів під час практичної підготовки, виокремили аспекти формування в здобувачів практичних навичок виховання громадянських якостей у дітей дошкільного віку та дійшли висновку, що в процесі підготовки майбутніх вихователів роботу необхідно спрямувати на створення міжпредметних творчих проєктів: «Мандрівка в минуле рідного краю», «Секрети бабусиної скрині», «Край майстрів», «Я – громадянин», «Без

минулого немає майбутнього» та ін. (Замелюк, Пуш, & Оксенчук, 2020).

Доповнюючи та розкриваючи шляхи, можливості становлення готовності майбутніх вихователів до формування соціально-громадянської компетентності дітей раннього та дошкільного віку, звернули увагу на досвід викладачів Київського столичного університету імені Бориса Грінченка Т.Пономаренко та Т.Шинкар, які створили робочу програму навчальної дисципліни «Дитина в соціумі» для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) освітнього рівня вищої освіти та впровадили її в освітній процес. Учені запропонували в програмі три розділи. Готовність фахівців дошкільної освіти до формування соціально-громадянської компетентності в дітей раннього й дошкільного віку як складника їх професійної компетентності розглядають у третьому розділі програми «Педагогічний супровід формування соціально-громадянської компетентності дітей раннього й дошкільного віку». У розділі приділено увагу актуальності та сутності означеної готовності в сукупності її компонентів (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, емоційного, особистісного); аналізу стандартів вищої освіти України та професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» як основи становлення готовності фахівців дошкільної освіти до формування соціально-громадянської компетентності дітей; законодавчо-нормативному забезпеченню, особливостям організації освітнього процесу з підготовки вихователів у закладах фахової передвищої та вищої освіти в період воєнного стану (Пономаренко, & Шинкар, 2024: 294).

Для організації ефективної освітньої діяльності у ЗВО Р. Ковдратенко (Криворізький державний педагогічний університет) зосередила увагу на структурних компонентах, змісті, умовах, рівнях сформованості в здобувачів готовності до виховання відповідальності (зміст і види відповідальності: соціальна, моральна, політична, правова, громадянська) та представила методику формування цього особистісного утворення, що відбувається в декілька етапів (інформаційно-пізнавальний (організація освітнього процесу у ЗВО на принципах педагогічної взаємодії та співробітництва), технологічно-діяльнісний (упровадження імітаційно-ігрового підходу в навчанні здобувачів умінню здійснювати виховання відповідальної особистості для забезпечення процесу професійного становлення особистості вихователя), творчо-корегувальний (створення психологічного комфорту, забезпечення ситуації успіху, свободи вибору, що сприяють формуванню та розвитку професійних якостей і властивостей педагога)) (Ковдратенко, 2009: 34–40).

З огляду на актуальність означеної проблеми цікавим є досвід дослідниці А. Вознюк (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»), яка дослідила та визначила ефективні педагогічні можливості ІКТ у процесі підготовки майбутніх педагогів до громадянського виховання дітей дошкільного віку, такі як: використання електронних засобів навчального призначення на заняттях із предметів гуманітарного циклу дошкільної освіти, конструювання здобувачами дидактичних ігор для дошкільників (зміна позиції педагога – від використання готових до розробки власних ресурсів), організація проєктної діяльності студента в Інтернеті, соціальні мережі та віртуальні професійні спільноти громадянського освітнього спрямування як середовище для професійного саморозвитку майбутнього вихователя, використання ІКТ для

презентації результатів своєї діяльності в дистанційному середовищі (портфоліо вихователя тощо) (Вознюк, 2023: 33).

Отже, проаналізувавши погляди науковців та врахувавши власний практичний досвід, зазначимо, що підготовка майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку є важливою та актуальною проблемою. Саме через діяльність вихователя відбувається становлення особистості дошкільника, набуття ним значущих базових якостей, що складають основу його громадянськості: громадянська відповідальність, громадянська свідомість, почуття громадянського обов'язку, почуття громадянської гідності, здатність розуміти інших, визнання чеснот і переваг інших людей, уміння ставати на їхнє місце, робити людям добро, не чекаючи винагороди тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведена аналітична робота уможливила підсумувати, що в узагальнювальному варіанті дослідницькі ідеї та висновки науковців центровані навколо розв'язання таких завдань: підготовка майбутніх вихователів до громадянського та суміжних напрямів (патріотичного, духовно-морального, полікультурного, толерантного) виховання дітей дошкільного віку. Аналіз поглядів сучасних учених, педагогів практиків, особистий досвід уможливив зазначити, що професійна підготовка майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку – це системний, цілісний освітній процес, спрямований на отримання майбутніми вихователями знань, умінь і навичок, що сприятимуть формуванню готовності до ефективного здійснення громадянського виховання під час професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Богущ, А.М. (2008). Василь Сухомлинський: азбука виховання майбутніх громадян України. *Наука і освіта*. (6). 3–6.

Вознюк, А.А. (2023). Використання ІКТ у підготовці майбутніх педагогів до громадянського виховання дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (4), 29–35.

Замелюк, М.І., Пуш, О.А., & Оксенчук, Т.В. (2020). Громадянське виховання у закладі вищої освіти: теоретико-практичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, (70 (2)). 112–116.

Зданевич, Л. В. (2016). Наукові підходи до здійснення полікультурного виховання дітей в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. *Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu*. (11). 97–104.

Ігнатенко, П.Р., Поплужний, В.Л., & Косарева, Н.І. (1997). Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навчально-методичний посібник. Київ, Україна: Інститут змісту і методів навчання.

Ковдratenко, Р.В. (2009). Формування готовності майбутніх вихователів до виховання відповідальності у старших дошкільників: методичні рекомендації. Кривий Ріг: Видавничий дім, Україна.

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: затв. розпорядж. Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710 (у редакції розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2022 р. № 893-р). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-p#Text>

Коркішко, О.Г. (2018). Громадянське виховання студентської молоді у процесі позааудиторної роботи вишу. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*: монографія / за заг. ред. Л.Г.Гаврілової. Hameln, Germany: Inter GING. 33–47.

Ляпунова, В. (2017). Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.08 / НАПН України. Інститут пед. освіти і освіти дорослих. Київ, Україна.

Монке, О.С. (2020). Теоретико-методологічні засади підготовки вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури: дис....д-ра пед. наук: 13.00.08 / НАПН України. Інститут проблем виховання. Київ, Україна.

Пономаренко Т.О., & Шинкар Т.Ю. (2024). Становлення готовності майбутніх вихователів до формування соціально-громадянської компетентності дітей раннього та дошкільного віку. *Moderní aspekty vědy: XLIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.* 288–299.

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р., № 37-38, ст.2004. Дата оновлення: 19.12.2024 р., № 4170-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

Савченко, Л.Л. (2018). Підготовка майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей дошкільного віку в Україні (1985-2012pp.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогобицький державний пед. ун-т імені Івана Франка. Дрогобич, Україна.

Сухомлинський, В.О. (1976). Формування виховного впливу колективу на особистість: вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, (1).

REFERENCES

Bohush, A.M. (2008). Vasyl Sukhomlynskyi: azbuka vykhovannia maibutnikh hromadian Ukrainy. Nauka i osvita. (6). 3–6. [in Ukrainian].

Vozniuk, A.A. (2023). Vykorystannia IKT u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv do hromadianskoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku. Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka, (4), 29–35. [in Ukrainian].

Zameliuk, M.I., Push, O.A., & Oksenchuk, T.V. (2020). Hromadianske vykhovannia u zakladi vyshchoi osvity: teoretyko-praktychnyi aspekt. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. prats / redkol.: A.V. Sushchenko (holov. red.) ta in. Zaporizhzhia: KPU, (70 (2)). 112–116. [in Ukrainian].

Zdanevych, L. V. (2016). Naukovi pidkhody do zdiisnennia polikulturnoho vykhovannia ditei v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv. Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu. (11). 97–104. [in Ukrainian].

Ihnatenko, P.R., Popluzhnyi, V.L., & Kosarieva, N.I. (1997). Vykhovannia hromadianyna: Psykholoho-pedahohichni i narodoznavchyi aspekty: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv, Ukraina: Instytut zmistu i metodiv navchannia. [in Ukrainian].

Kovdratenko, R.V. (2009). Formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv

do vykhovannia vidpovidalnosti u starshykh doshkilnykiv: metodychni rekomendatsii. Kryvyi Rih: Vydavnychy dim, Ukraina.

Kontsepsiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini: zatv. rozporiadzh. Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 zhovtnia 2018 r. № 710 (v redaktsii rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 8 zhovtnia 2022 r. № 893-r). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-r#Text> [in Ukrainian].

Korkishko, O.H. (2018). Hromadianske vykhovannia studentskoi molodi u protsesi pozaaudytornoï roboty vyshu. Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitynnikh innovatsii: monohrafiia / za zah. red. L.H.Havrillovoi. Hameln, Germany: Inter GING. 33–47. [in Ukrainian].

Liapunova, V. (2017). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia tolerantnosti ditei u doshkilnykh zakladakh: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04; 13.00.08 / NAPN Ukrainy. Instytut ped. osvity i osvity doroslykh. Kyiv, Ukraina.

Monke, O.S. (2020). Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky vykhovateliv do moralno-dukhovnoho vykhovannia doshkilnykiv zasobamy khudozhnoi literatury: dys....d-ra ped. nauk: 13.00.08 / NAPN Ukrainy. Instytut problem vykhovannia. Kyiv, Ukraina.

Ponomarenko T.O., & Shynkar T.Iu. (2024). Stanovlennia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do formuvannia sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti ditei rannoho ta doshkilnoho viku. Moderní aspekty vědy: XLIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. 288–299. [in Czech].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r., № 37-38, st.2004. Data onovlennia: 19.12.2024 r., № 4170-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. [in Ukrainian].

Savchenko, L.L. (2018). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do patriotychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku v Ukraini (1985-2012rr.): avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Drohobytskyi derzhavnyi ped. un-t imeni Ivana Franka. Drohobych, Ukraina

Sukhomlyn'skyi, V.O. (1976). Formuvannia vykhovnoho vplyvu kolektyvu na osobystist: vybrani tvory u 5 t. Kyiv: Radianska shkola, (1). [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті наголошено на необхідності належної організації громадянського виховання підростаючого покоління та учнівської молоді, основною метою якого є формування свідомого громадянина, якому притаманні високі моральні ідеали суспільства, любов до Батьківщини, відповідальність за виконання суспільного обов'язку. Зазначено, що виховати справжнього громадянина може лише педагог, який сам є громадянином і добре розуміє, що таке громадянськість. Звернено увагу, що саме в сім'ї, закладі дошкільної освіти, а потім в школі та закладі вищої освіти учнівська молодь «дістає уроки громадянськості». Розглянуто погляди вчених щодо проблеми підготовки майбутніх вихователів ЗДО до патріотичного (Л. Савченко), духовно-морального (О. Монке), полікультурного (Л. Зданевич), толерантного (В. Ляпунова), громадянського (А. Вознюк, М. Замелюк, Р. Ковдратенко, Т. Оксенчук, Т. Пономаренко, О. Пуш, Т. Шинкар) виховання дітей у закладі

дошкільної освіти. Констатовано, що підготовка майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку є важливою та актуальною проблемою, бо саме через діяльність вихователя відбувається становлення особистості дошкільника, набуття ним значущих базових якостей, що складають основу його громадянськості: громадянська відповідальність, свідомість, почуття громадянського обов'язку та гідності, здатність розуміти інших, визнання чеснот і переваг інших людей, уміння ставати на їхнє місце, робити людям добро, не чекаючи винагороди тощо. Підсумовано, що професійна підготовка майбутніх вихователів до громадянського виховання дітей дошкільного віку – це системний, цілісний освітній процес, спрямований на отримання майбутніми вихователями знань, умінь і навичок, що сприятимуть формуванню готовності до ефективного здійснення громадянського виховання під час професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: майбутній вихователь, заклад вищої освіти, заклад дошкільної освіти, громадянське виховання, патріотичне виховання, духовно-моральне виховання, полікультурне виховання, виховання толерантності.

УДК 378.016:159.922.7:316.362:373.2.011.3-051

**PEDAGOGICAL PHILOSOPHY OF PARENTHOOD: FEATURES OF
TEACHING THE EDUCATIONAL COMPONENT AT THE SECOND
MASTER'S LEVEL OF HIGHER EDUCATION OF FUTURE
PRECISIONISTS OF PRESCHOOL EDUCATION**

**ПЕДАГОГІЧНА ФІЛОСОФІЯ БАТЬКІВСТВА: ОСОБЛИВОСТІ
ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ НА ДРУГОМУ
МАГІСТЕРСЬКОМУ РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Світлана Курінна

докторпедагогічних наук, професор
E-mail: kurinna.sm@gmail.com
ORCID 0000-0001-5194-0797
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svitlana Kurinna

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: kurinna.sm@gmail.com
ORCID 0000-0001-5194-0797
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Ян Курінний

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: yankurinnoy@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-0725-2035
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yan Kurinnyi

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: yankurinnoy@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-0725-2035
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

ABSTRACT

The article presents an analysis of the selective educational component «Pedagogical Philosophy of Parenting» of the educational program «Preschool

Education» of the second master's level of higher education. The relevance of introducing this academic discipline is revealed. The content of the new academic discipline, its main features are characterized. Research by Ukrainian scientists on the problem of parenting in general and the implementation of important tasks of parents in family interaction is highlighted. The main issues of the institution of parenting, on which the proposed academic discipline is focused, are identified. The questions reveal the problems of modern youth, the attitude of young people to parenthood, the readiness of young people for motherhood and fatherhood. Various methods and forms of revealing the content of the academic discipline, the importance of parents' problems, the creation and formation of the institution of parenthood in Ukraine are proposed.

The role of the future specialist in preschool education in working with the family and parents is emphasized. The main feature of teaching the academic discipline «Pedagogical Philosophy of Parenting» is the impartial arming of teachers with information that will help provide assistance to parents, including philosophical analysis, informative awareness and technological assistance. Attention is focused on the systematic professional training of future educators. Problem lectures of the academic discipline are highlighted, which are built on independent information processing, modeling and design of problem issues. The tasks of independent work of students are focused on finding new information, creating presentations, cases, scenarios, slide shows, photo exhibitions, fairy tales.

Special attention is paid to the use of gaming technologies, which have a significant impact on the emotional and comfortable state of teachers and parents, and the use of reflective exercises, psychological studies, and role-playing life situations help students to qualitatively master forms of interaction with parents based on emotional self-regulation and self-control.

Thus, the use of psychological and pedagogical tools helps students achieve all goals in mastering the content of the «Pedagogical Philosophy of Parenting», ensuring harmonious coherence in the process of obtaining professional competencies.

Key words: *parenthood, mother, father, conscious parenthood, interaction between teachers and parents, partnership between parents and children, second master's level higher education graduates, training of future preschool education specialists.*

Актуальність теми. Батьки, батьківство є головною професією на землі. Як часто ми чуємо цей вислів. А чи дійсно серйозно ми сприймаємо його. Для українського народу родина завжди була однією з найбільших цінностей, кожна сім'я, кожна родина є унікальним утворенням суспільства, яка зазвичай має свої турботи і свої проблеми, та не зважаючи на все – прагне до щасливого життя і сімейного благополуччя.

Батьками, як правило, стають дорослі люди, які вже з великою вірогідністю не один раз замислювалися над сенсом свого життя.

Інша сторона життєвого визначення – відчуття зв'язку часів, розуміння твого життя, як одного з кілець ланцюга, що зв'язує минуле з майбутнім. Актуальність проблеми батьківства підкреслюється нормативно-правовими документами, законами, наказами та розпорядженнями, а також сучасним станом родини в період війни і низьким рівнем народжуваності.

На думку Владлена Бур'янова, «... кожен дорослий зобов'язаний подовжити рід, дати життя іншій людині, тобто дати нащадкам радість життя таким же чином, як тобі дали його предки» (Кравець, 1995).

В науці філософія батьківства як практична філософія існує в широкому культурному полі. Синтетичного характеру набувають теоретичні побудови філософії батьківства, футурологічні проекти, інтелектуальні розвідки. Філософія батьківства синтезує соціально-культурні репрезентації, досліджує багатоаспектність батьківства. До поля рефлексії філософії батьківства потрапляють складні процеси і формотворення сучасної культури (В. Постовий, 2000).

Батьки, батьківство є об'єктом дослідження різних наук. Філософія, педагогіка, соціологія, етнографія, право, психологія, медицина, біологія мають свій предмет дослідження.

Філософський підхід можливий у площині будь-якої науки, він веде до пізнання, до розуміння свого предмету дослідження на рівні узагальнення.

Здобувачі магістерського рівня вищої освіти, на підставі інших освітніх компонентів здатні усвідомлювати важливість зазначеного питання. Саме вибірковість освітнього компонента допоможе здобувачам сформулювати потрібні компетентності у площині міждисциплінарних досліджень і надасть можливість потрапити у світ наукових досягнень філософії, психології та педагогіки феномену батьківства.

В період війни в дошкільній освіті батьки набули найвищої актуальності, так як саме батьки є не тільки ретрансляторами ідей дошкільної освіти, а й помічниками педагогів.

Отже, вивчення навчальної дисципліни «Педагогічна філософія батьківства» допоможе здобувачам вищезазначеного рівня вищої освіти актуалізувати свої попередні знання щодо формування ціннісного ставлення до батьківства. Познайомитись із сутнісними, функціональними ознаками батьків, їх місця в житті дитини, змінним ставленням батьків до дітей. Саме вивчаючи запропоновану дисципліну, здобувачі усвідомлять цілі сучасної освіти, корені проблем батьків і дітей у контексті різних типів між поколінних стосунків, зможуть дійти до розуміння земної місії батьків у вихованні дітей, що знаходить втілення в етносі, артефактах національної та світової культури, традиціях українського народу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз світового та вітчизняного досвіду доводить, що питання батьків і батьківства є завжди на часі.

Загальні питання родинного виховання дошкільників, ролі батьків у житті дитини, становлення інституту батьківства в сучасній країні знайшли відображення в працях багатьох класиків педагогічної, психологічної та філософської наук як зарубіжних так і вітчизняних: А. Макаренка, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо., В. Сухомлинського, С. Шацького тощо. До цих питань звертаються й наші сучасники: О. Воропай, В. Постовий, О. Литвинюк, В. Шепель тощо.

В українській педагогічній науці проблеми батьків і батьківства розглядалися в наукових студіях В. Скуратівського, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської; в наукових публікаціях М. Євтуха, в газетних і журнальних публікаціях І. Бега, В. Кузя, Ю. Руденка, З. Сергійчука, П. Щербаня тощо.

Це вимагає уточнення або й повної зміни концептуальних позицій

розвитку інституту батьківства в Україні, зростання педагогічної культури сучасних батьків, ставлення до дитини в сучасній українській сім'ї. До цього спонукає і соціально-педагогічна дійсність родини. Але первинний досвід в опануванні будь-якою системою виховання дитини засвоюється насамперед за допомогою педагогів, психологів та фахівців освітніх установ.

Науковці сьогодні звертають увагу на сімейні відносини і батьківство (Корман О., 2019), на вплив соціального статусу батьків у взаємодії з дітьми (Алеко О., 2019), на роль батьківства в системі відносин інституту сім'ї, особливо під час сучасних трансформацій, їх причин та наслідків (Слюсар Л., 2016).

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті – розкрити зміст вибіркового освітнього компоненту «Педагогічна філософія батьківства» в освітній програмі «Дошкільна освіта», проаналізувати теоретичні та практичні складові у викладанні вищезазначеної дисципліни на другому магістерському рівні вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. «Педагогічна філософія батьківства» достатньо нова і цікава навчальна дисципліна в освітній програмі «Дошкільна освіта» на другому магістерському рівні вищої освіти. Першою звернула увагу на проблему батьківства в дошкільній освіті Н. Гавриш, яка створила першу програму з «Педагогічної філософії батьківства» для студентів вищої школи. В своїх лекціях, вона розкрила проблему, зробила акценти на становленні інституту батьківства та ролі дорослих у вихованні майбутніх батьків (Гавриш, 2013).

Передумовами запропонування навчальної дисципліни «Педагогічна філософія батьківства» слугували зміни, які відбувалися в нашій країні, в нашій освіті та інституті батьківства. Актуальності до цієї проблеми додає рівень демографічної кризи, низька народжуваність та неготовність молодих людей брати на себе відповідальність за народження та виховання малят.

Складнощі виконання виховної функції сім'ї значною мірою пов'язані зі знеціненням ідеалу в суспільстві, відсутністю загальних стратегій виховання дитини в сім'ї, недостатньої підготовкою молоді до материнства і батьківства.

В нових умовах життєдіяльності України помітно змінюються зміст, форми і методи, мета, завдання і пріоритети як суспільного, так і сімейного виховання. Все це зумовлює необхідність глибокого вивчення і аналізу кращого досвіду батьківства; розробки і обґрунтування нових підходів до вивчення проблем материнства і батьківства, ролі усвідомленого батьківства сучасної української сім'ї, підвищення рівня педагогічної та психологічної допомоги з боку освітніх інституцій.

Тому, у вибіркового циклі програми було запропоновано освітній компонент «Педагогічна філософія батьківства», метою якої було засвоєння нових та актуалізація попередніх знань студентів щодо формування ціннісного ставлення до батьківства; ознайомлення здобувачів із сутнісними, функціональними ознаками батьків, їх місця в житті дитини, змінним ставленням батьків до дітей, усвідомлення цілі сучасної освіти, корені проблем батьків і дітей у контексті різних типів між поколінних стосунків, розуміння земної місії батьків у вихованні дітей, що знаходить втілення в етносі, артефактах національної та світової культури, традиціях українського народу,

формування відповідального ставлення до майбутнього батьківства.

Навчальну дисципліну «Педагогічна філософія батьківства» розроблено відповідно до потреб та особливостей кожного здобувача, враховано особливості його особистісного розвитку та рівень обізнаності щодо зазначеної дисципліни; вивчення даного курсу передбачає можливість поглибити й поширити знання про сутнісні характеристики батьківства в Україні, усвідомленого ставлення до батьківства, ролі материнства і батьківства в житті дитини, організації активного життєвого простору в родині, вміння вирішувати проблеми батьків і дітей у сучасному соціумі.

Зміст навчальної дисципліни створює теоретичне підґрунтя для розкриття важливих проблем сучасного інституту батьківства. Запропонований матеріал допоможе опанувати змістове наповнення навчальної дисципліни. Теми, які ми запропонували віддзеркалюють основні питання, що хвилюють молодь у ставленні до батьківства та усвідомлення себе в ролі батьків:

Тема 1. Батьки, батьківство як головна професія на землі.

Тема 2. Категоріальні, функціональні, сутнісні ознаки батьківства на різних етапах розвитку людства.

Тема 3. Усвідомлене батьківство. Готовність до батьківства.

Тема 4. Особливості виховання дівчаток і хлопчиків: закономірності гендерного виховання.

Тема 5. Вічні проблеми батьків і дітей.

Тема 6. Філософія батога і пряника: заохочення й покарання в педагогічній філософії батьківства.

Тема 7. Гострі кути дитячо-батьківських стосунків. (Моделювання, проблемних ситуацій та їх вирішення).

Плануючи зміст навчальної дисципліни, ми спиралися на головні закони України: Конституція України, Сімейний кодекс України, Кодекс про шлюб і сім'ю, Закон України «Про охорону дитинства», Конвенція ООН про права дитини, Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» тощо.

Для опанування вищезазначеної інформації ми застосовуємо достатньо дієві та продуктивні методи навчання:

- словесні (лекція (проблемна, розгляду конкретних ситуацій, консультація, круглий стіл тощо), дискусія, співбесіда, розповідь, пояснення тощо);
- практичні (практичні заняття, вправи, кейси, розв'язання ситуацій, дидактична гра тощо);
- наочні (спостереження, демонстрування, ілюстрування тощо);
- робота з навчально-методичною літературою (конспектування, тезування, анотування, рецензування, складання есе, рефератів тощо);
- проєктні (розроблення міні проєктів, робота у міні групах тощо);
- цифрові (дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані тощо);
- самостійна робота (робота з друкованими та електронними інформаційними ресурсами, розв'язання завдань тощо).

Для активізації методів навчання, ми пропонуємо різноманітні форми і види робіт, які допомагають сформувати фахові компетенції: аналіз нормативно-правових документів батьківства в Україні, розробка презентацій форм роботи з

батьками, створення сценарію традиційних заходів родини, технологічного ігрового практикуму, складання сценарію дня відпочинку сім'ї, створення педагогічних задач щодо готовності до усвідомленого батьківства.

Однією з особливостей викладання визначеної навчальної дисципліни були лекції, які допомагали розібратися в перепетях батьківства. Лекція «Батьки, батьківство як головна професія на землі» дала можливість розкрити питання, що слугували підґрунтям та передумовами створення власної батьківської інституції: батьківство як суспільна, загальнолюдська цінність; ціннісне ставлення до батьківства сучасної молоді; деякі проблеми сучасної молоді сім'ї. Визначені питання дали можливість студентам замислитись про власне свідоме батьківство. А те, що воно має бути саме свідомим, свідчать як численні успіхи, так і безмежна кількість батьківських невдач, помилок та прорахунків, які публікують молоді батьки на шпальтах інтернет-ресурсів. Наш дискусійний клуб намагався проаналізувати основне питання: Коли і з чого починається батьківство?

В процесі дискусії було обговорено декілька версій:

1. Батьківство починається з прийняття рішення про те, що ми хочемо мати дитину і готові стати батьками.
2. Кожна родина проходить власний шлях до прийняття рішення заводити дитину.
3. В найкращому випадку родина планує мати дитину і заздалегідь готується до її появи на світ.

І як виявилось в процесі дискусії це зовсім не марні слова.

Отже, починаючи з лекцій дискусійного клубу, студенти поринають у світ батьківської любові та світ знань про батьківство.

В процесі наступних проблемних лекцій, конференцій, модеративних семінарів студенти мають можливість дійти висновку, що сім'я та батьківство, як відомо, завжди були найвищими цінностями в житті кожної людини, проте трансформація ролевих відносин у суспільстві, зміна соціально-психологічного статусу сучасних чоловіків і жінок призвели до підвищення значущості позасімейних цінностей: освіти, кар'єри, матеріальних благ, досягнення високого соціального статусу, що отримало своє віддзеркалення на зниженні рівня мотивації та готовності сучасної молоді до створення сім'ї, народження дітей та виконання батьківських обов'язків.

Аналіз літератури з цієї проблеми дозволив нам дійти висновку, що, незважаючи на широке використання поняття «батьківство», єдиного, загальноприйнятого тлумачення даного терміна не існує (Постовий, 2000; Стельмахович, 1996)

В процесі самостійної роботи з літературою, студенти синтезують визначення «батьківства» з точки зору психологів, педагогів, філософів тощо та виявляють декілька підходів до формулювання:

- *перший підхід* – це дослідження, основою яких є те, що батьківство являє собою самостійну підсистему в системі сім'ї;
- *другий підхід* – це дослідження, які констатують те, що батьківство слід розглядати за ступенем спорідненості (біологічне батьківство, соціальне (приймомне батьківство);

– дослідники *третього підходу* в межах трактування терміна «батьківство» розглядають його як засіб виховання дитини та створення умов для її гармонійного повноцінного розвитку;

– і останній, *четвертий підхід* – батьківство вивчають на основі врахування батьківських характеристик (система взаємодій ціннісних орієнтацій, батьківських установок, відчуттів, ставлення, позицій, відповідальності), які мають бути їм притаманні для виконання батьківської ролі та формування певного стилю сімейного виховання (Кравець, 1995).

Дуже цікавою виявляється робота студентів над проведенням статистичних досліджень, щодо проблем сучасної молоді, ставлення до батьківства взагалі, ролі сімейних стосунків, готовності до материнства і батьківства. У студентів є можливість створити власні анкети та опитувальники, які можуть надати достовірну та коректну інформацію щодо готовності сучасної молоді до усвідомленого батьківства.

Самостійна робота студентів спрямована на отримання додаткової корисної інформації, яка допоможе ґрунтовніше розібратися в ключових питаннях навчальної дисципліни.

Так завдання, що спрямовані на удосконалення обізнаності проблеми «Батьківства» (написання есе, твору-роздуму щодо «Батьківської любові до дитини»); створення умов реалізації ролі батьків (домашнє завдання для батьків, підготовка презентації «Щасливий сімейний соціум: наші традиції і свята», розробка сценарію сімейного відпочинку, складання конспекту гри, в яку грає вся родина, створення фото-музею «Моя сім'я», складання спільних казок «Батьківська любов у тварин» допомагали розібратися з практичними рішеннями питань батьківства взагалі, ролі матері та батька в житті дитини й готовності самих батьків реалізувати цю почесну місію.

Під час лекційних та практичних занять здобувачі виконували різноманітні рефлексивні вправи, психологічні етюди, психолого-педагогічні ситуації. Вони шукали правильні відповіді, відстоювали власну думку, застосовуючи власний досвід та інформативну обізнаність. І це надавало нашим заняттям нового поштовху, обговорення проблем відбувалося достатньо конструктивно, динамічно і результативно. Не звертаючи на те, що всі заняття у нас відбуваються в Онлайн-форматі, обговорення хвилюючих питань відбувається жваво і продуктивно.

В цьому допомагають ігрові технології, які за допомогою імітаційного моделювання допомагають здобувачам програвати будь-які ролі, ситуації, дії з реального сімейного життя, апробувати роль батьків, які заохочують дітей до активної взаємодії (Гавриш, 2021).

Достатньої продуктивним виявилось моделювання сімейних ситуацій, які допомагали знайти правильне рішення будь-якої проблеми та в ролі педагога надати доречні пропозиції батькам.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, «Педагогічна філософія батьківства» як вибіркового освітнього компонента підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти другого магістерського рівня вищої освіти є достатньо важливою і цікавою навчальною дисципліною, яка значно підвищить рівень обізнаності здобувачів в питаннях батьківства, допоможе використовувати отриману інформацію набуті знання самостійно

в процесі професійної діяльності, здійснювати творчий пошук інформації з різних джерел для розв'язання проблем батьківства взагалі та кожного з батьків зокрема, аналізувати батьківські стосунки, прогнозувати наслідки здійснюваних впливів батьків на дитину; а також визначати конкретні завдання творчого навчально-виховного впливу на батьків, виходячи із загальної мети національного виховання.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : Імекс-ЛДТ, 2021. 158 с.

Гавриш Н. Філософія для дітей мовою серця : методичний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 168 с.

Кравець В. П. Психологія сімейного життя : навч. посіб. Тернопіль, 1995. 696 с.

Постовий В. Г. Життєві цінності сучасної української родини. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : збірник наукових праць. Київ : Пед. думка, 2000. Кн. II. С. 24 – 30.

Стельмахович М. Українська родинна педагогіка : навч. посібник. К. : ІСДО, 1996. 286 с.

REFERENCES

Havrysh N. V., Vasyl'yeva S. A., Rahozina V. V. Vychovuyemo i rozvyvayemo dytynu rann'oho viku : navchal'no-metodychnyy posibnyk / za zah. red. N. V. Havrysh. Kropyvnyts'kyi : Imeks-LDT, 2021. 158 s.

Havrysh N. Filosofiya dlya ditey movoyu sertsya : metodychnyy posibnyk. K. : Vydavnychy Dim «Slovo», 2013. 168 s.

Kravets' V. P. Psykholohiya simeynoho zhyttya : navch. posib. Ternopil', 1995. 696 s.

Postovyy V. H. Zhyttyevi tsinnosti suchasnoyi ukrayins'koyi rodyny. Moral'no-dukhovnyy rozvytok osobystosti v suchasnykh umovakh. *Teoretyko-metodolohichni problemy vykhovannya ditey ta uchnivs'koyi molodi* : zbirnyk naukovykh prats'. Kyiv : Ped. dumka, 2000. Kn. II. S. 24 – 30.

Stel'makhovych M. Ukrayins'ka rodynna pedahohika : navch. posibnyk. K. : ISDO, 1996. 286 s.

АНОТАЦІЯ

У статті подано аналіз вибіркового освітнього компонента «Педагогічна філософія батьківства» освітньої програми «Дошкільна освіта» другого магістерського рівня вищої освіти. Розкрито актуальність введення цієї навчальної дисципліни. Схарактеризовано зміст нової навчальної дисципліни, її основні особливості. Виокремлено дослідження українських науковців з проблеми батьківства взагалі та реалізації важливих завдань батьків у родинній взаємодії. Визначено основні питання інституту батьківства, на яких зосереджена запропонована навчальна дисципліна. Питання розкривають проблеми сучасної молоді, ставлення молоді до батьківства, готовності

молодих людей до материнства і батьківства. Запропоновано різноманітні методи та форми розкриття змісту навчальної дисципліни, важливість проблем батьків, створення та формування інституту батьківства в Україні.

Наголошено на ролі майбутнього фахівця дошкільної освіти в роботі з родиною і батьками. Головною особливістю викладання навчальної дисципліни «Педагогічна філософія батьківства» є неупереджене озброєння педагогів інформацією, яка допоможе надавати допомогу батькам включаючи філософський аналіз, інформативну обізнаність та технологічну допомогу. Зосереджено увагу на системній фаховій підготовці майбутніх вихователів. Виокремлено проблемні лекції навчальної дисципліни що побудовані на самостійній обробці інформації, моделюванні та проектуванні проблемних питань. Завдання самостійної роботи студентів зосередженні на пошуку нової інформації, створенні презентацій, кейсів, сценаріїв, слайд-шоу, фотовиставок, казок.

Особливої уваги приділено використанню ігрових технологій, які достатньо вагомо впливають на емоційно-комфортний стан педагогів і батьків, а використання рефлексивних вправ, психологічних етюдів, розігрування життєвих ситуацій допомагають студенту якісно опанувати форми взаємодії з батьками на підставі емоційної саморегуляції та самоконтролю.

Отже, використання психолого-педагогічного інструментарію допомагає студентам досягти всіх цілей в опануванні змісту «Педагогічної філософії батьківства», забезпечуючи гармонійну узгодженість в процесі отримання фахових компетенцій.

Ключові слова: батьківство, мати, батько, усвідомлене батьківство, взаємодія педагогів і батьків, партнерські стосунки батьків і дітей, здобувачі другого магістерського рівня вищої освіти, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти.

СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.016-056.26/.3:51-044.332

ADAPTATION STRATEGIES IN MATHEMATICS LESSONS IN INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Тетяна Кузнецова

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: kuznetsovatt@ukr.net
ORCID 0000 0001 5161 8327
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Tatyana Kuznetsova

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,
E-mail: kuznetsovatt@ukr.net
ORCID 0000 0001 5161 8327
SHEI «Donbas State Pedagogical University», Ukraine

Ганна Пилипенко

вчитель з математики та інформатики
E-mail: ganna.sergiivna@gmail.com
ORCID 0000-0002-3675-1813
Слов'янський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів №10 Слов'янської міської ради Донецької області, Україна

Hanna Pylypenko

teacher of mathematics and computer science
E-mail: ganna.sergiivna@gmail.com
ORCID 0000-0002-3675-1813
Slavyansk secondary education institution of I-III levels No. 10 of the Slavyansk city council of Donetsk region, Ukraine

Андрій Малий

здобувач 4 курс, першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
E-mail: malii.andrew04@gmail.com
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Україна

Andriy Maly

4th year student, first (bachelor's) level of higher education
E-mail: malii.andrew04@gmail.com
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Ukraine

ABSTRACT

The article examines the problem of inclusive education of students with special educational needs in mathematics lessons. The importance of mathematics for the development of a child, adaptation in society, independence in everyday life, and further professional and labor activity is shown. The role of inclusive education for the high-quality acquisition of mathematical knowledge by children with special educational needs is determined, the features of the acquisition of mathematics by different categories of children with psychophysical disorders are shown, and the difficulties they encounter during their studies are analyzed.

The article discusses the need to create special conditions for students with special educational needs, under which they will be able to fully perceive information, understand its content, remember it, and use it in practice. Attention is also paid to the

role of psychological circumstances for the successful education of children with special educational needs. An analysis of adaptation strategies in mathematics lessons in an inclusive classroom was conducted, various approaches to children with special educational needs in learning mathematics were considered. Attention is paid to the use of differentiation and visualization methods with examples of their application in mathematics lessons in high school.

Ways of approaching students with special educational needs in the process of assessing their educational achievements with the adaptation of assessment methods and techniques are shown. The features of advising students in mathematics lessons as a means of diagnosing and assessing knowledge and determining the directions of an individual approach and adaptation technologies are considered.

It has been proven that when using adaptation strategies, students with special educational needs, regardless of the categories of difficulties and types of psychophysical development disorders, can study according to the general curriculum together with all students in the class.

Examples of adapted mathematics tasks for high school students with special educational needs are considered.

Key words: *inclusive education, children with special educational needs, adaptation of educational material, adapted teaching methods.*

Актуальність теми. На сучасному етапі в Україні створюються рівні умови для здобуття освіти дітьми з порушенням психофізичного розвитку, які мають особливі освітні потреби. Проте, щоб навчання учнів з особливими освітніми потребами (далі – ООП) відбувалося на високому якісному рівня, треба створювати спеціальні умови, що передбачає інклюзивне навчання.

Законодавча база в Україні і світі щодо прав дитини є досить потужною. Так, у 53 статті Конституції України, у Конвенції про права дитини і Конвенції про права осіб з інвалідністю, у законі «Про освіту» чітко виражена мета забезпечення якісної освіти для всіх і забезпечення підтримки для кожної дитини. У постановах КМУ визначено порядок організації інклюзивного навчання в закладах освіти різного рангу.

Діти з ООП зазнають певних проблем в процесі навчання. Найчастіше такі труднощі виникають при вивченні математики як в учнів початкової, так і старшої школи. А математичні знання необхідні для повноцінної соціалізації, адаптації у суспільстві, подальшої професійно-трудової діяльності. Математика, як шкільний предмет, має значні можливості для розвитку творчого мислення, формування компетентностей, необхідних людині для активного життя, для успішного функціонування у суспільстві, готує до подальшого навчання, сприяє отриманню професійних знань, допомагає правильно розуміти реальність оточуючого. Вивчення математики розвиває пам'ять, активізує логічне мислення, виробляє вміння самостійно вирішувати проблеми, здатність розуміти сутність ситуації та знаходити найбільш оптимальні шляхи рішення життєвих задач. Таким чином, формування математичної компетентності учнів сприяє озброєнню їх методами наукового пізнання, оволодінням загальними логічними прийомами мислення, необхідними у професійній і повсякденній діяльності.

Тому важливо створювати такі умови, коли учні будуть зацікавлені навчальним матеріалом, зможуть активно його сприймати й розуміти, що

дозволить у подальшому використовувати знання на практиці. Звичайно, це обов'язки вчителя, саме він має застосовувати спеціальні стратегії адаптації на уроках математики, які дозволять всім дітям засвоювати навчальну програму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні окремі аспекти проблеми інклюзивного навчання висвітлюються у працях Ю. Бондаренко, Т. Бондар, А. Колупаєвої, З. Ленів, С. Миронової, В. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко, О. Ткаченко та ін. Ними визначено особливості психофізичного розвитку дітей з ООП, розкрито принцип толерантного ставлення до людей з інвалідністю, запропоновано методи створення позитивного розвивального середовища для дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчання у загальних закладах освіти. Вчені також вказують на те, що інклюзія має активно розвиватися, адже кількість дітей які потребують корекційної допомоги постійно збільшується.

Інклюзивне навчання – це такий спосіб організації освітнього процесу, при якому діти з особливими освітніми потребами можуть здобувати освіту у загальноосвітніх закладах спільно з іншими учнями класу. А. Колупаєва, Н. Олефір, О. Таранченко та ін. доводять, що значна роль в інклюзивному навчанні належить вчителю та асистенту вчителя, які мають забезпечити якісну освіту для всіх учнів, незалежно від їхніх потреб (А. Колупаєва, 2019; Н. Олефір, 2021; О. Таранченко, 2012).

Дитина з ООП має порушення у психофізичному розвитку і потребує створення спеціальних умов для навчання й виховання. В. Сухомлинський закликав всіляко підтримувати таких дітей, забезпечувати їм всі умови для навчання та позитивне психологічне оточення. Він казав, що така дитина є знедоленою природою, але вона не повинна знати, що в неї слабкий ум, слабкі сили. Виховання такої дитини має бути у сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим (В. Сухомлинський, 1976).

Багато досліджень українських вчених В. Бондар, І. Єременко, Н. Кравець, М. Матвєєвої, Г. Мерсіянової, С. Миронової, В. Синьова та ін. присвячено вивченню особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами та підходів до їх навчання й виховання. Ними зазначено, що діти з особливими освітніми потребами в процесі навчання зазнають труднощі інтелектуальні, функціональні, соціоадаптаційні, фізичні, навчальні, які проявляються в залежності від ступеня порушення та соціального оточення.

Учні з порушенням психофізичного розвитку мають специфічні проблеми при вивченні математики (Л. Дубровська, 2021; Т. Гордієнко, 2021; В. Дубровський, 2021 та ін.). Ці проблеми залежать від категорії й ступеню психофізичного порушення. Ними зазначено, що для формування математичних знань і уявлень необхідно є опора на чуттєві органи, також має бути розвиненим відчуття, яке тісно пов'язане зі сприйманням і мовленням. Важливими пізнавальними процесами при формуванні математичних понять є увага, пам'ять, мислення. У дітей з ООП, як правило, за всіма цими показниками спостерігаються труднощі.

Діти з сенсорними порушеннями мають обмежену можливість спиратися на чуттєві органи. Обмежена можливість слухового сприймання, як первинного дефекту, веде до вторинних відхилень у психофізичному розвитку. При порушенні слуху вторинно страждає мовлення, а через це затримується розвиток

логічного мислення. Звичайно страждає смислова пам'ять, увага, формування уявлень про навколишнє. Діти з порушенням зорової функції також мають проблеми з увагою, наочно-образним мисленням, уявленням про навколишнє, просторовим орієнтуванням та ін. (Т. Костенко, 2020).

За дослідженнями Л. Лісової у дітей з порушенням мовлення є такі проблеми, як недорозвиток сенсомоторної функції мовлення, недостатня міцність запам'ятовування слухомовленнєвих стимулів, а також недостатня сформованість таких операцій мислення, як порівняння й умовивід (Л. Лісова, 2020). Швидкість сприймання в них значно нижча ніж у нормі і ще більше уповільнюється при відхиленні від оптимальних умов сприйняття, зокрема якщо це погана освітленість, обертання предмета під незвичним кутом, розміщення поряд інших аналогічних предметів, часте змінювання сигналів (об'єктів), одночасне демонстрування декількох сигналів. Увага в цих учнів нестійка, вони швидко відволікаються на будь-які подразники, не можуть повноцінно зосередитися на розв'язанні задачі.

Ще більш серйозні проблеми при вивченні математики спостерігаються в учнів з порушенням інтелекту. Інтелектуальне порушення визначається як стійке порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок пошкодження центральної нервової системи. У дітей з порушенням інтелектуального розвитку органічне ураження кори головного мозку носить дифузний характер, що впливає на широкий спектр порушення мисленнєвих процесів. В них страждає пізнавальна діяльність, зокрема, усі розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування тощо), пам'ять, мовлення. За твердженням Едуарда Сегена діти з порушенням інтелекту дивляться, але не бачать, слухають, але нечують. Вони не розуміють зверненого мовлення і без супроводження наочності не сприймають зміст мовлення. Також в них порушена просторова орієнтація, моторика, у більшості спостерігається недорозвиток дрібної диференційованості рухів руки. Все це призводить до труднощів при вивченні математики (О. Гаврилов, 2025; Л. Лісова, 2025).

Є й така специфічна категорія порушення – дискалькулія, яка проявляється у порушенні здатності розуміти й сприймати числа, діяти з числами. В учнів порушені процеси лічби, є складності з розв'язанням математичних завдань, у розумінні числової послідовності, складу числа, написанні цифр. Вони мають труднощі з математичними знаками та символами. При дискалькулії є особливості процесу сприймання. Дискалькулія не пов'язана зі зниженою інтелектуальною здібністю та навчанням, але може суттєво ускладнити процес навчання та повсякденне життя людини.

Дискалькулія часто поєднується з дислексією, тобто порушенням сприймання писемного мовлення. Звичайно це ускладнює процес вивчення математики. Адже у цих дітей процес оброблення писемної інформації вкрай низький, тому вона надмірно напружується, швидко втомлюється (Г. Свириденко, 2024; К. Тихонова, 2020).

Отже, для учнів з ООП важливо створювати оптимальні умови, систематично підтримувати їх для якісного вивчення математики як компонента освітньої програми школи. Саме такою є модель інклюзивної освіти.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті: вивчення й обґрунтування стратегії адаптації уроків математики для учнів з ООП в умовах інклюзивного навчання.

Головним завданням є аналіз основних стратегій адаптації уроків математики для учнів старшої школи з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасна школа з інклюзивною формою навчання обслуговує дітей з самими різними здібностями, можливостями, рівнем розвитку, потребами. Стосовно дітей з порушенням психофізичного розвитку треба зазначити, що в них проявляються специфічні труднощі у навчанні. Проте це не стає перешкодою при створенні для них психологічно сприятливих умов, коли вони із задоволенням ходять до школи, здобувають освіту, проявляють активність, творчість, досягають певних висот у розвитку. Важливим моментом при створенні спеціальних умов є адаптація навчального процесу.

Адаптація – це стратегії, що допомагають дитині з ООП засвоювати ті самі обсяги знань, що й однокласники в інклюзивному класі. Проте через певні психофізичні порушення учень може погано чути або бачити, мати нерозвинене звукове мовлення, порушення сприймання, уваги, пам'яті. Через порушення центральної нервової системи в них спостерігається знижена працездатність, швидка втомлюваність, неможливість тривалий час працювати. Для таких учнів треба адаптувати навчальний процес, а саме, зміст матеріалу, методи викладання, засоби навчання, режим роботи. Адаптація у навчанні спрямована на те, щоб використовувати способи подання інформації та вивчення предмету з урахуванням особливостей сприйняття учня; використовувати додаткові засоби і матеріали подачі інформації; застосовувати індивідуальні прийоми формування й перевірки знань і умінь.

Стратегії адаптації навчального процесу є необхідним компонентом у навчанні дітей з ООП. Уроки математики стануть для них доступними й цікавими, якщо вони зможуть повноцінно сприймати інформацію, розуміти матеріал, вміти його застосовувати на практиці. Починається цей процес з початкових класів, проте у старшій школі не завершується, а продовжує бути корисним для учня з ООП. Саме тому до адаптації навчального матеріалу уроків математики треба ставитися якнайбільш ретельно.

Основні підходи до адаптації – це спрощення, структурування матеріалу, підбір задач з урахуванням особливостей сприйняття учня. Розглянемо приклади адаптації матеріалу на уроках математики в старшій школі.

1. Декомпозиція складних тем. Це треба розділяти складні теми на більш прості й логічно послідовні частини. Наприклад, при вивченні похідних, спочатку треба дати поняття функції, потім перейти до поняття межі, а вже потім вводити похідну.

2. Використання більш простої мови. Це передбачає спрощення формулювань завдань, запобігання використанню складної термінології. Наприклад, замість формулювання завдання: «Знайдіть екстремуми функції», можна висловитися так: «Знайдіть точки, де функція досягає максимального значення або мінімального значення».

3. Опора на ілюстрацію і наочність. Для цього використовують графіки, таблиці, схеми для пояснення теоретичних понять. Наприклад, коли вчитель

пояснює графіки квадратичної функції, можна показати учню з ООП їх на графічному калькуляторі або в інтерактивних додатках.

Крім спрощення навчального матеріалу, застосовується його структурування, що дає учню можливість послідовно сприймати та виконувати завдання, складність якого не знижується. Наведемо приклади:

1. Наприклад, можна створювати покрокові інструкції. Коли треба вирішувати задачу, можна дати алгоритм дій:

- Знайдіть похідну;
- Прирівняйте її до нуля;
- Знайдіть точки екстремуму.

2. Для структурування матеріалу можна також виділяти ключові поняття, для чого корисно використовувати кольорове кодування або виділяти шрифт для акценту на важливих термінах і формулах. Це буде концентрувати увагу учня до важливих моментів.

3. Структурування може відноситися й до побудови уроку математики. Наприклад, додаткове повторення і закріплення для учня з ООП, з метою актуалізації необхідних на уроці знань, також для кращого запам'ятовування для можливості подальшої практичної роботи тощо. Для цього можливо будувати урок з повторенням вивченого матеріалу на початку уроку і закріплення його через виконання практичних завдань.

Важливою стратегією адаптації є підбір задач для учнів з ООП з урахуванням особливостей їх сприймання. Розглянемо ці технології.

1. Задачі різного рівня складності:

– Для учнів з інтелектуальними труднощами у навчанні можна давати завдання з готовими прикладами і підказками. Наприклад, можна дати формулу площі прямокутника й задати учню знайти площу прямокутника, якщо сторони дорівнюють 5 і 7.

– А якщо учні мають високий рівень інтелектуального розвитку можна давати задачі щодо застосування знань у нестандартних ситуаціях.

2. Контекстні задачі – це варіант використання задач, які пов'язані з повсякденним життям, наприклад, розрахунок знижок, складання бюджету. Можна при цьому провести аналіз графіків зростання або спаду цін.

3. Ігровий формат задач передбачає цікаві форми їх подачі, що значно підвищує мотивацію учня до їх вирішення. Це може бути задачі у вигляді вікторини, квестів або головоломок.

В процесі адаптації навчального матеріалу обов'язково треба урахувати особливості сприйняття учнів з ООП, які залежать від типу порушення психофізичного розвитку.

Для учнів з порушенням мовлення (з дислексією) треба мінімізувати текстовий обсяг, візуалізувати дані.

Для учнів з порушенням слухового сприйняття треба використовувати письмові інструкції та візуальні матеріали.

Для учнів з порушенням зору треба адаптувати шрифт (за розміром, кольором), а також замість письмових інструкцій використовувати аудіопояснення.

Для учнів з аутизмом важливо застосовувати картки-підказки (картки

PECS), використання технологій, таких як комп'ютерні програми та мобільні додатки, у розвитку математичних навичок у дітей з РАС.

Учням з порушенням психофізичного розвитку при вивченні математики треба надавати належну підтримку та втручання.

Головна мета адаптації – зробити матеріал доступним та цікавим, сприяти розумінню його і застосуванню всіма учнями класу.

Використання адаптивних методів навчання учнів з ООП математиці дозволить створити для них ситуацію успіху, зробити урок в інклюзивному класі цікавим для всіх учнів, підвищити інтерес дітей з ООП до вивчення предмету, активізувати їх діяльність та зняти напруження. Важливими для учнів з ООП є методи диференціації та візуалізації.

Диференційовані завдання треба розробляти для того, щоб всі діти в класі, незалежно від їх навчальних потреб, труднощів, порушень у психофізичному розвитку мали можливість досягати мети, яку ставить вчитель на уроці. Диференційовані завдання розробляються для груп дітей більш успішних з математики, з середнім рівнем, для учнів з особливими потребами.

Наприклад, з теми «Лінійні рівняння» можна підібрати такі завдання:

- для базового рівня: «Розв'яжіть рівняння. Підберіть значення, щоб рівність була правильною»;
- для середнього рівня: «Розв'яжіть рівняння. Знайдіть значення, якщо $x=5$ »;
- для високого рівня треба розробляти більш складні завдання: «Розв'яжіть рівняння з дробами. Побудуйте графік функції та знайдіть точки перетину з осями координат».

Наприклад, для теми «Квадратні рівняння» диференційовані завдання можуть бути такого напрямку:

- для базового рівня: «Знайдіть коріння рівняння. Розв'яжіть рівняння»;
- для середнього рівня: «Розв'яжіть рівняння. Спростіть вираз»;
- для високого рівня: «Знайдіть дискримінант рівняння й визначте кількість коренів».

Диференційований підхід дозволяє поділити учнів на групи за рівнем розвитку або навчальних труднощів, надати їм завдання, які вони здатні виконати. Виконання завдання – це досягнення певного успіху у навчанні, що буде сприяти мотивуванню учнів до нових досягнень.

Крім диференціації завдань при навчанні математики дітей з ООП у старшій школі треба застосовувати метод візуалізації. Через особливості процесів сприйняття, розуміння, через специфіку розвитку логічного мислення деяких категорій учнів з ООП треба спиратися на наочність, тобто візуалізувати навчальний матеріал. Математична візуалізація – це допомога, яка потрібна не лише учням з порушенням психофізичного розвитку, є деякі проблеми з розумінням певних позицій і у нормотипових дітей.

Математична візуалізація є напрямком математики, який дозволяє зрозуміти та дослідити математичні явища за допомогою їх унаочнення. В універсальному словнику української мови це поняття визначається таким чином: «Візуалізація – це демонстрація фізичного явища чи процесу у зручній для зорового сприйняття формі» (О. Семеніхіна, 2014; А. Юрченко, 2014). Тобто це процес згортання розумових змістів у наочний образ.

Підхід у навчанні, що враховує пізнавальну роль наочності, отримав назву когнітивно-візуального. Когнітивно-візуальний підхід до навчання математики будується на активному і цілеспрямованому використанні резервів візуального мислення, він припускає перенесення пріоритету з ілюстративної функції наочності на пізнавальну, тим самим забезпечуючи перенесення акценту з навчальної функції на розвиваючу (І. Шевченко, 2014).

Розглянемо приклади візуалізації математичних завдань.

– При вивченні лінійного рівняння можна використовувати координатні площини з великими яскравими осями. Для кожної точки треба нанести стікери або значки, щоб учні могли з'єднати точки й побачити графік. Вчитель дає завдання: «Нанесіть кольорові точки на площину та з'єднайте їх для побудови графіка».

– При вивченні квадратних рівнянь можна створити макети парабол з мотузок або гнучких стрічок на магнітній дошці. І демонструвати, як впливає зміна коефіцієнту на форму й положення графіку.

– При вивченні формул площі й об'ємів можна використовувати куби, циліндри й піраміди з паперу чи пластику. Продемонструвати учням, як формули площини поверхні й об'єму використовуються на практиці. Наприклад, даємо завдання заповнити кубик рідиною для демонстрації об'єму.

– При вивченні теорії ймовірності можна використовувати кольорові шарики й прозорі коробки для демонстрування ймовірностей. Наприклад, виконують завдання витягнути синю кульку з непрозорого мішечку. І перевіряємо кількість можливих варіантів.

– При вивченні співвідношення і пропорції застосовувати візуальні шкали, наприклад лінійки або ваги. Так можна показати зміну одного параметру при збільшенні другого.

Візуалізація допомагає учням з ООП правильно сприймати й аналізувати інформацію, розвиває критичне мислення, дозволяє пов'язувати отриману інформацію в цілісну картину про те чи інше явище або об'єкт. Діаграми, схеми, малюнки, карти пам'яті, опорні конспекти, презентації, відеоролики, інтелект-карти, ментальні карти сприяють засвоєнню великих обсягів інформації, легко запам'ятовувати і простежувати взаємозв'язок між блоками інформації.

Таким чином, адаптація методів роботи з учнями на уроках математики стає підтримкою для учнів з ООП і дозволяє працювати цим дітям «не поряд» з іншими, а разом зі всіма учнями класу.

В процесі навчання учнів з ООП треба постійно мати зворотній зв'язок з дитиною для можливості контролю досягнення результативності навчального процесу. Зворотній зв'язок надає можливість оцінювати знання, вміння й навички, отримані за певний період навчання. Він може здійснюватися як в усній, так і в письмовій формі. Вчитель повинен використовувати різні методи оцінювання залежно від індивідуальних особливостей та освітніх можливостей учнів з ООП, від теми та змісту. Це дозволить подолати суб'єктивізм і формалізм при оцінюванні знань учнів. Так, учитель може змінити умови, інструкції, час або місце для виконання завдання, зокрема, для учнів з інтелектуальними труднощами можна обирати більш прості завдання, для учнів з сенсорними труднощами – збільшити час на виконання завдання, для учнів з аутизмом – дозволяти виконувати кожне завдання в окремо відведений час. Крім

того, в залежності від навчальних труднощів, можна надавати покроковий алгоритм виконання завдань, усну інструкцію підкріпити письмовою тощо. Сам формат завдань повинен адаптуватися відповідно до особливостей сприймання учня з ООП. Наприклад, для учнів з порушенням зору завдання пишуть шрифтом Брайля, для учнів збільшеним шрифтом або у аудіоформаті. Для учнів з порушенням слуху краще надавати письмові завдання, або використовувати дактильно-жестову мову. Для учнів з порушенням мовлення дозволяти відповідати письмово, або вирішувати тестові завдання (Максименко, 2008).

Одним з корисних методів підтримки взаємозв'язку з учнями з ООП є консультування. Консультування спрямоване на уточнення, підтримку, пояснення і корекцію їх розуміння математичного матеріалу, це можливість виявити проблемні моменти в учнів, надати додаткове пояснення, мотивувати їх до самостійної роботи.

В процесі зворотного зв'язку вчитель отримує інформацію про досягнення учня та його проблеми з метою подальшої адаптації навчального процесу. Консультування допомагає діагностувати знання, оцінити рівень засвоєння матеріалу, визначити напрями індивідуального підходу, технології адаптації.

На уроках математики консультування допомагає вчителю:

- оперативне оцінювати знання і вміння учнів, наприклад, в процесі рішення задач;
 - надавати індивідуальні рекомендації з урахуванням рівня підготовки учнів з ООП;
 - корегувати план уроку або додаткові завдання.
- Для учнів консультування теж є допомогою, тому що сприяє:
- розвитку упевненості при рішенні задач;
 - розумінню власних помилок;
 - виробленню стратегії їх подолання.

При індивідуальному консультуванні вчитель допомагає учневі зрозуміти складний матеріал або з'ясувати помилку при рішенні задачі. Групове консультування побудоване на обговоренні у міні-групах складних питань, пошуку правильного рішення. Діалоговий формат консультування проводиться у формі, коли вчитель ставить додаткові питання, що допомагають учневі самому знайти рішення, а не отримати готову відповідь. Такі види консультування підвищують мотивацію учнів, допомагають налагодити довірче ставлення між учнем та вчителем, робить процес навчання більш гнучким.

Таким чином, консультування учнів на уроках математики є не тільки засобом пояснення матеріалу, але й засобом зворотного зв'язку, що дозволяє вчителю й учню працювати над покращенням процесу навчання.

Приклади адаптованих завдань з математики для учнів старшої школи з порушенням психофізичного розвитку можна подати у вигляді завдань зі спрощеним формулюванням, наочними підказками, поетапним виконанням та використанням ігрових чи практичних елементів. Розглянемо приклади адаптованих завдань з математики.

Задача 1: Рішення лінійного рівняння.

Звичайне завдання: Розв'яжіть рівняння.

Адаптоване завдання: У хлопчика було з коробки, у кожній однакова кількість куль. Він узяв ще 5 куль і загалом їх стало 14. Скільки куль в одній коробці?

Спрощений варіант задачі: Що вийде, якщо від 14 відібрати 5? А зараз поділи це число на 3.

Задача 2: робота з формулою.

Звичайне завдання: Обчисліть значення виразу $\log_2(8a)$, якщо $\log_2 a = 4$

Або обчисліть значення виразу $a-b+c$, якщо $a=-5\frac{7}{8}$; $b=-8,9$; $c=-6,725$.

Адаптоване завдання: Замість літер можна використовувати слова: поділи 7 на 8, помнож на -5 та додай суму чисел -8,9 і -6,725.

Поетапні підказки: Поділи 7 на 8. Отримане число помнож на 5. До результату додай 8,9, до суми ще раз додай 6,725. Запиши результат.

Задача 3. Середнє арифметичне.

Звичайне завдання: Знайдіть середнє арифметичне чисел 8, 10, 13, 20, 44.

Адаптоване завдання: Жінка протягом п'яти днів купувала продукти. У перший день витратила 8 грн, у другий 10, у третій 13, у четвертий 20, у п'ятий 44. Скільки всього гривень сплатила жінка?

Підказка: А зараз поділи цю суму на 5 днів. Скільки це буде? Правильно, відповідь 19, це і є середнє арифметичне число.

Такий підхід до складання адаптованих задач допомагає учням з різними навчальними труднощами зрозуміти умову, алгоритм дій, знайти правильну відповідь.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Математика, як навчальний предмет, має ряд особливостей, її логічна структура така, що прогалини в знаннях окремих тем, розділів, позначаються на успішності засвоєння наступного матеріалу або значно пізніше. Учні з порушенням психофізичного розвитку мають специфічні проблеми з вивченням математики, які залежать від категорії і ступеня порушення.

Для вирішення проблем при навчанні учнів з ООП математиці треба адаптувати освітнє середовище. Це передбачає прилаштування до особливостей фізичного та психічного розвитку, особливостей церебралістичних проявів, рівня пізнавальної діяльності, працездатності. Для учнів з ООП адаптують (приспосовують) зміст матеріалу, методи викладання, засоби навчання, режим роботи.

На уроках математики у старшій школі з інклюзивною формою навчання важливим є застосування таких стратегій адаптації як спрощення й структурування матеріалу, підбір задач з урахуванням особливостей сприймання учнів, що дозволяє робити уроки доступними і цікавими.

Використання адаптованих методів викладання, зокрема диференційовані завдання, візуалізація математичних концепцій є напрямом роботи, що дозволяє створювати для учнів з ООП ситуацію успіху, викликати зацікавлення до навчального матеріалу, підвищити інтерес до предмету, активізувати їх діяльність та зняти напруження.

Процес оцінювання знань, умінь і навичок має ураховувати труднощі функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я, особливі освітні потреби учнів. Таке оцінювання передбачає постійний зворотній зв'язок з учнем

та допомагає вчителю визначити сильні й слабкі сторони дитини, скорегувати навчальний процес, підвисити мотивацію учня до навчання.

На уроках математики у старшій школі треба приділяти особливу увагу учням з ООП, розробляти індивідуальні навчальні плани і програми, адаптувати завдання, застосовувати індивідуальний та диференційований підхід у роботі. За такими умовами можна досягти позитивних результатів в процесі навчання.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бондар Т.І. (2014). Теоретичні засади реалізації концепції інклюзивної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II(18), Issue: 37, P. 41-44.

Бондаренко Ю., Воротинцева О. (2020). Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 7. С. 286-297.

Гаврилов О., Лісова Л. (2025). Спеціальні методики навчання дітей з порушеннями інтелекту математики: Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 225 с.

Дубровська Л.О., Гордієнко Т.В., Дубровський В.Л. (2021). Форми та методи інклюзивного навчання на уроках математики в початковій школі. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 2 (135). Odesa, 2021. С. 68-74.

Колупаєва А., Коваль Л., Компанець Н., Квітка Н. (2019). Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навч.-метод. посіб. Харків : Видавництво «Ранок», 216 с.

Костенко Т. М. (2020). Учні початкових класів із порушеннями зору: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник. Харків : «Ранок», 128 с.

Лісова Л.І. (2020). Характеристика труднощів у процесі обчислення арифметичних дій молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. Випуск №16. Том 1.

Ленів З. П. (2020). Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. *Актуальні питання корекційної освіти*. Випуск №15, С. 110-122.

Максименко Н. (2008). Використання різних засобів комунікації на уроках математики початкових допоміжних класів шкіл для дітей з порушеннями слуху. *Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць*. № 5(7). С. 283.

Миронова С.П. (2016). Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб.: Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 163 с.

Оліфір Н. (2021). Особливості роботи асистента вчителя в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка»* № 1 (1), С. 68-73.

Синьов В.М., Шульженко Д.І. (2017). Психологія інклюзивної освіти учнів зі спектром інтелектуальних та аутистичних порушень. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. Вип. 9(2). С. 190-205.

Свириденко Г. (2024). Дискалькулія учнів початкових класів з порушенням мовлення як психолого-педагогічна проблема. *«Inclusion and Diversity»* №3.

Семеніхіна О., Юрченко А. (2014). Уміння візуалізувати навчальний матеріал засобами мультимедіа як фахова компетентність учителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла». Випуск 33. С. 176-179.

Сухомлинський В.О. (1976). Серце віддаю дітям. Вибр. тв.: у 5-ти т. К.: Рад. шк., Т.4. 501 с.

Таранченко О.М., Найда Ю.М. (2012). Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупаєвої А.А. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 120.с.

Тихонова К. (2020). Труднощі навчання: дислексія, дисграфія, диспраксія, дискалькулія. Харків: «Ранок». С. 137-140.

Ткаченко О. (2022). Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія «Психологічні науки» 1(1)*, С. 79-86.

Шевченко І. С. (2014). Приклади візуалізації у навчанні математики. *Фізико-математична освіта. Науковий журнал*. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, № 2 (3). С. 65-78.

REFERENCES

Bondar T.I. (2014). Teoretychni zasady realizatsii kontseptsii inkluzyvnoi osvity. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II(18), Issue: 37, R. 41-44.

Bondarenko Yu., Vorotyntseva O. (2020). Merezheva forma zdobuttia osvity yak model realizatsii indyvidualnoi osvitnoi traiektorii dytyny z porushenniamy intelektualnoho rozvytku. Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. № 7. S. 286-297.

Havrylov O., Lisova L. (2025). Spetsialni metodyky navchannia ditei z porushenniamy intelektu: matematyky: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi: Vydavets Kovalchuk O.V., 225 s.

Dubrovskaya L.O., Hordienko T.V., Dubrovskiy V.L. (2021). Formy ta metody inkluzyvnoho navchannia na urokakh matematyky v pochatkovii shkoli. Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Issue 2 (135). Odesa, 2021. S. 68-74.

Kolupaieva A., Koval L., Kompanets N., Kvitka N. (2019). Asystent vchytelia u zakladi zahalnoi serednoi osvity z inkluzyvnoiu formoiu navchannia : navch.-metod. posib. Kharkiv : Vydavnytstvo «Ranok», 216 s.

Kostenko T. M. (2020). Uchni pochatkovykh klasiv iz porushenniamy zoru: navchannia ta rozvytok: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv : «Ranok», 128 s.

Lisova L.I. (2020). Kharakterystyka trudnoshchiv u protsesi obchyslennia aryfmetychnykh dii molodshymy shkoliaramy z tiazhkymy porushenniamy movlennia. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Vypusk №16. Tom 1.

Leniv Z. P. (2020). Kohnityvno-kompetentnisnyi komponent hotovnosti asystentiv uchyteliv do realizatsii komandnoi vzaiemodii v umovakh inkluzii. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Vypusk №15, S. 110-122.

Maksymenko N. (2008). Vykorystannia riznykh zasobiv komunikatsii na urokakh matematyky pochatkovykh dopomizhnykh klasiv shkil dlia ditei z porushenniamy slukhu. Aktualni problemy navchannia i vykhovannia liudei z

osoblyvymy potrebamy. Zbirnyk naukovykh prats. № 5(7). S. 283.

Myronova S.P. (2016). Pedahohika inkliuzyvnoi osvity: navch.-metod. posib.: Kamianets-Podilskyi nats. un-t im. Ivana Ohienka, 163 s.

Olifir N. (2021). Osoblyvosti roboty asystenta vchytelia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity z inkliuzyvnym navchanniam. Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity «Filosofii. Pedahohika» № 1 (1), S. 68-73.

Synov V.M., Shulzhenko D.I. (2017). Psykholohiia inkliuzyvnoi osvity uchniv zi spektrom intelektualnykh ta autystychnykh porushen. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky. Vyp. 9(2). S. 190-205.

Svyrydenko H. (2024). Dyskalkuliia uchniv pochatkovykh klasiv z porushenniam movlennia yak psykholoho-pedahohichna problema. «Inclusion and Diversity» №3.

Semenikhina O., Yurchenko A. (2014). Uminnia vizualizuvaty navchalnyi material zasobamy multymedia yak fakhova kompetentnist uchytelia. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu: «Pedahohika. Sotsialna robota». Uzhhorod : Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla». Vypusk 33. S. 176-179.

Sukhomlynskyi V.O. (1976). Sertse viddaiu ditiam. Vybr. tv.: u 5-ty t. K.: Rad. shk., T.4. 501 s.

Taranchenko O.M., Naida Yu.M. (2012). Dyferentsiirovane vykladannia v inkliuzyvnomu klasi: navchalno-metodychnyi posibnyk / Za zahalnoiu redaktsiieiu Kolupaievoi A.A. K.: Vydavnycha hrupa «ATOPOL», 120.s.

Tykhonova K. (2020). Trudnoshchi navchannia: dysleksiia, dyshrafiiia, dyspraksiia, dyskalkuliia. Kharkiv: «Ranok». S. 137-140.

Tkachenko O. (2022). Inkliuzyvna osvita v Ukraini: suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku. Visnyk Donetskoho natsionalnogo universytetu imeni Vasylia Stusa. Seriiia «Psykholohichni nauky» 1(1), S. 79-86.

Shevchenko I. S. (2014). Pryklady vizualizatsii u navchanni matematyky. Fyzyko-matematychna osvita. Naukovyi zhurnal. Sumy : SumDPU im. A.S. Makarenka, № 2 (3). S. 65-78.

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами на уроках математики. Показано значення математики для розвитку дитини, адаптації у соціумі, самостійності у побуті, подальшої професійно-трудової діяльності. Визначено роль інклюзивного навчання для якісного здобуття математичних знань дітьми з особливими освітніми потребами, показано особливості засвоєння математики різними категоріями дітей з психофізичними порушеннями, проаналізовано труднощі, з якими вони стикаються під час навчання.

У статті йдеться про необхідність створення спеціальних умов для учнів з особливими освітніми потребами, за якими вони зможуть повноцінно сприймати інформацію, розуміти її зміст, запам'ятовувати, використовувати на практиці. Увага приділена і ролі психологічних обставин для успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Проведено аналіз стратегій адаптації на уроках математики в інклюзивному класі, розглянуто різні підходи до дітей з особливими освітніми потребами при вивченні математики. Увага приділена застосуванню методів диференціації та візуалізації з наведенням

прикладів їх застосування на уроках математики в старшій школі.

Показано шляхи підходів до учнів з особливими освітніми потребами в процесі оцінювання їх навчальних досягнень з адаптацією методів і прийомів оцінювання. Розглянуто особливості консультування учнів на уроках математики як засіб діагностики та оцінювання знань і визначення напрямів індивідуального підходу, технологій адаптації.

Доведено, що при використанні стратегій адаптації учні з особливими освітніми потребами, незалежно від категорій труднощів та видів порушень психофізичного розвитку, можуть навчатися за загальною програмою разом з усіма учнями класу.

Розглянуто приклади адаптованих завдань з математики для учнів старшої школи з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, адаптація навчального матеріалу, адаптовані методи навчання.

УДК: 376-056.29:572.5

**MORPHOFUNCTIONAL INDICATORS OF PUPILS AS A FACTOR OF
DIFFERENTIATION OF THE CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL
APPROACH IN ORTHOPEDAGOGY**

**МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНІ ПОКАЗНИКИ УЧНІВ ЯК ЧИННИК
ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ В
ОРТОПЕДАГОГІЦІ**

Віталій Пустовалов

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
E-mail: v_pustovalov@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0000-0003-3737-7381
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Vitalii Pustovalov

Ph.D. in Physical Education
and Sport, Associate Professor
E-mail: v_pustovalov@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0000-0003-3737-7381
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Ірина Усатова

кандидат педагогічних наук
E-mail: usat_ova@ukr.net
ORCID 0000-0002-9485-6111
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Iryna Usatova

Ph.D. in Pedagogy
E-mail: usat_ova@ukr.net
ORCID 0000-0002-9485-6111
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Тетяна Король

старший викладач кафедри
спортивних ігор
E-mail: korolta88@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0248-324X
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Tatyana Korol

Senior Lecturer at the Department
of Sports Games
E-mail: korolta88@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0248-324X
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Вікторія Супрунович

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
E-mail: viktoryS1987@ukr.net
ORCID 0000-0003-0238-5066
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Viktoriia Suprunovych

Ph.D. in Physical Education
and Sport, Associate Professor
E-mail: viktoryS1987@ukr.net
ORCID 0000-0003-0238-5066
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Роман Халявка

викладач кафедри спортивних ігор
E-mail: rojahroma@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0502-3791
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Roman Khaliavka

Lecturer at the Department of Sports Games
E-mail: rojahroma@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0502-3791
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

ABSTRACT

The study investigates morphofunctional indicators of middle school students with minor musculoskeletal disorders as a key factor in differentiating corrective and pedagogical approaches within the framework of orthopedagogy. The research analyzes the dynamics of physical development during the ontogenetic period from 10 to 13 years of age, revealing a high degree of stability in students' physical development despite morphological and functional changes typical of adolescence. This finding underscores the consistency of individual physical status, which is critical for designing personalized strategies in physical education and corrective pedagogy.

Key morphofunctional parameters with diagnostic significance for assessing the physical development of children with minor musculoskeletal disorders were identified. The study outlines leading directions in orthopedagogy aimed at developing adaptive educational and developmental models that consider the specifics of physical maturation, adaptive capabilities, and somatic health. It substantiates the need for integrating modern digital technologies into orthopedagogical practice to enhance diagnostic precision, monitoring effectiveness, and prediction of pedagogical outcomes.

The effectiveness of a validated method for evaluating physical development is examined, offering a scientifically grounded, multi-component description of students' somatic condition. Comparative analysis of current approaches to corrective-pedagogical support for children with musculoskeletal impairments is provided. The research develops conceptual and methodological foundations for adaptive educational and rehabilitation strategies and proposes ways to improve physical education programs based on students' adaptive potential.

The empirical results serve as a foundation for further interdisciplinary research in orthopedagogy, child valeology, and special education. The study emphasizes the importance of a morphofunctional approach in increasing the effectiveness of physical education, optimizing pedagogical strategies, and fostering holistic development of children with minor musculoskeletal disorders.

Key words: «orthopedagogy», «physical development», «morphofunctional indicators», «students with musculoskeletal disorders», «correctional and pedagogical intervention».

Актуальність теми. Фізичний розвиток дитини є складною інтегративною характеристикою, що акумулює в собі рівень морфофункціонального дозрівання, функціональні резерви організму, адаптаційні можливості та загальний стан соматичного здоров'я. У період середнього шкільного віку (10–13 років), що супроводжується стрімкими морфологічними й нейрофізіологічними перетвореннями, зазначені параметри набувають винятково важливого значення для освітньої практики, оскільки саме в цей віковий проміжок спостерігається виражена міжіндивідуальна варіативність темпів та рівня фізичного дозрівання. Це, у свою чергу, зумовлює потребу в запровадженні педагогічно обґрунтованих, науково верифікованих і диференційованих підходів до організації навчально-виховного процесу, зокрема у сфері фізичного виховання.

Особливого значення зазначена проблематика набуває в межах ортопедагогіки – міждисциплінарної галузі, спрямованої на підтримку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. У цьому контексті ключовим методологічним орієнтиром постає системне урахування індивідуальних морфофункціональних параметрів, які слугують не лише діагностичним маркером фізичного розвитку, а й об'єктивним критерієм прогнозування адаптаційного потенціалу. Саме вони визначають доцільність і ефективність освітніх стратегій, забезпечуючи науково обґрунтований підхід до реалізації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Особливої уваги заслуговує той факт, що в сучасній освітній практиці наявний суттєвий дефіцит цілісної, методично впорядкованої та цифрово підкріпленої системи оцінювання морфофункціонального стану учнів. Відсутність індивідуалізованого підходу до фізичного виховання, орієнтованого на виявлені параметри розвитку, істотно ускладнює реалізацію повноцінного корекційного впливу, що своєю чергою негативно позначається на ефективності освітнього процесу, процесах соціалізації та загальному збереженні здоров'я дітей із порушеннями опорно-рухового апарату (Черненко, 2019).

Отже, наукове поле окреслює нагальну проблему, що полягає в необхідності теоретичного обґрунтування та практичного впровадження диференційованих підходів до використання морфофункціональних показників учнів як визначального чинника корекційно-педагогічних впливів в ортопедагогіці (Шевцов, 2011). Розв'язання цієї проблеми має стратегічне значення для підвищення ефективності фізичного виховання, персоніфікації освітнього процесу відповідно до індивідуального потенціалу кожної дитини та формування засад її особистісного розвитку й повноцінної соціальної інтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній ортопедагогічній науці все більшої значущості набуває проблема індивідуалізації педагогічних впливів на дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. У наукових дослідженнях цей процес розглядається крізь призму морфофункціонального підходу, що дозволяє визначати рівень фізичного розвитку дитини, її працездатність, адаптаційні резерви, а також загальний психофізіологічний стан. Врахування зазначених параметрів є важливою умовою для формування ефективної корекційно-педагогічної стратегії, здатної забезпечити реалізацію індивідуальних освітніх потреб кожної дитини з порушеннями опорно-рухового апарату.

Актуальність вказаного напрямку досліджень зумовлена необхідністю створення адаптивного освітнього середовища, яке не лише компенсує наявні порушення, а й сприяє максимально повній реалізації фізичного, психоемоційного й соціального потенціалу учнів. Наукові джерела переконливо свідчать, що індивідуалізовані корекційні програми, побудовані на основі об'єктивних морфофункціональних показників, дають змогу досягти покращення стану здоров'я, підвищення фізичної активності, гармонізації психоемоційного фону та соціальної адаптації дітей (Колупаєва, Таранченко, 2016).

Так, дослідження Л. Микитина підтверджує ефективність комплексного використання фізичних вправ для покращення рівноваги у дітей 10-12 років із особливими освітніми потребами. Автором було зафіксовано статистично достовірне зростання показників рівноваги за шкалою PBS на 30,5% після реалізації спеціалізованої програми фізичної активності, що ґрунтувалася на принципах індивідуалізації фізичних навантажень (Микитин, 2024).

Значний науково-практичний інтерес становлять дослідження, присвячені використанню цифрових технологій у сфері педагогічної діагностики та моніторингу фізичного стану дітей із порушеннями опорно-рухового апарату. Цифрові засоби, зокрема комп'ютерне програмне забезпечення, дозволяють досягти високої точності вимірювань, забезпечують оперативну обробку результатів, збереження індивідуальних даних, а також уможливають моделювання персоналізованих траєкторій фізичного виховання.

Т. Христова, вивчаючи динаміку морфофункціональних показників дітей 8-10 років з порушеннями постави, вказує на позитивні зміни в роботі серцево-судинної та дихальної систем, а також поліпшення постави й загального фізичного розвитку після впровадження комплексної оздоровчої програми, що включала лікувальну фізкультуру, елементи психотерапії та музикотерапії (Христова, 2017).

У контексті диференційованого підходу до фізичного виховання варто відзначити дослідження А. Романюка, в якому висвітлено взаємозв'язок між порушенням постави та зниженням життєво важливих фізіологічних показників у дітей молодшого шкільного віку. Автор наголошує на важливості урахування індивідуального функціонального стану при виборі оздоровчих технологій і розробці фізкультурних програм (Романюк, 2023).

Окрему й вагому нішу в сучасному науковому дискурсі займають дослідження, присвячені вивченню опорно-ресорних властивостей стопи, які мають ключове значення для гармонійного фізичного розвитку та формування правильної постави у дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, у працях С. Афанасьєва та К. Бурдаєва особлива увага приділяється високій поширеності деформацій стопи та порушень постави серед молодших школярів, що зумовлює необхідність своєчасної діагностики, раннього виявлення відхилень і впровадження комплексних корекційно-оздоровчих програм. Такі дослідження створюють надійне підґрунтя для розроблення ефективних профілактичних заходів у межах системи фізичного виховання та охорони здоров'я школярів (Афанасьєв, Бурдаєв, 2017).

На особливу увагу заслуговує дослідження В. Беседи, В. Марчука, В. Ткача та Р. Топорової, у якому обґрунтовано доцільність інтеграції цифрових

технологій у процес комплексної діагностики та моніторингу стану дітей із порушеннями опорно-рухового апарату. Автори наголошують, що застосування комп'ютерних програм дає змогу оперативно виявляти функціональні відхилення, формувати індивідуальні траєкторії реабілітації та забезпечувати систематичний контроль за динамікою їх ефективності (Беседа, Марчук, Ткач & Топорова, 2023).

Таким чином, аналіз сучасних наукових публікацій дозволяє стверджувати, що інтеграція морфофункціонального підходу з можливостями цифрової діагностики формує науково обґрунтовану платформу для впровадження диференційованого та індивідуалізованого корекційно-педагогічного підходу в освітній практиці роботи з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату. Такий підхід сприяє не лише оптимізації освітнього процесу, а й ефективному розвитку фізичних, психоемоційних та соціальних компетентностей учнів.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Обґрунтувати значущість морфофункціональних показників учнів як ключового чинника диференціації корекційно-педагогічних підходів в ортопедагогіці.

У процесі дослідження використовувалися загальнонаукові та спеціальні методи: теоретичний аналіз і узагальнення наукової літератури з ортопедагогіки, медицини та фізичної реабілітації; порівняльний аналіз результатів сучасних досліджень; методи педагогічного спостереження; аналіз морфофункціональних показників (соматометричних і фізіометричних); методи кількісної та якісної обробки отриманих даних; статистична інтерпретація результатів.

Методика оцінювання особливостей фізичного розвитку дітей із порушеннями опорно-рухового апарату була побудована на засадах комплексного підходу, що передбачає інтегроване використання антропометричних, фізіометричних та психофізіологічних методів дослідження. Такий підхід забезпечує можливість багатовимірної характеристики фізичного розвитку, дозволяє виявити функціональні резерви організму та оцінити адаптаційний потенціал дітей, які мають порушення опорно-рухового апарату. Оцінювання здійснювалося з урахуванням вікових, статевих і клінічних особливостей обстежуваних, що сприяло підвищенню валідності й надійності отриманих результатів.

Зазначений підхід особливо актуалізується у періоді середнього шкільного віку (10–13 років), який є критичним етапом морфофункціонального становлення організму. Саме в цей віковий період спостерігається інтенсивне соматичне зростання, активний розвиток серцево-судинної, дихальної та опорно-рухової систем, а також значна перебудова нейрофізіологічних механізмів регуляції рухової діяльності. У дітей із порушеннями опорно-рухового апарату ці процеси нерідко ускладнюються затримками фізичного розвитку, морфологічними деформаціями та функціональною нестабільністю окремих фізіологічних систем, що обумовлює необхідність диференційованого, індивідуалізованого підходу до оцінювання їхнього фізичного стану (Светлова, Завгородня, 2023).

У структурі методичного забезпечення використовувалася методика, розроблена Г. Коробейніковим (2001), яка передбачає інтегральну оцінку фізичного розвитку на основі розрахунку коефіцієнта фізичного розвитку (КФР).

Цей показник визначається як відношення фактичних антропометричних і фізіометричних параметрів до належних (нормативних) величин для відповідного віку та статі. До складу діагностичного інструментарію увійшли такі показники: довжина та маса тіла, життєва ємність легень, частота серцевих скорочень у стані спокою та після дозованого фізичного навантаження (20 присідань), а також показники дихальної затримки на вдиху та видиху.

Кількісна інтерпретація рівня фізичного розвитку здійснювалася за допомогою сигмальної шкали: високий рівень – при значенні КФР понад $+1\sigma$; середній – у межах $\pm 1\sigma$; низький – за показника нижче -1σ . Така система дозволяє не лише здійснювати об'єктивне й порівняльне оцінювання фізичного розвитку, а й оперативно виявляти критичні відхилення, що потребують корекційного втручання.

Дослідження реалізовувалося у два послідовні етапи: перший етап, що припадав на вересень-жовтень, передбачав фіксацію морфофункціональних показників; другий етап (листопад-січень) був присвячений обробці та аналізу отриманих результатів.

Особливе значення у процесі оцінювання мала інтеграція сучасних цифрових технологій. Комплексна діагностика фізичної підготовленості передбачала врахування результатів тестових завдань, морфофункціональних і нейродинамічних параметрів, що є неможливим без високоточного комп'ютерного програмного забезпечення. Зауважимо, що розробка та впровадження відповідних цифрових систем дозволяють не лише автоматизувати процес збору й обробки інформації, а й створювати динамічні бази даних про фізичний стан школярів, що істотно підвищує ефективність моніторингу та прийняття педагогічних рішень.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У емпіричному етапі дослідження взяли участь 68 учнів віком від 10 до 13 років – учні 5–8-х класів Черкаської загальноосвітньої санаторної школи Черкаської обласної ради. Формування вибірки здійснювалося з урахуванням вікових, статевих і клінічних характеристик обстежуваних, що дало змогу забезпечити належну репрезентативність вибірки та її відповідність цілям і завданням дослідження.

Участь школярів у дослідницькому процесі була дозволена на підставі попереднього медичного огляду та письмового дозволу лікаря, що гарантувало безпечність проведення дослідження з урахуванням індивідуального стану здоров'я кожного учасника.

Статистична обробка результатів передбачала визначення достовірності міжгрупових відмінностей за допомогою критерію значущості на рівні $p < 0,05$. Такий підхід дозволяв вважати отримані результати надійними та науково обґрунтованими, що є підставою для їх подальшого практичного використання.

Відповідно до структури дослідження, було визначено основні показники, що мають ключове значення для ортопедагогічної діагностики та моніторингу фізичного розвитку учнів середнього шкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату (табл. 1).

Таблиця 1.

Результати оцінювання фізичного розвитку учнів середнього шкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату

Показники	Стать	Вікові групи (роки)			
		10	11	12	13
ДТ, см	хлопці	148,2±1,2 *	154,9±1,2	161,05±1,5	169±1,7 *
	дівчата	152,2±1,2	155,8±0,9	162,3±1,1	163,4±1,2
МТ, кг	хлопці	37,8±1,7 *	44,3±1,4	50,1±1,86	58,9±2,05
	дівчата	41,6±1,3	45,2±1,35	53,9±2,3	55,82±1,9
ЧСС, уд/хв	хлопці	90,1±2,0	97,7±2,1	94,42±2,05	91,2±2,33
	дівчата	94,5±2,7	95,7±1,9	94,09±2,7	92,8±3,03
ЧСС нав, уд/хв	хлопці	136,6±3,7	141,5±2,1	139±2,63	134,2±3,2
	дівчата	135,2±3,4	145,44±2,4	144±4,08	137,2±3,04
ЗДвд, с	хлопці	44,2±2,3 *	45,4±2,1 *	46,9±2,6 *	51,5±2,5 *
	дівчата	35,04±2,6	38,7±1,9	40,52±1,9	41,64±3,39
ЗДвид, с	хлопці	23,1±1,4	24,81±1,2	23,89±1,48	32,65±1,8
	дівчата	20,15±1,9	22,7±1,1	22,57±1,3	30,44±2,8
ЖЕЛ, л	хлопці	2,2±0,1	2,7±0,06	2,7±0,08	3,5±0,12 *
	дівчата	2,21±0,05	2,56±0,05	2,57±0,07	2,87±0,07

Примітка. * – статистично достовірні відмінності між показниками фізичного розвитку хлопців і дівчат одного віку ($p < 0,05$).

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що досліджуваний віковий період (10–13 років) характеризується поступовим покращенням морфофункціональних показників, що є типовим для етапу активного соматичного розвитку.

Зокрема, довжина тіла у хлопців у 10 років становила – 148,2±1,2 см, а у дівчат – 152,2±1,2 см. До 13 років ці показники зросли до – 169,9±1,7 см у хлопців і 163,4±1,26 см у дівчат. Аналогічна динаміка спостерігалася у масі тіла: з 37,8±1,7 кг (хлопці) та 41,6±1,3 кг (дівчата) у 10 років до 58,9±2,03 кг і 55,82±1,9 кг відповідно у 13-річному віці.

Показники частоти серцевих скорочень (ЧСС) у стані спокою та після стандартного фізичного навантаження (20 присідань) також засвідчили вікову змінність. У хлопців 10 років ЧСС у стані спокою становила 90,1±2 уд/хв, після навантаження – 136,6±3,7 уд/хв; у дівчат – 94,5±2,7 уд/хв і 135,2±3,4 уд/хв відповідно. У 13-річних хлопців ці показники становили 91,2±2,3 уд/хв у стані спокою та 134,2±3,2 уд/хв після навантаження; у дівчат – 92,8±3,03 уд/хв та 137,2±3,04 уд/хв відповідно.

Щодо дихальної функції, час затримки дихання на вдиху й видиху у п'ятикласників-хлопців становив 44,23±2,3 с та 23,1±1,3 с відповідно, а в однокласників-дівчаток – 35,04±2,6 с і 20,15±1,9 с. У восьмикласників ці показники зросли до 51,25±2,5 с (вдих) та 32,65±1,8 с (видих) у хлопців і до 41,39±3,6 с та 30,44±2,8 с відповідно – у дівчат.

Абсолютні величини життєвої ємності легень (ЖЄЛ) демонстрували чітку вікову динаміку: у хлопців – з 2,2±0,1 л у 10 років до 3,46±0,12 л у 13 років; у дівчат – з 2,21±0,05 л до 2,87±0,07 л відповідно.

Загалом, результати свідчать про позитивну динаміку морфофункціональних показників упродовж досліджуваного вікового періоду, що відображає закономірності фізіологічного розвитку в середньому шкільному віці.

Варто відзначити, що інтенсивність цих змін виявилася більш вираженою у хлопців порівняно з дівчатами, що підтверджується відповідними показниками

приросту у відсотках. Зокрема, довжина тіла у хлопців збільшилася на 14,6%, тоді як у дівчат – на 7,6%; маса тіла зросла на 55,5% у хлопців і 34,2% у дівчат. Частота серцевих скорочень у стані спокою зазнала незначних змін: 1,4% у хлопців та 1,8% у дівчат, а після фізичного навантаження – відповідно 1,7% і 1,4%.

Варто також підкреслити, що динаміка показників функціонального резерву дихальної системи демонструвала відмінності за статевою ознакою. Приріст часу затримки дихання на вдиху становив 16,5% у хлопців і 18,8% у дівчат, а на видиху – 41,58% та 51% відповідно. Найбільш значущими виявилися зміни показника життєвої ємності легень: 58,7% приросту у хлопців і 29,8% – у дівчат.

Крім того, у межах дослідження було здійснено порівняльний аналіз середніх значень морфофункціональних показників хлопців і дівчат одного віку з метою виявлення статевих відмінностей у фізичному розвитку.

У групі 10-річних школярів статистично значущі відмінності за статевою ознакою встановлено за такими показниками, як довжина тіла, маса тіла та затримка дихання на вдиху ($p < 0,05$), що вказує на початкове формування морфофункціональних розбіжностей. За іншими показниками – частота серцевих скорочень у стані спокою (ЧСС), після фізичного навантаження (ЧСС_{нав}), затримка дихання на видиху (ЗД_{вид}) та життєва ємність легень (ЖЄЛ) – статистично достовірних розбіжностей не виявлено ($p > 0,05$).

У вікових групах 12 і 13 років достовірні статеві відмінності були зафіксовані лише за показником затримки дихання на вдиху, що свідчить про відносну стабільність морфофункціональних параметрів у цей період.

У групі 14-річних учнів значущі розбіжності між хлопцями та дівчатами були виявлені за такими показниками, як довжина тіла, затримка дихання на вдиху та життєва ємність легень ($p < 0,05$), що вказує на наростання статевих відмінностей наприкінці середнього шкільного віку.

Аналіз результатів фізичного розвитку учнів у віковому діапазоні від 10 до 13 років дав змогу простежити поступове покращення морфофункціональних показників, що є свідченням природних процесів соматичного дозрівання. Водночас темпи змін виявилися нерівномірними як у межах окремих вікових категорій, так і між статевими групами, що демонструє специфіку фізіологічного розвитку хлопців і дівчат (рис. 1).

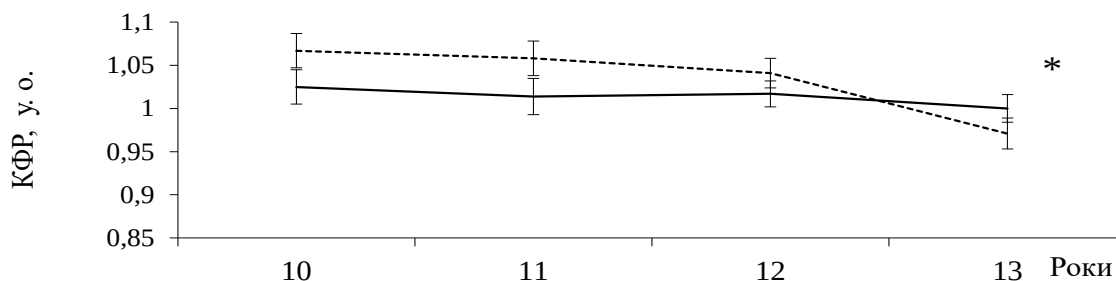


Рис. 1. Вікова динаміка коефіцієнта фізичного розвитку у хлопців і дівчат віком 10–13 років

Примітка. * – статистично достовірні відмінності середніх показників

між дівчатами різних вікових груп ($p < 0,05$).

У 10-річних хлопчиків і дівчат зафіксовано найвищі значення коефіцієнта фізичного розвитку (КФР) серед учнів середнього шкільного віку. Аналіз вікової динаміки показників КФР у хлопчиків віком 10–13 років не виявив статистично достовірних змін ($p > 0,05$), тоді як у дівчат ці зміни досягли рівня статистичної значущості ($p < 0,05$). При порівнянні значень КФР за статевими ознаками у відповідних вікових групах не встановлено достовірних відмінностей ($p < 0,05$), хоча у віці 13 років дівчата мали дещо нижчі показники порівняно з хлопцями. Оскільки КФР є інтегральним показником, що дозволяє співставляти індивідуальні дані фізичного розвитку з популяційними нормативами, можна констатувати, що результати дослідження в цілому знаходилися в межах вікових норм і коливалися в діапазоні від 0,97 до 1,067 у.о. Водночас у дівчат віком від 10 до 12 років спостерігалось незначне випередження темпів фізичного розвитку порівняно з хлопцями та з референтними популяційними значеннями.

Отримані значення коефіцієнта фізичного розвитку (КФР) у хлопців і дівчат у віковому періоді від 10 до 13 років свідчать про відповідність середньому рівню фізичного розвитку, що вказує на узгодженість фактичних показників із популяційними нормативами. Динаміка змін КФР у представників обох статей мала подібний загальний характер, однак спостерігались певні вікові особливості.

Зокрема, у віці 10 років середнє значення КФР у дівчат становило $1,058 \pm 0,02$ у.о., тоді як у хлопців – $1,025 \pm 0,019$ у.о. У 11 років показники дещо зменшилися: у дівчат – до $1,041 \pm 0,017$ у.о., у хлопців – до $1,017 \pm 0,015$ у.о. Зниження середніх значень КФР продовжувалося і у 12-річних: $0,971 \pm 0,018$ у.о. у дівчат та $1,000 \pm 0,016$ у.о. у хлопців. У 13 років КФР у хлопців продемонстрував незначне зростання – до $1,003 \pm 0,022$ у.о., тоді як у дівчат спостерігалось подальше зниження – до $0,960 \pm 0,019$ у.о.

Статистичний аналіз не виявив достовірних розбіжностей між показниками КФР у хлопців і дівчат у зазначених вікових групах ($p > 0,05$), що свідчить про відносну рівномірність фізичного розвитку за статевою ознакою в цьому віковому періоді.

Після розподілу обстежуваних за рівнем коефіцієнта фізичного розвитку (КФР) встановлено, що до групи з високим рівнем фізичного розвитку у 10-річному віці увійшло 24,3 % хлопців і 30,9 % дівчат; у 11 років – відповідно 24,2 % і 25,5 %; у 12 років – 23,3 % хлопців і 23,7 % дівчат; у 13 років – 31,0 % хлопців і 21,9 % дівчат. Водночас найбільша частка обстежуваних належала до групи із середнім рівнем фізичного розвитку. Зокрема, частка хлопців віком 10–13 років з середнім рівнем КФР становила 46,5 %–50,0 %, а у дівчат – у межах 43,6 %–47,2 %. Кількість учнів з низьким рівнем КФР коливалася: у хлопців – від 22,5 % до 27,5 %, у дівчат – від 25,5 % до 30,9 %.

У межах досліджуваного вікового періоду онтогенезу не зафіксовано випадків переходу дітей з групи з високим рівнем фізичного розвитку до групи з низьким рівнем і навпаки, що свідчить про відносну стабільність рівня фізичного розвитку за обраними критеріями в середньому шкільному віці.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У ході дослідження виявлено високу стабільність рівня фізичного розвитку учнів середнього шкільного віку з незначними порушеннями опорно-рухового апарату

впродовж чотирирічного онтогенетичного періоду. Незважаючи на характерні для підліткового віку морфофункціональні зміни, встановлено відносну сталість індивідуального фізичного статусу, що засвідчує біологічну стійкість фізичного розвитку в означеному віковому інтервалі.

Здобуті емпіричні дані становлять цінну інформаційну базу для формування теоретично обґрунтованих та практично реалізованих рекомендацій у сфері корекційної педагогіки та фізичної реабілітації дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Отримані результати також можуть слугувати відправною точкою для подальших міждисциплінарних досліджень у напрямках ортопедагогіки, дитячої валеології та спеціальної педагогіки.

У межах реалізації завдань дослідження окреслено ключові напрями розвитку ортопедагогіки, зорієнтовані на створення індивідуалізованих моделей навчання, фізичного виховання та реабілітаційної підтримки дітей з незначними порушеннями опорно-рухового апарату. Обґрунтовано доцільність інтеграції сучасних цифрових технологій у систему оцінювання та моніторингу морфофункціонального стану школярів. Особливу увагу приділено впровадженню інноваційних підходів до адаптації навчального процесу та корекційно-реабілітаційних програм відповідно до індивідуального рівня фізичного розвитку, психофізіологічного стану та типу порушень.

Апробована методика оцінювання фізичного розвитку забезпечила науково верифікований, багатокомпонентний підхід до комплексної характеристики соматичного стану учнів віком 10–13 років. Це дозволило сформулювати методологічне підґрунтя для створення адаптивних і здоров'язбережувальних педагогічних стратегій, орієнтованих на фізичне зміцнення та реабілітаційне покращення функціонального стану дитини.

У зазначеному контексті показовими є конкретні напрями вдосконалення фізкультурно-оздоровчих програм, що передбачають диференціацію змісту та інтенсивності фізичного навантаження відповідно до індивідуального рівня адаптаційного потенціалу школярів. Особливу увагу приділено необхідності врахування морфофункціональних характеристик, фізіологічних резервів, психоемоційного стану та типології рухових порушень як чинників, що визначають ефективність реабілітаційного процесу. Застосування такого підходу сприяє поступовому підвищенню толерантності до фізичних навантажень і комплексному зміцненню здоров'я дітей.

Вважаємо, що суттєвим напрямом інноваційного вдосконалення системи оцінювання та супроводу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є інтеграція цифрових технологій, серед яких особливу перспективність виявляють автоматизовані системи моніторингу, біофідбек-платформи, комп'ютеризовані діагностичні тести, а також сенсорні засоби реєстрації параметрів морфофункціонального стану. Застосування зазначених інструментів сприяє забезпеченню систематичної, об'єктивної та високонадійної оцінки фізичного розвитку школярів, що, у свою чергу, створює передумови для своєчасного виявлення відхилень у динаміці соматичного стану та оперативного внесення коректив як до освітньо-педагогічних стратегій, так і до індивідуалізованих програм фізичної реабілітації.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку пов'язані з розширенням дослідницької вибірки за регіональними, соціальними та

нозологічними критеріями, а також із глибшим вивченням ролі цифрових інструментів у процесі оптимізації педагогічного супроводу. Актуальним є і включення біоінженерних та кібернетичних засобів у сферу ортопедагогіки з метою удосконалення системи оцінювання та підвищення ефективності фізичного розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Афанасьєв, С., & Бурдаєв, К. (2017). Формування вертикальної стійкості тіла молодших школярів з порушеннями слуху в процесі фізичного виховання. *Journal of Education, Health and Sport*, 7(6), 1169–1178. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1252452>

Бесєда, В., Марчук, В., Ткач, В., & Топорова, Р. (2023). Сучасні методики комп'ютерної діагностики постави дітей. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення*, 6–11. <https://journals.urau.ua/hdafk-tmfv/article/view/297189>

Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016). *Інклюзивна освіта: від основ до практики* [Монографія]. Київ: ТОВ «АТОПОЛ». – 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).

Микитин, Л. М. (2024). Вплив фізичних вправ на показники рівноваги дітей 10–12 років з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 11(184), 133–135. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11\(184\).25](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11(184).25)

Романюк, А. П. (2023). Рівень фізичного здоров'я у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями постави. У *Адаптаційні психофізіологічні проблеми фізичної культури і спорту: Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ–Черкаси, 7–8 грудня 2023 р.)* (с. 178–179). Національний університет фізичного виховання і спорту України; Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/tezy_2023_1.pdf

Светлова, О., & Завгородня, В. (2023). Важливість підготовки фахівців з ортопедагогіки в умовах сьогодення. *Освіта. Інноватика. Практика*, 11(4), 50–54. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i4-007>

Христова, Т. Є. (2017). Динаміка морфо-функціональних показників організму дітей з порушенням постави в умовах застосування оздоровчих технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 3К(84), 515–519. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18035>

Черненко, Т. В. (2019). Питання про навчання дітей з порушенням функцій опорно-рухового апарату в Україні наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, (4), 142–150. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2019-PP-4-142-150>

Шевцов, А. Г. (2011). Ортопедагогіка як нова спеціалізація підготовки фахівців з корекційної освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*, 17(1), 186–193. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2011_17\(1\)_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2011_17(1)_24)

REFERENCES

Kolupaeva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inclusive education: From fundamentals to practice* [Monograph]. Kyiv: ATOPOL. (Series «Inclusive Education») [in Ukrainian].

Afanasiev, S., & Burdaiev, K. (2017). Formation of vertical body stability in younger schoolchildren with hearing impairments during physical education. *Journal of Education, Health and Sport*, 7(6), 1169–1178. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1252452>

Biesieda, V., Marchuk, V., Tkach, V., & Toporova, R. (2023). Modern methods of computer diagnostics of children's posture. *Topical Issues of Physical Education for Various Population Groups*, 6–11. <https://journals.uran.ua/hdafk-tmfv/article/view/297189> [in Ukrainian].

Mykityn, L. M. (2024). The impact of physical exercises on balance indicators in 10–12-year-old children with special educational needs. *Scientific Journal of the Ukrainian State University named after M. Drahomanov. Series 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sport)*, 11(184), 133–135. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11\(184\).25](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.11(184).25) [in Ukrainian].

Romaniuk, A. P. (2023). The level of physical health in younger school-age children with postural disorders. In *Adaptive Psychophysiological Problems of Physical Culture and Sports: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference (Kyiv–Cherkasy, December 7–8, 2023)* (pp. 178–179). National University of Physical Education and Sports of Ukraine; Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University. https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/tezy_2023_1.pdf [in Ukrainian].

Svetlova, O., & Zavgorodnia, V. (2023). The importance of training specialists in orthopedagogy in modern conditions. *Education. Innovation. Practice*, 11(4), 50–54. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i4-007> [in Ukrainian].

Khrystova, T. Ye. (2017). Dynamics of morphofunctional indicators of children with postural disorders under health-improving technologies. *Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sport)*, 3K(84), 515–519. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18035> [in Ukrainian].

Chernenko, T. V. (2019). Education of children with musculoskeletal disorders in Ukraine at the end of the 19th – beginning of the 20th century. *Scientific Notes. Series "Psychological and Pedagogical Sciences" (Nizhyn Mykola Gogol State University)*, (4), 142–150. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2019-PP-4-142-150> [in Ukrainian].

Shevtsov, A. H. (2011). Orthopedagogy as a new specialization in training specialists in correctional education. *Collected Scientific Works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Series: Socio-Pedagogical*, 17(1), 186–193. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppk_sp_2011_17\(1\)_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppk_sp_2011_17(1)_24) [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Досліджено морфофункціональні показники учнів середнього шкільного віку з незначними порушеннями опорно-рухового апарату як ключовий чинник диференціації корекційно-педагогічного підходу в ортопедagogіці. Проаналізовано динаміку фізичного розвитку в онтогенетичному періоді від 10

до 13 років. Встановлено високу стабільність рівня фізичного розвитку школярів, незважаючи на характерні для підліткового віку морфологічні та функціональні зміни. Це свідчить про сталість індивідуального фізичного статусу, що має важливе значення для розроблення персоналізованих підходів у фізичному вихованні та корекційній педагогіці.

Визначено ключові морфофункціональні показники, що мають діагностичну цінність для диференційованої оцінки фізичного розвитку дітей з незначними порушеннями опорно-рухового апарату. Виокремлено провідні напрямки ортопедагогіки, спрямовані на створення адаптивних моделей навчання та розвитку, які враховують особливості фізичного дозрівання, адаптаційні можливості та рівень соматичного здоров'я дітей. Обґрунтовано, що ортопедагогіка як міждисциплінарна наукова галузь потребує впровадження сучасних цифрових технологій для підвищення точності діагностики, ефективності моніторингу морфофункціонального стану та прогнозування результатів педагогічного впливу.

Вивчено ефективність апробованої методики оцінювання фізичного розвитку, яка забезпечує науково обґрунтовану, багатокomпонентну характеристику соматичного стану учнів. Порівняно сучасні підходи до корекційно-педагогічної підтримки дітей із незначними порушеннями опорно-рухового апарату. Розроблено концептуальні та методологічні засади побудови адаптивних навчально-реабілітаційних стратегій. Запропоновано напрями вдосконалення фізкультурно-оздоровчих програм з урахуванням адаптаційного потенціалу школярів.

Узагальнено емпіричні результати дослідження як підґрунтя для подальших міждисциплінарних напрацювань у сфері ортопедагогіки, дитячої валеології та спеціальної педагогіки. Рекомендовано інтегрувати інноваційні методи оцінювання у практику фізичного виховання та корекційного супроводу.

Підсумовано значення морфофункціонального підходу для підвищення ефективності фізичного виховання, оптимізації педагогічних стратегій та забезпечення повноцінного особистісного розвитку дітей з незначними порушеннями опорно-рухового апарату.

Ключові слова: «ортопедагогіка», «фізичний розвиток», «морфофункціональні показники», «учні з порушенням опорно-рухового апарату», «корекційно-педагогічний вплив».

УДК 376.42:378.147:615.851.1

FEATURES OF INTERDISCIPLINARY COOPERATION AMONG SPECIALISTS IN THE PROCESS OF EARLY INTERVENTION: THE ROLE OF THE SPEECH AND LANGUAGE TEACHER

ОСОБЛИВОСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ: РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Тетяна Зорочкіна

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: zvezdochcina@vu.cdu.edu.ua

Tetiana Zorochkina

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: zvezdochcina@vu.cdu.edu.ua

ORCID 0000-0002-6321-0852
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ORCID 0000-0002-6321-0852
Bohdan Khmelnytsky National
University of Cherkasy, Ukraine

Дарина Здір

викладач кафедри початкової
і спеціальної освіти,
E-mail: zdir.daryna@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0009-4715-7025
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Daryna Zdir

lecturer of the Department of Primary
and Special Education
E-mail: zdir.daryna@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0009-4715-7025
Bohdan Khmelnytsky National
University of Cherkasy, Ukraine

ABSTRACT

The article reveals the specifics of interdisciplinary collaboration among professionals in the process of providing early intervention services for young children with psychophysical developmental disorders. It characterizes the essence of early intervention as a family-centered, interagency-coordinated service that encompasses medical, psychological-pedagogical, and social components of support. The emphasis is placed on the role of the speech and language therapist as a key member of the interdisciplinary team, ensuring the timely identification, prevention, and correction of speech disorders through close cooperation with parents, doctors, psychologists, special education teachers, and social workers. The necessity of coordinating speech therapy assistance with other forms of support to develop an individualized child development program is substantiated. The functions of the speech therapist within the early intervention team are analyzed, and the main areas of their interaction with other specialists are outlined. The article stresses the importance of adhering to the principles of family-centeredness, non-discrimination, professional partnership, confidentiality, and multidisciplinary. It is established that effective interdisciplinary collaboration is the key to comprehensive support for the child and their family, allowing for the consideration of individual needs, minimizing the impact of developmental disorders, and facilitating the child's successful socialization.

Key words: *early intervention, interdisciplinary team, speech and language therapist, speech disorders, early development.*

Актуальність теми. Сучасна система підтримки дітей раннього віку з особливими освітніми потребами орієнтована на своєчасне виявлення порушень розвитку та забезпечення їх комплексної корекції. Особливої актуальності в цьому контексті набуває раннє втручання як сімейно-центрована система допомоги дітям раннього віку. Раннє втручання передбачає не лише роботу з дитиною, а й активне залучення родини та формування навколо неї мультидисциплінарної команди фахівців. У ранньому віці, коли всі психофізичні процеси надзвичайно динамічні й взаємопов'язані, ефективність допомоги безпосередньо залежить від злагодженої міждисциплінарної взаємодії спеціалістів: лікаря, реабілітолога, дитячого психолога, педагога-дефектолога, логопеда, інших спеціалістів за потреби. У системі раннього втручання вчитель-логопед відіграє ключову роль у виявленні, попередженні та корекції порушень мовленнєвого розвитку у дітей віком від народження до трьох років. З огляду на

те, що мовлення є провідним засобом комунікації, інструментом пізнавальної діяльності та передумовою соціалізації, своєчасна логопедична допомога має вирішальне значення для подальшого гармонійного розвитку дитини. Разом з тим, практична реалізація раннього втручання супроводжується певними труднощами, пов'язаними з нечітким розподілом функцій між членами команди, недостатнім рівнем комунікації між фахівцями, низьким ступенем залучення батьків до корекційного процесу. Це зумовлює потребу в науково-методичному осмисленні особливостей професійної взаємодії логопеда з іншими учасниками команди раннього втручання, визначенні його ролі, функціональних завдань і умов ефективної співпраці задля забезпечення цілісного розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міждисциплінарної взаємодії у сфері раннього втручання набула значного розвитку в сучасній українській та зарубіжній науковій літературі. Теоретичні засади раннього втручання розглядаються у працях Г. Кукурузи, Т. Панченко, А. Заплатинської, С. Литовченко, які підкреслюють необхідність цілісного, системного підходу до супроводу дитини, яка має порушення психофізичного розвитку в перші роки життя з урахуванням її індивідуальних потреб. Автори наголошують на важливості ранньої діагностики порушень, мультидисциплінарної взаємодії фахівців та активного залучення батьків до процесу корекції. Такий підхід дає змогу не лише мінімізувати вплив порушень на загальний розвиток дитини, а й створити сприятливе середовище для її успішної соціалізації та інтеграції у подальше освітнє середовище. Значну увагу приділено також ролі родини в системі раннього втручання (О. Безпалько, К. Довгопола), необхідності створення партнерських відносин між батьками та командою фахівців, а також формуванню компетентності батьків щодо підтримки розвитку дитини в повсякденному середовищі, адже саме родина є постійним середовищем розвитку дитини, тому ефективність програм раннього втручання значною мірою залежить від активної участі батьків. У наукових публікаціях висвітлено різні аспекти логопедичної допомоги дітям раннього віку. Зокрема, Л. Черніченко, С. Конопляста, В. Кисличенко розглядають особливості логопедичної діагностики та корекції первинних мовленнєвих порушень у дітей до трьох років. Автори наголошують на необхідності раннього виявлення комунікативних відхилень і залучення вчителя-логопеда до складу міждисциплінарної команди ще на етапі первинного оцінювання дитини. Попри наявні напрацювання, питання чіткої фахової взаємодії вчителя-логопеда з іншими учасниками команди раннього втручання ще недостатньо висвітлене в науковій літературі.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Теоретично обґрунтувати особливості міждисциплінарної взаємодії фахівців у системі раннього втручання та окреслити роль вчителя-логопеда у забезпеченні цілісного розвитку дитини раннього віку.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Раннє втручання є складовою сучасної системи комплексної допомоги дітям раннього віку, яка включає медичну, психологічну, соціальну та освітню складові. Ця послуга спрямована на своєчасне виявлення та профілактику порушень розвитку, покращення загального функціонування дитини, підвищення якості її життя, а також на

системний супровід і підтримку сімей, що виховують дітей з ризиком або вже встановленими порушеннями. Послуга раннього втручання реалізується в перші роки життя дитини з метою запобігання або мінімізації впливу наявних чи потенційних порушень розвитку. Ключовими суб'єктами раннього втручання є дитина разом із родиною, потреби й ресурси яких визначають зміст, методи й інтенсивність підтримки, що забезпечується мультидисциплінарною командою (Концепція раннього втручання, 2021).

Відповідно до Концепції раннього втручання, Методичних рекомендацій щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання та Порядку раннього виявлення у дітей порушень розвитку або ризику їх виникнення і своєчасного направлення сімей з дітьми до надавачів послуги раннього втручання ця послуга надається з урахуванням таких принципів: забезпечення інтересів дитини, недопущення дискримінації дітей, сімейно-центрованість, професійне партнерство, конфіденційність; надання послуги як у звичному, так і новому для дитини середовищі; довготривалість; мультидисциплінарність.

Згідно з зазначеними принципами надання послуги раннього втручання обов'язково передбачає міждисциплінарну взаємодію фахівців команди. До її складу можуть входити лікар, реабілітолог, дитячий психолог, педагога-дефектолог, логопед, соціальний працівник, а також координатор (фахівець із раннього втручання). Вони разом оцінюють розвиток дитини, визначають її потреби, планують та спільно реалізують індивідуальну програму раннього втручання. Міждисциплінарна взаємодія фахівців команди раннього втручання є організованим процесом спільної діяльності з метою забезпечення цілісної, індивідуалізованої допомоги дитині раннього віку та її родині. В умовах надання послуги раннього втручання міждисциплінарна взаємодія реалізується через координоване послідовне та комплексне виконання низки завдань. Перш за все, здійснюється первинне оцінювання труднощів, що виникають у житті дитини, що дозволяє виявити ключові проблеми та виклики, з якими вона стикається. Далі відбувається детальний аналіз індивідуальних потреб дитини та визначення пріоритетів сім'ї, що є важливою умовою для розробки ефективної стратегії супроводу. Особлива увага приділяється оцінюванню активності та участі дитини в повсякденних діях, зокрема виявленню її здібностей і навичок, які вона використовує у щоденній активності. Паралельно проводиться вивчення труднощів, які дитина переживає під час виконання цих дій, з визначенням ступеня їх складності, що дає змогу зрозуміти рівень функціональних обмежень. Не менш важливим є дослідження порушень функцій і систем організму, які потенційно можуть впливати на розвиток умінь та здатність дитини виконувати необхідні дії. Водночас оцінюється вплив зовнішніх та особистісних факторів на стан здоров'я дитини та функціональні обмеження її життєдіяльності (Методичні рекомендації щодо впровадження рлсслуги раннього втручання, 2021; Порядок раннього виявлення у дітей порушень розвитку або ризику їх виникнення, 2023).

Для забезпечення комплексності та цілісності надання послуги раннього втручання важливо, щоб кожен фахівець, володіючи специфічними компетентностями, координував свою діяльність у межах міждисциплінарної команди, враховуючи як загальні цілі, так і індивідуальні особливості дитини та її сім'ї. У цьому контексті особлива увага приділяється ролі вчителя-логопеда,

адже мовлення є одним із ключових механізмів соціалізації, пізнавальної діяльності та самовираження дитини. Діти з затримкою або порушенням мовленнєвого розвитку часто стикаються з труднощами в інших сферах: емоційно-вольовій, когнітивній, моторній. Тому логопедична допомога не може бути ізольованою, вона потребує інтеграції в загальну систему психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги (Черніченко, 2020).

Вчитель-логопед є фахівцем, відповідальним за виявлення, профілактику та корекцію порушень мовлення, які є частими супутниками інших порушень розвитку. Його участь у міждисциплінарній команді раннього втручання полягає у діагностиці мовленнєвого розвитку дитини; спільному плануванні втручання разом із психологом, педіатром, реабілітологом тощо; розробці індивідуальної програми логопедичної допомоги, інтегрованої у загальний план розвитку дитини; консультуванні батьків щодо стимуляції мовлення у повсякденному середовищі; моніторингу динаміки мовленнєвого розвитку та коригуванні програми допомоги (Панченко, Заплатинська, 2018).

У цілому, діяльність вчителя логопеда має бути спрямована не лише на подолання мовленнєвих труднощів дитини, а й на формування умов для її оптимального розвитку. Для цього вчитель-логопед має володіти не лише фаховими знаннями щодо надання логопедичної допомоги, а й розуміти концептуальні основи та технології надання послуги раннього втручання; засади функціонування командної роботи в транс- та міждисциплінарному форматі; ефективні методи втручання, засновані на активній участі дитини, розвитку її комунікативних і соціальних навичок, підтримці функціональних можливостей сім'ї; критерії оцінювання результативності втручання як щодо мовленнєвого розвитку дитини, так і якості життя родини; етичні принципи міжпрофесійної взаємодії та правила ведення міждисциплінарного діалогу. Водночас учитель-логопед повинен уміти застосовувати відповідні професійні технології у сфері раннього втручання; проводити інтерв'ю із сім'єю для виявлення її очікувань, потреб та ресурсів; критично аналізувати результати оцінювання функціонування дитини, визначати її сильні сторони та наявні бар'єри; здійснювати конструктивну взаємодію з родиною щодо адаптації середовища, вибору методів і підходів, відповідно до індивідуальних потреб дитини; оцінювати соціокультурні особливості сім'ї, її потенціал і ресурси для підтримки розвитку дитини; співпрацювати з іншими членами команди в контексті розробки, реалізації та моніторингу індивідуальних планів втручання; здійснювати самоаналіз власної діяльності, брати участь у супервізіях і професійних обговореннях (Орієнтовний перелік знань та вмінь фахівців команди раннього втручання, 2021). Успішна реалізація зазначених завдань і професійних функцій учителя-логопеда вимагає тісної співпраці з іншими учасниками команди раннього втручання (Таблиця 1).

Таблиця 1

Взаємодія вчителя-логопеда з іншими фахівцями

Фахівець	Мета взаємодії	Форми співпраці	Очікувані результати

Лікар (педіатр, неонатолог, невролог тощо)	Отримання медичного висновку щодо стану здоров'я, супутніх діагнозів, що впливають на мовлення	Обмін медичними даними, участь у мультидисциплінарних зустрічах, консультації щодо протипоказань	Урахування медичних особливостей дитини під час логопедичної роботи
Реабілітолог	Узгодження методів розвитку моторики, що впливають на мовлення (артикуляція, дихання, позиціонування)	Спільне спостереження, планування процесу корекції, адаптація логопедичних занять до моторних можливостей дитини	Покращення умов для мовленнєвого розвитку через фізичну активність
Дитячий психолог	Координація у формуванні емоційно-комунікативної сфери, подолання страхів мовлення, підтримка мотивації	Обговорення психологічного стану дитини, участь у складанні індивідуального плану, консультування батьків	Психоемоційна підтримка дитини у процесі мовленнєвого розвитку, зниження тривожності
Педагог-дефектолог	Узгодження освітніх цілей, розробка комплексної програми розвитку	Спільне навчальне планування, адаптація методів навчання, міжвідомчі наради	Єдність педагогічного й логопедичного супроводу, досягнення освітніх результатів
Соціальний працівник	Спільна робота щодо покращення соціального середовища, забезпечення родини ресурсами та підтримкою	Збір соціального анамнезу, вивчення потреб сім'ї, координування доступу до послуг	Підвищення рівня залученості сім'ї до логопедичного втручання, покращення життєвих умов дитини

Особливої уваги потребує взаємодія логопеда з психологом та дефектологом, адже робота над мовленням без урахування емоційного стану, пізнавального потенціалу та сенсорного досвіду дитини може бути малоефективною. Наприклад, спільне спостереження фахівців дозволяє краще розпізнати джерела комунікативних труднощів: чи вони спричинені власне порушенням мовленнєвої функції, чи вторинні до інших діагнозів (аутизм, сенсорна депривація, розлади прив'язаності тощо). У цілому для ефективної міждисциплінарної взаємодії фахівців команди раннього втручання, зокрема і вчителя-логопеда, слід забезпечити чітке розмежування ролей у команді при одночасній взаємоповазі; спільне планування та рефлексію діяльності, постійну фахову комунікацію та супервізію; орієнтацію на дитину та родину як центру спільної роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, міждисциплінарна взаємодія в системі раннього втручання є ключовим чинником ефективної підтримки дітей раннього віку. Вчитель-логопед відіграє значну роль в цій взаємодії, забезпечуючи своєчасну діагностику, профілактику та корекцію порушень мовленнєвого розвитку, які є критично важливими для гармонійного становлення особистості дитини. Співпраця логопеда з іншими фахівцями дає змогу комплексно впливати на всі сфери розвитку дитини, з урахуванням її індивідуальних потреб. Результативність

логопедичної допомоги в межах раннього втручання значною мірою залежить від професійної готовності фахівця до командної роботи, його володіння сучасними методиками, уміння налагоджувати ефективну комунікацію з родиною, оцінювати вплив середовища на мовленнєвий розвиток. Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з необхідністю вивчення ефективності різних моделей міждисциплінарної взаємодії фахівців команди раннього втручання.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Безпалько, О. В. (2005). *Соціальна робота в громаді: навчальний посібник*. Київ: Центр навчальної літератури.

Довгопола, К. С. (2019). Партнерство у ранньому втручанні в роботі з родинами дітей з порушеннями зору. . URL : <https://surl.li/jauezg>

Конопляста, С. Ю., & Кисличенко, В. А. (2011). Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, (17), 105–107.

Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. (2021). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#n8>

Кукуруза, Г. В. (2013). *Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія*. Харків: Планета-прінт.

Кукуруза, Г., Близнюк, О., Хворостенко, О., та ін. (2017). *Технологія раннього втручання: принципи, алгоритм: методичні рекомендації*. Харків.

Литовченко, С. (2020). Деякі аспекти реалізації послуги раннього втручання для дітей з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*, (3), 47–52.

Методичні рекомендації щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя. (2021). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0092739-21#Text>

Орієнтовний перелік знань та вмінь фахівців команди раннього втручання. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/93/f509166n158.docx>

Панченко, Т. Л., & Заплатинська, А. Б. (2018). Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку. *Народна освіта*, (3), 12–18.

Пасічник, І. П., & Кукуруза, Г. В. (2013). Міждисциплінарна сімейно-центрована програма раннього втручання на етапі первинної медико-санітарної допомоги дітям. *Перинатологія і педіатрія*, (4), 105–107.

Порядок раннього виявлення у дітей порушень розвитку або ризику їх виникнення і своєчасного направлення сімей з дітьми до надавачів послуги раннього втручання для отримання такої послуги. (2023). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2023-%D0%BF#Text>

Черніченко, Л. А. (2020). *Рання логопедична корекція: навчально-методичний посібник*. Умань: Візаві.

REFERENCES

Bezpalco, O. V. (2005). *Sotsialna robota v hromadi: navchalnyi posibnyk*

[Social work in the community: A textbook]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian].

Dovhopola, K. S. (2019). Partnerstvo u rannomu vtruchanni v roboti z rodynamy ditei z porushenniamy zoru [Partnership in early intervention work with families of children with visual impairments]. Retrieved from <https://surl.li/jauezg> [in Ukrainian].

Konopliasta, S. Yu., & Kyslychenko, V. A. (2011). Lohopedychnyi suprovid sim'i, v yakii vykhovuietsia dytyna z porushenniamy movlennia [Speech therapy support for a family raising a child with speech disorders]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia, (17), 105–107. [in Ukrainian].

Kontsepsiia stvorennia ta rozvytku systemy rannoho vtruchannia [Concept for the creation and development of the early intervention system]. (2021). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-p> [in Ukrainian].

Kukuruza, H. V. (2013). Psykholohichna model rannoho vtruchannia: dopomoha simiam, shcho vykhovuiut ditei rannoho viku z porushenniamy rozvytku: monohrafiia [A psychological model of early intervention: Support for families raising young children with developmental disorders: A monograph]. Kharkiv: Planeta-print. [in Ukrainian].

Kukuruza, H., Blyzniuk, O., Khvorostenko, O., & others. (2017). Tekhnolohiia rannoho vtruchannia: pryntsyipy, alhorytm: metodychni rekomendatsii [Early intervention technology: Principles, algorithm: Methodical recommendations]. Kharkiv. [in Ukrainian].

Lytovchenko, S. (2020). Deiaki aspekty realizatsii posluhy rannoho vtruchannia dlia ditei z porushenniamy slukhu [Some aspects of implementing early intervention services for children with hearing impairments]. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia, (3), 47–52. [in Ukrainian].

Metodychni rekomendatsii shchodo vprovadzhennia praktyky nadannia posluhy rannoho vtruchannia dlia zabezpechennia rozvytku dytyny, zberezhennia yii zdorovia ta zhyttia [Methodical recommendations on implementing early intervention services to support child development, health, and life]. (2021). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0092739-21#Text> [in Ukrainian].

Orientovnyi perelik znan ta vmin fakhivtsiv komandy rannoho vtruchannia [Indicative list of knowledge and skills of early intervention team specialists]. (n.d.). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/93/f509166n158.docx> [in Ukrainian].

Panchenko, T. L., & Zaplatynska, A. B. (2018). Rannie vtruchannia yak systema kompleksnoi dopomohy ditiam rannoho ta doshkilnoho viku [Early intervention as a system of comprehensive support for infants and preschool children]. Narodna osvita, (3), 12–18. [in Ukrainian].

Pasichnyk, I. P., & Kukuruza, H. V. (2013). Mizhdystsyplinarna simeino-tsentrovana prohrama rannoho vtruchannia na etapi pervynnoi medyko-sanitarnoi dopomohy ditiam [An interdisciplinary family-centered early intervention program at the stage of primary medical care for children]. Perynatolohiia i pediatriia, (4), 105–107. [in Ukrainian].

Poriadok rannoho vyjavlennia u ditei porushen rozvytku abo ryzyku yikh vynyknennia i svoiechasnoho napravlennia simei z ditmy do nadavachiv posluhy

rannoho vtruchannia dlia otrymannia takoi posluhy [Procedure for early detection of developmental disorders or risks in children and timely referral of families for early intervention services]. (2023). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2023-п> [in Ukrainian].

Chernichenko, L. A. (2020). Rannia lohopedychna korektsiia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Early speech therapy correction: A teaching-methodological manual]. Uman: Vizavi. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито особливості міждисциплінарної взаємодії фахівців у процесі надання послуги раннього втручання дітям раннього віку з порушеннями психофізичного розвитку. Схарактеризовано сутність раннього втручання як сімейно-центрованої, міжвідомчо скоординованої послуги, яка охоплює медичні, психолого-педагогічні та соціальні компоненти підтримки. Акцентовано увагу на ролі вчителя-логопеда як ключового учасника міждисциплінарної команди, що забезпечує своєчасне виявлення, профілактику та корекцію мовленнєвих порушень, тісно співпрацюючи з батьками, лікарями, психологами, педагогами-дефектологами, соціальними працівниками. Обґрунтовано необхідність координації логопедичної допомоги з іншими видами підтримки для формування індивідуальної програми розвитку дитини. Проаналізовано функції логопеда в команді раннього втручання, визначено основні напрямки його взаємодії з іншими спеціалістами. Наголошено на важливості дотримання принципів сімейно-центрованості, недискримінації, професійного партнерства, конфіденційності та мультидисциплінарності. Встановлено, що ефективна міждисциплінарна співпраця є запорукою цілісного супроводу дитини та її сім'ї, дозволяє врахувати індивідуальні потреби, мінімізувати вплив порушень та сприяти успішній соціалізації дитини.

Ключові слова: *раннє втручання, міждисциплінарна команда, вчитель-логопед, мовленнєві порушення, ранній розвиток.*

УДК 376.42-056.36:371.3:004

INNOVATIVE METHODS OF CORRECTIVE WORK WITH YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHO HAVE SEVERE SPEECH DISORDERS

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ТЯЖКІ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ

Інна Литвин

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
початкової і спеціальної освіти
E-mail: in.litvin19@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0009-4715-7025
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Inna Lytvyn

Ph. D in Pedagogy, senior lecturer of
the Department of Primary and
and Special Education
E-mail: in.litvin19@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0009-4715-7025
Bohdan Khmelnytsky National
University of Cherkasy, Ukraine

ABSTRACT

The article presents a theoretical substantiation and synthesis of innovative methods for corrective work with younger schoolchildren who have severe speech disorders. Based on modern scientific approaches in the fields of speech therapy, psycholinguistics, neuropsychology, and special pedagogy, the article characterizes methods that provide a multi-level impact on the speech, cognitive, and emotional-personal development of the child. In particular, the features of using methods such as multimedia therapy, mnemonic techniques, sketchnoting, and methods involving information and communication technologies are revealed. Special attention is paid to the effectiveness of using digital platforms and mobile applications adapted to the needs of children with severe speech disorders. The role of innovative corrective methods in stimulating speech development and reducing language barriers typical of younger school-age children with severe speech disorders is highlighted. The necessity of adapting innovative methods to the individual characteristics of each child is substantiated. The article defines the conditions for the effective use of innovative methods in corrective work with younger schoolchildren with severe speech disorders: systematic work adapted to the individual needs of the child; close cooperation among the speech therapist, teacher, parents, and psychologist; provision of a technical base and appropriate training of specialists in the use of innovative corrective methods with children with SSD.

Key words: *innovative methods, corrective work, severe speech disorders, younger schoolchildren, speech therapy, special education.*

Актуальність теми. Тяжкі порушення мовлення у молодших школярів значною мірою ускладнюють їхній мовленнєвий, когнітивний та емоційно-особистісний розвиток, створюють суттєві бар'єри у навчанні та соціальній взаємодії. У молодшому шкільному віці мовлення є не лише засобом спілкування, а й основним інструментом засвоєння знань, формування мислення, розвитку психічних процесів. Відтак, діти з порушеннями мовлення потребують цілеспрямованої, науково обґрунтованої та ефективної корекційної допомоги з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Незважаючи на накопичений теоретичний та практичний досвід у сфері логопедії, традиційні методи корекції не завжди забезпечують очікувану результативність у сучасних умовах, коли дитина потребує не лише логопедичної допомоги, а й створення сприятливого розвивального середовища, що активізує її особистісний потенціал. У зв'язку з цим виникає потреба у пошуку та впровадженні інноваційних методів корекційної роботи, які поєднують логопедичні прийоми з технологіями розвитку мислення, емоційного інтелекту, креативності, інтерактивного навчання тощо. Тому актуальною є проблема теоретичного обґрунтування та практичного впровадження інноваційних методів корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення, з метою підвищення її ефективності, забезпечення повноцінної участі дітей у навчальному процесі та їхньої успішної соціалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних досліджень і публікацій, присвячених інноваційним методам корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення (ТПМ), свідчить про зростаючий інтерес науковців до цієї проблематики. Останніми роками

спостерігається активне впровадження новітніх підходів у логопедичну практику, спрямованих на підвищення ефективності корекційно-розвиткової роботи. Зокрема, В. В. Подгорна у своєму дослідженні акцентує увагу на необхідності комплексного підходу до корекції мовленнєвих порушень, що включає не лише традиційні методи, але й інноваційні технології, такі як використання мультимедійних засобів та інтерактивних вправ. Авторка підкреслює важливість індивідуалізації навчального процесу та адаптації методик до потреб кожної дитини (Подгорна, 2015). Л. О. Луканьова у своїй статті розглядає сучасні науково-практичні аспекти формування навичок комунікації і мовлення у дітей з ТПМ. Вона зазначає, що ефективність корекційної роботи значною мірою залежить від своєчасної діагностики та впровадження інноваційних методів, таких як ігрові технології, арт-терапія та використання інформаційно-комунікаційних технологій (Луканьова, 2024). У дослідженні Т. М. Швалюк та Н. В. Чередніченко розглядається педагогічна технологія формування граматичного поняття «іменник» у молодших школярів із ТПМ. Авторки пропонують поетапну методику, яка включає використання візуальних засобів, інтерактивних вправ та дидактичних ігор для покращення засвоєння граматичних структур (Швалюк, Чередніченко, 2022). Дослідження також підкреслюють важливість впровадження інноваційних технологій у логопедичну практику. Наприклад, використання дидактичного синквейну як засобу розвитку мовленнєвих навичок у дітей із ЗНМ (загальне недорозвинення мовлення) дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів та сприяє формуванню зв'язного мовлення. Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить про те, що інноваційні методи корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення, є ефективними засобами підвищення якості логопедичної допомоги. Вони сприяють розвитку мовленнєвих навичок, покращенню комунікативної компетентності та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Однак, незважаючи на наявність окремих методичних розробок та позитивних прикладів впровадження інновацій, спостерігається відсутність систематизованого, науково обґрунтованого узагальнення цих підходів.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Теоретично обґрунтувати та узагальнити інноваційні методи корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти інноваційні методи в логопедичній практиці дедалі частіше позиціонуються як важлива складова ефективної корекційної роботи з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення (ТПМ).

Науковці розглядають інноваційні методи в логопедії як новітні методи корекційної роботи, що мають високу ефективність, враховують індивідуальні особливості дитини та сприяють формуванню позитивного емоційного фону під час взаємодії з логопедом. Дослідники О. Матяш та Л. Перетяга зазначають, що інноваційні методи не замінюють традиційні, а слугують їхнім доповненням, розширюючи інструментарій фахівця та підвищуючи якість логопедичної допомоги. Інноваційність методів проявляється в їх нетрадиційності, мультисенсорності, інтегративності та спрямованості на розвиток не лише

мовлення, а й особистісного потенціалу дитини. Водночас, із їх поширенням у логопедичній практиці, окремі методи можуть переходити до категорії традиційних (Матяш, Перетяга, 2022).

У контексті нашого дослідження під інноваційними методами розуміємо такі, що базуються на нових наукових досягненнях у сфері логопедії, нейропсихології, педагогіки та інформаційних технологій, і передбачають зміну та доповнення традиційних підходів до організації корекційного впливу. Серед них: арт-терапевтичні методи, що використовують образотворчу діяльність як засіб розвитку мовлення; методи логопедичного та пальчикового масажу, спрямовані на стимуляцію артикуляційного апарату; методи біоенергопластики, що поєднують фізичні вправи з дихальними техніками; сенсорні методи, орієнтовані на гармонізацію сприймання та розвитку мовленнєвих реакцій; методика су-джок, яка активізує мовлення через вплив на біологічно активні точки; методи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; кінезіологічні методи, що поєднують рухову активність і мовленнєву стимуляцію; методи пісочної терапії та пісочної анімації, які активізують мовлення через ігрову діяльність, та інші.

Вважаємо доцільним розглянути такі інноваційні методи корекційної роботи з молодшими школярами, які мають ТПМ, що лише набувають актуальності у сучасній спеціальній освіті.

Одним із нових напрямів у корекційній роботі є мультитерапія, яка набуває все більшого значення у роботі з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення. Цей метод передбачає використання мультфільмів для розвитку мовленнєвих, когнітивних та емоційних навичок у дітей.

Згідно з дослідженнями, мультитерапія виконує низку функцій у педагогічній практиці, таких як розважальна, комунікативна, самореалізація, ігротерапевтична, діагностична, корекційна, міжнаціональної комунікації та соціалізації. Перегляд та аналіз мультфільмів сприяє формуванню у дітей уявлень про добро і зло, еталони поведінки, а також розвитку мовлення через ідентифікацію та імітацію героїв.

У контексті корекційної роботи з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення, мультитерапія може бути ефективним засобом для розвитку мовленнєвих навичок через обговорення сюжетів та героїв мультфільмів; стимулювання емоційного реагування та вираження почуттів; покращення соціальних навичок через групові заняття та спільне створення мультфільмів.

Ще одними інноваційними методами корекційної роботи є мнемотехніка та скрайбінг. Вони базуються на візуалізації мовного матеріалу, що полегшує його сприйняття, запам'ятовування, відтворення та сприяють розвитку мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) (Городиська, 2020).

Мнемотехніка використовується переважно як метод формування монологічного мовлення у дітей. Застосування мнемотехніки у вигляді мнемододіж, мнемододіжок та інших візуальних схем сприяє розвитку зв'язного мовлення, збагаченню словникового запасу та формуванню навичок переказу художніх творів.

Скрайбінг в логопедичній практиці передбачає створення візуальних нотаток, які допомагають у структуризації та засвоєнні інформації. Цей метод сприяє розвитку мовлення у дітей з ТПМ, покращуючи їхню здатність до

сприйняття та відтворення мовного матеріалу (Курєнкова, 2023).

Також важливу роль у сучасній логопедичній практиці відіграють інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які забезпечують візуалізацію мовного матеріалу, полегшують сприймання, стимулюють мотивацію до навчання, створюють умови для самостійної роботи учня. Серед інноваційних комп'ютерних засобів, спрямованих на корекцію мовленнєвих порушень у дітей, особливу увагу привертає програма «Домашній Логопед-Intellect», автором якої є українська дослідниця та фахівчиня в галузі спеціальної освіти В. Тарасенко. Зазначена програма реалізує метод високочастотної терапії, спрямований на стимуляцію природної мозкової активності через звукові сигнали високих частот, що є одним з новітніх підходів у сфері логопедичної допомоги (Ласточкіна, 2019).

Розробка ґрунтується на попередньому практичному досвіді використання методу «електронного вуха», ефективність якого, за твердженням авторки, була підтверджена у роботі з дітьми, які мали затримку психічного розвитку. Внаслідок проходження одного курсу терапії у таких дітей спостерігалось істотне скорочення термінів затримки розвитку. Це дало підстави для розширення сфери застосування методу високочастотної стимуляції не лише на дітей із порушеннями, а й на дітей з умовно-нормативним типом розвитку.

У межах реалізації зазначеного підходу створено низку програмних продуктів для корекційної та стимулювальної роботи, адаптованих до потреб дітей з різними формами мовленнєвих та когнітивних порушень. З-поміж них програма «Домашній Логопед-Intellect» вирізняється своєю функціональною спрямованістю на стимуляцію фонематичних процесів, а також активацію всіх складових мовленнєвої системи (Ласточкіна, 2019).

У дослідженнях засвідчено ефективність застосування цієї програми за такими показниками: розширення активного словника (дитина починає говорити більше, використовуючи нові склади або слова); покращення фонетико-фонематичної організації мовлення (зростає чіткість звуковимови, дитина починає самостійно себе виправляти); удосконалення розуміння зверненого мовлення (діти демонструють здатність до сприймання довших фраз та правильного реагування на складні запитання); активізація слухової уваги (діти охочіше слухають казки, беруть участь у діалогах, читають із батьками); розвиток дрібної та загальної моторики (удосконалюються навички малювання, письма, точність рухів); поліпшення слухомовленнєвої пам'яті (здатність до переказу почутого або прочитаного).

Іншою важливою цифровою розробкою у сфері альтернативної та додаткової комунікації є додаток «Балакунчик», створений у 2015 р. українським розробником А. Тулюком для дитини з розладами аутистичного спектру. Функціонально програма виконує роль штучного замітника мовлення: користувач будує висловлювання за допомогою піктограм, що позначають дії, предмети, явища тощо. Принцип взаємодії реалізується через послідовне вибирання зображень, кожне з яких озвучується голосом диктора (жіночим, чоловічим або дитячим) (Тулюк, 2015).

Особливістю першої версії програми є наявність бази з 1000 слів та можливість вибору типу піктограм (кольорові або чорно-білі), що забезпечує її адаптацію для осіб з різними особливостями сприймання, зокрема, для дітей з

аутизмом. При цьому враховано граматичну структуру висловлювань, що підвищує природність і функціональність сформованих речень. Додаток підтримує встановлення на пристрої з операційними системами iOS та Android і може бути використаний не лише для дітей з аутизмом, а й для осіб з алалією, афазією, дизартрією та іншими тяжкими мовленнєвими порушеннями вторинного генезу (Тулук, 2015).

Ефективне впровадження будь-яких інноваційних методів у логопедичну практику з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення (ТПМ), можливе лише за дотримання певних умов, що забезпечують результативність корекційної роботи, зокрема:

1. Індивідуалізація та систематичність корекційного процесу: інноваційні методи, такі як мульттерапія, мнемотехніка, скрайбінг та використання інформаційно-комунікаційних технологій, повинні бути адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини. Систематичне застосування цих методів у корекційній роботі сприяє поступовому розвитку мовленнєвих навичок.

2. Міждисциплінарна співпраця фахівців: ефективність інноваційних методів значно зростає за умови тісної взаємодії логопеда, учителя, психолога та батьків. Спільне планування та реалізація корекційних заходів забезпечують комплексний підхід до розвитку дитини, враховуючи всі аспекти її розвитку.

3. Забезпечення технічної бази та підготовка фахівців: використання інноваційних технологій, наприклад програм «Домашній Логопед-Intellect» та «Балакунчик», вимагає наявності відповідного технічного обладнання та підготовлених фахівців. Постійне підвищення кваліфікації спеціалістів у сфері логопедії та суміжних наук є необхідною умовою для ефективного впровадження інноваційних методів.

Таким чином, інноваційні методи будуть результативними лише за умови: систематичної роботи, адаптованої до індивідуальних потреб дитини; тісної співпраці логопеда, учителя, батьків і психолога; забезпечення технічної бази та відповідного навчання фахівців.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що впровадження інноваційних методів у корекційну роботу з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення (ТПМ), є ефективним засобом підвищення якості логопедичної допомоги. Застосування таких методів, як мульттерапія, мнемотехніка, скрайбінг, пісочна терапія, кінезіологічні вправи та інформаційно-комунікаційні технології, сприяє розвитку мовленнєвих, когнітивних та емоційних навичок у дітей з ТПМ. Ці методи дозволяють адаптувати корекційний процес до індивідуальних потреб кожної дитини, враховуючи її особливості сприймання та навчання. Перспективами подальших досліджень є експериментальна перевірка ефективності застосування інноваційних методів у корекційній роботі з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення, наданні методичних рекомендацій для педагогів для впровадження інноваційних методів у корекційній роботі.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Городиська, В. В. (2020). Упровадження арт-терапії як інноваційної технології у дошкільних закладах освіти. *Педагогіка формування творчої*

особистості у вищій і загальноосвітній школах: Збірник наукових праць, (69), т. 1, 56–61. Запоріжжя: КПУ.

Куренкова, А. (2023). Інноваційні технології мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ в роботі вчителя-логопеда. *Актуальні питання гуманітарних наук*, (62, т. 2), 248–249. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-40>

Ласточкіна, О. (2019). Використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності логопеда [Електронний ресурс]. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): Збірник наукових праць*, (12), Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006. За ред. В. Синьова, О. Гаврилова.

Луканьова, Л. (2024). Формування навичок комунікації та мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення як наукова проблема. *Інноваційна педагогіка*. 73, 110-113. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.22>

Матяш, О. М., & Перетяга, Л. Є. (2022). Використання інноваційних методів у процесі корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення. *Харківський природничий форум: V Міжнародна конференція молодих учених, Харків, 19–20 травня 2022 р.* [Електронне видання], 131–133. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Подгорна, В. В. (2015). Сучасний стан і зміст корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення. *Педагогіка*, (5), Київ: Наука і освіта. 91–96.

Подгорна, В. В. (2015). Взаємозв'язок корекції рухового і вербального розвитку дітей молодшого шкільного віку з важкими порушеннями мовлення (Дисертація кандидата педагогічних наук, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського). 229 с.

Тулук, А. Програмовий додаток «Балакунчик». URL : https://ye.ua/zdorovya/21213_Batki_ditey_autistiv_rozroblyayit_specialnu_programu_dlya_gadzhativ_schob_dopomogti_ditkam_navchitisya_spilkuvatisya.htm

Швалюк, Т. М., & Чередніченко, Н. В. (2022). Педагогічна технологія формування граматичного поняття «іменник» у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис. Серія 19: Корекційна педагогіка*, (42), 60–67. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.06>

REFERENCES

Horodyska, V. V. (2020). Uprovadzhenia art-terapii yak innovatsiinoi tekhnolohii u doshkilnykh zakladakh osvity [Implementation of art therapy as an innovative technology in preschool educational institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: Zbirnyk naukovykh prats – Pedagogy of personality development in higher and general education schools: Collection of scientific works*, (69), Vol. 1, 56–61. Zaporizhzhia: KPU. [in Ukrainian].

Kurienkova, A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii movlennievoho rozvytku ditei z ZNM v roboti vchytelia-lohopedi [Innovative technologies for speech development of children with speech underdevelopment in the work of a speech therapist]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, (62, Vol. 2), 248–249. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-40> [in Ukrainian].

Lastochkina, O. (2019). Vykorystannia komp'iuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti lohopedi [Use of computer technologies in the professional activity of a speech therapist] [Electronic resource]. *Aktualni pytannia korektsiinoi*

osvity (pedagogichni nauky): Zbirnyk naukovykh prats – Current Issues of Special Education (Pedagogical Sciences): Collection of Scientific Papers, (12). Kam'ianets-Podilskyi: PP Medobory-2006. Edited by V. Synov & O. Havrylova. [in Ukrainian]

Lukanova, L. (2024). Formuvannia navychok komunikatsii ta movlennia u ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia yak naukova problema [The development of communication and speech skills in children with severe speech disorders as a scientific issue]. *Innovatsiina pedagogika – Innovative Pedagogy*, (73), 110–113. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.22> [in Ukrainian].

Matiash, O. M., & Peretiaha, L. Ye. (2022). Vykorystannia innovatsiinykh metodiv u protsesi korektsiinoi roboty z ditmy z porushenniamy movlennia [Use of innovative methods in correctional work with children with speech disorders]. In *Kharkivskiy pryrodnychiy forum: V Mizhnarodna konferentsiia molodykh uchenykh – Kharkiv Natural Forum: 5th International Conference of Young Scientists*, Kharkiv, May 19–20, 2022 [Electronic publication], 131–133. Kharkiv: Kharkivskiy natsionalnyi pedagogichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian].

Podhorna, V. V. (2015). Suchasnyi stan i zmist korektsiinoi roboty z molodshymy shkoliaramy, yaki maiut tiazhki porushennia movlennia [Current state and content of correctional work with younger schoolchildren with severe speech disorders]. *Pedagogika – Pedagogy*, (5), 91–96. Kyiv: Nauka i osvita. [in Ukrainian].

Podhorna, V. V. (2015). Vzaimozv'iazok korektsii rukhovoho i verbalnoho rozvytku ditei molodshoho shkilnoho viku z vazhkymy porushenniamy movlennia [Correlation between motor and verbal development correction in younger schoolchildren with severe speech disorders] (Candidate of Pedagogical Sciences dissertation, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky). 229 p. [in Ukrainian].

Tuliuk, A. (n.d.). Prohramovyi dodatok «Balakunchyk» [Software app “Balakunchyk”]. Retrieved from https://ye.ua/zdorovya/21213_Batki_ditey_autistiv_rozroblyayit_specialnu_programu_dlya_gadzhativ_schob_dopomogti_ditkam_navchitisya_spilkuvatisya.htm [in Ukrainian].

Shvaliuk, T. M., & Cherednichenko, N. V. (2022). Pedagogichna tekhnolohiia formuvannia hramatychnoho poniattia «imennyk» u molodshykh shkoliariv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia [Pedagogical technology for forming the grammatical concept “noun” in junior schoolchildren with severe speech disorders]. *Naukovyi chasopys. Seriya 19: Korektsiina pedagogika – Scientific Journal. Series 19: Correctional Pedagogy*, (42), 60–67. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2022.42.06> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено теоретичне обґрунтування та узагальнення інноваційних методів корекційної роботи з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення. На основі сучасних наукових підходів у галузях логопедії, психолінгвістики, нейропсихології та спеціальної педагогіки охарактеризовано методи, що забезпечують багаторівневий вплив на мовленнєвий, когнітивний та емоційно-особистісний розвиток дитини. Зокрема, розкрито особливості використання таких методів, як мулъттерапия, мнемотехніка, скрайбінг, методи із застосуванням інформаційно-комунікаційних засобів, тощо. Окрему увагу приділено ефективності

використання цифрових платформ та мобільних застосунків, адаптованих до потреб дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Схарактеризовано роль інноваційних методів корекційної роботи у стимулюванні мовленнєвого розвитку та зниженні мовних бар'єрів, характерних для дітей молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. Обґрунтовано необхідність адаптації інноваційних методів до індивідуальних особливостей кожної дитини. Визначено умови ефективного застосування інноваційних методів у корекційній роботі з молодшими школярами, які мають тяжкі порушення мовлення: систематична робота, адаптована до індивідуальних потреб дитини молодшого шкільного віку; тісна співпраці логопеда, учителя, батьків і психолога; забезпечення технічної бази та відповідного навчання фахівців щодо використання інноваційних методів корекційної роботи з дітьми з ТПМ.

Ключові слова: *інноваційні методи, корекційна робота, тяжкі порушення мовлення, молодші школярі, логопедія, спеціальна освіта.*

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.947:159.942.5

PSYCHOTHERAPY IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION

ПСИХОТЕРАПІЯ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Світлана Омельченко

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: saomel.ddpu@gmail.com
ORCID 0000-0003-2531-6864
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svitlana Omelchenko

D. Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: saomel.ddpu@gmail.com
ORCID 0000-0003-2531-6864
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Ярослав Співак

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: yaroslavspivak777@gmail.com
ORCID 0000-0001-6263-535X
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yaroslav Spivak

D. Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: yaroslavspivak777@gmail.com
ORCID 0000-0001-6263-535X
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

Людмила Співак

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: spivakddpu7@gmail.com
ORCID 0000-0003-0642-3330
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Ludmyla Spivak

PhD in Pedagogy, As. profesor
E-mail: spivakddpu7@gmail.com
ORCID 0000-0003-0642-3330
SHEI «Donbas State Pedagogical
University», Ukraine

ABSTRACT

The article considers psychotherapy as a key element of psychological rehabilitation in the context of modern social and military challenges. Psychological rehabilitation is an important component of the mental health care system. The authors emphasize the relevance of the topic in view of the increasing number of people with post-traumatic disorders, in particular as a result of war. Psychotherapy is an effective tool for overcoming emotional, cognitive and behavioral disorders. The study focuses on the evidence base of various psychotherapeutic methods. Particular attention is paid to cognitive-behavioral therapy (CBT) as a methodologically sound and flexible approach. Psychodynamic, humanistic, body-oriented and creative methods are also considered. The role of a multidisciplinary approach and cultural adaptation of therapy is emphasized. Individualization of interventions is recognized as a poorly researched but critically important area. Considerable attention is paid to the introduction of digital technologies into psychotherapeutic practice. Online sessions, mobile applications, and hybrid models have promise in conditions of limited access to specialists. At the same time, there is a lack of empirical research on the effectiveness of such formats in Ukraine. The article analyzes modern scientific publications that demonstrate the importance of culturally oriented methods. The

difficulties associated with the stigmatization of mental disorders in Ukrainian society are identified. Barriers to access to psychotherapy in rural and affected regions are considered. The authors emphasize the need for advanced training of specialists and the development of a regulatory framework. It is noted that psychotherapy should be integrated into the medical, social, and educational spheres. The theoretical analysis is supplemented with practical examples of the use of CBT, EMDR, art therapy, and psychodrama. The effectiveness of interventions in working with veterans, children and other vulnerable groups is highlighted. The article emphasizes the importance of institutional support and scientific monitoring. The results summarize that psychotherapy contributes to improving the quality of life, adaptation and social integration. The authors suggest areas for further research with a focus on individualization and digitalization. Psychotherapy is considered an adaptive tool capable of responding to the challenges of modernity. The development of personalized intervention models is important. It is concluded that only through a comprehensive approach is it possible to fully function the psychological rehabilitation system in Ukraine.

Key words: *psychotherapy, psychological rehabilitation, cognitive behavioral therapy (CBT), mental health, posttraumatic stress disorder (PTSD), telemedicine, humanistic therapy, body-oriented methods, art therapy, EMDR*

Актуальність теми. Інтерес до використання психотерапії у психологічній реабілітації зумовлений сучасними викликами, що стоять перед системою охорони психічного здоров'я. Психологічна реабілітація стає обов'язковою складовою комплексної допомоги пацієнтам, які зазнали травматичних подій, фізичних захворювань або психічних розладів. В умовах зростання рівня стресу, соціальних потрясінь та збройних конфліктів значно зростає потреба у якісних психотерапевтичних послугах, спрямованих на відновлення психічного здоров'я. Психотерапія, як цілеспрямоване психологічне втручання, дає можливість ефективно працювати з емоційними, когнітивними та поведінковими порушеннями.

Наукові дослідження останніх років підтверджують, що без адекватної психотерапевтичної підтримки відновлення пацієнтів часто ускладнюється або стає неможливим. Особливо це стосується осіб із посттравматичним стресовим розладом, депресією, тривожними станами, які є поширеними серед ветеранів, постраждалих від насильства або хронічних хворих. Роль психотерапії в реабілітації полягає не лише у зниженні симптомів захворювання, а й у формуванні нових життєвих стратегій, розвитку навичок саморегуляції та адаптації. У сучасних умовах важливо враховувати індивідуальні особливості пацієнтів, їхній культурний контекст, соціальні фактори та умови життя. Розвиток нових психотерапевтичних методів та технологій, включно з цифровими платформами, відкриває нові можливості для доступності і якості психологічної реабілітації.

В Україні актуальність цієї теми особливо зросла через вплив воєнних дій і соціально-політичних змін, що призвели до великої кількості осіб із травматичними психологічними станами. Наукова спільнота все більше звертає увагу на необхідність адаптації психотерапевтичних підходів до національних особливостей та реалій. Комплексний підхід до психологічної реабілітації, у

якому психотерапія є центральним елементом, сприяє покращенню якості життя пацієнтів і їхній соціальній інтеграції. Психотерапія допомагає подолати бар'єри, пов'язані з психологічними травмами, і формує основу для тривалого відновлення. З огляду на це, вивчення ефективності та специфіки застосування психотерапевтичних методів у різних контекстах реабілітації є нагальною науковою і практичною задачею. Важливим аспектом є також підвищення кваліфікації фахівців, що працюють у сфері психологічної реабілітації, для застосування сучасних доказових практик.

Зростання ролі психотерапії в системі охорони психічного здоров'я стимулює розвиток міждисциплінарних досліджень, що об'єднують психологію, медицину, соціологію та інші науки. Результати таких досліджень сприяють формуванню ефективних програм психотерапевтичної допомоги та їх впровадженню у практику. З урахуванням глобальних тенденцій і локальних особливостей тема психотерапії у психологічній реабілітації залишається однією з пріоритетних у сучасній науці. Вивчення нових психотерапевтичних методів, адаптація їх до специфіки окремих груп пацієнтів та умов реабілітації забезпечують підвищення результативності психологічної підтримки. Таким чином, актуальність теми визначається як нагальною соціальною потребою, так і науковою необхідністю розвитку теоретичних та практичних аспектів психотерапії в реабілітації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психотерапія є одним із провідних методів відновлення психічного здоров'я, що має підтверджену доказову базу ефективності у лікуванні широкого спектра психічних розладів. За останні п'ять років значна кількість досліджень спрямована на визначення оптимальних психотерапевтичних підходів, механізмів дії та умов, які підвищують терапевтичний ефект.

Останніми роками в Україні спостерігається зростання наукового інтересу до проблем психотерапії в рамках психологічної реабілітації. У науковій праці Голярдик Н., Лівандовської І. та Клімушевої Г. (2024) представлено огляд ефективних методів психологічної реабілітації ветеранів війни на основі аналізу навчальних прикладів та кращих практик. Авторки акцентують увагу на практичному застосуванні когнітивно-поведінкової терапії, методів десенсибілізації та репроцесінгу за допомогою рухів очей (EMDR), тілесно-орієнтованої терапії та групових втручань, адаптованих до потреб військовослужбовців. Важливим внеском є акцент на контекстуалізацію підходів – з урахуванням бойового досвіду, військової субкультури та соціального оточення ветеранів, що підвищує ефективність інтервенцій і дозволяє уникати вторинної ретравматизації (Голярдик Н., 2024).

Монографія «Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям...» (2020) розкриває методичні засади і практичні аспекти групової терапевтичної роботи з дітьми та сім'ями, які постраждали від війни. Авторський колектив детально аналізує ефективність використання арттерапії, метафоричних технік, психодрами й ігрових методів як інструментів емоційного вираження та зниження симптомів ПТСР у дітей. Значним внеском є демонстрація мультидисциплінарного підходу, що передбачає взаємодію психологів, соціальних працівників, педагогів і медичних фахівців, а також

акцент на довготривалому супроводі вразливих категорій населення (Панка В.Г., 2020).

Роботи Романовської Л., Царенко Л. та підручник під ред. Осьодла В. доповнюють загальну картину сучасної психологічної реабілітації в Україні. Вони висвітлюють ключові аспекти переживання психотравми, стратегії подолання посттравматичного стресу, особливості діагностики та етапність допомоги. Ці праці підкреслюють важливість культурно адаптованих втручань і гнучких терапевтичних моделей, що враховують рівень особистісної зрілості, життєві цінності й духовні ресурси клієнтів.

Окремо варто відзначити внесок Кісарчук З. і Лазос Г., які досліджують потенціал кататимно-імагінативної психотерапії в реабілітації травмованих осіб, підкреслюючи її ефективність у роботі з образами, символами та емоційними станами, що не завжди можуть бути вербалізовані традиційними методами (Кісарчук З., 2013).

Усі ці дослідження свідчать про те, що психотерапія в Україні набуває комплексного та культурно орієнтованого характеру, інтегруючи сучасні міжнародні практики з урахуванням місцевих особливостей. Водночас потреба у системному розвитку психологічної реабілітації залишається актуальною.

Одним із найбільш досліджуваних напрямів є когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), яка систематично демонструє високу ефективність у лікуванні депресії, тривожних розладів, посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та інших психологічних проблеми (Cuijpers P., 2020; Hofmann S., 2022). Метааналізи підтверджують, що КПТ знижує симптоматику, покращує адаптацію і підвищує якість життя пацієнтів. Особливо цінним є те, що КПТ легко адаптується під різні контексти і може використовуватися у форматі індивідуальної, групової терапії або дистанційних сеансів.

КПТ ефективна у роботі з тривожними розладами, депресією та посттравматичним стресовим розладом (ПТСР) – симптоми, що часто виникають у пацієнтів після травматичних подій або хвороб (Watkins L., 2021). Водночас КПТ показує високу результативність у роботі з емоційною регуляцією, що є критичним у процесі психологічної реабілітації осіб із тяжкими психологічними травмами (Linehan M., 2020).

Іншим перспективним напрямом є інтегративні та еклектичні підходи, які поєднують елементи різних методик з урахуванням індивідуальних особливостей пацієнта. Такі підходи дозволяють більш гнучко реагувати на комплексність психічних проблем, які часто мають мультифакторний характер (Norcross J., 2019). Інтегративні психотерапевтичні моделі поєднують когнітивно-поведінкові, гуманістичні та експресивні техніки (арт-терапія, музична терапія), що сприяє більш комплексній роботі з пацієнтом.

Особливу увагу в сучасній літературі приділяють психотерапії травми, де важливими є як когнітивно-поведінкові техніки (наприклад, експозиційна терапія), так і методи, орієнтовані на регуляцію емоцій і тілесний досвід. ПТСР залишається одним із найбільш поширених і складних діагнозів, для лікування якого психотерапія є необхідним компонентом (Babov K., 2023).

Незважаючи на вагомі результати, сучасні дослідження також вказують на значні виклики у застосуванні психотерапії. По-перше, ефективність терапії залежить від індивідуальних характеристик пацієнта, включно з його

культурним, соціальним та психологічним контекстом. Врахування цих факторів залишається недостатньо розвиненим напрямом, особливо у країнах із багатокультурним складом населення або у зонах конфлікту (Southwick S., 2021; Coventry P., 2020).

По-друге, велика частина досліджень фокусується на стандартизованих протоколах у контрольованих умовах, що не завжди відображає реальні умови практичної роботи. Тому існує потреба у подальшому вивченні ефективності психотерапії у природних клінічних умовах, із залученням різноманітних категорій пацієнтів.

Важливим трендом є також зростання інтересу до цифрових та дистанційних форматів психотерапії, що особливо актуально в умовах пандемії COVID-19 та воєнних подій. Попередні дослідження свідчать про потенціал телемедицини у збереженні якості терапевтичного процесу, проте питання адаптації цифрових інструментів до потреб різних пацієнтських груп і забезпечення їх безпеки лишаються відкритими.

Отже, сучасні наукові дослідження підтверджують значний терапевтичний потенціал психотерапії у відновленні психічного здоров'я, але одночасно вказують на необхідність розвитку індивідуалізованих, культурно чутливих підходів та впровадження інноваційних технологій. Ці напрямки є пріоритетними для подальших досліджень, що сприятиме покращенню якості психологічної допомоги у різних соціальних і культурних контекстах.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є комплексний аналіз сучасних психотерапевтичних підходів у психологічній реабілітації з акцентом на їх ефективність, адаптацію до культурного контексту та виявлення перспектив подальшого розвитку психотерапії як ключового інструменту відновлення психічного здоров'я. Завдання дослідження: проаналізувати сучасні наукові дослідження щодо ефективності психотерапії у відновленні психічного здоров'я; схарактеризувати основні психотерапевтичні методи, які застосовуються в психологічній реабілітації; визначити специфіку застосування психотерапевтичних підходів в Україні з урахуванням соціокультурних та воєнних факторів; виявити малодосліджені аспекти психотерапії в системі психологічної реабілітації, зокрема питання індивідуалізації втручань і впровадження цифрових технологій; запропонувати перспективи подальших досліджень і розвитку психотерапії у контексті психологічної реабілітації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Психологічна реабілітація – це комплекс заходів, спрямованих на відновлення психічного здоров'я, адаптацію та соціальну інтеграцію осіб, які зазнали травматичних подій, хронічних захворювань чи психічних розладів. Психотерапія відіграє ключову роль у цьому процесі, адже забезпечує цілеспрямований вплив на психіку пацієнта, допомагаючи подолати емоційні та когнітивні порушення. За останні п'ять років значно розширились дослідження ефективності різних психотерапевтичних методів у контексті реабілітації.

Психологічна реабілітація передбачає комплексний підхід до відновлення психічного здоров'я, де психотерапевтичні методи відіграють ключову роль. Серед основних методів, що використовуються у цій сфері, особливо

виділяються когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), психодинамічна терапія, гуманістичні підходи, арт-терапія, телесно-орієнтовані методи та майндфулнес (див рис. 1).

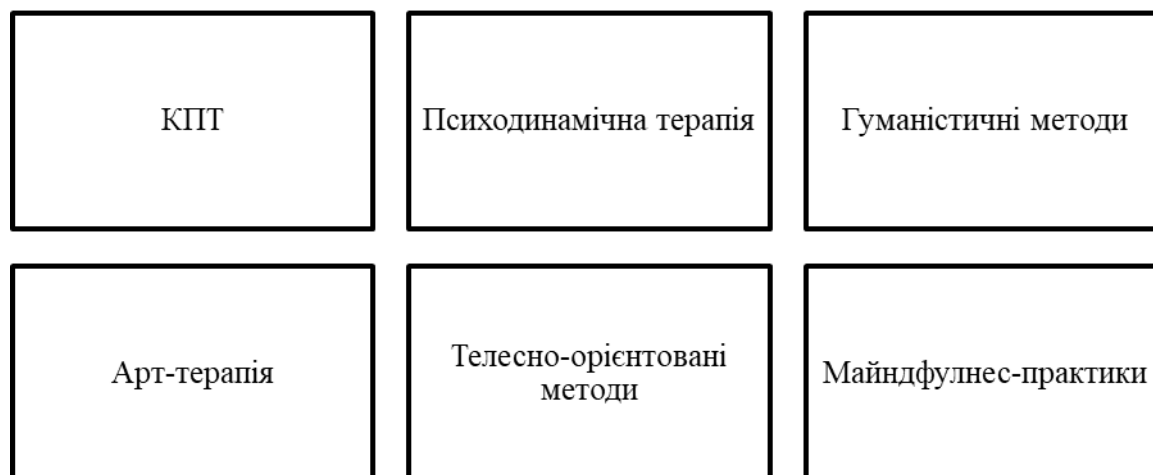


Рис. 1. Основні методи психологічної реабілітації

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) базується на принципах модифікації мислення і поведінки, що підтримують або посилюють психічні розлади. КПТ активно використовується у роботі з депресією, тривогою, ПТСР, фобіями, залежностями. Метод має доказову базу високої ефективності, що підтверджено численними рандомізованими клінічними дослідженнями. Важливою перевагою є структурованість та орієнтація на результат, що робить КПТ широко застосовуваною у реабілітаційних програмах.

Психодинамічна терапія спрямована на виявлення і роботу з підсвідомими процесами, які впливають на психічний стан. Вона ефективна у випадках складних особистісних розладів, травматичного досвіду, а також у довготривалій реабілітації, де необхідно розкрити глибинні конфлікти пацієнта. Психодинамічний підхід допомагає пацієнтам усвідомити причини власних страждань, що сприяє більш стійкому відновленню (Осьодл В., 2020).

Варто виокремити переваги когнітивно-поведінкової терапії як основного методу психотерапії, такі як: КПТ допомагає в боротьбі з багатьма психічними проблемами; ця терапія ефективно допомагає проти депресії та тривоги. багато досліджень це підтверджують; КПТ вирішує поточні проблеми. терапевт допомагає змінювати мислення і поведінку, що швидко призводить до поліпшень; у процесі лікування клієнт бере активну участь (це збільшує відповідальність і сприяє швидкому відновленню); одна з переваг – це короткий курс лікування. це економить час і дає швидкі результати.

Враховуючи переваги варто підкреслити і те, що КПТ не ідеальна і має обмеження: деяким людям більше підійдуть інші методи психотерапії; КПТ не

завжди може вирішити всі проблеми. У деяких випадках потрібні інші види лікування; для успіху потрібні час і праця. Нові навички потребують практики.

Гуманістичні методи, такі як клієнтоцентрована терапія Роджерса, орієнтовані на розвиток особистісного потенціалу, самоприйняття і самореалізації. Вони акцентують увагу на підтримці, емпатії та створенні безпечного терапевтичного простору, що є важливим у процесі реабілітації, особливо для людей, які пережили соціальне виключення чи травматичний досвід (Coventry P., 2020).

Арт-терапія і творчі методи використовуються для стимулювання емоційного вираження та опрацювання травми через мистецтво. Це особливо ефективно для пацієнтів, які мають труднощі з вербальним вираженням своїх переживань.

Тілесно-орієнтовані методи (наприклад, соматична терапія, методи релаксації, дихальні практики) допомагають відновити зв'язок між тілом і психікою, що важливо при роботі з травмою та хронічним стресом.

Майндфулнес-практики сприяють розвитку усвідомленості, зниженню рівня стресу і покращенню емоційної регуляції, що робить їх важливим доповненням до традиційних методів.

Констатуємо те, що успішна психологічна реабілітація передбачає індивідуальний підбір методів із урахуванням типу психічного розладу, особливостей особистості пацієнта та контексту його життя. Застосування мультидисциплінарного підходу, що поєднує кілька методик, часто підвищує ефективність терапії.

Виокремимо те, що психотерапія в Україні здійснюється в особливих соціокультурних та політичних умовах, що формують унікальний контекст для психологічної реабілітації. Військовий конфлікт на сході України, а також глобальні соціальні зміни значною мірою вплинули на структуру і характер психічних розладів населення, збільшивши попит на психотерапевтичну допомогу, особливо серед ветеранів, внутрішньо переміщених осіб та цивільного населення, що пережило травму.

Важливою специфікою є те, що в українському суспільстві досі присутній високий рівень стигматизації психічних розладів і звернення за психотерапевтичною допомогою. Це пов'язано з культурними особливостями, недостатньою обізнаністю про психічне здоров'я, а також історичним спадком, коли психотерапія часто асоціювалась із табу. Внаслідок цього багато людей надають перевагу медикаментозному лікуванню або взагалі не звертаються за допомогою.

Соціально-економічні фактори теж суттєво впливають на доступність психотерапевтичних послуг. У сільській місцевості, а також у регіонах, постраждалих від бойових дій, послуги психологічної реабілітації часто недоступні через брак спеціалістів, матеріальних ресурсів і інфраструктури.

З огляду на ці виклики, українські фахівці активно працюють над адаптацією психотерапевтичних методик під місцевий контекст. Велику увагу приділяють культурній чутливості, що означає врахування мовних, релігійних, сімейних і соціальних особливостей пацієнтів. Наприклад, в роботі з ветеранами війни акцент робиться на методах травмотерапії, які враховують специфіку бойового досвіду.

Крім того, у відповідь на збільшення попиту та обмежені ресурси, набувають поширення дистанційні форми психотерапії (телемедицина), що дозволяють подолати географічні бар'єри і забезпечити доступність допомоги. Проте цей напрямок все ще потребує наукового дослідження та регулювання, особливо щодо питань конфіденційності і якості послуг.

Таким чином, специфіка застосування психотерапії в Україні обумовлена поєднанням унікальних соціокультурних, економічних і воєнних факторів, що визначає необхідність розробки гнучких, культурно адаптованих моделей психологічної реабілітації, які враховують локальні потреби і виклики.

У сучасних підходах до лікування психічних розладів дедалі більше уваги приділяється принципу індивідуалізованого підходу, тобто адаптації терапевтичних втручань під конкретні особистісні, культурні, когнітивні та соціальні характеристики пацієнта. Проте, у реальній практиці індивідуалізація часто обмежується базовими аспектами (наприклад, віком, статтю, клінічним діагнозом), без глибокого врахування таких чинників, як:

- особистісні риси;
- стиль прив'язаності;
- тип емоційної регуляції;
- життєвий досвід, зокрема травматичний;
- соціальне оточення;
- культурні норми та цінності.

Особливо це критично для контингентів, що зазнали воєнних дій, переселення, втрати або пережили катастрофічні події. У таких випадках одноманітні протоколи психотерапії не завжди є достатньо ефективними. Проте, в Україні та багатьох інших країнах бракує систематичних досліджень, які б оцінювали ефективність саме індивідуалізованих психотерапевтичних моделей у контексті психологічної реабілітації.

Крім того, бракує наукових підходів до психотерапевтичної стратифікації – тобто визначення того, які саме методи найбільше підходять певним категоріям пацієнтів. Це ускладнює створення персоналізованих маршрутів психологічної допомоги та знижує її ефективність.

Другим малодослідженим, але надзвичайно перспективним напрямом є інтеграція цифрових технологій у психотерапію. В умовах війни, пандемії COVID-19, а також обмеженого доступу до фахівців у деяких регіонах України, саме цифрові формати (онлайн-сесії, мобільні застосунки, чат-боти, платформи для самодопомоги) стали одним із ключових інструментів підтримки психічного здоров'я.

Сьогодні малодослідженими залишаються онлайн-формати терапії (особливо КПТ і майндфулнес), які можуть бути так само ефективними, як і очні сесії, за умови правильного впровадження, навчання фахівців та підтримки пацієнтів. Проте, в українському контексті бракує комплексних досліджень, які б вивчали:

- рівень довіри пацієнтів до онлайн-психотерапії;
 - бар'єри доступу (цифрова грамотність, стабільність зв'язку, конфіденційність);
 - ефективність онлайн-втручань у довготривалій перспективі;
-

– особливості цифрових платформ для ветеранів, переселенців, осіб з інвалідністю тощо.

Крім того, надзвичайно слабо розроблений напрям гібридних моделей психотерапії (поєднання онлайн і офлайн форм), які можуть виявитися особливо ефективними в умовах нестабільної логістики, частих переміщень пацієнтів або в контексті реабілітаційних програм для військових.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Психотерапія як складова системи психологічної реабілітації є одним з найважливіших інструментів відновлення психічного здоров'я в умовах зростання психоемоційного навантаження, пов'язаного з травмами, стресом, соціальною дезадаптацією та воєнними подіями. Проведений аналіз наукової літератури та сучасної практики дозволяє зробити низку теоретичних і практичних узагальнень.

По-перше, ефективність психотерапії у процесі психологічної реабілітації підтверджується великою кількістю міжнародних досліджень, що демонструють позитивні результати при використанні когнітивно-поведінкової терапії, психодинамічного підходу, гуманістичних і творчих методів. Ці втручання сприяють зниженню рівня тривожності, депресії, посттравматичного стресового розладу, підвищують стресостійкість і рівень суб'єктивного благополуччя.

По-друге, в Україні застосування психотерапевтичних методів набуває особливої значущості в умовах воєнного конфлікту, зростання кількості осіб, які пережили травму, та загального зростання потреб у психологічній підтримці. Однак специфіка українського контексту вимагає культурно чутливого підходу, глибшого урахування соціальних, релігійних, регіональних особливостей, рівня довіри до психотерапевтів і доступності послуг. Водночас триває процес адаптації міжнародних методик до національної практики, що потребує інституційної підтримки та розвитку науково-методичної бази.

По-третє, в ході дослідження було виявлено кілька малодосліджених аспектів, які вимагають подальшої наукової розробки:

Індивідуалізація психотерапевтичних втручань на основі особистісних, соціальних та культурних характеристик пацієнтів залишається недостатньо реалізованою в реальній практиці. Наразі бракує емпіричних моделей, які б дозволяли підбирати найбільш ефективні психотерапевтичні стратегії з урахуванням особливостей травматичного досвіду, стилів адаптації, гендерної чутливості тощо.

Інтеграція цифрових технологій у психотерапевтичну практику в Україні перебуває на початковому етапі. Попри очевидний потенціал цифрових інструментів (онлайн-сесій, мобільних застосунків, платформ для самодопомоги), існує низка бар'єрів: технічних, етичних, інституційних та довіри з боку клієнтів. Брак нормативної бази, навчання фахівців, а також наукового аналізу ефективності таких втручань у вітчизняному контексті вимагає негайної уваги.

По-четверте, сучасні психотерапевтичні підходи, що використовуються в українських умовах, демонструють високу адаптивність та гнучкість, однак вони потребують глибшого обґрунтування, стандартизації та наукового моніторингу їх ефективності. Важливою проблемою є також інтеграція психотерапії в

систему медичної, соціальної та освітньої реабілітації, яка наразі є фрагментарною.

Таким чином, психотерапія в контексті психологічної реабілітації в Україні постає не лише як ефективний інструмент лікування, а як ключовий компонент психосоціальної підтримки, що вимагає модернізації, глибшої наукової рефлексії та міждисциплінарного підходу.

Лише завдяки комплексному баченню, міждисциплінарній співпраці та інституційній підтримці психотерапія зможе стати ефективним та доступним ресурсом у процесі повноцінної психологічної реабілітації в Україні.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні механізмів впливу психотерапії на різні аспекти психічного здоров'я з урахуванням соціокультурного та індивідуального контексту. Необхідно розробляти і тестувати інноваційні індивідуалізовані психотерапевтичні моделі, адаптовані до потреб уразливих груп, зокрема осіб із посттравматичним досвідом. Важливим напрямом є також інтеграція цифрових технологій у психотерапевтичну практику з одночасним дослідженням їх ефективності та впливу на якість психологічної допомоги. Крім того, слід посилювати міждисциплінарні підходи, що поєднують психологію, соціологію, медицину і технології для комплексного вирішення проблем реабілітації. Підвищення кваліфікації фахівців, розвиток професійної етики та стандартів роботи є необхідними для забезпечення високої якості психотерапевтичної допомоги. Таким чином, майбутні дослідження мають сприяти формуванню ефективної, доступної та культурно орієнтованої системи психологічної реабілітації в Україні та світі.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА:

Голярдик Н. & Лівандовська І. & Клімушева Г. Ефективні методи психологічної реабілітації ветеранів війни: навчальні приклади і кращі практики. *Наукові перспективи*. 2024. 1(43). С.829-840

Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / [авт. кол. В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук] ; заг. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : Ніка-Центр, 2020. 122 с. ISBN 978-966-521-769-6

Кісарчук З. Г. & Лазос Г. П. Кататимно-імагінативна психотерапія: сучасний стан розвитку та перспективи застосування у вітчизняному психотерапевтичному просторі. *Актуальні проблеми психології*. Том III.: Консультативна психологія і психотерапія : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН. 2013. Вип. 9. С.5 – 33.

Романовська Л. Особливості психологічної реабілітації осіб, які пережили травматичні події. *Scientific Journal «Psychology Travelogs»*. 2024. Issue 3. 251-260

Теорія і практика психологічної допомоги та реабілітації: підручник. Вид. 2-ге, доп. / кол. авт. ; за заг. ред. Василя Осьодла. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2020. 484 с.

Царенко Л. Г. Особливості переживання психотравми під час воєнного конфлікту. *Психологія: теорія і практика*, 2019. Вип. 1 (3). С. 158-170.

Babov K. D. & Zabolotna I. B. & Plakida A. L. & Volyanska V. S. & Babova I. K. & Gushcha S. G. & Kolker I. A. The effectiveness of high-tone therapy in the complex rehabilitation of servicemen with post-traumatic stress disorder complicated by traumatic brain injury // *Neurological Sciences*. 2023. Vol. 44, №3. P. 1039–1048. DOI: 10.1007/s10072-022-06510-0

Cicerone K. D. & Langenbahn D. M. & Braden C. & Malec J. F. & Kalmar K. & Fraas M. et al. Evidence-based cognitive rehabilitation: Updated review of the literature from 2015 through 2020 // *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*. 2022. Vol. 103, №2. P. 344–360. DOI: 10.1016/j.apmr.2021.09.011

Coventry P. A. & Meader N. & Melton H. & Temple M. & Dale H. & Wright K. et al. Psychological and pharmacological interventions for posttraumatic stress disorder and comorbid mental health problems following complex traumatic events: Systematic review and component network meta-analysis // *PLoS Medicine*. 2020. Vol. 17, №8. Article e1003262. DOI: 10.1371/journal.pmed.1003262

Cuijpers P. & Karyotaki E. & Weitz E. & Andersson G. & Hollon S. D. van Straten A. The effects of psychotherapies for major depression in adults on remission, recovery and improvement: A meta-analysis // *Journal of Affective Disorders*. 2020. Vol. 275. P. 34–44. DOI: 10.1016/j.jad.2020.05.134

De Silva M. & Walder T. & Lambert M. Psychosocial interventions to improve social functioning in people with severe mental illness: Systematic review and meta-analysis // *The Lancet Psychiatry*. 2020. Vol. 7, №6. P. 530–540. DOI: 10.1016/S2215-0366(20)30106-5

Dhaliwal R. & Yap S. & Talarico F. & Al-Shamali H. & Mcweeny R. & Reeson M. et al. Synchronous web-based psychotherapy for mental disorders from a health quality perspective: Scoping review // *Journal of Medical Internet Research*. 2023. Vol. 25. Article e40710. DOI: 10.2196/40710

Hofmann S. G. & Asnaani A. & Vonk I. J. & Sawyer A. T. & Fang A. The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses // *Cognitive Therapy and Research*. 2022. Vol. 46, №2. P. 211–231. DOI: 10.1007/s10608-021-10282-9

Kapur N. & Phillips A. G. & Insel T. R. Why has it taken so long for biological psychiatry to develop new medicines? // *Molecular Psychiatry*. 2023. Vol. 28, №4. P. 1761–1772. DOI: 10.1038/s41380-023-01830-6

Linehan M. M. & Comtois K. A. & Murray A. M. & Brown M. Z. & Gallop R. J. & Heard H. L. et al. Two-year randomized controlled trial and follow-up of dialectical behavior therapy vs therapy by experts for suicidal behaviors and borderline personality disorder // *Archives of General Psychiatry*. 2020. Vol. 77, №4. P. 349–357. DOI: 10.1001/archgenpsychiatry.2020.0140

Mohr D. C. & Zhang M. & Schueller S. M. Personal sensing: Understanding mental health using ubiquitous sensors and machine learning // *Annual Review of Clinical Psychology*. 2020. Vol. 16. P. 23–47. DOI: 10.1146/annurev-clinpsy-050718-095654

Norcross J. C. & Wampold B. E. A new therapy for each patient: Evidence-based relationships and responsiveness // *Journal of Clinical Psychology*. 2019. Vol. 75, №11. P. 2023–2036. DOI: 10.1002/jclp.22822

Southwick S. M. & Charney D. S. The science of resilience: Implications for the prevention and treatment of depression // *Science*. 2021. Vol. 364, №6436. Article eaax0974. DOI: 10.1126/science.aax0974

Watkins L. E. & Sprang K. R. & Rothbaum B. O. Treating PTSD: A review of evidence-based psychotherapy interventions // *Current Psychiatry Reports*. 2021. Vol. 23, №2. Article 6. DOI: 10.1007/s11920-021-01227-9

REFERENCES

Holiardyk, N., Livandovska, I., & Klimusheva, H. (2024). Efektyvni metody psykholohichnoi reabilitatsii veteraniv viiny: Navchalni pryklady i krashchi praktyky [Effective methods of psychological rehabilitation of war veterans: educational examples and best practices]. *Naukovi Perspektyvy – Scientific perspectives*, 1(43), 829–840 [in Ukrainian].

Baidyk, V. V., Bondaruk, Yu. S., Hopkalo, Yu. P., Hnida, T. B., Kornienko, I. O., Lunchenko, N. V., Tkachuk, I. I. (2020). Hrupovi formy roboty v systemi psykhosotsialnoi dopomohy ditiam i sim'i, shcho opynylys u skladnykh zhyttievykh obstavynakh vnaslidok viiskovykh dii (dosvid vprovadzhennia) [Group forms of work in the system of psychosocial assistance to children and families who found themselves in difficult life circumstances as a result of military actions (implementation experience)] (V. H. Panko & I. I. Tkachuk, Eds.). Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].

Kisarchuk, Z. H., & Lazos, H. P. (2013). Katatymno-imahinatyvna psykhoterapiia: Suchasnyi stan rozvytku ta perspektyvy zastosuvannia u vitchyznianomu psykhoterapevtychnomu prostori [Catathymic-imaginative psychotherapy: current state of development and prospects for application in the domestic psychotherapeutic space]. *Aktualni Problemy Psykholohii. Tom III: Konsultatyvna Psykholohiia i Psykhoterapiia – Current problems of psychology. Volume III.: Consulting psychology and psychotherapy: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine*, (9), 5–33 [in Ukrainian].

Romanovska, L. (2024). Osoblyvosti psykholohichnoi reabilitatsii osib, yaki perezhlyli travmivni podii [Features of psychological rehabilitation of people who have experienced traumatic events]. *Scientific Journal "Psychology Travelogs" – Scientific Journal "Psychology Travelogs"*, (3), 251–260 [in Ukrainian].

Osiadlo, V. (Ed.). (2020). Teoriia i praktyka psykholohichnoi dopomohy ta reabilitatsii (2nd ed.) [Theory and practice of psychological assistance and rehabilitation: a textbook]. Kyiv: Natsionalnyi Universytet Oborony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho [in Ukrainian].

Tsarenko, L. H. (2019). Osoblyvosti perezhyvannia psýkhotravmy pid chas voiennoho konflikty [Peculiarities of experiencing psychotrauma during a military conflict]. *Psykholohiia: Teoriia i Praktyka - Psychology: Theory and Practice*, 1(3), 158–170 [in Ukrainian].

Babov, K. D., Zabolotna, I. B., Plakida, A. L., Volyanska, V. S., Babova, I. K., Gushcha, S. G., & Kolker, I. A. (2023). The effectiveness of high-tone therapy in the complex rehabilitation of servicemen with post-traumatic stress disorder complicated by traumatic brain injury. *Neurological Sciences*, 44(3), 1039–1048. <https://doi.org/10.1007/s10072-022-06510-0> [in English].

Cicerone, K. D., Langenbahn, D. M., Braden, C., Malec, J. F., Kalmar, K., Fraas, M., Ashman, T. (2022). Evidence-based cognitive rehabilitation: Updated review of the literature from 2015 through 2020. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 103(2), 344–360. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2021.09.011> [in English].

Coventry, P. A., Meader, N., Melton, H., Temple, M., Dale, H., Wright, K., ... Gilbody, S. (2020). Psychological and pharmacological interventions for posttraumatic stress disorder and comorbid mental health problems following complex traumatic events: Systematic review and component network meta-analysis. *PLoS Medicine*, 17(8), e1003262. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003262> [in English].

Cuijpers, P., Karyotaki, E., Weitz, E., Andersson, G., Hollon, S. D., & van Straten, A. (2020). The effects of psychotherapies for major depression in adults on remission, recovery and improvement: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 275, 34–44. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.134> [in English].

De Silva, M., Walder, T., & Lambert, M. (2020). Psychosocial interventions to improve social functioning in people with severe mental illness: Systematic review and meta-analysis. *The Lancet Psychiatry*, 7(6), 530–540. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30106-5](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30106-5) [in English].

Dhaliwal, R., Yap, S., Talarico, F., Al-Shamali, H., Mcweeny, R., Reeson, M., ... Burbach, L. (2023). Synchronous web-based psychotherapy for mental disorders from a health quality perspective: Scoping review. *Journal of Medical Internet Research*, 25, e40710. <https://doi.org/10.2196/40710> [in English].

Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (2022). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses. *Cognitive Therapy and Research*, 46(2), 211–231. <https://doi.org/10.1007/s10608-021-10282-9> [in English].

Kapur, N., Phillips, A. G., & Insel, T. R. (2023). Why has it taken so long for biological psychiatry to develop new medicines? *Molecular Psychiatry*, 28(4), 1761–1772. <https://doi.org/10.1038/s41380-023-01830-6> [in English].

Linehan, M. M., Comtois, K. A., Murray, A. M., Brown, M. Z., Gallop, R. J., Heard, H. L., ... Lindenboim, N. (2020). Two-year randomized controlled trial and follow-up of dialectical behavior therapy vs therapy by experts for suicidal behaviors and borderline personality disorder. *Archives of General Psychiatry*, 77(4), 349–357. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2020.0140> [in English].

Mohr, D. C., Zhang, M., & Schueller, S. M. (2020). Personal sensing: Understanding mental health using ubiquitous sensors and machine learning. *Annual Review of Clinical Psychology*, 16, 23–47. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050718-095654> [in English].

Norcross, J. C., & Wampold, B. E. (2019). A new therapy for each patient: Evidence-based relationships and responsiveness. *Journal of Clinical Psychology*, 75(11), 2023–2036. <https://doi.org/10.1002/jclp.22822> [in English].

Southwick, S. M., & Charney, D. S. (2021). The science of resilience: Implications for the prevention and treatment of depression. *Science*, 364(6436), eaax0974. <https://doi.org/10.1126/science.aax0974> [in English].

Watkins, L. E., Sprang, K. R., & Rothbaum, B. O. (2021). Treating PTSD: A review of evidence-based psychotherapy interventions. *Current Psychiatry Reports*, 23(2), 6. <https://doi.org/10.1007/s11920-021-01227-9> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається психотерапія як ключовий елемент психологічної реабілітації в умовах сучасних соціальних та воєнних викликів. Психологічна реабілітація є важливою складовою системи охорони психічного здоров'я. Наголошується на актуальності теми з огляду на зростання кількості осіб із посттравматичними розладами, зокрема внаслідок війни. Психотерапія виступає ефективним інструментом подолання емоційних, когнітивних та поведінкових порушень. У дослідженні акцент зроблено на доказовій базі різних психотерапевтичних методів. Особлива увага приділяється когнітивно-поведінковій терапії (КПТ) як методологічно обґрунтованому і гнучкому підходу. Також розглядаються психодинамічні, гуманістичні, тілесно-орієнтовані та творчі методики. Підкреслюється роль мультидисциплінарного підходу та культурної адаптації терапії. Індивідуалізація втручань визнана малодослідженим, але критично важливим напрямом. Приділено увагу впровадженню цифрових технологій у психотерапевтичну практику. Онлайн-сесії, мобільні застосунки та гібридні моделі мають перспективу в умовах обмеженого доступу до фахівців. Водночас бракує емпіричних досліджень ефективності таких форматів в Україні. У статті проаналізовано сучасні наукові публікації, які демонструють важливість культурно орієнтованих методів. Визначено труднощі, пов'язані зі стигматизацією психічних розладів в українському суспільстві. Розглянуто бар'єри доступу до психотерапії у сільських та постраждалих регіонах. Автори наголошують на потребі підвищення кваліфікації фахівців і розробки нормативної бази. Зазначається, що психотерапія повинна інтегруватися в медичну, соціальну та освітню сфери. Теоретичний аналіз доповнено практичними прикладами застосування КПТ, EMDR, арт-терапії та психодрами. Висвітлено ефективність втручань у роботі з ветеранами, дітьми та іншими вразливими групами. Стаття підкреслює важливість інституційної підтримки та наукового моніторингу. У результатах узагальнено, що психотерапія сприяє покращенню якості життя, адаптації та соціальній інтеграції. Психотерапія розглядається як адаптивний інструмент, здатний відповідати на виклики сучасності. Підсумовано, що лише через комплексний підхід можливе повноцінне функціонування системи психологічної реабілітації в Україні.

Ключові слова: психотерапія, психологічна реабілітація, когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), психічне здоров'я, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), телемедицина, гуманістична терапія, тілесно-орієнтовані методи, арт-терапія, EMDR.

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

УДК 796.01:159.922.6

**SUCCESS OF BASKETBALL PLAYERS' GAME ACTIVITY DEPENDING
ON MANIFESTATIONS OF NEURODYNAMIC FUNCTIONS**

**УСПІШНІСТЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ
В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ПРОЯВІВ НЕЙРОДИНАМІЧНИХ ФУНКЦІЙ**

Володимир Лизогуб

доктор біологічних наук, професор
E-mail: v_lizogub@ukr.net
ORCID 0000-0002-3001-138X
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Volodymyr Lyzohub

Doctor of Biological Sciences, Professor
E-mail: v_lizogub@ukr.net
ORCID 0000-0002-3001-138X
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Віталій Пустовалов

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
E-mail: v_pustovalov@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0000-0003-3737-7381
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Vitalii Pustovalov

Ph.D. in Physical Education
and Sport, Associate Professor
E-mail: v_pustovalov@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0000-0003-3737-7381
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Ірина Усатова

кандидат педагогічних наук
E-mail: usat_ova@ukr.net
ORCID 0000-0002-9485-6111
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Iryna Usatova

Ph.D. in Pedagogy
E-mail: usat_ova@ukr.net
ORCID 0000-0002-9485-6111
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Тетяна Король

старший викладач кафедри
спортивних ігор
E-mail: korolta88@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0248-324X
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Tatyana Korol

Senior Lecturer at the Department
of Sports Games
E-mail: korolta88@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0248-324X
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Вікторія Супрунович

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
E-mail: viktoryS1987@ukr.net
ORCID 0000-0003-0238-5066
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Viktoriia Suprunovych

Ph.D. in Physical Education
and Sport, Associate Professor
E-mail: viktoryS1987@ukr.net
ORCID 0000-0003-0238-5066
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

Роман Халявка

викладач кафедри спортивних ігор
E-mail: rojahroma@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0502-3791
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Roman Khaliavka

Lecturer at the Department of Sports Games
E-mail: rojahroma@vu.cdu.edu.ua
ORCID 0009-0005-0502-3791
Bohdan Khmelnytsky National
University in Cherkasy, Ukraine

ABSTRACT

The article presents material on the success of basketball players' game activity. As experts note, modern basketball is a spectacular, dynamic and power sport. It is characterized by a rapid change in game situations associated with the active opposition of players during the game.

The authors of the article point out that recently in sports practice, specialists and scientists have shown considerable interest in finding highly genetically determined markers that are the most informative for managing and predicting the sports activity of athletes in various sports. Such criteria should be distinguished by a strong and stable biological nature, and the constant nature of their manifestation in the process of competitive activity of athletes.

In basketball players of a high level of qualification, indicators of neurodynamic functions were studied, which include individual typological properties of the higher departments of the central nervous system, and also determined assessments of the success of game activity.

Individual typological properties of the GNI: functional mobility (FRNP), strength (SNP) and balance (GNP) of nervous processes were determined using the computer device «Diagnost – 1M» according to the method of Makarenko M. V., 2011. Assessments of the playing activity of basketball players were determined on the basis of expert assessments given by the team coaches during the games of the regular championship.

According to the results of the research, it was found that the neurodynamic functions of basketball players of a high level of qualification differ somewhat. Thus, among players of different game roles, attackers were characterized by the best indicators of individual typological properties, point guards and defenders had intermediate values of the studied functions, and the lowest were found in centers. According to the indicators of individual typological properties of the GNI between players of different game roles, significant differences were established.

Basketball players who had the best indicators of neurodynamic properties were characterized by higher estimates of the effectiveness of game activity during regular championship games. Correlation analysis confirms the presence of significant relationships between individual typological properties and estimates of the effectiveness of game activity in basketball players.

Key words: «basketball», «success of game activity», «neurodynamic properties».

Актуальність теми. Сучасний баскетбол – це не просто гра, а високотехнологічне, видовищне та надзвичайно динамічне змагання, у якому гармонійно поєднуються фізична міць, інтелектуальне мислення та стратегічне передбачення. Упродовж останніх десятиліть цей вид спорту зазнав значної

трансформації, перетворившись на інтенсивну модель спортивної взаємодії, що потребує від гравців максимальної мобілізації як фізичних, так і психоемоційних ресурсів. Швидка зміна ігрових ситуацій, активна протидія суперників, раптові зміни темпу та напрямку руху створюють непередбачуване ігрове середовище, у якому кожен момент має вирішальне значення (Поплавський, 2004).

Ігрові протистояння відбуваються в усіх фазах гри – від моменту прийняття м'яча до кидка у кошик, а також у боротьбі за вигідну позицію під щитом. У цих умовах надзвичайно важливим є здатність спортсмена швидко адаптуватися, приймати ефективні рішення та демонструвати високу функціональну готовність. Саме тому в наукових колах зростає інтерес до вивчення об'єктивних, генетично обумовлених показників, що можуть мати прогностичне значення для спортивної діяльності (Ровний, 2016). Дослідження у галузі спортивної генетики дозволяють виокремити низку маркерів, які корелюють із показниками сили, швидкості, витривалості та координації, що, в свою чергу, є критично важливими для досягнення високих результатів у баскетболі.

Такі маркери повинні мати чітко виражену біологічну сталість, стійкість прояву у процесі тренувальної та змагальної діяльності, а також бути надійним орієнтиром для побудови індивідуалізованих програм підготовки спортсменів (Лизогуб, 2020, Лизогуб, 2025). Це відкриває нові горизонти для науково обґрунтованого підходу до формування складу команди, визначення функціональних ролей та оптимізації тренувального процесу з урахуванням природних задатків кожного гравця.

Організація командних дій у баскетболі базується на чіткій функціональній диференціації ролей. Розподіл гравців за амплуа – центрові, форварди, захисники, розігруючі – не є формальністю, а стратегічно важливим інструментом для створення тактичної переваги на майданчику (Поплавський, 2004). Кожне амплуа вимагає специфічного набору фізичних, технічних та психологічних характеристик, що, у свою чергу, зумовлює потребу в більш глибокому аналізі індивідуальних можливостей спортсменів.

Таким чином, актуальність теми обумовлюється потребою в науково обґрунтованому підході до формування ігрових ролей, удосконалення системи спортивного добору та прогнозування успішності спортсменів на основі біологічних і функціональних критеріїв. Вивчення цих аспектів є важливим не лише для підвищення результативності команд, але й для гармонійного розвитку особистості спортсмена, забезпечення довгострокової спортивної кар'єри та збереження його здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Змагальна діяльність у спорті є складним багатокомпонентним процесом, що інтегрує фізичні, психофізіологічні, техніко-тактичні та інтелектуальні чинники, які разом формують цілісну систему функціонування спортсмена у змагальних умовах. Як зазначає О. Мітова (2020), кожен вид спорту формує свій унікальний комплекс вимог до спортсмена, який зумовлюється не лише особливостями фізичних навантажень, а й структурою змагальної діяльності, характером ігрової взаємодії, специфікою сенсомоторного реагування, а також зовнішніми умовами змагань. Така специфіка, на думку авторки, вимагає впровадження диференційованого підходу до підготовки спортсменів, який обов'язково

передбачає врахування індивідуальних властивостей вищої нервової діяльності, рівня їх адаптивних можливостей та швидкості психофізіологічної реакції на змінне ігрове середовище.

Особливо актуальною ця теза є у контексті вивчення ігрових видів спорту, зокрема баскетболу – одного з найбільш інтенсивних та інформаційно насичених видів спортивної діяльності. Баскетбол вирізняється надзвичайно динамічним перебігом ігрового процесу, швидкою зміною фаз атаки і захисту, високим рівнем контактності, необхідністю блискавичної просторово-часової орієнтації, миттєвого прийняття рішень, а також точності й координації виконання технічних дій в умовах постійної протидії з боку суперників. Усе це вимагає не лише досконалої техніко-тактичної підготовки, але й стійкої психофізіологічної адаптації до напружених умов змагальної взаємодії.

Усе це потребує не лише високого рівня фізичної підготовленості, а й розвинених нейродинамічних функцій, які формують когнітивну основу змагальної поведінки спортсмена. У численних роботах (Артеменко, 2018; Лизогуб, 2021) наголошується на важливості таких індивідуально-типологічних властивостей вищої нервової діяльності, як функціональна рухливість нервових процесів (ФРНП), сила нервових процесів (СНП) та врівноваженість нервових процесів (ВНП). Саме вони, на думку дослідників, визначають здатність спортсмена до ефективної адаптації в стресових змагальних умовах, швидкого перемикавання уваги, стабільного емоційного фону та своєчасного прийняття правильних рішень у складних ігрових ситуаціях.

Більшість науковців сходяться на думці, що згадані нейродинамічні характеристики мають високу генетичну зумовленість, є відносно стабільними протягом життя та можуть використовуватись як прогностичні маркери для спортивного відбору й побудови індивідуальних тренувальних програм (Ровний, 2016; Лизогуб, 2020). Проте, як свідчить аналіз сучасних літературних джерел, існує явний брак емпіричних досліджень, які б вивчали вплив нейродинамічних функцій саме у баскетболістів – в контексті їх ефективності на ігровому майданчику.

Ця наукова прогалина вказує на потребу у спеціалізованих дослідженнях, які б дозволили глибше осмислити роль нейрофізіологічних чинників у реалізації ігрового потенціалу баскетболістів. Розуміння таких взаємозв'язків сприятиме вдосконаленню системи спортивного відбору, диференційованого підходу до підготовки гравців різного амплуа та підвищенню загальної ефективності тренувального процесу.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. З'ясування, чи існує залежність між проявами нейродинамічних функцій та успішністю ігрової діяльності у баскетболістів. Такий підхід дозволяє поглибити наукове розуміння природи успішності ігрової діяльності та сформулювати об'єктивні підходи до оптимізації підготовки спортсменів на основі їхніх індивідуальних нейродинамічних функцій.

У межах дослідження психофізіологічних характеристик баскетболістів високого рівня спортивної кваліфікації було проведено комплексну оцінку типологічних властивостей вищої нервової діяльності (ВНД), зокрема таких показників, як функціональна рухливість нервових процесів (ФРНП), сила нервових процесів (СНП) та врівноваженість нервових процесів (ВНП).

Зазначені характеристики виступають ключовими регуляторами прояву індивідуально-властивостей вищих відділів головного мозку, здатності до швидкого переключення уваги, регуляції емоційного стану та стійкості до психоемоційних навантажень під час змагальної діяльності. Комплексний підхід до оцінки досліджуваних параметрів нейродинамічних функцій дозволив не лише виявити індивідуально-типологічні особливості баскетболістів, але й встановити можливий зв'язок між нейродинамічними властивостями та рівнем успішності реалізації ігрових дій, що має важливе значення для удосконалення системи спортивного добору та персоніфікації тренувального процесу.

У дослідженні взяли участь гравці професійного баскетбольного клубу «Черкаські Мавпи», який представляє Суперлігу України – найвищий рівень національного баскетбольного чемпіонату. Залучення спортсменів елітного рівня дозволило забезпечити високу валідність отриманих результатів і надати їм практичної значущості для потреб професійного спорту. Добір учасників дослідження був зумовлений необхідністю аналізу нейрофізіологічних особливостей саме у висококваліфікованих гравців, для яких психофізіологічна стабільність і швидкість реакції є критично важливими факторами змагального успіху.

Для об'єктивного та надійного вимірювання показників вищої нервової діяльності, зокрема таких, як функціональна рухливість нервових процесів (ФРНП), сила нервових процесів (СНП) та їх врівноваженість (ВНП), у межах дослідження було використано спеціалізований комп'ютеризований психодіагностичний комплекс «Діагност-1М» (Макаренко, 2011). Цей пристрій дозволяє проводити кількісну оцінку нейродинамічних характеристик, забезпечуючи високу точність, відтворюваність результатів і стандартизовані умови тестування. Застосування саме цього апаратно-програмного комплексу дало змогу отримати репрезентативні дані, необхідні для подальшого статистичного аналізу та встановлення можливих взаємозв'язків між нейрофізіологічними особливостями спортсменів та ефективністю їхньої ігрової діяльності.

Поряд із використанням інструментального методу вимірювання нейродинамічних характеристик, для комплексної оцінки ефективності змагальної діяльності баскетболістів було застосовано метод експертних оцінок, який передбачав аналіз рівня успішності ігрової діяльності спортсменів на основі кваліфікованих спостережень і висновків тренерів та фахівців у галузі баскетболу (Мітова, 2020). Такий підхід забезпечив цілісне уявлення про функціонування спортсмена в умовах реального змагального процесу, дозволяючи поєднати кількісні нейропсихофізіологічні дані з якісними експертними характеристиками ігрової результативності. Застосування експертного методу стало важливою складовою міждисциплінарного аналізу, що поєднує біологічні науки, психологію та спортивну педагогіку, і, таким чином, створює науково обґрунтоване підґрунтя для формулювання практичних рекомендацій щодо персоніфікації тренувального процесу та оптимізації підготовки баскетболістів високої кваліфікації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Відповідно до визначених завдань дослідження було проведено комплексне та поглиблене вивчення проявів

індивідуально-типологічних властивостей центральної нервової системи (ЦНС) у професійних баскетболістів. Зокрема, здійснено аналіз специфічних психофізіологічних характеристик, які відображають індивідуальні особливості функціонування ЦНС спортсменів високого рівня кваліфікації. Ці характеристики були розглянуті з урахуванням їхнього значення для ефективності ігрової діяльності в умовах високих змагальних навантажень (див. табл. 1). Отримані дані дозволили визначити закономірності індивідуально-типологічної варіабельності психофізіологічних реакцій та їх вплив на спортивні результати, що підтверджує актуальність врахування цих параметрів при плануванні тренувального процесу.

Таблиця 1

**Індивідуально-типологічні властивості ВНД баскетболістів
високого рівня кваліфікації**

ІТ властивості ВНД Ігрові амплуа	ФРНП, (сек)	СНП, (подр)	ВНП, (мс)
Командні	61,6±0,8	687,8±16,8	15,9±2,2
Захисники	60,7±1,3 *	692,0±21,9 *	13,4±2,3 *
Нападники	59,6±1,2 *	730,5±26,4 *	12,3±2,5 *
Центрові	65,6±1,6	631,8±23,8	18,1±2,6
Розігруючі	58,8±1,2 *	738,1±21,6 *	11,7±1,9 *

Примітка: * - достовірність різниць між досліджуваними показниками на рівні $p < 0,05$

Аналіз отриманих результатів свідчить про наявність статистично значущих відмінностей у показниках індивідуально-типологічних властивостей вищої нервової діяльності (ВНД) серед баскетболістів різних ігрових амплуа. Зокрема, розігруючі гравці демонструють більш виражені, тобто оптимальніші, параметри розвитку ключових нейродинамічних характеристик порівняно з представниками інших позицій.

Так, середні значення функціональної рухливості нервових процесів (ФРНП) у розігруючих становили $58,8 \pm 1,2$ с, сила нервових процесів (СНП) – $738,1 \pm 21,6$ умовних подразників, а час реакції на рухомий об'єкт, що характеризує врівноваженість нервових процесів (ВНП), – $11,7 \pm 1,9$ мс. Гравці, які виконують функції нападників та захисників, мали дещо нижчі показники за цими параметрами, однак вони залишалися в межах нормативних значень для професійних спортсменів. Найменш сприятливі результати щодо прояву індивідуально-типологічних властивостей ВНД спостерігалися у центрових, що, ймовірно, зумовлено специфікою функціонального навантаження, характерною для їхнього ігрового амплуа.

Дані особливості підкреслюють важливість диференційованого підходу до оцінки психофізіологічного стану спортсменів з урахуванням їх ролі на ігровому майданчику, що може слугувати основою для індивідуалізації тренувального процесу та оптимізації спортивної діяльності.

Статистичний аналіз отриманих даних виявив достовірні відмінності між баскетболістами різних ігрових амплуа за всіма трьома досліджуваними показниками – функціональною рухливістю нервових процесів (ФРНП), силою нервових процесів (СНП) та часом висхідної нервової провідності (ВНП) ($p < 0,05$). Ці результати підтверджують суттєвий вплив специфіки ігрової ролі на формування психофізіологічного профілю спортсмена.

З метою встановлення взаємозв'язку між показниками нейродинамічних функцій та ефективністю змагальної діяльності гравців високої кваліфікації було проведено експертне оцінювання. До участі в оцінюванні була залучена група досвідчених тренерів, які на основі детального аналізу відеозаписів матчів регулярного чемпіонату Суперліги України сезону 2023-2024 років здійснили ранжування спортсменів за рівнем їхньої ігрової успішності.

Для класифікації баскетболістів за рівнем ігрової успішності було застосовано метод сигмальних відхилень, який є одним із найпоширеніших статистичних підходів для виділення груп на основі розподілу досліджуваних показників.

Спочатку за допомогою експертного оцінювання були визначені інтегральні бали ігрової ефективності кожного спортсмена, сформовані на основі ранжування тренерською групою. Отримані значення було піддано статистичному аналізу для розрахунку середнього арифметичного показника (μ) та стандартного відхилення (σ) вибірки.

Поділ на групи здійснювався за такими критеріями:

- Група високої успішності (BC) включала спортсменів, у яких інтегральний бал перевищував середнє значення на одну або більше сигмальних відхилень ($\geq \mu + \sigma$).

- Група середнього рівня (C) охоплювала гравців із результатами, що знаходилися в межах одного стандартного відхилення від середнього значення (від $\mu - \sigma$ до $\mu + \sigma$).

- Група низької успішності (HC) містила спортсменів із балами, що були нижчими за межу однієї сигми від середнього ($\leq \mu - \sigma$).

Такий підхід дозволяє об'єктивно визначити межі між категоріями, враховуючи природну варіабельність показників, що підвищує точність та репрезентативність класифікації спортсменів за рівнем їх ігрової діяльності.

Розподіл гравців за рівнями ігрової успішності наведено в таблиці 2. Запропонований підхід дозволив не лише більш детально дослідити взаємозв'язок між нейрофізіологічними характеристиками спортсменів та їх ігровою ефективністю, але й виявити потенційні напрями для індивідуалізації тренувального процесу з урахуванням типологічного профілю кожного гравця.

Таблиця 2

Експертні оцінки ігрової діяльності баскетболістів високого рівня кваліфікації

Групи за експертною оцінкою ігрової діяльності	Оцінка, (бали)
Вище середнього	8,6±0,5
Середній	6,7±0,4
Нижче середнього	4,8±0,5

Як видно з даних, наведених у таблиці 2, середні бали успішності ігрової діяльності баскетболістів суттєво відрізнялися залежно від групи. Зокрема, у групі гравців із високим рівнем ігрової діяльності (BC) середній показник успішності становив $8,6 \pm 0,5$ бала. У гравців із середнім рівнем успішності (C) цей показник був нижчим і дорівнював $6,7 \pm 0,4$ бала, а у спортсменів з рівнем успішності нижче за середній (HC) – $4,8 \pm 0,5$ бала. Слід зауважити, що найбільша кількість учасників дослідження була сконцентрована у групі з середнім рівнем ігрової діяльності (C).

Відповідно до поставлених завдань, для виявлення можливих взаємозв'язків між рівнем ігрової успішності та проявами нейродинамічних функцій професійних баскетболістів було проведено кореляційний аналіз (рис. 1).

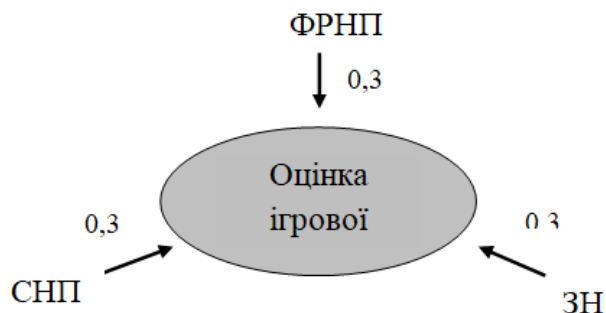


Рис.1. Кореляції оцінки ігрової діяльності баскетболістів високої кваліфікації з нейродинамічними функціями

У ході статистичної обробки отриманих даних було виявлено достовірний кореляційний зв'язок між показниками ігрової ефективності баскетболістів високого спортивного рівня та індивідуально-типологічними характеристиками вищої нервової діяльності. Зокрема, функціональна рухливість нервових процесів (ФРНП), сила нервових процесів (СНП) та врівноваженість нервових процесів (ВНП) демонстрували кореляційні коефіцієнти в діапазоні від $-0,32$ до $0,39$, що свідчить про помірний за силою зв'язок між відповідними змінними ($p < 0,05$).

На основі проведеного аналізу встановлено, що баскетболісти з вищими значеннями нейродинамічних показників демонстрували більш високі оцінки ефективності змагальної діяльності, що свідчить про важливу роль індивідуально-типологічних властивостей центральної нервової системи у досягненні високих спортивних результатів.

У контексті порівняння показників за ігровими амплуа встановлено, що найвищі значення психофізіологічних характеристик вищої нервової діяльності (ВНД) спостерігалися у гравців атакуючої ланки (нападників). У захисників ці показники мали проміжні значення, тоді як у центрових вони були найнижчими серед усіх досліджуваних позицій. Статистичний аналіз підтвердив наявність достовірних відмінностей між спортсменами різних ігрових амплуа за всіма вивченими показниками нейродинамічних властивостей ($p < 0,05$), що підкреслює важливість застосування індивідуально-типологічного підходу в процесі підготовки баскетболістів.

Отже, результати дослідження дають підстави стверджувати, що індивідуальні психофізіологічні характеристики суттєво впливають на рівень успішності змагальної діяльності баскетболістів, що має вагоме практичне значення для розробки адаптованих тренувальних програм із урахуванням типології нервової системи кожного спортсмена.

На основі проведеного аналізу експериментальних даних можна констатувати наявність чіткої кореляції між ефективністю змагальної діяльності гравців високої кваліфікації та проявами нейродинамічних функцій. Отримані

результати свідчать, що швидкість і якість виконання завдань, які пов'язані з нейродинамічними процесами, безпосередньо визначають рівень прийняття рішень та реалізації техніко-тактичних дій у конкретних ігрових ситуаціях.

Іншими словами, трансфер психофізіологічних властивостей вищої нервової діяльності у спортивну практику реалізується через оптимізацію когнітивних і моторних функцій, що забезпечує більш точну, швидку та адаптивну поведінку спортсмена під час змагальної діяльності. Отримані результати узгоджуються з положеннями, викладеними у працях провідних дослідників (Коробейніков, 2013; Ровний, 2016; Артеменко, 2018; Мітова, 2020), які зафіксували подібні кореляційні залежності у представників різних видів спорту.

Таким чином, нейродинамічні характеристики центральної нервової системи можуть виступати як прогностичні маркери спортивної результативності, а їх цілеспрямований розвиток – як перспективний напрям у підготовці спортсменів із урахуванням індивідуального типологічного профілю.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проведене комплексне дослідження дозволило встановити, що індивідуально-типологічні властивості центральної нервової системи (ЦНС) є вагомим нейрофізіологічним чинником, що суттєво впливає на рівень ігрової ефективності професійних баскетболістів високого рівня кваліфікації. За результатами дослідження встановлено, що нейродинамічні функції спортсменів різного ігрового амплуа демонструють специфічні відмінності: найкращі показники функціональної рухливості нервових процесів (ФРНП), сили нервових процесів (СНП) та врівноваженості нервових процесів (ВНП) були характерні для нападників, проміжні значення – для захисників, а найнижчі – для центрових ($p < 0,05$), що підтверджує морфофункціональну обумовленість психофізіологічного профілю кожної позиції.

Статистичний аналіз виявив достовірну кореляційну залежність між оцінками ігрової діяльності та проявами нейродинамічних функцій (ФРНП, СНП, ВНП), яка знаходиться в межах помірної сили ($r = 0,32-0,39$; $p < 0,05$). Це свідчить про наявність стійкого взаємозв'язку між рівнем розвитку ЦНС і здатністю до ефективної реалізації техніко-тактичних дій у змагальній ситуації. Отримані результати підкреслюють важливість врахування індивідуального типологічного профілю спортсмена при розробці тренувальних програм, що дозволяє здійснювати точну індивідуалізацію підготовки та підвищувати результативність діяльності спортсменів.

Таким чином, встановлено, що нейродинамічні характеристики центральної нервової системи можуть виступати не лише як інформативні діагностичні критерії, але й як прогностичні маркери спортивної успішності. Їх цілеспрямований розвиток у структурі тренувального процесу створює передумови для оптимізації когнітивно-моторних функцій, покращення швидкості прийняття рішень і підвищення ефективності функціонування сенсомоторних систем у контексті висококонкурентної змагальної діяльності. Отримані дані узгоджуються з сучасними науковими уявленнями про нейрофізіологічну основу спортивної майстерності та відкривають перспективи для подальших досліджень у напрямі біоадаптивного супроводу підготовки спортсменів.

У подальшому планується проведення комплексних досліджень, спрямованих на вивчення взаємозв'язків нейродинамічних функцій баскетболістів із різними видами підготовленості – фізичною, технічною та тактичною. Такий підхід дозволить більш глибоко розкрити механізми впливу нейрофізіологічних факторів на загальну спортивну результативність та оптимізувати тренувальні процеси.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Артеменко, Б. О. (2018). Зв'язок функціональної рухливості нервових процесів з успішністю ігрової діяльності волейболістів високої кваліфікації. *Вісник Черкаського університету. Серія «Біологічні науки»*, (2), 15–19. <https://doi.org/10.31651/2076-5835-2018-1-2-15-19>

Коробейніков, Г. В. (2015). Формування структури психофізіологічних особливостей волейболістів різних амплуа. *Молода спортивна наука України*, (1), 103–108. <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/2935>

Лизогуб, В. С., Пустовалов, В. О., Артеменко, Б. О., Супрунович, В. О., & Гребінюк, Н. М. (2020). Нейродинамічні функції спортсменів високого рівня кваліфікації з ігрових видів спорту. *Спортивний вісник Придніпров'я*, (1), 50–56. <https://doi.org/10.32540/2071-1476-2019-1-050>

Лизогуб, В. С., Пустовалов, В. О., Кожем'яко, Т. В., Супрунович, В. О., & Гребінюк, Н. М. (2021). Успішність ігрової діяльності футболістів високого рівня кваліфікації від кількісних і якісних характеристик прояву нейродинамічних функцій. *Спортивний вісник Придніпров'я*, (2), 50–56. <https://doi.org/10.32540/2071-1476-2021-3-072>

Лизогуб, В. С., Пустовалов, В. О., Супрунович, В. О., Король, Т. В., Усатова, І. О., & Халявка, Р. І. (2025). Успішність ігрової діяльності спортсменів з різними властивостями врівноваженості нервових процесів. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*, (44), 9–15. <https://doi.org/10.15330/fcult.44.9-15>

Макаренко, М. В., & Лизогуб, В. С. (2011). *Онтогенез психофізіологічних функцій людини*. Черкаси: Вертикаль.

Мітова, О. (2020). Технологія реалізації системи контролю у командних спортивних іграх в процесі багаторічного удосконалення. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 10(29), 83–91. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/32137>

Поплавський, Л. Ю. (2004). *Баскетбол: підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту*. Київ: Олімпійська література, 445 с.

Ровний, А. С., & Лизогуб, В. С. (2016). *Психосенсорні механізми управління рухами спортсменів: монографія*. Харків: ХНАДУ. <https://eprints.cdu.edu.ua/id/eprint/4089>

REFERENCES

Artemenko, B. O. (2018). Relationship between functional mobility of nervous processes and performance in competitive activity of highly skilled volleyball players. *Bulletin of Cherkasy University. Series "Biological Sciences"*, (2), 15–19. <https://doi.org/10.31651/2076-5835-2018-1-2-15-19> [in Ukrainian].

Korobeinykov, H. V. (2015). Formation of the structure of psychophysiological features of volleyball players in different roles. *Moloda Sportyvna Nauka Ukrainy*

[*Young Sports Science of Ukraine*], (1), 103–108. <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/2935> [in Ukrainian].

Lyzohub, V. S., Pustovalov, V. O., Artemenko, B. O., Suprunovych, V. O., & Hrebiniuk, N. M. (2020). Neurodynamic functions of highly skilled athletes in team sports. *Sportyvnyi Visnyk Prydniprovia [Dnipro Sports Bulletin]*, (1), 50–56. <https://doi.org/10.32540/2071-1476-2019-1-050> [in Ukrainian].

Lyzohub, V. S., Pustovalov, V. O., Kozhemiako, T. V., Suprunovych, V. O., & Hrebiniuk, N. M. (2021). Performance of highly qualified football players depending on quantitative and qualitative characteristics of neurodynamic functions. *Sportyvnyi Visnyk Prydniprovia [Dnipro Sports Bulletin]*, (2), 50–56. <https://doi.org/10.32540/2071-1476-2021-3-072> [in Ukrainian].

Lyzohub, V. S., Pustovalov, V. O., Suprunovych, V. O., Korol, T. V., Usatova, I. O., & Khaliavka, R. I. (2025). Game performance of athletes with different properties of nervous process balance. *Visnyk Prykarpatskoho Universytetu. Fizychna Kultura [Journal of the Precarpathian University. Physical Culture]*, (44), 9–15. <https://doi.org/10.15330/fcult.44.9-15> [in Ukrainian].

Makarenko, M. V., & Lyzohub, V. S. (2011). *Ontohenez psikhofiziologichnykh funktsii liudyny [Ontogenesis of human psychophysiological functions]*. Cherkasy: Vertykal [in Ukrainian].

Mitova, O. (2020). Technology of implementing a control system in team sports during long-term improvement. *Fizychna Kultura, Sport ta Zdorovia Natsii [Physical Culture, Sports and Health of the Nation]*, 10(29), 83–91. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/32137> [in Ukrainian].

Poplavskyi, L. Yu. (2004). *Basketbol: Pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv fizychnoi kultury i sportu [Basketball: Textbook for students of higher educational institutions of physical culture and sports]*. Kyiv: Olimpiiska literatura [in Ukrainian].

Rovnyi, A. S., & Lyzohub, V. S. (2016). *Psykhosensorni mekhanizmy upravlinnia rukhamy sportsmeniv: Monohrafiia [Psychosensory mechanisms of athletes' movement control: Monograph]*. Kharkiv: KhNADU. <https://eprints.cdu.edu.ua/id/eprint/4089> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті поданий матеріал стосовно успішності ігрової діяльності гравців у баскетболі. Як зазначають фахівці сучасний баскетбол видовищний, динамічний і силовий вид спорту. Він характеризується швидкою зміною ігрових ситуацій пов'язаних із активною протидією гравців під час гри.

Автори статті вказують на те, що останнім часом у спортивній практиці фахівці і науковці проявляють значний інтерес до пошуку високо генетично детермінованих маркерів, які є найбільш інформативними щодо управління та прогнозування спортивної діяльності спортсменів у різних видах спорту. Такі критерії повинні відрізнятись міцною і стійкою біологічною природою, і постійним характером їх прояву в процесі змагальної діяльності спортсменів.

У баскетболістів високого рівня кваліфікації вивчали показники нейродинамічних функцій, до яких відносяться індивідуально-типологічні властивості вищих відділів центральної нервової системи, а також визначали

оцінки успішності ігрової діяльності.

Індивідуально-типологічні властивості ВНД: функціональну рухливість (ФРНП), силу (СНП) та врівноваженість (ВНП) нервових процесів визначали за допомогою комп'ютерного пристрою «Діагност – ІМ» за методикою Макаренка М. В., 2011. Оцінки ігрової діяльності баскетболістів визначали на основі експертних оцінок, які виставляли тренери команди упродовж ігор регулярного чемпіонату.

За результатами досліджень встановили, що нейродинамічні функції баскетболістів високого рівня кваліфікації децю відрізняються. Так серед гравців різних ігрових амплуа кращими показниками індивідуально-типологічних властивостей характеризувалися нападники, проміжні значення досліджуваних функцій були у розігруючих і захисників, а найнижчими вони виявилися у центрових. За показниками індивідуально-типологічних властивостей ВНД між гравцями різних ігрових амплуа були встановлені достовірні відмінності.

Баскетболісти, які мали кращі показники нейродинамічних властивостей, характеризувалися вищими оцінками ефективності ігрової діяльності під час ігор регулярного чемпіонату. Кореляційний аналіз підтверджує наявність у гравців-баскетболістів достовірних зв'язків між індивідуально-типологічними властивостями та оцінками ефективності ігрової діяльності.

Ключові слова: «баскетбол», «успішність ігрової діяльності», «нейродинамічні властивості».

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

БЛАЖЕЙ Андрій.....	7
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	
БУТЕНКО Дмитро.....	19
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ДВНЗ «ДДПУ»)	
ГОНЧАРОВА Наталя.....	29
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ	
ДАНИЛЬЧЕНКО Вадим.....	38
ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	
ІВАНЧУК Сабіна, ГЕСНКО Михайло.....	47
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПРАВОВІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ТА МОБІНГУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ	
КОРОТКЕВИЧ Ксенія.....	56
ВПЛИВ ІМПРОВІЗАЦІЙНИХ МЕТОДИК НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА- ХОРЕОГРАФА	
КРИВОШЕЯ Дмитро.....	65
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ	
НАБОКА Ольга.....	73
ЛІДЕРСТВО В ОСВІТІ В УМОВАХ КРИЗИ ТА НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ УПРАВЛІННЯ	
ПОПОВА Ганна, ГОНЧАР Любов, ХАШАБАЄВ В'ячеслав.....	85
ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ-ЛІДЕРІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
ПУЧКОВ Ігор, СУХОРУЧКО Катерина	92
ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ЗВО УКРАЇНИ	
РОГАНОВ Максим	102
ОСВІТНІ КОМПОНЕНТИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ» ТА «ОХОРОНА ПРАЦІ В ГАЛУЗІ» В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
РОЗДИМАХА Євген, ШЕРЕМЕТ Михайло, АНАНЬЄВ Микола.....	113
ФОРМУВАННЯ ІМІДЖЕВИХ СТРАТЕГІЙ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА	
САЯПІНА Світлана.....	127
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	

ГАРАНЬ Наталія, СИПЧЕНКО Ольга.....	136
ВПЛИВ ЦИФРОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ТА АКАДЕМІЧНУ ПРОДУКТИВНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	
СИПЧЕНКО Ольга, КОРКІШКО Олена.....	149
ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА-АНДРАГОГА ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
СМИРЕНСЬКИЙ Володимир.....	158
НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ОСНОВИ ДИРИГУВАННЯ» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
ТВЕРДОХЛІБ Олександр.....	167
ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ: БАЗОВІ ПОНЯТТЯ	
ТОПОЛЬНИК Яна.....	178
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
ТОПОЛЬНИК Яна.....	186
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
ЦИБУЛЬКО Людмила.....	195
ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ	
ЦИБУЛЬКО Людмила, ЦИБУЛЬКО Григорій, ПЛИС Ігор.....	204
ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ І ЗА КОРДОНОМ	
ЧЕПІГА Ельміра.....	212
ЗМІСТОВИЙ І ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
ЧОРНИЙ Сергій, ВІЩЬКО Сергій, ДИЧКО Олена	220
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

БРАЖКО Ярослав.....	232
РОЛЬ ХАРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ ШЛЯХЕТНИХ ДІВЧАТ У СТАНОВЛЕННІ ЖІНОЧОЇ ОСВІТИ НА ТЕРИТОРІЇ ЛІВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ В ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	
НІКОНОВА Ірина.....	241
ЗЕМСЬКА ШКОЛА ЯК ОСЕРЕДОК КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ	

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

ПУЧКОВ Ігор.....	253
ПІДВИЩЕННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАТИКИ У ЗВО УКРАЇНИ	

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

БІЛИЧЕНКО Ганна, ГРИБОЄДОВА Тетяна.....	264
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ	
КОРКІШКО Олена.....	274
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК АКТУАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
КУРІННА Світлана, КУРІННИЙ Ян.....	284
ПЕДАГОГІЧНА ФІЛОСОФІЯ БАТЬКІВСТВА: ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ НА ДРУГОМУ МАГІСТЕРСЬКОМУ РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	

СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

КУЗНЕЦОВА Тетяна, ПИЛИПЕНКО Ганна, МАЛИЙ Андрій.....	293
СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	
ПУСТОВАЛОВ Віталій, УСАТОВА Ірина, КОРОЛЬ Тетяна, СУПРУНОВИЧ Вікторія, ХАЛЯВКА Роман.....	306
МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНІ ПОКАЗНИКИ УЧНІВ ЯК ЧИННИК ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ОРТОПЕДАГОГІЦІ	
ЗОРОЧКІНА Тетяна, ЗДІР Дарина.....	318
ОСОБЛИВОСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ: РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА	
ЛИТВИН Інна.....	326
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ТЯЖКІ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ	

ПСИХОЛОГІЯ

ОМЕЛЬЧЕНКО Світлана, СПІВАК Ярослав, СПІВАК Людмила.....	335
ПСИХОТЕРАПІЯ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ	

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

ЛИЗОГУБ Володимир, ПУСТОВАЛОВ Віталій, УСАТОВА Ірина, КОРОЛЬ Тетяна, СУПРУНОВИЧ Вікторія, ХАЛЯВКА Роман.....	349
УСПІШНІСТЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ПРОЯВІВ НЕЙРОДИНАМІЧНИХ ФУНКЦІЙ	

CONTENT

BLAZHEI Andriy	7
FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MASTER'S STUDENTS OF IT SPECIALTIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING: THEORETICAL ASPECT	
BUTENKO Dmytro	19
THEORETICAL BASIS OF DISTANCE LEARNING ORGANIZATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION (ON THE EXAMPLE OF SHEI “DGPU”)	
HONCHAROVA Natalia	29
THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF NON- FORMAL EDUCATION	
DANYLCHENKO Vadym	38
FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF STUDENTS OF HUMANITARIAN PROFILE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING	
IVANCHUK Sabina, HEIENKO Mykhailo	47
SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND LEGAL ASPECTS OF BULLYING AND MOBBING PREVENTION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS	
KOROTKEVYCH Kseniia	56
THE INFLUENCE OF IMPROVISATIONAL METHODS ON DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DANCE EDUCATORS	
KRYVOSHEIA Dmytro	65
FORMATION OF RESEARCH ABILITIES OF FUTURE TEACHERS IN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE	
NABOKA Olha	73
LEADERSHIP IN EDUCATION IN CONDITIONS OF CRISIS AND UNCERTAINTY: ADAPTIVE STRATEGIES FOR MANAGEMENT	
POPOVA Hanna, HONCHAR Liubov, KHASHABAIEV Viacheslav	85
PEDAGOGICAL FACILITATION AS AN IMPORTANT FACTOR IN SHAPING FUTURE MANAGER-LEADERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	
PUCHKOV Ihor, SUKHORUCHKO Kateryna	92
THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN TEACHING COMPUTER SCIENCE AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE	
ROGANOV Maxim	102
EDUCATIONAL COMPONENTS «BASICS OF LABOR PROTECTION» AND «LABOR PROTECTION IN THE INDUSTRY» IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF A SAFETY CULTURE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT	
ROZDYMAKHA Yevhen, SHEREMET Mykhailo, ANANIEV Mykola	113
FORMATION OF IMAGE STRATEGIES AS A COMPONENT OF THE TEACHER'S SOCIAL-PERCEPTIVE COMPETENCE	

SAYAPINA Svetlana	127
FORMATION OF CIVIC COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING	
HARAN Nataliia, SYPCHENKO Olha	136
THE IMPACT OF DIGITAL ANXIETY ON MENTAL HEALTH AND ACADEMIC PRODUCTIVITY OF LEARNERS IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING	
SYPCHENKO Olha, KORKISHKO Olena	149
TRAINING OF ANDRAGOGUES FOR POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS	
SMYRENSKYI Volodymyr	158
TRAINING COURSE “FUNDAMENTALS OF CONDUCTING” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING FOR STUDENTS OF THE FIRST (BACHELOR’S) LEVEL OF HIGHER EDUCATION	
TVERDOKHLIB Oleksandr	167
ECONOMIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN UKRAINE: BASIC CONCEPTS	
TOPOLNYK Yana	178
USE OF DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS	
TOPOLNYK Yana	186
USE OF DIGITAL PLATFORMS TO IMPROVE THE QUALITY OF POSTGRADUATE TEACHER TRAINING	
TSYBULKO Liudmyla	195
DISTANCE LEARNING IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION: ESSENCE AND FEATURES	
TSYBULKO Liudmyla, TSYBULKO Grigoriy, Plis Igor	204
LEGAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF LABOR TRAINING AND TECHNOLOGY AS A PROBLEM OF MODERN SCIENCE AND PRACTICE IN UKRAINE AND ABROAD	
CHEPIHA Elmira	212
CONTENT AND DEFINITIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT OF LEADERSHIP COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS	
CHORNYI Serhii, VITSKO Serhii, DYCHKO Olena	220
THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE FORMATION OF A HEALTH-SAVING STYLE OF BEHAVIOR OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS	
BRAZHKO Yaroslav	232
ROLE OF KHARKIV INSTITUTE OF NOBLE MAIDENS IN THE DEVELOPMENT OF WOMEN’S EDUCATION IN THE TERRITORY OF LEFT-BANK UKRAINE IN THE 19th – EARLY 20th CENTURIES	
NIKONOVA Iryna	241
ZEMSTVO SCHOOL AS A CENTER FOR LOCAL STUDIES WORK: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS	
PUCHKOV Ihor	253
IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE PRIMARY TEACHERS DURING THE STUDY OF COMPUTER SCIENCE IN THE HIGHER EDUCATIONAL UNIVERSITIES OF UKRAINE	

BILYCHENKO Hanna, HRYBOIEDOVA Tetiana.....	264
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF FUTURE TEACHERS IN THE PRACTICE OF TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES	
KORKISHKO Olena.....	274
TRAINING FUTURE EDUCATORS FOR CIVIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AS AN URGENT PEDAGOGICAL PROBLEM	
KURINNA Svitlana, KURINNYI Yan.....	284
PEDAGOGICAL PHILOSOPHY OF PARENTHOOD: FEATURES OF TEACHING THE EDUCATIONAL COMPONENT AT THE SECOND MASTER'S LEVEL OF HIGHER EDUCATION OF FUTURE PRECISIONISTS OF PRESCHOOL EDUCATION	
KUZNETSOVA Tatyana, PYLYPENKO Hanna, MALY Andriy.....	293
ADAPTATION STRATEGIES IN MATHEMATICS LESSONS IN INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS	
PUSTOVALOV Vitalii, USATOVA Iryna, KOROL Tatyana, SUPRUNOVYCH Viktoriia, KHALIAVKA Roman.....	306
MORPHOFUNCTIONAL INDICATORS OF PUPILS AS A FACTOR OF DIFFERENTIATION OF THE CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL APPROACH IN ORTHOPEDAGOGY	
ZOROCHKINA Tetiana, ZDIR Daryna.....	318
FEATURES OF INTERDISCIPLINARY COOPERATION AMONG SPECIALISTS IN THE PROCESS OF EARLY INTERVENTION: THE ROLE OF THE SPEECH AND LANGUAGE TEACHER	
LYTVYN Inna.....	326
INNOVATIVE METHODS OF CORRECTIVE WORK WITH YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHO HAVE SEVERE SPEECH DISORDERS	
OMELCHENKO Svitlana, SPIVAK Yaroslav, SPIVAK Ludmyla.....	335
PSYCHOTHERAPY IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION	
LYZOHUB Volodymyr, PUSTOVALOV Vitalii, USATOVA Iryna, KOROL Tatyana, SUPRUNOVYCH Viktoriia, KHALIAVKA Roman.....	349
SUCCESS OF BASKETBALL PLAYERS' GAME ACTIVITY DEPENDING ON MANIFESTATIONS OF NEURODYNAMIC FUNCTIONS	

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До уваги авторів!

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» включено до переліку наукових фахових видань України в галузі «Педагогічні науки» в категорії «Б» (Наказ МОН від 29.06.2021 р. № 735. Рішення про реєстрацію суб'єкта у сфері медіа, ідентифікатор R30-02556, видано 25.01.2024 р. Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення.)

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077-1827.

Періодичність видання – 2 рази на рік (червень; грудень поточного року).

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ; ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ; ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА.

Для публікації у збірнику наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» приймаються матеріали, які не друкувалися раніше та містять наукові результати теоретичних і експериментальних досліджень у відповідних наукових галузях, а також наукові огляди та рецензії.

Відповідно до редакційної політики журналу процедура рецензування є анонімною (двостороннє «сліпе» рецензування). Усі статті проходять перевірку ознак плагіату. Бажана оригінальність статті – 75%.

До публікації запрошуються: доктори та кандидати наук, докторанти, аспіранти, магістранти закладів вищої освіти України та зарубіжжя.

Для осіб, що не мають наукового ступеня, додатково надіслати відскановану рецензію наукового керівника чи рецензію особи, яка має науковий ступінь (підпис рецензента повинен бути завірений у відділі кадрів установи або печаткою факультету (інституту)).

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ

1. Мова рукопису: українська, англійська.
2. Обсяг статті – 8 – 12 сторінок (до 20 000 знаків із пробілами) основного тексту. Оптимальний обсяг статті – 0,5 др. арк.
3. Текст має бути набраний у текстовому редакторі MS Word (розширення .docx, .doc, .rtf).
4. Параметри сторінки: формат А4, всі поля – 2 см, без нумерації сторінок.
5. Шрифт тексту – Times New Roman, рядки без переносів.
6. Параметри абзацу **основного тексту**:
 - вирівнювання – за шириною;
 - міжрядковий інтервал – 1,5 пт;
 - відступ першого рядка – 1,25 см;
 - інтервал між абзацами – 0 пт.

У документі не застосовуються колонтитули та зноски.

РОЗТАШУВАННЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ СТАТТІ:

1. Індекс УДК (шрифт звичайний, кегль 14, вирівнювання по лівому краю, без відступів першого рядка).
2. Назва статті (англійською мовою, шрифт напівжирний, кегль 14, усі літери прописні, вирівнювання по центру, без відступів першого рядка).
3. Назва статті (українською мовою, шрифт напівжирний, кегль 14, усі літери прописні, вирівнювання по центру, без відступів першого рядка).

4. У двох колонках (міжрядковий інтервал – 1 пт):

З лівого боку (українською мовою):

- ім'я, прізвище автора (авторів) (кегель 14, шрифт курсив, напівжирний);
- учене звання, науковий ступінь (шрифт звичайний, кегль 14);
- E-mail (шрифт звичайний, кегль 14);
- ORCID (шрифт звичайний, кегль 14);
- місце роботи, країна (шрифт звичайний, кегль 14)

З правого боку (англійською мовою):

- ім'я, прізвище автора (авторів) (кегель 14, шрифт курсив, напівжирний);
- учене звання, науковий ступінь (шрифт звичайний, кегль 14);
- E-mail (шрифт звичайний, кегль 14);
- ORCID (шрифт звичайний, кегль 14);
- місце роботи, країна (шрифт звичайний, кегль 14).

5. **Анотація** (англійською мовою, обсяг – не менше 1800 знаків без пробілів (230-250 слів): підзаголовок «**ABSTRACT**» (шрифт напівжирний, відступ першого рядка – 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); далі в цьому ж рядку – текст анотації (шрифт курсив, кегль 14, вирівнювання по ширині).

6. **Ключові слова** (англійською мовою): підзаголовок «**Key words:**» (14 пт, напівжирний, курсив); далі в цьому ж рядку – ключові слова (14 пт, курсив, вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5): від 3 до 8 термінів, розділених знаком «,».

7. **Основний текст статті** (вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5; без додаткових інтервалів до і після абзаців) має містити необхідні елементи:

- **актуальність теми**, постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- **формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання;**
- **виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;**
- **висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.**

Текст статті мовою оригіналу (відповідно вимог).

Посилання на літературу у тексті статті оформлюються за міжнародним стилем оформлення наукових публікацій APA (American Psychological Association) style – стиль цитування АПА (Американська психологічна асоціація): у круглих дужках прізвище автора – кома – рік видання роботи (наприклад, Петренко, 2020), якщо зазначається сторінка джерела, то вона подається через двокрапку, наприклад (Петренко, 2020: 125). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Петренко, 2018; Коркішко, 2015; Саяпіна, 2016).

8. **ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА** (шрифт напівжирний, кегль 14 пт, прописні літери, міжрядковий інтервал – 1,5 пт, вирівнювання по центру); з нового рядка – перелік використаних джерел без нумерації (14 пт, міжрядковий інтервал – 1,5, у алфавітному порядку). Оформлення літературних джерел слід виконувати відповідно до вимог міжнародного бібліографічного стандарту APA

(Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>).

УВАГА! У змісті публікації не має бути використано джерела країни-агресора та відповідно посилання на них. Якщо це зробити зовсім неможливо, то надайте посилання на інтернет сторінку цього джерела.

9. REFERENCES (шрифт напівжирний, кегль 14 пт, прописні літери, міжрядковий інтервал – 1,5 пт, вирівнювання по центру); з нового рядка – перелік використаних джерел без нумерації (14 пт, міжрядковий інтервал – 1,5, у алфавітному порядку). Оформлення літературних джерел слід виконувати відповідно до вимог міжнародного бібліографічного стандарту APA (Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>).

Для **транслітерації** українського тексту на латиницю використовується безкоштовний сайт <http://www.slovnyk.ua/services/translit.php> (вибираємо варіант *американська*); для транслітерації російського тексту використовується безкоштовний сайт <http://fotosav.ru/services/transliteration.aspx>.

У references окрім класичної транслітерації обов'язково подається переклад англійською мовою (назва, видання). Важливо пам'ятати, що в зарубіжних базах даних проста транслітерація назви джерела без її перекладу англійською мовою не має сенсу.

10. Анотація (українською мовою, обсяг – не менше 1800 знаків без пробілів (230-250 слів): підзаголовок «**АНОТАЦІЯ**» (шрифт напівжирний, відступ першого рядка – 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); далі в цьому ж рядку – текст анотації (шрифт курсив, кегль 14, вирівнювання по ширині).

11. Ключові слова (українською мовою): підзаголовок «**Ключові слова:**» (14 пт, напівжирний, курсив); далі в цьому ж рядку – ключові слова (14 пт, курсив, вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5): від 3 до 8 термінів, розділених знаком «**,**».

Рисунки (схеми, графіки, малюнки, фото тощо) вставляють у статтю в одному з форматів (.jpeg, .bmp, .tif, .gif) з роздільною здатністю не менше за 300 dpi (подавати якісні оригінали). Написи на рисунках виконують шрифтом основного тексту та розміру. Рисунки підписують і нумерують (якщо їх більше за один) під рисунком по центру тексту за допомогою шрифта Times New Roman, кегль 12, курсив. Усі об'єкти в простих рисунках, зроблених у Word, мають бути обов'язково згруповані. Текст статті не повинен містити рисунків і / або тексту в рамках, рисунків, розташованих поверх / за текстом тощо – текст слід формувати таким чином, щоб для всіх об'єктів було встановлено розміщення «у тексті». Складні, багатооб'єктні рисунки з нашаруваннями готувати за допомогою графічних редакторів (CorelDraw, PhotoShop та ін.). Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією, текст у таблиці оформлюється шрифтом Times New Roman, кегль 10, міжрядковий інтервал – 1 пт. Обсяг таблиць не повинен перевищувати 1/4 загального обсягу статті.

УВАГА!!! У тексті не допускається вирівнювання пропусками (для цього використовуються параметри абзацу); розрізняються дефіс «-», який не відділяється пробілами з обох боків, і тире « — », яке відділяється з обох боків пробілами; перед розділовими знаками пробіл не ставиться, а після них – ставиться. Дужки та лапки («...») безпосередньо охоплюють текстовий блок і відділяються пробілами лише зовні. У тексті статті ініціали відділяються від прізвищ, а сторінка від номера нерозривним пробілом (комбінація клавіш Ctrl+Shift+Пробіл), напр: І. Петров або с. 10.

Пам'ятайте, статті подаються повністю підготовленими до друку. Статті, які не відповідають зазначеним вимогам, опубліковані не будуть! Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

АЛГОРИТМ ПОДАННЯ МАТЕРІАЛУ:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку збірки gnvr.ddpu.1996@gmail.com.

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить двостороннє «сліпе» рецензування.

3) Редакційний збір становить **1100 гривень** за одну статтю обсягом до 12-15 сторінок. **Частина коштів піде на допомогу ЗСУ.** Звіт буде оприлюднено. Редакційний збір покриває витрати, пов'язані з наданням DOI, редагуванням статей, макетуванням та друком збірки.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

4) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

Довідка про автора

Прізвище, ім'я, по батькові	
Домашня адреса (або Нової пошти)	
Контактні телефони	
Електронна адреса	

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Кучер С (стаття).doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Кучер С. (довідка про автора).doc.).
3. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Кучер С. (скан.чеку).pdf.).

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Виходить 2 рази на рік
Заснований у вересні 1996 р.

№ 1 (107) 2025

За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
професора С.А. Саяпіної

Відповідальний за випуск:

Чайченко С. О. – доктор фізико-математичних наук, професор,
проректор ДДПУ

Макет і верстка – **Коркішко А.В.**
Дизайн обкладинки – **Коркішко А.В.**

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайтах:

<http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>;

http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_collection_of_scientific_labours/;

<http://www.nbuv.gov.ua>.

Веб-сайт: <http://gnvp.ddpu.edu.ua>

Підписано до друку 28.08.2025 р. Формат 60x84/16.
Папір офісний. Друк цифровий. Ум. друк. арк. 21,62
Наклад 50 пр. Зам. № 135

Видавництво та друкарня ПП «ЛІРА ЛТД»
Вул. Наукова, 5, м. Дніпро, 49107
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6042 від 26.02.2018
dnipro.lira@gmail.com | +38 (067) 561-57-05 | lira.dp.ua