



№ 1 (109) 2026

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

**№ 1 (109) 2026**



**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.

№ 1 (109) 2026

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

Краматорськ  
ЦТРІ «Друкарський дім»  
2026

**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

№ 1 (109) 2026

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

Kramatorsk  
CORD “Printing House”  
2026

**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 № 7 від 05.02.2026 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, 2026

**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 № 7 dated 05.02.2026)

**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, 2026

### **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, професор кафедри математики Національного університету Києво-Могилянська Академії.

**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

**Lodatko 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, Professor of the Department of Mathematics at the National University of Kyiv-Mohyla Academy, 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 378.018.43:005.6

### **PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ENSURING THE QUALITY OF DISTANCE LEARNING**

### **ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**Дмитро Бутенко**

здобувач 2 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня вищої  
освіти освітньої програми  
«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: pepsi53233@gmail.com  
ORCID 0009-0005-6956-9574  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Dmytro Butenko**

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: pepsi53233@gmail.com  
ORCID 0009-0005-6956-9574  
SHEI “Donbas State Pedagogical  
University”, Ukraine

#### **ABSTRACT**

*The article emphasizes that distance learning serves as an alternative to traditional education, designed to modernize pedagogical theory and practice, ensure the further development of the pedagogical education system towards the characteristics of open education, expand educational accessibility, support lifelong learning, and improve the quality of education. The paper summarizes the problems and challenges faced by higher education institutions in implementing distance learning. It is noted that distance education has many advantages that make it relevant, accessible, and open. Its key features include flexibility, parallelism, comprehensiveness, cost-effectiveness, technological advancement, social character, asynchronicity, individuality, internationality, and a new role for the teacher as a facilitator. It is emphasized that academic and practical educators, understanding the importance and relevance of open learning and the urgent need to improve education quality, are studying, developing, and implementing various approaches, factors, criteria, and principles of distance learning. In educational practice, these principles are reflected through rules, forms, and methods that help effectively achieve the goals and objectives of learning, avoid potential problems and challenges during implementation, and influence the quality of the educational process. The pedagogical principles of ensuring the quality of distance learning in higher education institutions have been identified as follows: humanism, accessibility, openness and objectivity, connection between theory and practice, selection of educational content, visibility, scientific character, consistency, parallelism, openness of the information and communication space, openness and flexibility of the educational process, activity, convenience, mobility, individualization, independence, trust, learner-centered interaction, pedagogical appropriateness of interactive technologies, priority of*



*educational process standardization, regulation of the process of acquiring new professional knowledge and skills, foundational knowledge, friendly environment among participants in educational activities, and gamification.*

**Key words:** *distance education, distance learning, higher education institution, pedagogical principles, quality assurance.*

**Актуальність теми.** Наразі одним із головних напрямів освітньої політики України є питання внутрішнього забезпечення якості вищої освіти (через удосконалення освітнього процесу, кадрового потенціалу та ресурсів тощо), зовнішнього забезпечення якості вищої освіти (через стандартизацію, ліцензування, акредитацію, моніторинг тощо) та відповідності навчання й викладання.

Зважаємо на думку Т. Фінікова, який у доповіді-презентації звернув увагу на об'яву, що висить біля входу до Стелленбошського університету (ЮАР): «Знищення будь-якої нації не вимагає атомних бомб або використання ракет далекого радіусу дії. Вимагається лише зниження якості освіти та дозвіл студентам для обману на екзаменах. Крах освіти – це крах нації» – і зазначив, що основні тенденції забезпечення якості включають перехід від періодичності процесу оцінювання до безперервності процесу вдосконалення; від визначення ролі якості викладання до визначальної ролі самонавчання та навчального партнерства (Фініков, 2019).

Саме дистанційне навчання є ключовим інструментом для забезпечення безперервності освітнього процесу в складних умовах сьогодення (пандемія, війсьні дії тощо), підвищення якості освітньої діяльності, розв'язання широкого кола завдань, що стоять перед закладами освіти, сприяє задоволенню потреб здобувачів, їхньому розвитку та конкурентоспроможності на ринку праці. Так, у Законах України «Про освіту» (2017 р., зі змінами 2025 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2025 р.), «Положенні про дистанційне навчання» (2013 р.), Наказі МОН України «Деякі питання організації дистанційного навчання» (2020 р., зі змінами 2025 р.) та «Про створення українського центру дистанційної освіти» (2020 р.), Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні (2000 р.) тощо передбачено впровадження технологій дистанційного навчання на всіх рівнях освіти та зазначено, що «Організація дистанційного навчання забезпечує можливість реалізувати право осіб на якісну та доступну освіту відповідно до їх здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей та досвіду, незалежно від віку, місця проживання чи перебування, стану здоров'я, інвалідності, соціального і майнового стану, інших ознак і обставин, у тому числі, тих, які об'єктивно унеможливають відвідування закладів освіти» (Деякі питання організації дистанційного навчання, 2005).

Отже, актуальність цієї проблеми випливає з необхідності створення умов у закладах освіти для забезпечення якісного дистанційного навчання, що вимагає обґрунтування педагогічних принципів для її забезпечення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальні питання дистанційного навчання щодо стану, перспектив розвитку, специфіки, змісту,

форм, методів і принципів організації є об'єктом вивчення зарубіжними (Т. Бейтс, Б. Гольмберг, Т. Еванс, Д. Кіген, А. Кей, Х. Ператон, Г. Рамбл, Д. Сьюарт та ін.) та українськими (І. Адамова, Н. Ашиток, В. Биков, Д. Бодненко, О. Воронкін, Т. Головачук, О. Глазунова, В. Жулкевська, В. Кухаренко, А. Кочарян, В. Кремень, Н. Морзе, М. Мокрієв, О. Огієнко та ін.) ученими. Зауважимо, більшість учених, дослідників, педагогів-практиків підкреслюють, що дистанційне навчання є сучасним надбанням науки, техніки та педагогіки (Огієнко, 2012), перспективним шляхом розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти (Кремень, 2003).

У вітчизняних педагогічних працях окреслено різноманітну тематику наукових досліджень щодо дистанційного навчання в:

– закладах середньої освіти: Ю. Богачков, В. Биков, О. Вольневич, А. Манак, І. Мушка, О. Пінчук, П. Ухань, В. Царенко (організація середовища дистанційного навчання); О. Віролайн (проблеми та недоліки впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес); О. Захар, Т. Тихонова (можливі рішення організації дистанційного навчання з огляду на виклики, пов'язані з проблемами впровадження онлайн-навчання в масову школу); О. Фіданян (моделі реалізації дистанційного навчання); Г. Шиліна (класно-дистанційна форма навчання на уроках української мови та заняттях факультативу) та ін.;

– закладах вищої освіти: Р. Гуревич (комп'ютерні технології навчання як засіб дистанційної вищої освіти); М. Карагодіна, О. Карагодіна, О. Пожидаєва (ставлення студентів до дистанційного навчання); С. Сисоєва (стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України); О. Струк (рекомендації щодо організації дистанційного навчання у ЗВО); Л. Ткаченко, О. Хмельницька (особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти) та ін.

Чимало науковців досліджували проблему впровадження педагогічних умов організації дистанційного навчання в педагогічному університеті: Н. Жевакіна (організація дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей), Т. Койчева (підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти), О. Кіріленко (підготовка викладачів вищих технічних навчальних закладів до організації дистанційного навчання) та ін.

Аналіз наукових поглядів сучасних учених показав, що педагогічні принципи забезпечення якості дистанційного навчання є актуальною темою, яка привертає значну увагу вітчизняних дослідників: Є. Бойко, К. Доня, О. Ташкінова (оцінка якості організації дистанційного навчання студентів), О. Білюк, О. Степаненко, Г. Топчій (збереження якості освіти в умовах дистанційного навчання), Д. Бодненко (принципи дистанційного навчання), Д. Зварич (основні теоретичні концепції та принципи системи дистанційного навчання), Л. Удовіка (загальні принципи та інструменти дистанційного навчання), О. Шупта (дидактичні принципи дистанційного навчання), В. Яценко (концептуальні принципи оцінки якості дистанційного навчання) та ін.

Отже, у працях учених розкрито теоретичні та практичні основи організації дистанційного навчання в закладах освіти, проте вважаємо за доцільне продовжувати аналогічні дослідження.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в розкритті педагогічних принципів забезпечення якості дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Логіка дослідження потребує визначити розуміння поняття «дистанційне навчання». Дослідивши теоретичні основи організації дистанційного навчання в закладі вищої освіти (на прикладі ДВНЗ «ДДПУ»), ми узагальнили погляди вчених щодо сутності цього поняття та зазначили, що дистанційне навчання в закладі вищої освіти – це особлива, гнучка, зручна, відкрита, добровільна, дієва, динамічна форма синхронного й асинхронного навчання, що ґрунтується на використанні інформаційно-цифрових і телекомунікаційних технологій, сприяє навчальній опосередкованій взаємодії між віддаленими учасниками (викладачами та здобувачами) за допомогою освітніх платформ (систем) (Moodle, Ding Talk, Zoom, Microsoft Teams, Classdojo та Google Classroom та ін.) (Бутенко, 2025).

Загальновідомо, що більшість закладів вищої освіти, запроваджуючи дистанційне навчання, стикаються із численними проблемами та труднощами. Вивчення поглядів вітчизняних учених (Т. Варзар, І. Зварич, О. Огієнко, Б. Шуневич, В. Яценко та ін.) уможливило виокремити ці проблеми: недосконала законодавча база України щодо впровадження дистанційної форми навчання, відсутність належного механізму впровадження дистанційної освіти, нерозробленість технологій індивідуалізації дистанційного навчання в закладах освіти, непередбачені додаткові витрати на дистанційну освіту, недостатня підготовленість викладачів до такого навчання, недостатня сформованість компетенцій у галузі е-педагогіки, дизайну онлайн-курсів, недостатній досвід організації ефективної дистанційної взаємодії викладачів зі здобувачами, потребує багато часу на розробку навчальних матеріалів і перевірку аудиторних та домашніх завдань, недостатня якість контенту, відсутність зворотного зв'язку, постійного контролю, складнощі з оцінюванням, відсутність єдиної платформи, перевантаження завданнями, зниження рівня сприймання викладеного матеріалу тощо.

Наразі дистанційна освіта має й багато переваг, що робить її актуальною, доступною та відкритою. Певними її характерними рисами є: гнучкість (заняття в зручний час, у зручному й безпечному місці та темпі, вибір навчальних дисциплін (широкого та фахового вибору), навчання протягом життя), паралельність (навчання без відриву від виробництва, за іншою формою, освітньою програмою), об'ємність (одночасне звертання значної кількості слухачів до багатьох джерел навчальної інформації), рентабельність (зниження витрат на підготовку фахівців (ефективне використання навчальної площі, технічних ресурсів, уніфіковане представлення навчальної інформації, широкий

доступ до матеріалів) без зниження якості навчання), технологічність (використання мережних технологій в освітньому процесі, їхня доступність, зручність у використанні (можливість передавати, зберігати, змінювати інформацію)), соціальна рівноправність (рівні можливості одержання освіти незалежно від соціального, економічного, фізичного чи географічного стану), асинхронність (процес навчання викладач і здобувач можуть реалізовувати в будь-який час, за зручним для кожного розкладом і в зручному темпі), індивідуальність (вибір студентом темпу навчання, часу на вивчення теми (курсу) тощо), інтернаціональність (вільний доступ до наукових даних та публікацій, навчальних матеріалів, що реалізується через концепцію відкритого доступу (Open Access), віддалених баз даних, численних конференцій по всьому світу та роботи із цією інформацією), нова роль викладача-фасилітатора (визначає роль наставника й організатора, координує пізнавальну діяльність здобувачів, стимулює їхню творчу активність, допомагає їм самостійно обирати освітню траєкторію та безперервно підвищує власну кваліфікацію) (Литвинова, 2007; Рибалко, 2014).

Отже, викладачі-науковці, викладачі-практики, розуміючи важливість, актуальність відкритого навчання, гостру необхідність підвищення якості освіти, досліджують, розробляють, упроваджують різноманітні підходи, чинники, критерії, принципи дистанційного навчання, які в навчальній практиці знаходять своє відтворення у вигляді правил, розробляють форми й методи, допомагають належно реалізувати мету та завдання навчання та сприяють уникненню проблем і труднощів під час його запровадження, впливають на його якість.

Суголосні з думкою В. Яценко, яка зауважила, що результативність та ефективність дистанційної освіти залежать від різноманітних чинників, і визначила саме ті, що впливають на її якість:

- технологічна інфраструктура (сучасні, потужні ІКТ технології, програмне забезпечення, платформи для навчання);
- навчальні матеріали та зміст (структурований зміст, зрозумілі теоретичні, практичні, методичні матеріали, адаптовані до формату дистанційного навчання);
- взаємодія та підтримка (нормативно-правова база, що регламентує педагогічну взаємодію викладача із суб'єктами освітнього процесу; доступність викладачів, допомога, консультування, активна комунікація та співпраця зі здобувачами);
- оцінювання та зворотний зв'язок (нормативно-правова база щодо критеріїв оцінювання (положення університету, силабуси навчальних дисциплін), об'єктивність, справедливість, відповідальність щодо оцінювання знань здобувачів);
- супровід та навчальна підтримка (тьюторський супровід, індивідуальне консультування, додаткові пояснення (за необхідності));
- соціальна взаємодія (створення умов для взаємодії та співпраці здобувачів з урахуванням їхніх здібностей, потреб, інтересів, можливостей,

досвіду та ґрунтується на вільному виборі форм, методів, видів, технологій міжособистісної взаємодії);

– ефективне керівництво (нормативно-правова база щодо організації та управління дистанційною освітою, планування, моніторинг та оцінка результатів дистанційного навчання) (Яценко, 2022).

У межах нашого дослідження більш ґрунтовно розглянемо принципи забезпечення якості дистанційного навчання.

О.Шупта визначила дидактичні принципи дистанційного навчання на основі загальновідомих та класифікувала їх за трьома групами: загальні принципи (спільні для традиційної та дистанційної освіти) науковості, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, наочності навчання, свідомості й активності, доступності знань і тривалості знань; принципи дистанційного навчання (у традиційній педагогіці їх не виділяли як принципи) – діяльність із формування підтримувального дружнього середовища, оптимальне сполучення «м'яких» і «твердих» форм керування пізнавальною діяльністю здобувачів, особистісно-опосередкована взаємодія, індивідуальний підхід до створюваних інтелектуальних продуктів здобувачів, регламентування навчання; специфічні принципи дистанційного навчання (на основі інтенсивного використання ІКТ технологій) – відкритість комунікативного простору, пріоритет стандартизації, інтерактивність, стартові знання, ідентифікація, педагогічна доцільність застосування засобів нових інформаційних технологій, відкритість та гнучкість навчання (Шупта, 2011).

Н. Ліщенко зазначила, що для ефективної реалізації дистанційного навчання необхідно дотримуватися таких принципів: процес навчання має будуватися переважно на самостійній пізнавальній діяльності студента; пізнавальна діяльність здобувача має носити активний характер; дистанційне навчання має бути особисто орієнтованим (Ліщенко, 2021).

Л. Власенко наголосила, що в основі дистанційного навчання лежать два основні принципи: вільний доступ, тобто право кожного (без вступних випробувань) починати вчитися й отримувати середню або вищу освіту; дистанційність навчання, тобто навчання за мінімального контакту з викладачем та за максимальної самостійної роботи (Власенко, 2013).

Заслужують на увагу узагальнювальні висновки Д. Зварича (зроблені на основі аналізу наукових досліджень О. Антонової, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, В. Жуковського, І. Зварич, О. Зварич, С. Лісової та ін.) про те, у який спосіб такі принципи призводять до якісних змін у всіх складниках педагогічної системи: відбуваються істотні зміни в характері знань (головним у процесі добору змісту освіти стає критерій «знання – для діяльності»), змінюються вимоги до методів і форм організації навчання, рівня підготовки викладачів, їхньої ролі в освітньому процесі, відбувається переформатування типу діяльності викладача та здобувача (партнерська модель, де викладач стає фасилітатором, консультантом, коучем, який створює освітнє середовище, ставить реалістичні завдання та надає зворотний зв'язок, умови для самостійного розв'язання студентом професійних завдань; здобувач стає повноцінним суб'єктом, активним учасником освітнього

процесу, відповідальним за власне навчання, розвиток та професійне зростання), упроваджується онлайн-освіта, що будується за іншими законами (знання – для реальних потреб і розв’язання проблем, набуття універсальних знань як можливості проєктування власного майбутнього), у зміст освіти покладено не логіку науки, а професійні завдання (Зварич, 2023).

Підсумовуючи цей огляд, визначаємо педагогічні принципи забезпечення якості дистанційного навчання в закладах вищої освіти: гуманістичність, доступність, відкритість й об’єктивність, зв’язок теорії з практикою, вибір змісту освіти, наочність, науковість, послідовність, паралельність, відкритість інформаційно-комунікативного простору, відкритість та гнучкість освітнього процесу, діяльність, зручність, мобільність, індивідуалізація, самостійність, довіра, особистісно-орієнтована взаємодія, педагогічна доцільність застосування інтерактивних технологій, пріоритет стандартизації освітнього процесу, регламентування процесу набуття новітніх знань і навичок професійної діяльності, стартових знань, дружнього середовища між учасниками освітньої діяльності, гейміфікація.

Результативність, ефективність педагогічних принципів забезпечення якості дистанційного навчання визначають за такими показниками, коли здобувачі задоволені якістю освітніх послуг, зростає їхня активна участь в освітньому процесі, постійними є високі навчальні результати (здатність застосовувати набуті знання, уміння та навички в практичних ситуаціях).

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, дистанційне навчання є альтернативним традиційному, що покликане осучаснити педагогічну теорію та практику, забезпечити подальший розвиток системи педагогічної освіти в напрямку надання їй рис відкритої освіти, забезпечити доступність освіти, безперервний освітній процес, підвищити якість навчання, упровадити систему навчання в процесі всього життя.

Зважаючи на вищевикладене, підкреслимо, що дотримання педагогічних принципів сприяє забезпеченню якості дистанційного навчання, спрямованості на створення сприятливого, адаптивного освітнього середовища, що відповідає потребам сучасного здобувача.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бутенко, Д. (2025). Теоретичні основи організації дистанційного навчання у закладі вищої освіти (на прикладі ДВНЗ «ДДПУ»). *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць /за ред. С.А.Саяпіної. Дніпро: ПП «ЛІРА ЛТД», (2 (108)). 19–29.

Власенко, Л.В. (2013). Переваги та недоліки дистанційного навчання. *Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності*: зб. наук. праць. Дрогобич: Ред.-вид. відділ Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І.Франка, 224–228.

Деякі питання організації дистанційного навчання: МОН України від 08.09.2020 р. № 1115 Дата оновлення: 05.09.2025р., № 1213. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>

Зварич, Д. (2023). Основні теоретичні концепції та принципи системи дистанційного навчання. *Український Педагогічний журнал*. (2). 115–24.

Кремень, В.Г. (2003). Дистанційна освіта – перспективний шлях розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти. *Вісник акад. дистанц. освіти*. (1). 4–11.

Литвинова, С.Г. (2007). Аналіз форм навчання вчителів-предметників інформаційно-комунікаційним технологіям. *Інформаційні технології і засоби навчання*. (2 (10)). URL: <https://surl.li/vricis>

Ліщенко, Н.В. (2021). Дистанційне навчання 2020: навчання в екстремальних умовах або перспективний формат навчання? *Забезпечення якості вищої освіти: підвищення ефективності використання інформаційних технологій у здійсненні освітнього процесу*: зб. матер. III-ї Всеукр. наук.-метод. конф. (Одеса, 14-16 квітня 2021 р.). Одеса: ОДАХТ, 15–22.

Огієнко, О.І. (2012). Дистанційна педагогічна освіта: зарубіжний та вітчизняний досвід: метод. рекомендації. Київ. Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих. URL: <https://surl.li/bqxqun>

Рибалко, А.П. (2014). Використання дистанційної форми навчання в процесі математичної підготовки студентів-економістів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. (6 (78)). 106–111.

Фініков, Т.В. (2019). Якість вищої освіти: сучасне розуміння та український контекст. *«Інноваційний університет і лідерство. Фаза IV: комунікаційні стратегії та відносини університет-школа»*: українсько-польський проєкт. URL: <https://surl.li/kuvr1t>

Шупта, О.В. (2011). Дидактичні принципи дистанційного навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. праць. Чернівці: Вид-во ЧНУ, (582). 184–194.

Яценко, В. (2022). Концептуальні принципи оцінки якості дистанційного навчання: важлива складова соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, (6 (11)). 119–124.

## REFERENCES

Butenko, D. (2025). Teoretychni osnovy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia u zakladi vyshchoi osvity (na prykladi DVNZ «DDPU»). Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zb. nauk. prats /za red. S.A.Saiapinoi. Dnipro: PP «LIRA LTD», (2 (108)). 19–29 [in Ukrainian].

Vlasenko, L.V. (2013). Perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia. Profesiina pidhotovka pedahoha: istorychnyi dosvid i vyklyky suchasnosti: zb. nauk. prats. Drohobych: Red.-vyd. viddil Drohobytskoho derzh. ped. un-tu im. I.Franka, 224–228 [in Ukrainian].

Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia: MON Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115 Data onovlennia: 05.09.2025r., № 1213. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> [in Ukrainian].

Zvarych, D. (2023). Osnovni teoretychni kontseptsii ta pryntsypy systemy

dystantsiinoho navchannia. Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal. (2). 115–24 [in Ukrainian].

Kremen, V.H. (2003). Dystantsiina osvita – perspektyvnyi shliakh rozviazannia suchasnykh problem rozvytku profesiinoi osvity. Visnyk akad. dystants. osvity. (1). 4–11 [in Ukrainian].

Lytvynova, S.H. (2007). Analiz form navchannia vchyteliv-predmetnykiv informatsiino-komunikatsiynym tekhnolohiiam. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. (2 (10)). URL: <https://surl.li/vricis> [in Ukrainian].

Lishchenko, N.V. (2021). Dystantsiine navchannia 2020: navchannia v ekstremalnykh umovakh abo perspektyvnyi format navchannia? Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: pidvyshchennia efektyvnosti vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u zdiisnenni osvitnoho protsesu: zb. mater. III-yi Vseukr. nauk.-metod. konf. (Odesa, 14-16 kvitnia 2021 r.). Odesa: ODAKhT, 15–22 [in Ukrainian].

Ohienko, O.I. (2012). Dystantsiina pedahohichna osvita: zarubizhnyi ta vitchyznianyi dosvid: metod. rekomend. Kyiv. Instytut pedahohichnoi osvity ta osvity doroslykh. URL: <https://surl.li/bqxqun> [in Ukrainian].

Rybalko, A.P. (2014). Vykorystannia dystantsiinoi formy navchannia v protsesi matematychnoi pidhotovky studentiv-ekonomistiv. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. (6 (78)). 106–111 [in Ukrainian].

Finikov, T.V. (2019). Yakist vyshchoi osvity: suchasne rozuminnia ta ukrainskyi kontekst. «Innovatsiinyi universytet i liderstvo. Faza IV: komunikatsiini stratehii ta vidnosyny universytet-shkola»: ukrainsko-polskyi proiekt. URL: <https://surl.li/kuvrll> [in Ukrainian].

Shupta, O.V. (2011). Dydaktychni pryntsypy dystantsiinoho navchannia. Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu: zb. nauk. prats. Chernivtsi: Vyd-vo ChNU, (582). 184–194 [in Ukrainian].

Yatsenko, V. (2022). Kontseptualni pryntsypy otsinky yakosti dystantsiinoho navchannia: vazhlyva skladova sotsialno vidpovidalnoi diialnosti zakladiv vyshchoi osvity na rynku osvitnikh posluh. Zhurnal stratehichnykh ekonomichnykh doslidzhen, (6 (11)). 119–124 [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*У статті підкреслено, що дистанційне навчання є альтернативою традиційному, яке покликане осучаснити педагогічну теорію та практику, забезпечити подальший розвиток системи педагогічної освіти в напрямку надання їй рис відкритої освіти, широку доступність освіти, безперервний освітній процес, підвищити якість навчання, упровадити систему навчання протягом усього життя. Узагальнено проблеми та труднощі, з якими стикаються заклади вищої освіти, запроваджуючи дистанційне навчання. Зауважено, що дистанційна освіта має багато переваг, що робить її актуальною, доступною та відкритою. Характерними її рисами є гнучкість, паралельність, об'ємність, рентабельність, технологічність, соціальна асинхронність, індивідуальність, інтернаціональність, нова роль викладача-фасилітатора. Акцентовано, що викладачі-науковці, викладачі-практики,*



*розуміючи важливість, актуальність відкритого навчання, гостру необхідність підвищення якості освіти, досліджують, розробляють, упроваджують різноманітні підходи, чинники, критерії, принципи дистанційного навчання, які в навчальній практиці знаходять своє відтворення у вигляді правил, розробляють форми, методи, допомагають реалізувати мету й завдання навчання та сприяють уникненню проблем і труднощів під час його запровадження, впливають на його якість. Визначено педагогічні принципи забезпечення якості дистанційного навчання в закладах вищої освіти: гуманістичність, доступність, відкритість й об'єктивність, зв'язок теорії з практикою, вибір змісту освіти, наочність, науковість, послідовність, паралельність, відкритість інформаційно-комунікативного простору, відкритість та гнучкість освітнього процесу, діяльність, зручність, мобільність, індивідуалізація, самостійність, довіра, особистісно-орієнтована взаємодія, педагогічна доцільність застосування інтерактивних технологій, пріоритет стандартизації освітнього процесу, регламентування процесу набуття новітніх знань і навичок професійної діяльності, стартових знань, дружнього середовища між учасниками освітньої діяльності, гейміфікація.*

**Ключові слова:** *дистанційна освіта, дистанційне навчання, заклад вищої освіти, педагогічні принципи, забезпечення якості.*

УДК 37.035-057.875:061.2

## **YOUTH CENTRES AS INSTITUTIONS FOR DEVELOPING LEADERSHIP COMPETENCE AMONG UNIVERSITY STUDENTS**

### **МОЛОДІЖНІ ЦЕНТРИ ЯК ІНСТИТУЦІЇ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

**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**ABSTRACT**

*The article focuses on the analysis of youth centers as key institutions that facilitate the formation of civic competence among student youth in the context of contemporary sociocultural transformations. The relevance of the study is driven by the growing need to create safe, inclusive, and development-oriented spaces where young people can gain experience in democratic participation, social responsibility, and active citizenship. The authors consider youth centers as multifunctional platforms that integrate educational, volunteer, cultural, and communicative practices aimed at fostering critical thinking, leadership skills, social engagement, and the ability to*

*interact constructively within the community.*

*The study examines the structural and functional characteristics of youth centers, their impact on the development of civic competence, as well as the factors that determine the effectiveness of their activities. Particular attention is paid to the relationship between student participation in youth center initiatives and the development of such components of civic competence as legal awareness, social responsibility, teamwork skills, and the capacity to initiate social change.*

*The article highlights the role of partnerships between youth centers, educational institutions, local self-government bodies, and civil society organizations, which enhance young people's opportunities for participation in public life. The findings confirm that the systematic work of youth centers contributes to increasing civic engagement, fostering democratic values, and developing the competencies necessary for responsible involvement in community life.*

**Key words:** youth center, student youth, civic competence, social activity, democratic participation, youth policy, civic education.

**Актуальність теми.** Сучасні суспільні трансформації, зумовлені глобалізаційними процесами, цифровізацією, воєнними викликами та зростанням ролі громадянського суспільства, актуалізують потребу у формуванні громадянської компетентності української молоді. Студентська молодь є стратегічним ресурсом держави, здатним забезпечити сталий демократичний розвиток, соціальну згуртованість і модернізацію суспільних інститутів. У цьому контексті особливого значення набувають молодіжні центри – інституції, що створюють необхідні умови для самореалізації, участі у громадському житті, розвитку лідерства та соціальної активності. Їхня діяльність сприяє формуванню громадянської компетентності як інтегрованої здатності молодої людини усвідомлювати свої права й обов'язки, брати участь у суспільних процесах, діяти відповідально та на засадах демократичних цінностей в нестабільних умовах.

Актуальність дослідження ролі молодіжних центрів у формуванні громадянської компетентності студентської молоді зумовлена зростаючою потребою суспільства у підготовці активних, відповідальних і соціально зрілих громадян, здатних брати участь у демократичних процесах, ініціювати суспільні зміни та підтримувати розвиток місцевих громад. У контексті воєнних, соціальних і культурних трансформацій молодіжні центри постають ключовими інституціями неформальної освіти, що забезпечують терени для громадянської участі, волонтерства, лідерства та соціальної взаємодії. Їхня діяльність охоплює розвиток критичного мислення, навичок соціальної відповідальності, уміння працювати в команді, а також формування ціннісних орієнтацій, пов'язаних із демократією, правами людини та сталим розвитком. Інтеграція педагогічних, соціальних і культурних підходів у роботі молодіжних центрів відкриває нові можливості для створення інклюзивного, динамічного та мотиваційного середовища, у якому студентська молодь може набувати досвіду громадянської активності, розвивати власні ініціативи й усвідомлювати свою роль у суспільних

процесах. Такий міждисциплінарний підхід дозволяє розглядати молодіжні центри не лише як простір дозвілля, а як стратегічний ресурс формування громадянської компетентності, що сприяє становленню зрілої, відповідальної та демократично орієнтованої молоді особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика громадянської компетентності молоді широко представлена у працях українських та зарубіжних дослідників. У статті С. Волос доведено, що громадянська компетентність молоді формується під впливом соціокультурних чинників і може бути системно розвинена через запропоновану модель громадянського капіталу, що поєднує знання, практичні навички та ціннісно-мотиваційні орієнтації (Волос, 2025). Дослідники Н. Коляда, Н. Левченко аналізують розвиток молодіжної роботи у закладі вищої освіти на прикладі Центру «START», окреслює ключові поняття та компетенції молодіжного працівника, описує напрями діяльності центру й демонструє ефективність тренінгових практик через динаміку самооцінки знань учасників (Коляда, Левченко, 2019). У статті І. Нохріної доведено, що ефективна молодіжна робота у закладах вищої освіти, підсилена європейським досвідом і стратегічними напрямками розвитку, є ключовим чинником формування соціальної успішності студентів та трансформації університетів у простір цілісного особистісного зростання (Нохріна, 2025). Науковці В. Будянська, Г. Мариківська комплексно обґрунтовують, що формування громадянської компетентності майбутніх фахівців є багатокомпонентним процесом, який потребує цілісного поєднання освітніх, виховних і соціально-діяльнісних підходів для становлення активної та відповідальної особистості. (Будянська, Мариківська, 2025).

Цікавою для наших пошуків була робота групи науковців із університетів Великобританії, Італії та Швеції, які у науковій публікації представили комплексний індикатор вимірювання громадянської компетентності європейської молоді та продемонстрували, що різні моделі громадянства й освітні підходи по-різному формують когнітивні, ціннісні й партисипативні аспекти громадянськості, демонструючи суттєві відмінності між північними, республіканськими та посткомуністичними країнами (Hoskins, Saisana, Villalba, 2015). У міжнародному контексті важливими є дослідження, що аналізують механізми залучення молоді до демократичних процесів. Роль молодіжних центрів як інституцій неформальної освіти висвітлюють експерти Ради Європи, які підкреслюють значення молодіжної роботи для розвитку активного громадянства. Проте, попри наявність значної кількості досліджень, недостатньо вивченими залишаються питання системного впливу молодіжних центрів на формування громадянської компетентності саме студентської молоді, що зумовлює актуальність даної статті.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті – теоретично обґрунтувати роль молодіжних центрів як інституцій формування громадянської компетентності студентської молоді та визначити основні механізми, форми й умови такого впливу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням**

---

**отриманих наукових результатів.** У сучасних умовах трансформації суспільно-політичного простору громадянська компетентність постає як ключовий індикатор зрілості особистості та її здатності до відповідальної взаємодії з демократичними інститутами. Вона трактується як комплексна інтегрована характеристика, що охоплює систему знань про механізми функціонування демократичної держави, розвинені уміння конструктивної участі у громадському житті, а також стійкі ціннісні орієнтації, пов'язані зі свободою, відповідальністю, толерантністю та соціальною справедливістю. Для студентської молоді громадянська компетентність набуває особливої ваги, оскільки саме в цей період формується активна громадянська позиція, здатність до ефективної соціальної взаємодії та готовність долучатися до волонтерських, громадських і політичних ініціатив, що визначають якість демократичного розвитку суспільства.

Нормативно-правова база, що регулює діяльність молодіжних центрів і визначає їхню роль у формуванні громадянської компетентності студентської молоді, ґрунтується на комплексі законів, підзаконних актів і стратегічних документів державної молодіжної політики України. Сукупність цих актів окреслює правові засади функціонування молодіжних центрів, їхні повноваження, механізми взаємодії з органами влади, інституціями громадянського суспільства, а також визначає державні пріоритети у сфері громадянської освіти й участі молоді. Ключовим документом є Закон України «Про основні засади молодіжної політики», що закріплює принципи, цілі й інструменти реалізації молодіжної політики, а також визначає статус молодіжних центрів як інституцій, що забезпечують розвиток компетентностей молоді, її участь у суспільному житті та доступ до неформальної освіти (Закон України «Про основні засади молодіжної політики», 2021). У статті 15 цього Закону окреслено правові засади створення та функціонування молодіжних центрів, їхню мережеву організацію, напрями діяльності та вимоги до якості послуг. Важливим елементом нормативного забезпечення є «Типове положення про молодіжні центри», затверджене Кабінетом Міністрів України. Документ визначає організаційно-правові засади діяльності центрів, їхні функції, кадрові вимоги, механізми фінансування та взаємодії з органами місцевого самоврядування. Положення підкреслює роль молодіжних центрів як платформ для розвитку громадянської активності, волонтерства, участі молоді у прийнятті рішень.

Суттєве оновлення нормативної бази відбулося у 2024 році із прийняттям Постанови Кабінету Міністрів України № 346, яка розширила функціональні повноваження молодіжних центрів, зокрема у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, розвитку громадянської компетентності, підтримки молодіжних ініціатив та реалізації програм громадянської освіти (Постанова Кабінету Міністрів України № 346, 2024). Постанова закріпила нові напрями діяльності, пов'язані з формуванням демократичної культури, критичного мислення та відповідального громадянства. У контексті формування громадянської компетентності важливими є також стратегічні документи державної політики, зокрема Концепція розвитку

громадянської освіти в Україні, Стратегія національно-патріотичного виховання, а також Державна цільова соціальна програма «Молодь України: покоління стійкості – 2030» (Державна цільова соціальна програма, 2026). Ці документи визначають ціннісні орієнтири, методологічні підходи та пріоритети держави у сфері громадянської освіти, підкреслюючи необхідність створення умов для активної участі молоді у суспільному житті, розвитку її громадянської відповідальності та здатності до демократичної взаємодії.

Нормативно-правове забезпечення діяльності молодіжних центрів формує цілісну правову основу, що визначає їхню роль як ключових інституцій розвитку громадянської компетентності студентської молоді. Законодавчі та стратегічні документи не лише регламентують організаційні аспекти функціонування центрів, а й підкреслюють їхню місію у зміцненні демократичних цінностей, формуванні активної громадянської позиції та підтримці молодіжних ініціатив у сучасному суспільстві.

У сучасному науковому дискурсі молодіжні центри розглядаються як динамічні неформальні інституції, що створюють сприятливе середовище для соціалізації та самореалізації студентської молоді. На відміну від традиційної системи академічної освіти, ці осередки базуються на принципах добровільності, партнерства та «навчання через дію», що дозволяє трансформувати теоретичні знання про демократичні цінності у практичні соціальні навички. Як інституційні платформи, молодіжні центри інтегрують освітній, виховний та рекреаційний компоненти, забезпечуючи умови для формування цілісної особистості, здатної до відповідальної участі в житті суспільства. Ключовим аспектом діяльності таких центрів є розвиток громадянської компетентності, що охоплює здатність особистості критично оцінювати суспільно-політичні процеси та ефективно взаємодіяти з державними й громадськими структурами. Через залучення здобувачів освіти до управління проектами, волонтерства й участі в молодіжних радах, центри стимулюють розвиток soft skills: комунікації, лідерства, командної роботи та медіаграмотності. Це перетворює молодіжний центр на своєрідну «лабораторію громадянськості», де молода людина здобуває досвід правової поведінки та усвідомлює свою роль у розбудові громадянського суспільства.

Молодіжні центри функціонують як простір неформальної освіти, соціальної взаємодії та розвитку молодіжних ініціатив. Їхні ключові функції у формуванні громадянської компетентності включають: освітню (проведення тренінгів, лекцій, воркшопів із громадянської освіти), соціалізаційну (створення умов для взаємодії, співпраці, командної діяльності), мотиваційну (стимулювання молоді до участі у громадських проектах), інтеграційну (залучення молоді до діяльності місцевих громад), волонтерську (організація волонтерських програм, що формують відповідальність і соціальну активність).

Ефективність молодіжних центрів як інституцій формування громадянської свідомості зумовлена їхньою здатністю оперативно реагувати на виклики часу та запити студентства. Впровадження інноваційних форм роботи, таких як хакатони соціальних ідей, дебатні турніри та медіаосвітні тренінги, сприяє деконструкції пасивних життєвих стратегій і стимулює перехід до

проактивної громадянської позиції. На нашу думку, молодіжні центри виступають не лише місцем дозвілля, а стратегічно важливим інструментом неформальної освіти, що забезпечує сталий розвиток кадрового потенціалу країни та зміцнення демократичних інституцій.

Ефективність формування громадянської компетентності забезпечується використанням різноманітних інноваційних форм молодіжної роботи. Таких як проектна діяльність (соціальні, екологічні, культурні проекти), волонтерські програми (допомога громадам, участь у благодійних акціях), дискусійні клуби та дебати (розвиток критичного мислення та комунікативних навичок), тренінги з лідерства та громадянської активності, медіаосвітні програми (боротьба з дезінформацією, розвиток цифрової громадянськості), молодіжні форуми та хакатони (створення інноваційних рішень для громади) тощо (рис. 1.1.).

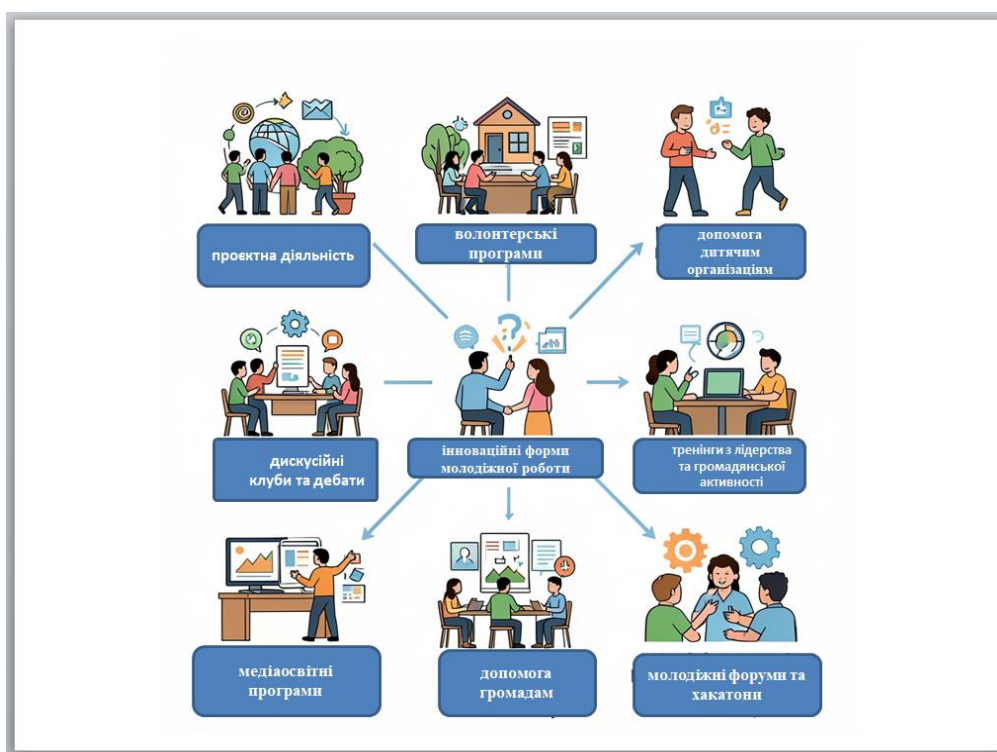


Рис. 1.1. Основні форми молодіжної роботи

Представлені форми роботи сприяють розвитку системного критичного мислення та здатності до аналітичного оцінювання складних соціальних процесів. Зокрема, участь у дискусійних клубах і дебатах формує у студентської молоді навички аргументації, толерантності до думок інших, вміння вибудовувати конструктивний діалог у полікультурному середовищі. Це створює надійне підґрунтя для усвідомлення особистістю своєї громадянської ідентичності та переходу від пасивного споглядання до активного інтелектуального залучення в життя громади. Крім того, проектна діяльність і волонтерські програми виступають каталізатором розвитку практичної складової громадянської компетентності (Сипченко, Гарань, Чепіга, 2025). Реалізація

екологічних, соціальних і культурних ініціатив дозволяє опанувати інструментарій соціального менеджменту, навчитися брати відповідальність за результати спільної діяльності й ефективно взаємодіяти з органами місцевого самоврядування. Через діяльність у молодіжних центрах молодь не лише набуває професійного досвіду, а й інтегрується в систему реальних суспільних відносин, де теоретичні знання трансформуються у дієвий механізм позитивних суспільних змін і стають основою для формування стійкої проактивної громадянської позиції нового покоління українців.

Особливе значення має впровадження інноваційних форматів, як-от хакатони та медіаосвітні програми, що сприяють формуванню цифрової громадянської активності та стійкості до маніпулятивних інформаційних впливів (Сипченко, Гарань, Чепіга, 2024). Розвиток лідерського потенціалу в межах молодіжних центрів забезпечує сталість демократичних процесів, оскільки виховує нове покоління суб'єктів громадянського суспільства, здатних до самоорганізації та інноваційного вирішення актуальних викликів. У комплексі ці форми роботи забезпечують цілісний розвиток особистості, підготованої до свідомої участі в розбудові правової, демократичної держави.

Участь студентської молоді у міжнародній проєктній діяльності є потужним інструментом розширення громадянського світогляду та подолання усталених соціокультурних стереотипів. Завдяки програмам академічної мобільності, молодіжним обмінам і міжнародним грантовим ініціативам (наприклад, Erasmus+), здобувачі освіти отримують реальну можливість вивчати успішні практики демократичного врядування та громадського активізму країн Європейського Союзу (Нохріна, 2025). Це сприяє формуванню «глобального громадянства», як усвідомлення себе частиною світового співтовариства, що є критично важливим для євроінтеграційного поступу України.

Міжнародне співробітництво стимулює розвиток міжкультурної комунікації та адаптивності, що є невід'ємними складниками сучасної громадянської компетентності. Працюючи в інтернаціональних командах над вирішенням глобальних викликів, від екологічної безпеки до захисту прав людини, молодь опановує навички дипломатії, толерантності та солідарності. Окреслений досвід дозволяє критично переосмислити локальні проблеми через призму загальносвітових стандартів, що веде до впровадження інноваційних, інтегрованих рішень на рівні власних громад. Крім того, міжнародні проєкти виступають платформою для професіоналізації молодіжного активізму, надаючи молоді доступ до передових інструментів проєктного менеджменту та фандрейзингу. Отримані знання щодо стандартів звітності, прозорості та адвокації зміцнюють інституційну спроможність молодіжних центрів, у яких задіяні молоді люди. У результаті міжнародна активність трансформується у якісний внутрішній ресурс: молодь повертається з готовими кейсами та мережею міжнародних контактів, що забезпечує сталий розвиток громадянського суспільства в Україні на засадах інноваційності та відкритості.

Науковий аналіз літературних джерел і практичного досвіду дозволяє виокремити та представити основні умови. Ефективність молодіжних центрів як

інституцій формування громадянської компетентності безпосередньо залежить від розбудови розгалуженої мережі міжсекторального партнерства, саме тому, пріоритетною умовою є налагодження тісної взаємодії центрів із закладами вищої освіти, органами місцевого самоврядування та інститутами громадянського суспільства (Будянська, Мариківська, 2025). Така синергія дозволяє інтегрувати зусилля різних стейкхолдерів для створення єдиного простору, де студентська молодь може апробувати свої громадські ініціативи й отримувати необхідну підтримку на муніципальному рівні. Не менш важливим чинником є комплексне забезпечення діяльності центрів, що охоплює ресурсну підтримку та кадрове підсилення. Матеріально-технічна база, стабільне фінансування, актуальний інформаційний супровід створюють фундамент для реалізації довгострокових програм. Водночас ключова роль відводиться фаховій підготовці спеціалістів із молодіжної роботи, саме професійні молодіжні працівники здатні впроваджувати адаптовані програми громадянської освіти, що відповідають специфічним запитам і психолого-педагогічним особливостям студентського середовища, перетворюючи теоретичні концепти демократії на зрозумілі та практичні інструменти дії.

Окрім зовнішніх зв'язків і ресурсів, критичне значення має внутрішня атмосфера молодіжної інституції та контроль якості її діяльності. Створення інклюзивного, безпечного та мотиваційного середовища є обов'язковою умовою для вільного самовираження та залучення вразливих груп молоді. Для забезпечення сталості результатів або корекції освітніх траєкторій необхідним є впровадження системи постійного моніторингу й оцінювання. Системний аналіз фідбеку та вимірювання динаміки розвитку громадянських навичок дозволяють підтвердити ефективність молодіжного центру як дієвого механізму соціальної трансформації.

Молодіжні центри, як інституції неформальної освіти та простори соціальної взаємодії, відіграють ключову роль у підтримці молодих людей, забезпечуючи умови для розвитку їхньої активної громадянської позиції, соціальної відповідальності та здатності до конструктивної участі в суспільному житті. У складних умовах воєнного стану ці інституції стають не лише майданчиками для освітніх і культурних ініціатив, а й осередками психологічної підтримки, волонтерської мобілізації та громадянської солідарності. Громадянська компетентність охоплює знання про демократичні інститути та механізми їх функціонування, уміння брати участь у громадських процесах, навички критичного мислення, а також стійкі ціннісні орієнтації, пов'язані зі свободою, відповідальністю, толерантністю, соціальною справедливістю та повагою до прав людини. В умовах війни формування цих компонентів набуває додаткового змістового навантаження, оскільки молодь стикається з викликами, що потребують високого рівня соціальної зрілості, емоційної стійкості та готовності до суспільної взаємодії.

Молодіжні центри через тренінги, дискусійні клуби, освітні програми, волонтерські ініціативи та проєктну діяльність створюють умови для набуття студентством практичного досвіду громадянської участі. На нашу думку, особливо важливим є те, що молодіжні центри функціонують як безпечні



простори, де молодь може обговорювати суспільно значущі питання, формувати навички діалогу, розвивати критичне мислення та вчитися співпраці в умовах невизначеності.

В умовах війни роль молодіжних центрів значно розширюється. Вони стають платформами для координації волонтерських рухів, гуманітарної допомоги, інформаційної підтримки та розвитку локальних ініціатив, спрямованих на зміцнення соціальної згуртованості. Участь студентської молоді в таких активностях сприяє формуванню відповідальності, емпатії, навичок самоорганізації та розуміння власної ролі у зміцненні демократичної стійкості держави. Крім того, молодіжні центри виконують важливу функцію психологічної підтримки, допомагаючи молодим людям долати наслідки стресу, тривоги та травматичного досвіду, що є невід'ємною умовою розвитку громадянської суб'єктності. У складних умовах воєнного стану молодіжні центри виступають стратегічними інституціями у формуванні громадянської компетентності студентської молоді, вони забезпечують комплексний вплив на когнітивну, емоційно-ціннісну та діяльнісну сфери особистості, сприяючи становленню активних, відповідальних і соціально зрілих громадян. Їхня діяльність не лише підтримує молодь у кризових умовах, а й формує підґрунтя для відновлення та демократичного розвитку українського суспільства.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Молодіжні центри відіграють ключову роль у формуванні громадянської компетентності студентської молоді, забезпечуючи умови для розвитку активної громадянської позиції, соціальної відповідальності та демократичних цінностей. Їхня діяльність сприяє становленню молоді як суб'єктів громадянського суспільства, здатних брати участь у суспільних процесах і впливати на розвиток громад. Трансформація молодіжних центрів у стратегічні осередки громадянського становлення відкриває нові перспективи для модернізації молодіжної політики України. Через синергію неформальної освіти, міжнародної співпраці та міжсекторального партнерства, ці інституції стають фундаментом для виховання нової генерації українських лідерів. Це покоління не лише володіє необхідним інструментарієм для впровадження інновацій, а й керується глибоким переконанням у власній спроможності бути рушієм позитивних суспільних змін і захисником демократичних свобод.

Перспективи подальшого розвитку цієї сфери лежать у площині масштабування успішних практик і поглиблення інтеграції молодіжних ініціатив у загальнодержавні стратегії розвитку. Формування громадянської компетентності студентської молоді у межах молодіжних центрів є не лише освітнім завданням, а й важливим безпековим чинником, що гарантує стійкість суспільства перед сучасними викликами, а підтримка та розвиток таких інституцій є інвестицією у стале майбутнє, де свідома, компетентна молодь виступає гарантом демократичного розквіту та європейської ідентичності нашої держави.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності конкретних моделей молодіжної роботи, розробленні індикаторів сформованості громадянської компетентності, аналізі впливу цифрових молодіжних платформ,

а також у порівняльних дослідженнях діяльності молодіжних центрів у різних країнах.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Будянська В., Мариківська Г. (2025) Формування громадянської компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка»). 11 (57). 845-861.

Волос С. (2025) Соціальні та культурні чинники формування громадянської компетентності молоді: модель громадянського капіталу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 327-332.

Гарань Н. (2024) Проблемна група як форма організації науково-дослідної роботи з обдарованою студентською молоддю. Обдаровані діти – скарб нації!: матеріали V Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 23–29 жовтня 2024 року). URL: <https://iod.gov.ua/content/events/64/v-mizhnarodna>

Державна цільова соціальна програма «Молодь України: покоління стійкості – 2030». (2026). Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/20-2026-%D0%BF#n12>

Закон України «Про основні засади молодіжної політики». (2021). Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20>

Коляда Н., Левченко Н. (2019) Розвиток молодіжної роботи в умовах вищого закладу освіти (з досвіду діяльності молодіжного центру «Start» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини). *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2. 87-96.

Нохріна І. С. (2025) Молодіжна робота в системі вищої освіти як чинник розвитку соціальної успішності студентської молоді. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Постанова Кабінету Міністрів України № 346 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо діяльності молодіжних центрів». *освіта*. 15 (2). С. 218-226.

Постанова Кабінету Міністрів України № 346 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо діяльності молодіжних центрів». (2024). Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua>

Сипченко О., Гарань Н., & Чепіга Е. (2024). Формування лідерської компетентності студентської молоді засобами медіаосвітніх технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2 (106), 32-44. URL: <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/314963>

Haran N., Li Chenxi, Liang Miaofeng Formation of leadership qualities of future teachers by means of media resources (2024) Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції (Київ, 14–17 лютого 2024 року). 277-279. URL: <https://iod.gov.ua/content/events/57/vse>

Hoskins B., Saisana M., & Villalba C. M. (2015) Civic competence of youth in Europe: Measuring cross national variation through the creation of a composite indicator. *Social Indicators Research*. 123 (2). 431-457.

**REFERENCES**

Budianska, V. & Marykivska, H. (2025). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u protsesi profesiinoi pidhotovky. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia "Pedahohika")*, 11(57), 845–861. [in Ukrainian].

Volos, S. (2025). Sotsialni ta kulturni chynnyky formuvannia hromadianskoi kompetentnosti molodi: model hromadianskoho kapitalu. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 327–332. [in Ukrainian].

Haran, N. (2024). Problemna hrupa yak forma orhanizatsii naukovo-doslidnoi roboty z obdarovanoi studentskoiu moloddiiu. *Obdarovani dity – skarb natsii!: materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii (Kyiv, 23–29 zhovtnia 2024 roku)*. URL: <https://iod.gov.ua/content/events/64/v-mizhnarodna> [in Ukrainian].

Derzhavna tsilova sotsialna prohrama “Molod Ukrainy: pokolinnia stiikosti – 2030”. (2026). Kabinet Ministriv Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/20-2026-p#n12> (zakon.rada.gov.ua in Bing) [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy “Pro osnovni zasady molodizhnoi polityky”. (2021). Verkhovna Rada Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20> [in Ukrainian].

Koliada, N. & Levchenko, N. (2019). Rozvytok molodizhnoi roboty v umovakh vyshchoho zakladu osvity (z dosvidu diialnosti molodizhnoho tsentru “Start” Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny). *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*, 2, 87–96. [in Ukrainian].

Nokhrina, I. S. (2025). Molodizhna robota v systemi vyshchoi osvity yak chynnyk rozvytku sotsialnoi uspishnosti studentskoi molodi. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*, 15(2), 218–226. [in Ukrainian].

Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 346 (2024). Pro vnesennia zmin do deiakykh postanov Kabinetu Ministriv Ukrainy shchodo diialnosti molodizhnykh tsentriv. URL: <https://www.kmu.gov.ua> [in Ukrainian].

Sypchenko, O., Haran, N. & Chepiha, E. (2024). Formuvannia liderskoi kompetentnosti studentskoi molodi zasobamy mediaosvitnikh tekhnolohii. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 2(106), 32–44. URL: <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/314963> [in Ukrainian].

Haran, N., Li, Chenxi & Liang, Miaofeng. (2024). Formation of leadership qualities of future teachers by means of media resources. *Liderstvo i obdarovanist: suchasnyi naukovyi dyskurs i osvitnia praktyka: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi onlain konferentsii (Kyiv, 14–17 liutoho 2024 roku)*, 277–279. URL: <https://iod.gov.ua/content/events/57/vse> [in Ukrainian].

Hoskins, B., Saisana, M. & Villalba, C. M. (2015). Civic competence of youth in Europe: Measuring cross national variation through the creation of a composite indicator. *Social Indicators Research*, 123(2), 431–457. [in English].

**АНОТАЦІЯ**

Представлена стаття зосереджена на аналізі молодіжних центрів як ключових інституцій, що забезпечують формування громадянської компетентності студентської молоді в умовах сучасних соціокультурних

трансформацій. Актуальність дослідження зумовлена зростанням потреби у створенні безпечних, інклюзивних і розвиткових просторів, де молодь може набувати досвіду демократичної участі, соціальної відповідальності та активного громадянства. Молодіжні центри розглядаються авторами як багатофункціональні платформи, що поєднують освітні, волонтерські, культурні та комунікативні практики, спрямовані на розвиток критичного мислення, лідерських якостей, соціальної активності та здатності до конструктивної взаємодії в громаді.

У межах дослідження проаналізовано структурні та функціональні особливості молодіжних центрів, їхній вплив на формування громадянської компетентності, а також чинники, що визначають ефективність їхньої діяльності. Особливу увагу приділено взаємозв'язку між участю студентської молоді в діяльності центрів та розвитком таких компонентів громадянської компетентності, як правосвідомість, соціальна відповідальність, уміння працювати в команді, здатність до ініціювання соціальних змін.

Висвітлено роль партнерства між молодіжними центрами, закладами освіти, органами місцевого самоврядування та громадськими організаціями, що підсилюють можливості молоді щодо участі в суспільному житті. Результати дослідження підтверджують, що системна діяльність молодіжних центрів сприяє підвищенню рівня громадянської активності, формуванню демократичних цінностей і розвитку компетентностей, необхідних для відповідальної участі в житті громади.

**Ключові слова:** молодіжний центр, студентська молодь, громадянська компетентність, соціальна активність, демократична участь, молодіжна політика, громадянське виховання.

УДК 378.147:378.011.3-057:316.46

#### **USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS**

#### **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

**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

**Антон Дрига**

здобувач 3 курсу третього

**Anton Dryha**

getter of the 3st year of the third

(освітньо-наукового) рівня вищої освіти освітньої програми  
«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: krendelfox94@gmail.com  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

(educational and scientific) level of higher education of the educational program  
“Educational and Pedagogical Sciences”  
E-mail: krendelfox94@gmail.com  
SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

### ABSTRACT

*The article examines interactive teaching methods and emphasizes that they stimulate interest, motivate learners to engage in active educational activities, promote the formation of a positive self-concept, increase self-confidence, develop organizational and communication skills, the ability to listen to others, respect alternative opinions, avoid conflicts, find compromises, strive for dialogue, build constructive relationships within a group, as well as critical thinking, creativity, independence, activity, and the ability to take responsibility. All these factors contribute to the development of leadership competence and further professional self-realization. The article highlights effective interactive teaching methods that foster the formation of leadership competence: the brainstorming method, round table, group and panel discussions, blitz polling (the interactive game “Microphone”, etc.), case analysis (illustrative situations, assessment situations, practice situations, analysis of specific cases, educational and creative tasks, designing non-standard virtual situations, educational projects, intervsiion, the Delphi method, case method, case study method, incident method, collective solving of creative tasks, business and role-playing games, mind maps, trainings, scribing, workshops, storytelling method, the Six Thinking Hats method, the World Café, and others. The article presents an interactive teaching method – the online workshop “Strategic Leadership”, which helped participants gain knowledge about the essence of the phenomenon of leadership in the educational space, current issues and requirements for a modern leader in an educational organization, methods of identifying one’s own leadership potential, mastering persuasion skills, the ability to organize teamwork, effective interaction with the social environment, etc., thus contributing to the development of leadership competence.*

**Key words:** *leadership competence, interactive teaching methods, future educators, institution of higher education.*

**Актуальність теми.** Якісна освіта є важливим ресурсом розвитку вітчизняного суспільства. Тому одним з основних завдань підготовки здобувачів вищої освіти, яке обумовлене впровадженням нової парадигми освітньої діяльності, необхідністю використання інтелектуально-творчого потенціалу особистості в професійній діяльності, є забезпечення об’єктивності, прозорості та гнучкості системи якості вищої освіти, використання в освітньому процесі активних та інтерактивних технологій навчання, що конструюються з форм, методів, засобів, які відповідають інтересам і запитам здобувача. Ідеться про створення сприятливих умов у закладі вищої освіти (далі – ЗВО) для

поступового розвитку внутрішнього потенціалу особистості, лідерських якостей, що впливає на конкурентоздатність її діяльності, професійний зріст та формування цілого комплексу загальних і спеціальних компетентностей, зокрема й лідерської.

Аналіз низки офіційних документів, таких як закони, звіти, стратегії, доктрини, концепції, програми, аналітичні матеріали, уможливив з'ясувати, що освітня діяльність закладів освіти має бути спрямована на формування лідерської компетентності майбутнього фахівця. Так, на необхідності формування в здобувачів лідерської компетентності наголошено в «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» та зазначено, що «заклади освіти повинні диверсифікувати освітні пропозиції та оновлювати зміст освіти з метою задоволення зростаючих потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких та лідерських навичок, розвивати гнучкі освітні траєкторії на основі студентоцентрованого підходу» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні, 2022).

Отже, аналізуючи виклики, що стоять перед сучасною освітою, зміни парадигми навчання зі знаннєвої на компетентнісну, підкреслимо, що лідерську компетентність виокремлюють як певну наукову одиницю. Англійською лідер – *agents of change*, тобто агент змін, який може вести за собою, надихати інших робити краще й більше, мотивувати людей, створювати можливості для змін тощо. Щоб стати таким лідером, важливо формувати лідерську компетентність на етапі навчання майбутніх фахівців у ЗВО, причому роботу треба розпочинати з перших днів навчання.

Зауважимо, що формування лідерської компетентності передбачає застосування інтерактивного навчання як важливого напрямку вдосконалення підготовки майбутніх педагогів й обов'язкової умови ефективної реалізації компетентнісного підходу.

Ураховуючи вищевикладене, проведення дослідження щодо використання методів інтерактивного навчання в процесі формування лідерської компетентності майбутніх педагогів є надзвичайно актуальним. Це уможливує вивчення наявних методів навчання та вдосконалює їх, ураховуючи специфіку підготовки сучасного педагога-лідера. Так само, упровадження методів інтерактивного навчання в освітній процес ЗВО допоможе здобувачам оцінити власні здібності, уможливить визначити своє місце та напрям майбутньої професійної кар'єри, відкриє нові шляхи для підготовки висококваліфікованих фахівців, формування в них лідерської компетентності, що є важливим для стійкого розвитку вітчизняного суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема лідерства в науці має різнобічну інтерпретацію, відповідно до мети та завдань різних наукових галузей – соціології (М.Логунова, С. Садова, Н. Сушик та ін.), психології (Ю. Александров, Т. Гура, В. Гончаров, А. Книш, Б. Новиков, О. Романовський, Н. Сушик, С. Яблонський та ін.), педагогіки (Д. Алфімов, О. Бортникова, С. Білецький, Д. Волківська, Б. Головешко, В. Кондратьєва, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, Л. Сергєєва, М. Хромей, В. Ягоднікова та ін.).

Широке обговорення проблеми формування лідерської компетентності знайшло своє відображення в дослідженнях вітчизняних науковців: структура лідерської компетентності педагога (А. Єрмоленко, О. Логвись, С. Нестуля, Г. Радчук, О. Хмизова та ін.), формування лідерської компетентності здобувачів у процесі професійної підготовки: освітній діяльності (Н. Беякова, І. Краснощок, А. Куриця, Д. Куриця, О. Маковський, Н. Мараховська, О. Романовський та ін.) та позааудиторній діяльності (Т. Децюк, А. Жукова, М. Лукашевич, Н. Семченко та ін.), вивчення лідерської компетентності майбутніх педагогів, що готуються для роботи в закладах освіти (Л. Кожушко, Н. Кононець, О. Коркішко, А. Коркішко, О. Нестуля, О. Пахаренко та ін.).

У педагогічних працях активно досліджено проблему інтерактивного навчання в процесі фахової підготовки у ЗВО: інтерактивні методи навчання у вищій школі (Д. Антюшко, В. Володавчик, Л. Сєногонова, Т. Сич, О. Скляр), лідерські особливості здобувачів вищої школи в системі інновацій навчального процесу (Л. Бондарчук), інтерактивні технології навчання у вищій школі (Н. Волкова, І. Гевко, О. Комар, Л. Пироженко, С. Сисоєва), вплив використання інтерактивних технологій на якість навчання майбутніх педагогів у ЗВО (О. Губар, І. Котяш, В. Спіцин), особливості інтерактивного навчання студентів у ЗВО (В. Демченко, Л. Колодіна, Л. Кібенко, М. Скрипник), удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційних технологій (С. Калаур), використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів (А. Михалюк), особливості підготовки магістрів освіти засобами інтерактивних технологій (В. Павлова), активні й інтерактивні методи навчання (О. Пометун), інтерактивні методи навчання у вищій школі (О. Сікарчук) тощо.

Попри наявний науковий доробок, аналіз останніх досліджень і публікацій, проблема використання методів інтерактивного навчання в процесі формування лідерської компетентності майбутніх педагогів ще не була предметом спеціального дослідження в галузі професійної освіти.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в дослідженні проблеми використання методів інтерактивного навчання в процесі формування лідерської компетентності майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Загальновідомо, що термін «інтерактивна педагогіка» чи «інтерактивне навчання» (від англ. interact: inter, – взаємний, act – діяти) – означає здатний до взаємодії, діалогу.

У науковій літературі зміст поняття «інтерактивна педагогіка», «інтерактивне навчання» у вищій школі (Д. Бирик, Н. Волкова, О. Комар, О. Пометун, Н. Побірченко, В. Ягоднікова та ін.) найчастіше розкрито так: інтерактивне навчання – навчальний процес, що ґрунтується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації та індивідуалізації та становить соціально мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес викладання, а організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Ягодніков, 2009: 15), спеціальна форма організації

пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов навчання, за яких здобувач відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність (Волкова, 2018: 13). Використовуючи термін «інтерактивна педагогіка», учені вбачають мету інтерактивного процесу в зміні та поліпшенні моделі поведінки його учасників та зазначають, що, «аналізуючи власні реакції та реакції партнера, учасник змінює свою модель поведінки і свідомо засвоює її, що дає змогу говорити про інтерактивні методи як процес інтерактивного виховання» (Пометун, 2004: 11), предметом цієї науки вважають побудову процесу цілеспрямованих взаємодії та взаємовпливу між суб'єктами процесу навчання (Бронзель, 2010).

Розглянувши методи інтерактивного навчання, підкреслимо, що вони стимулюють інтерес, мотивують здобувачів до активної освітньої діяльності, сприяють формуванню позитивної Я-концепції та вмінню аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до її засвоєння; стимулюють ріст упевненості у власних силах, розвиток організаторських і комунікативних здібностей, здатність слухати інших, поважати альтернативну думку, уникати конфліктів, знаходити компроміси, прагнути діалогу; формують уміння будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній; розвивають критичне мислення, креативність, самостійність, активність, уміння брати на себе відповідальність, сприяють зростанню успішності, що формує лідерську компетентність і скерує подальшу професійну самореалізацію.

Запровадження інтерактивних форм і методів в освітній процес ЗВО створює умови для виявлення та розкриття лідерських рис та якостей, формування лідерської компетентності майбутніх педагогів. До таких умов учені, педагоги-практики відносять: залучення здобувачів до організаторської діяльності; організацію спільної творчої діяльності викладача та здобувачів; надання викладачем можливості здобувачу (здобувачам) бути лідером у спільній діяльності; особистісно-орієнтовану взаємодію в системі «викладач-здобувач», «викладач-студентська група», засновану на принципах партнерства, довіри та поваги (Пономарьова, 2014); створення позитивного настрою для навчання, відчуття рівного серед рівних; забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей, усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовисновків, можливості вільно висловити власну думку та вислухати свого товариша; викладач не є засобом «похвали і покарання», а є другом, порадником, старшим товаришем (Пометун, Побірченко, Коберник, Комар, & Торчинська, 2008); можливість застосувати нові знання на практиці, досягати успіху (позитивне підкріплення); використовувати методи, які відповідають різним стилям і способам освітньої діяльності тощо.

Загальновизнано, що єдиної класифікації інтерактивних форм і методів немає. Науковці (В. Мельник, І. Підласий, О. Пометун, О. Пишко, С. Сисоєва, М. Скрипник, О. Тіхобаєв та ін.) об'єднують їх у різні групи. Так, О. Пометун згрупувала кооперативне навчання (робота в парах, два – чотири – усі разом, робота в малих групах), колективно-групове навчання (мікрофон, мозковий штурм, навчаючи – вчусь, ажурна пилка), ситуативне моделювання (симуляції,



імітації, розігрування ситуації за ролями), опрацювання дискусійних питань (кейс-метод, займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія), С. Сисоєва виокремила технології розвитку здатності до аналітичної діяльності (кейс-метод, технології проблемного навчання, діалогові технології, метод проєктів, методи стимулювання творчої активності, творчі ситуації, навчально-творчі задачі) та навчання в співробітництві (навчання в малих групах, навчальний тренінг, метод мозкової атаки, метод «Дельфі», ігровий метод) (Сисоєва, 2011), М. Скрипник визначила інформаційні (передбачають використання способів діалогічної взаємодії учасників навчання для обміну матеріальними чи духовними цінностями), пізнавальні (використовуються для отримання нових знань, їх систематизації, творчого вдосконалення професійних умінь і навичок), мотиваційні (за допомогою яких кожен учасник освітнього процесу визначає власну позицію в ставленні до способів діяльності групи, певних учасників, самого себе), регулятивні (завдяки яким устанавлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії учасників навчання) (Скрипник, 2005).

Аналіз науково-практичного доробку вітчизняних науковців у галузі вищої школи уможливив виокремити ефективні методи інтерактивного навчання, що сприяють формуванню лідерської компетентності: метод «мозкової атаки», «круглий стіл», групова та панельна дискусія, бліц-опитування (інтерактивна гра «Мікрофон» тощо), ситуаційний аналіз (ситуації-ілюстрації, ситуації-оцінки й ситуації-вправи, аналіз конкретних ситуацій, навчально-творчі задачі, проєкування нестандартних віртуальних ситуацій, освітні проєкти, інтерв'ї, метод «Дельфі», кейс-метод, метод «кейс-стаді», метод «інциденту», колективне розв'язання творчих завдань, ділові та рольові ігри, інтелект-карти, тренінги, скрайбінг, воркшоп, метод сторителінг, метод «Six Thinking Hats» (шість капелюхів мислення), Світове кафе (The World Cafe) тощо.

У площині впроваджуваних в освітній процес ЗВО методів інтерактивного навчання щодо формування лідерської компетентності ефективним є воркшоп (workshop) (навчальний захід (нарівні із семінарами, курсами, майстернями), на якому учасники отримують знання самостійно; колективний навчальний захід, учасники якого отримують нові знання та навички в процесі динамічної групової роботи (Аніщенко, Баніт, Василенко, & Волярська, 2016: 18)), що сприяє високій інтенсивності групової взаємодії, активності, творчості, самостійності учасників, отриманню практичного досвіду.

Аналіз наукових джерел, певної кількості науково-практичних досліджень вітчизняних учених (О. Аніщенко, О. Баніт, Д. Волківська, О. Волосовець, О. Друганова, Ю. Ткаченко та ін.) уможливив виокремити основні характеристики воркшопу: завжди колективна робота, самостійне навчання групи, активне залучення та взаємодія всіх учасників, відповідальність за весь навчальний процес, оптимальна атмосфера та умови для процесу навчання створюються через ефект групової динаміки, головна мета – отримання індивідуального розв'язання конкретних завдань кожного його учасника, роль ведучого – модератор, максимум практики, запланований результат, учасники самі задають тему, цілі та темп роботи, організовують процес навчання,

заснований на особистих переживаннях й отриманому досвіді кожного з учасників (Аніщенко, Баніт, Василенко, & Волярська, 2016).

Так, на кафедрі педагогіки вищої школи ДВНЗ «ДДПУ» було проведено онлайн-воркшоп «Стратегічне лідерство» (модератори: аспірант спеціальності А1 Освітні науки А. Дрига (тема наукового дослідження «Педагогічні умови формування лідерської компетентності в майбутніх викладачів у закладі вищої освіти») та магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Є. Завалій (тема магістерського дослідження «Формування лідерської компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури») – науковий керівник О. Коркішко), що мав на меті обмін досвідом, актуалізацію знань здобувачів щодо лідерства, формування стратегії дій лідерів, набуття та вироблення навичок адекватної поведінки в певних соціальних ситуаціях, алгоритму розвитку лідерського потенціалу, розвиток організаторських і комунікативних здібностей, виховання успішного вчителя з розвинутими лідерськими, діловими якостями, підготовленого для самореалізації в сучасному світі.

Зміст (план) онлайн-воркшопу «Стратегічне лідерство»: вступ (створення невимушеної атмосфери для навчання; окреслення мети й очікуваних результатів; пояснення, що заплановано до виконання у відведений час; отримання зворотного зв'язку від здобувачів задля покращення взаємодії в процесі проведення воркшопу); вступна мінілекція з презентацією, що визначила актуальність проблеми щодо формування лідерської компетентності під час навчання у ЗВО; ознайомлення здобувачів з алгоритмом розвитку лідерського потенціалу, окреслення інтерактивних форм і методів подальшої роботи в заданому напрямку; колективне обговорення поставленої проблеми (лектор як модератор); практикум у вигляді ділової гри «Лідер – це я, лідер – це ти, лідер – це дія» (використання інтерактивних методів: мозковий штурм, вільний мікрофон, самопрезентація), виконання кожною групою завдань (малювання ментальної карти «Хто є лідером?», «Портрет лідера», «Плюси та мінуси лідера» тощо); групова дискусія «Що дозволяє нам впливати на думку інших людей? Чому люди підкоряються?» (дає повне уявлення про проблему, висвітлює її з різних боків, уможливорює висловлення різноманітних думок, зокрема й альтернативних, стимулює активність); активне оцінювання учасників кожної групи за участю інших груп здобувачів за методом дебрифінгу.

Зазначимо, що під час проведення воркшопу здобувачі використовували знання та вміння, особистий досвід, отримані в процесі освітньої діяльності, та ділилися ними з іншими учасниками заходу, виказували власну думку на проблему та ставлення до неї. Модератори контролювали процес, спрямовували діяльність групи, турбувалися про те, щоб «учасники могли навчатися та бути продуктивними членами групи, і щоб група в цілому змогла стати середовищем інтенсивного навчання» (Ткаченко, 2019: 30).

Отже, метод інтерактивного навчання – онлайн-воркшоп «Стратегічне лідерство» – сприяв отриманню знань про сутність феномену лідерства в освітньому просторі, про актуальні проблеми й вимоги до сучасного лідера в освітній організації, про методи виявлення власного лідерського потенціалу, про

оволодіння навичками переконування, уміннями організації командної роботи, ефективної взаємодії із соціальним оточенням тощо, а отже, сприяв формуванню лідерської компетентності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Зважаючи на результати дослідження, підсумовуємо, що через оптимальне використання різних методів інтерактивного навчання змінюються позиції педагога та здобувачів в освітній діяльності, перетворюючись в активну взаємодію між суб'єктами, що підвищує ефективність освітнього процесу, сприяє якісному засвоєнню інформації, розвитку ключових (hard skills і soft skills) навичок, створенню комфортних умов, де студент відчуває свою успішність.

Використання методів інтерактивного навчання в процесі формування лідерської компетентності майбутніх педагогів надає змогу дієвіше застосовувати освітній потенціал ЗВО, сприяє покращенню системи освіти, індивідуалізації освітнього процесу та вдосконаленню знань, активізації розумової діяльності, здатності здобувачів до вияву активності, рішучості, твердості, самостійності, упевненості, урівноваженості (коли цього вимагають обставини), умінню визначати пріоритети, брати на себе відповідальність, приймати самостійні, обдумані, правильні рішення для уникнення та попередження соціальних проблем, сприяє активній участі здобувачів у командній роботі, інтенсивному обміну досвідом і знаннями, можливості порівняти свої знання та дії з іншими, умінню координувати ці дії, набуттю навичок співпраці, колективного пошуку рішень тощо й як наслідок – успішна сформованість лідерської компетентності.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Василенко, О.В., & Волярська, О.С. та ін. (2016). Особистісний розвиток дорослих у неперервній професійній освіті. Київ: ІПООД НАПН України.

Бронзель, Л.А. (2010). Сутнісна характеристика інтерактивних технологій навчання. URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3\\_2010/Bronzel.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Bronzel.pdf)

Волкова, Н.П. (2018). Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, Україна.

Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., & Торчинська Т.А. Інтерактивні технології: теорія та методика: посібник. Умань-Київ, Україна. URL: [http://Interact\\_tehn\\_teor\\_met.pdf](http://Interact_tehn_teor_met.pdf)

Пометун, О. (2004). Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. (3). 10–16.

Пономарьова, Г.Ф. (2014). Взаємодія викладача і студента у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, (45). URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/problemu45/6.pdf>

Сисоєва, С.О. (2011). Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібник. Київ: ВД «ЕКМО», Україна.

Скрипник, М. (2005). Інтерактивне навчання: основні поняття. *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання* / упоряд. Л.Галіцина. Київ: Ред. загальнопед. газ. 30–44.

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки від 23 лютого 2022 р. № 286-р. Кабінету Міністрів України, 2022 р., № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text>

Ткаченко, Ю.М. (2019). Воркшоп як формат підвищення кваліфікації. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*, (31). 28–31.

Ягоднікова, В.В. (2009). Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посібник. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», Україна.

### REFERENCES

Anishchenko, O.V., Banit, O.V., Vasylenko, O.V., & Voliarska, O.S. ta in. (2016). *Osobystisnyi rozvytok doroslykh u neperervnii profesiinii osviti*. Kyiv: IPOOD NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Bronzel, L.A. (2010). *Sutnisna kharakterystyka interaktyvnykh tekhnolohii navchannia* URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3\\_2010/Bronzel.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Bronzel.pdf) [in Ukrainian].

Volkova, N.P. (2018). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli: navch.-metod. posibnyk*. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia, Ukraina [in Ukrainian].

Pometun O.I., Pobirchenko N.S., Kobernyk H.I., Komar O.A., & Torchynska T.A. *Interaktyvni tekhnolohii: teoriia ta metodyka: posibnyk*. Uman-Kyiv, Ukraina URL: [http://Interact\\_tehn\\_teor\\_met.pdf](http://Interact_tehn_teor_met.pdf) [in Ukrainian].

Pometun, O. (2004). *Aktyvni y interaktyvni metody navchannia: do pytannia pro dyferentsiatsiiu poniat. Shliakh osvity*. (3). 10–16 [in Ukrainian].

Ponomarova, H.F. (2014). *Vzaiemodiia vykladacha i studenta u navchalno-vykhovnomu protsesi pedahohichnoho VNZ. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, (45). URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/problemu45/6.pdf> [in Ukrainian].

Sysoieva, S.O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navch.-metod. posibnyk*. Kyiv: VD «EKMO», Ukraina [in Ukrainian].

Skrypnyk, M. (2005). *Interaktyvne navchannia: osnovni poniattia. Ihry doroslykh. Interaktyvni metody navchannia* / uporiad. L.Halitsyna. Kyiv: Red. zahalnoped. haz. 30–44 [in Ukrainian].

Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r. Kabinetu Ministriv Ukrainy, 2022 r., № 286-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text> [in Ukrainian].

Tkachenko, Yu.M. (2019). *Vorkshop yak format pidvyshchennia kvalifikatsii. Visnyk Naukovo-metodychnoho tsentru navchalnykh zakladiv sfery tsyvilnoho zakhystu*, (31). 28–31 [in Ukrainian].

Yahodnikova, V.V. (2009). *Interaktyvni formy i metody navchannia u vyshchii shkoli: navch.-metod. posibnyk*. Kyiv: DP «Vyd. dim «Personal», Ukraina [in Ukrainian].

**АНОТАЦІЯ**

*У статті розглянуто методи інтерактивного навчання та підкреслено, що вони стимулюють інтерес, мотивують здобувачів до активної освітньої діяльності, сприяють формуванню позитивної Я-концепції та росту впевненості у власні сили, розвитку організаторських і комунікативних здібностей, здатності слухати інших, поважати альтернативну думку, уникати конфліктів, знаходити компроміси, прагнути діалогу, будувати конструктивні відносини в групі, розвивати критичне мислення, також сприяють креативності, самостійності, активності, умінню брати на себе відповідальність, що формує лідерські компетентності й подальшу професійну самореалізацію. Виокремлено ефективні методи інтерактивного навчання, що сприяють формуванню лідерської компетентності: метод «мозкової атаки», «круглий стіл», групова та панельна дискусія, блиц-опитування (інтерактивна гра «Мікрофон» тощо), ситуаційний аналіз (ситуації-ілюстрації, ситуацій-оцінки й ситуації-вправи, аналіз конкретних ситуацій, навчально-творчі задачі, проєктування нестандартних віртуальних ситуацій, освітні проєкти, інтерв'язі, метод «Дельфі», кейс-метод, метод «кейс-стаді», метод «інциденту», колективне розв'язання творчих завдань, ділові та рольові ігри, інтелект-карти, тренінги, скрайбінг, воркшоп, метод сторителінг, метод «Six Thinking Hats» (шість капелюхів мислення), Світове кафе (The World Cafe) тощо. Представлено метод інтерактивного навчання – онлайн-воркшоп «Стратегічне лідерство», що сприяв отриманню знань про сутність феномену лідерства в освітньому просторі, про актуальні проблеми і вимоги до сучасного лідера в освітній організації, методи виявлення власного лідерського потенціалу, про оволодіння навичками переконування, уміннями організації командної роботи, ефективної взаємодії із соціальним оточенням тощо, а отже, сприяв формуванню лідерської компетентності.*

**Ключові слова:** лідерська компетентність, методи інтерактивного навчання, майбутні педагоги, заклад вищої освіти.

УДК 371.134:004.9

**DIGITAL TRANSFORMATION AS A STRATEGIC VECTOR FOR THE  
ADVANCEMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE****ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ НАПРЯМ РОЗВИТКУ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ****Vladimir Ivanchuk**

Ph.D. in Philosophy

E-mail: dergen010@gmail.com

ORCID 0000-0001-5302-3511

SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine**Володимир Іванчук**

кандидат філософських наук,

E-mail: dergen010@gmail.com

ORCID 0000-0001-5302-3511

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**ABSTRACT**

*The article explores the digital transformation of education in Ukraine as a key dimension of national modernization and a fundamental vector of European integration. Based on the analysis of international and national policy frameworks – including the Digital Education Action Plan 2021–2027, Artificial Intelligence Act (AI Act), and UNESCO’s Guidance for Generative AI in Education and Research – the study reveals the conceptual foundations, directions, and priorities of educational digitalization. The author highlights that digital transformation encompasses the integration of artificial intelligence technologies, virtual and augmented reality, blockchain, big data analytics, mobile learning, MOOCs, and online educational platforms, which collectively redefine the nature and philosophy of higher education.*

*The study employs a combination of bibliographic search, theoretical generalization, and descriptive-analytical methods to examine how digitalization aligns Ukraine’s educational policy with global and European trends. Particular attention is devoted to the role of the Ministry of Digital Transformation of Ukraine and its systemic initiatives – such as the All-Ukrainian Online School, SELFIE integration, and e-document management – which have accelerated the establishment of a national digital ecosystem in education. The article also outlines the impact of wartime conditions on the continuity and resilience of educational processes, emphasizing the crucial role of digital technologies in ensuring accessibility, inclusivity, and academic sustainability.*

*The findings demonstrate that digital transformation is not limited to technological innovation but represents a paradigm shift toward a human-centered, competence-based, and adaptive educational model. While the process offers unprecedented opportunities for personalization and modernization, it also entails challenges related to infrastructure, digital literacy, data security, and ethical regulation. The author concludes that the sustainable implementation of digital transformation in Ukraine’s higher education system will strengthen its international competitiveness and facilitate full integration into the global digital educational and scientific community.*

**Key words:** *digital transformation of education; higher education digitalization; artificial intelligence; digital technologies; educational innovation; challenges and opportunities of digitalization.*

**Relevance of the Problem.** One of the key vectors in the current transformation of education is its digitalization. The use of digital platforms, the spread of distance and e-learning, the creation of digital learning environments employing artificial intelligence technologies across various educational levels, and the rapid revision of requirements for digital literacy and competence among educators and learners – all these have become commonplace phenomena of modern education. The processes of digital transformation in Ukrainian education fully align with the global trends of digital societal development and correspond to the key initiatives of the European Union as well as UNESCO’s framework documents. At present, Ukrainian scholars are actively exploring the opportunities and prospects of implementing digital technologies in

education, particularly within higher education institutions.

**Analysis of Research and Publications.** The digital transformation of education in Ukraine is guided by a series of strategic and conceptual legal frameworks. Among the most significant documents are:

- The Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine (2020), which identifies the introduction of AI technologies in education and science as one of the priority directions of national development, ensuring Ukraine's long-term competitiveness in the international market (*Concept, 2020, p. 4*).

- The Concept for the Digital Transformation of Education and Science until 2026 (2021), which aims to overcome the low level of digital competence among participants in the educational process, to provide learners with high-quality digital content, and to achieve strategic goals such as: “Digital educational environments are accessible and up-to-date,” “ICT curricula meet contemporary standards,” and “Services and processes in education and science are transparent, efficient, and user-friendly.”

- The Concept for the Development of Digital Competences (2021), which defines Ukraine's strategic course toward fostering citizens' knowledge, skills, and abilities in the field of digital technologies. Its main objectives include: the formation and development of digital skills and competences to advance the digital economy and e-democracy; comprehensive legislative reform to define digital education, digital skills, and competences in all societal domains; the establishment of a Digital Competence Framework; and the development of indicators for monitoring digital competence at the national level (*Concept, 2021*).

- The Digital Competence Framework for Citizens of Ukraine (DigCompUA 2.1, 2021), based on the European DigComp 2.1 model. The updated version – *DigCompUA for Citizens 2.2 (2023)* – was adapted to address the challenges of large-scale information warfare, propaganda, and cybersecurity threats from the aggressor state, as well as the emergence of generative AI, virtual and augmented reality, and the Internet of Things (Vuorikari, 2023).

- The Strategy for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine (2023), which envisions AI as an independent scientific field and promotes the introduction of AI tools and technologies at all levels of education – for optimizing learning processes, profiling students by aptitude, advancing interdisciplinary research, and integrating intelligent transdisciplinary platforms into the educational process (*Strategy, 2023, p. 72*).

A key role in shaping the national policy on digital transformation and the development of digital competencies belongs to the Ministry of Digital Transformation of Ukraine. Through its activities, Ukraine has joined the EU *Digital Europe Programme (2021–2027)* and significantly accelerated its digital transition. As a result, by 2024, Ukraine ranked among the top five countries in terms of digital service development (compared to 102nd place in 2018).

The Ministry's achievements were further recognized by the European Commission's Best Cases Awards 2025, where the Ukrainian AI assistant *Diia.AI* (launched in September 2025) was named the best example of technology-based state-citizen interaction. According to the Ministry's website, *Diia.AI* became one of the

world's first AI assistants capable not only of consulting users but also of directly providing government services (*Diia.AI*, 2025).

Ukraine's legal and strategic initiatives fully correspond to the EU's regulatory documents on digital education and UNESCO's activities in this field, as well as to the best practices of other countries. Among the key international initiatives promoting the digital transformation of education are:

- *Digital Education Action Plan 2021–2027 (European Commission, 2020)* – which defines digital education as a cornerstone of the EU's educational strategy, emphasizing the integration of digital technologies to enhance quality and accessibility of education, expand online, distance, and blended learning, and develop digital competences.

- *The Artificial Intelligence Act (AI Act, 2023)* – one of the first legislative initiatives establishing the legal basis for the development of AI-based educational technologies.

- *Legal and Pedagogical Guidelines for the Educational Use of Generative AI (2025)* – which stress the importance of transparency and prohibit the input of personal or non-public data into AI systems.

- *UNESCO Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence (2022)* – which highlights core values such as respect for human rights and dignity, inclusivity, diversity, environmental responsibility, and peaceful coexistence.

- *UNESCO's Guidance for Generative AI in Education and Research (2023)*, *AI Competency Framework for Teachers (2024)*, and *AI Competency Framework for Students (2024)* – which provide conceptual definitions of “generative AI,” “AI literacy,” and pedagogical AI practices.

Thus, the processes of digital transformation in education today rest on a robust legal and institutional foundation. Ukrainian scholars such as N. Morze, K. Osadcha, V. Osadchyi, O. Spirin, S. Semerikov, and M. Shyshkina, among others, have provided theoretical and methodological analyses of educational digitalization. Additionally, the topic is widely discussed in the research of V. Vyhovska, S. Virotchenko, A. Huralyuk, S. Lapaenko, O. Lystopad, I. Mardanova, N. Mospan, V. Ogneviuk, S. Sysoieva, T. Pavlysh, O. Potapchuk, O. Storonska, S. Trubachova, et al.

**Purpose and Research Methods.** The **purpose** of this article is to outline the key directions of the digital transformation of education in Ukraine within the context of European integration, to identify the priority trends in the digitalization of national education and science under martial law, and to analyze the challenges and opportunities that digital transformation brings to the modern Ukrainian educational system.

To achieve this aim, a set of research **methods** was employed:

- the search-bibliographic method, used to identify regulatory and scientific sources relevant to the chosen research problem;

- the method of theoretical generalization, applied to study the key aspects of Ukraine's digital transformation of education in the context of European integration;

- and the descriptive-analytical method, used to summarize both general and specific trends in the digitalization of Ukrainian education and science during wartime conditions.

---



**Main Findings.** The digital transformation of education and science currently taking place in Ukraine is fundamentally reshaping higher education. According to the Ministry of Digital Transformation of Ukraine, digital transformation in the field of education and science is defined as “a comprehensive process aimed at building an ecosystem of digital solutions in education and research, including the creation of a secure digital educational environment, the provision of necessary digital infrastructure, the enhancement of digital competence, the transformation of processes and services, and the automation of data collection and analysis” (*Digital Transformation of Education and Science, n.d.*).

Among the key projects initiated by the Ministry are the All-Ukrainian Online School, the introduction of e-reporting (digitalized reporting in educational institutions), e-document management, the connection of Ukrainian institutions to the SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the Use of Innovative Educational Technologies) tool developed by the European Commission, which assists schools in integrating digital technologies into teaching, learning, and assessment, and the launch of e-licensing systems, among others.

According to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “Certain Issues of Digital Transformation” (2024), the priority directions and tasks of digital transformation for 2024–2026 include:

- the creation of registries for preschool, general secondary, and extracurricular education using a state digital platform;
- simplification of administrative procedures in educational institutions;
- the organization of electronic document flow and reporting;
- the development and maintenance of the National Electronic Scientific and Information System;
- and the modernization of tools for distance learning, including the upgrade of the national platform “All-Ukrainian Online School” (*Certain Issues, 2025*).

In 2021, the European Commission issued the communication “*2030 Digital Compass: The European Way for the Digital Decade*”, which presented a comprehensive vision for Europe’s successful digital transformation by 2030. Alongside digital business and government digitalization, the document emphasized educational priorities such as the development of digital literacy among citizens, the training of highly qualified digital specialists, awareness of online learning platforms, and the ability to implement distance and blended learning (*2030 Digital Compass, 2021*). The coordinated efforts of Ukraine’s Ministry of Digital Transformation and Ministry of Education and Science clearly demonstrate the country’s adherence to these European initiatives.

Since the onset of the war, UNESCO and other international organizations have provided active support for Ukraine’s educational community, particularly in fostering digital transformation and ensuring the continuity of learning. The UNESCO Global Education Coalition (<https://www.unesco.org/en/global-education-coalition>), originally created during the COVID-19 pandemic, expanded its initiatives in response to the war in Ukraine. It now offers free access to digital educational environments such as:

- Global Skills Academy, which develops youth digital skills and promotes employability and social integration;
- Global Teacher Campus, aimed at improving teachers' pedagogical mastery and proficiency in digital technologies, including online and hybrid learning formats (with courses developed by Microsoft and Coursera);
- Global Learning House, which provides educators, students, and educational providers with access to high-quality digital learning resources.

Furthermore, international assistance to Ukraine's education sector includes the supply of digital equipment and software for remote learning, the expansion of online learning platforms and digital content, the development of electronic assessment systems in higher education, and the strengthening of psychosocial support systems for learners affected by the crisis (*Malytska, 2022, p. 3*).

It is worth noting that Ukrainian education gained significant experience in digital transformation during the COVID-19 pandemic, which triggered a rapid transition to online teaching and learning. As N. Mospan, V. Ogneviuk, and N. Morze correctly observed, the pandemic accelerated the global digitalization of higher education (*Mospan, 2022*).

The outbreak of war in February 2022 has further intensified the relevance of digital transformation in Ukrainian education. Scholars analyzing the digitalization processes during wartime explore how digital technologies enable the continuation of the educational process, create a safe and supportive learning environment, and form a new “digital face” of Ukrainian education.

According to A. Huralyuk (2025, p. 9), digital transformation – which at the beginning of the 21st century was primarily viewed as an innovative alternative to traditional forms of learning – has, under wartime conditions, become a vital organizational and pedagogical prerequisite for the functioning of the entire educational system. Digital technologies have ensured the continuity of education, the creation of individual learning trajectories, and the personalization of educational content.

Researchers also note a transformation in the professional roles of educators. O. Storonska (2023) observes that teachers are no longer merely transmitters of knowledge; they are now developers of digital educational resources, coordinators of digital interaction, and moderators of online platforms. Similarly, S. Lapaienko (2023) argues that digital transformation in education and science necessitates profound changes in pedagogical, theoretical, methodological, and technological dimensions – harmonizing the achievements of pedagogy with those of the information society. S. Alekseeva (2022, p. 20) further emphasizes the need to rethink didactic approaches by promoting learner-centered instruction, collaborative pedagogy, and experience-based learning supported by modern information technologies.

O. Shparyk (2021, p. 72) asserts that digital transformation implies a fundamentally new educational environment based on digital technologies, offering convenient and accessible platforms that foster competitiveness, efficiency, transparency, and the development of digital skills. S. Trubachova, O. Mushka, and P. Zamaskina (2024) identify several priority directions likely to shape the future of Ukrainian education: distance, online, and blended learning; non-formal education; cloud

technologies; gamification; virtual, augmented, and mixed realities; mobile learning; STEM education; educational robotics; 3D technologies; and programming (coding).

According to T. Pavlysh (2023), the digitalization of higher education during wartime has been driven primarily by technologies such as videoconferencing, virtual laboratories, e-learning platforms, shared document systems, video lectures, and learning analytics tools.

The introduction of these digital technologies has qualitatively transformed the educational process, enabling the resolution of new didactic challenges and serving as an effective instrument for the development and testing of innovative teaching methods. O. Potapchuk (2024) emphasizes the relevance of developing *digital universities* based on European models, employing digital education principles to foster a “knowledge society” and integrating digital technologies at every stage of educational organization.

As defined by S. Virotchenko (2024), digital transformation in education is a multifaceted process that involves the implementation of digital tools to optimize learning environments, enhance educational efficiency, modernize institutional management, and strengthen digital competence among all participants. O. Lystopad and I. Mardanova (2024, p. 145) further narrow the definition to the university level, describing it as the creation and regulation of a digital educational space ensuring systematic operation, the effective functioning of digital infrastructure, and the acquisition of digital competence by both administrators and learners.

**Conclusions.** The conducted analysis of normative and strategic documents, alongside the review of theoretical and empirical research by Ukrainian scholars, has made it possible to determine the contemporary understanding of digital transformation in higher education and to identify a set of technologies currently reshaping the educational process within higher education institutions. These include artificial intelligence, virtual and augmented reality, blockchain, data analytics, mobile learning, massive open online courses (MOOCs), and educational online platforms.

Digital transformation is profoundly redefining the educational landscape. Artificial intelligence, virtual and augmented reality, MOOCs, and mobile learning are making education more accessible, personalized, and engaging, while simultaneously creating new opportunities for educators and learners alike. These technologies contribute to the democratization of education, the enhancement of individualized learning trajectories, and the optimization of administrative and pedagogical processes.

However, the introduction of digital technologies is accompanied by a series of challenges and barriers that must be addressed to ensure sustainable educational development.

First, technical and infrastructural limitations remain significant, particularly in rural and underdeveloped regions. The digital divide – the gap between those who have access to digital technologies and those who do not – continues to impede equal access to quality education.

Second, the success of digital transformation depends heavily on reliable access to high-speed Internet, digital devices, and other technological resources. In many developing countries, and even in certain regions of developed nations, such

infrastructure remains insufficient or entirely absent. The forced integration of outdated systems with modern software further exacerbates technical inconsistencies and reduces efficiency.

Third, data privacy and cybersecurity constitute major concerns, as educational institutions increasingly rely on digital platforms to store and process personal information.

Moreover, the digital transformation of higher education depends largely on the level of digital literacy among educators. Transitioning from traditional teaching methods to digital, virtual, and hybrid learning environments requires both technical proficiency and pedagogical expertise in digital education. This process demands substantial retraining, methodological innovation, and institutional support.

Digitalization also raises socioeconomic and ethical issues, such as inequality in access to technology, disparities in digital competence, and ethical dilemmas regarding data ownership and algorithmic bias. Addressing these concerns requires a balanced and human-centered approach to educational innovation – one that prioritizes inclusivity, equity, and ethical accountability.

In summary, digital transformation represents not merely a technological shift but a paradigm changes in the philosophy, structure, and practice of education. In Ukraine, this process has become particularly critical in the context of European integration and wartime resilience, serving both as a tool for national stability and as a catalyst for modernization. The strategic integration of digital technologies in education ensures not only the sustainability of the learning process during crisis conditions but also Ukraine's full participation in the global digital ecosystem of education and research.

## REFERENCES

2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade. (2021). European Commission. Brussels. <https://eufordigital.eu/wp-content/uploads/2021/03/2030-Digital-Compass-the-European-way-for-the-Digital-Decade.pdf>.

Action Plan for Digital Education 2021–2027 (2020). Brussels : European Commission. <https://ecswe.eu/wp-content/uploads/2020/12/ECSWE-Position-Paper-on-DEAP-2021-2027-updated-version.pdf>.

AI competency framework for students. UNESCO / Miao Fengchun, Shiohira K. 2024. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>

AI competency framework for teachers. UNESCO. / Miao Fengchun, Cukurova M. 2024. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>

Alekseeva, S. (2022). Current problems of didactics in the conditions of informatization of education: individualization of learning. *Science and Technology*, 1(1), 18–26. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-1\(1\)-18-26](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-1(1)-18-26).

Artificial Intelligence Act. European Union. European Parliament. Strasbourg, 2023. [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA920230236\\_EN.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA920230236_EN.html)

Concept of digital transformation of education and science for the period until 2026. Draft for public discussion (2021). <https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zapros hue-do-gromadskogo-obgovorennya>.

Digital Competence Framework for Citizens of Ukraine. DigCompUA for Citizens 2.2. Ministry of Digital Transformation of Ukraine, Diya. Osvita. (2023). [https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/7451-ramka\\_cifrovoi\\_kompetentnosti.pdf](https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/7451-ramka_cifrovoi_kompetentnosti.pdf).

*Digital Transformation of Education and Science*. (n.d.). Ministry of Digital Transformation of Ukraine. <https://mon.gov.ua/tag/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki?&tag=tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki>.

Diya.AI – Europe’s best govtech solution for citizens. (2025, November 27). Ministry of Digital Transformation of Ukraine. <https://thedigital.gov.ua/news/progress/diaai-naykrashche-v-yevropi-govtech-rishennia-dlia-hromadian>

Guidance for generative AI in education and research. UNESCO, 2023. <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>.

Gurulyuk, A. (Ed.). (2025). *Digitalization of education and science during the Russian-Ukrainian war and the restoration of Ukraine*. FOP Yamchinsky O.V. [https://dnpgov.ua/wp-content/uploads/2025/07/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://dnpgov.ua/wp-content/uploads/2025/07/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf?utm_source=chatgpt.com).

Lapayenko, S. (2023). Theoretical and methodological support for the digital transformation of education and pedagogy. *Innovative pedagogy*, 55(3). C. 9–13. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.1>.

Legal and pedagogical guidelines for the educational use of generative AI. European Schools. Schola Europaea, 2025. URL: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2025-01-D-66-en-2.pdf>.

Listopad, O., Mardarova, I. (2024). Digital transformation of higher education: theoretical and practical aspects. *Scientific Bulletin of Izmail State Humanitarian University*, 66. <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/825>.

Malytska, I. (2022). UNESCO Support to the Educational Community of Ukraine during the Russian Military Aggression. Newsletter No. 3 / Institute of Digitalization of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731488/1/buleten\\_3\\_2022%20Malitskaya%20I.D..pdf/](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731488/1/buleten_3_2022%20Malitskaya%20I.D..pdf/)

Mospan N. V., Ognevyuk V. O., Sysoieva S. S. Emergency Higher Education Digital Transformation: Ukraine’s Response to the Covid-19 Pandemic. *Information Technologies and Learning Tool*. 2022. Vol. 89(3). Pp. 90–104. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4827>.

On approval of the Concept of Digital Competence Development and approval of the action plan for its implementation, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 167-r (2021) (Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text>.

On approval of the Concept of the Development of Artificial Intelligence in Ukraine, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1556-r (2020) (Ukraine). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#n8>.

Pavlysh, T., Basarab, V., Tereshchenko, O., & Rohiv, M. (2023). Digitalization of the educational process in higher education institutions under martial law. *Educational Horizons*, 56(1), 106–109. <https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.106-109>.

Potapchuk, O. (2024). Trends in the application of digital technologies in the higher education system of Ukraine and EU countries. *Collection of Scientific Papers of*

*Uman State Pedagogical University*, (1), 49–55. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302168>.

Recommendation on the ethics of artificial intelligence. UNESCO. 2022. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137>

Shparyk, O. (2021). Conceptual foundations of digital transformation of education: European and American discourse. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 65–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-65-76>

Some issues of digital transformation, Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 735-p (2025) (Ukraine). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/735-2024-%D1%80#Text>

Storonska, O. S. (2023). Peculiarities of the professional activity of a teacher in the conditions of digital transformation of education. *Academic visions*, 24. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10053423>.

*Strategy for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine: Monograph.* (2023). Institute of Artificial Intelligence Problems. [https://doi.org/10.15407/development\\_strategy\\_2023](https://doi.org/10.15407/development_strategy_2023).

Trubacheva, S., Mushka, O., Zamaskina, P. (2024). Transformational processes in the educational environment of general secondary education institutions in the conditions of digitalization of society. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 103–111. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-103-111>.

Virotchenko, S. (2024). Digital transformation in education: theoretical concepts and comparative analysis of the experience of Ukraine and the Baltic countries. *Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools*, (93), 9–13. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.2>.

Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens, EUR 31006 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022. doi:10.2760/115376.

Vygovska, V., Sholudko, V., Balytska, M. (15.06.2025). State digital transformation: analysis for 2019-2024. Vox Ukraine: website. <https://voxukraine.org/derzhavna-tsyfrova-transformatsiya-analiz-za-2019-2024-roky>.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Алексеева, С. (2022). Актуальні проблеми дидактики в умовах інформатизації освіти: індивідуалізація навчання. *Наука і техніка сьогодні*, (1 (1)). [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-1\(1\)-18-26](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-1(1)-18-26)

Виговська, В., Шолудько, В., Балицька, М. (15.06.2025). *Державна цифрова трансформація: аналіз за 2019-2024 роки*. VoxUkraine | «Вокс Україна» – більше ніж найкраща аналітика про Україну. <https://voxukraine.org/derzhavna-tsyfrova-transformatsiya-analiz-za-2019-2024-roky>.

Віротченко, С. (2024). Цифрова трансформація в освіті: теоретичні концепції та порівняльний аналіз досвіду України та країн Балтії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (93), 9–13. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.2>

Гуралюк, А. (Ред.). (2025). *Цифровізація освіти і науки в період російсько-*

української війни та відновлення України. ФОП Ямчинський О.В. [https://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2025/07/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2025/07/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf?utm_source=chatgpt.com).

Деякі питання цифрової трансформації, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 735-р (2025) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/735-2024-%D1%80#Text>

Дія.АІ – найкраще в Європі govtech-рішення для громадян. (2025, 27 листопада). Міністерство цифрової трансформації України. <https://thedigital.gov.ua/news/progress/diaai-naykrashche-v-yevropi-govtech-rishennia-dlia-hromadian>

Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. Проект для громадського обговорення (2021). <https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennia>

Лапаєнко, С. (2023). Теоретико-методологічне забезпечення цифрової трансформації освіти і педагогіки. *Інноваційна педагогіка*, 55(3), 9–13. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.3.1>

Листопад, О., Мардарова, І. (2024). Цифрова трансформація вищої освіти: теоретичний та практичний аспекти. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*, 66. <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/825>.

Малицька, І. (2022). Підтримка ЮНЕСКО освітньої спільноти України під час російської військової агресії. *Інформаційний бюлетень №3 / Інститут цифровізації освіти НАПН України*. [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731488/1/buleten\\_3\\_2022%20Malitskaya%20I.D..pdf/](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731488/1/buleten_3_2022%20Malitskaya%20I.D..pdf/)

Павлиш, Т., Басараб, В., Терещенко, О., & Рогів, М. (2023). Цифровізація освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. *Освітні обрії*, 56(1), 106–109. <https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.106-109>

Потапчук, О. (2024). Тенденції застосування цифрових технологій в системі вищої освіти України та країнах ЄС. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 49(1). DOI: 10.31499/2307-4906.1.2024.302168

Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 167-р (2021) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text>.

Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1556-р (2021) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-p#Text>.

Рамка цифрової компетентності громадян України. DigCompUA for Citizens 2.2. Міністерство цифрової трансформації України, Дія. Освіта. (2023). [https://osvita.diaa.gov.ua/uploads/1/7451-ramka\\_cifrovoi\\_kompetentnosti.pdf](https://osvita.diaa.gov.ua/uploads/1/7451-ramka_cifrovoi_kompetentnosti.pdf).

Сторонська, О. С. (2023). Особливості професійної діяльності педагога в умовах цифрової трансформації освіти. *Академічні візії*, 24. <https://www.academyvision.org/index.php/av/article/view/666>.



*Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні: Монографія.* (2023). Інститут проблем штучного інтелекту. [https://doi.org/10.15407/development\\_strategy\\_2023](https://doi.org/10.15407/development_strategy_2023).

Трубачева, С., Мушка, О., & Замаскіна, П. (2024). Трансформаційні процеси в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти в умовах цифровізації суспільства. *Український Педагогічний журнал*, (4), 103–111. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-103-111>.

*Цифрова трансформація освіти і науки.* (б.д.). Міністерство цифрової трансформації України. <https://mon.gov.ua/tag/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki?&tag=tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki>.

Шпарик, О. (2021). Концептуальні засади цифрової трансформації освіти: Європейський та американський дискурс. *Український Педагогічний журнал*, 4, 65–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-65-76>

2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade. (2021). European Commission. Brussels. <https://eufordigital.eu/wp-content/uploads/2021/03/2030-Digital-Compass-the-European-way-for-the-Digital-Decade.pdf>.

Action Plan for Digital Education 2021–2027 (2020). Brussels : European Commission. <https://ecsw.eu/wp-content/uploads/2020/12/ECSWE-Position-Paper-on-DEAP-2021-2027-updated-version.pdf>

European Parliament. (2023). *Artificial Intelligence Act* [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA920230236\\_EN.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA920230236_EN.html)

European Schools. (2025). *Legal and pedagogical guidelines for the educational use of generative AI*. <https://www.eursc.eu/BasicTexts/2025-01-D-66-en-2.pdf>.

Mospan, N. V., Ognevyuk, V. O., & Sysoieva, S. S. (2022). Emergency Higher Education Digital Transformation: Ukraine's Response to the Covid-19 Pandemic. *Information Technologies and Learning Tools*, 89(3), 90-104. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4827>

UNESCO (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>

UNESCO. (2022). *Recommendation on the ethics of artificial intelligence*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137>

UNESCO. (2024). *AI competency framework for students* / Miao Fengchun, Shiohira K. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>

UNESCO. (2024). *AI competency framework for teachers* / Miao Fengchun, Cukurova M. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>

Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

## АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто процес цифрової трансформації освіти в Україні як ключовий напрям модернізації освітньої системи та складову євроінтеграційного розвитку держави. На основі аналізу міжнародних і національних нормативно-правових документів – Плану дій цифрової освіти



2021–2027, Закону про штучний інтелект (AI Act), Керівництва UNESCO щодо використання генеративного ШІ в освіті та дослідженнях – визначено концептуальні засади, напрями та пріоритети цифровізації освіти. Підкреслено, що цифрова трансформація передбачає комплексне впровадження технологій штучного інтелекту, віртуальної й доповненої реальності, блокчейну, аналітики даних, мобільного навчання, масових відкритих онлайн-курсів (МООС) та освітніх онлайн-платформ, які суттєво змінюють зміст і філософію сучасної вищої освіти.

У дослідженні використано пошуково-бібліографічний, теоретико-узагальнювальний та описово-аналітичний методи для виявлення узгодженості державної політики України з глобальними тенденціями цифровізації освіти. Особлива увага приділяється ролі Міністерства цифрової трансформації України та його ініціативам – Всеукраїнській школі онлайн, впровадженню SELFIE, електронного документообігу, – які сприяли формуванню національної цифрової екосистеми в освіті. Розкрито вплив воєнного стану на забезпечення безперервності освітнього процесу та підвищення його стійкості, наголошено на важливості цифрових технологій для доступності, інклюзивності та якості освіти.

Зроблено висновок, що цифрова трансформація є не лише технологічною інновацією, а й парадигмальною зміною в освітній філософії, що орієнтована на людину, компетентність та адаптивність. Поряд із перевагами, процес супроводжується низкою викликів – технічних, інфраструктурних, етичних та організаційних. Успішне впровадження цифрових технологій у систему вищої освіти України сприятиме підвищенню її міжнародної конкурентоспроможності та інтеграції в глобальний цифровий освітній і науковий простір.

**Ключові слова:** цифрова трансформація освіти, цифровізація вищої освіти, цифрові технології, переваги й виклики цифровізації.

УДК 378.147:37.011.3-051:316.46

#### ACCOMPANYING STYLE IN THE FORMATION OF THE LEADERSHIP POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS

#### СУПРОВОДЖУВАЛЬНИЙ СТИЛЬ У ФОРМУВАННІ ЛІДЕРСЬКОГО ПРОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**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

**ABSTRACT**

*The article proves the relevance of the problem of forming the leadership potential of future teachers, which is caused by political, economic, and socio-cultural transformations in society and the education sector, as well as the possibility of applying the ideas and achievements of the accompanying conceptual approach – the essential core of the humanistic paradigm. Based on theoretical research and personal reflections, a definitive set of working concepts is characterised: potential, personal and subjective potential, leadership potential. The leadership potential of a future teacher is defined as a qualitative characteristic of a personality that achieves such a level of generation of all its components that determines the effective influence of a leader on team members in the process of flexible and prompt solution of tasks in various spheres of professional activity in the context of vertical-horizontal developmental interaction of all subjects. The following components are distinguished in leadership potential: value-motivational, cognitive, emotional-volitional, activity-instrumental, and reflective-evaluative. The essence of the concepts of «support», «pedagogical support» and «style» has been clarified. The accompanying style in the formation of the leadership potential of future teachers is defined as the dominance of such forms, methods and technologies of the educational process that correspond to the logic of effectively stimulating the existing and hidden leadership potential (abilities) of each applicant in terms of involvement, participation and partnership, communication and interaction in various forms of training and leadership practice. Its most essential features (creative, emotional-value, interactive, personalised nature) are noted. Attention is drawn to the significance, creative possibilities and coherence of innovative technologies in the formation of the leadership potential of applicants for the teaching profession. Further steps in the study of the problem under discussion are outlined.*

**Key words:** potential, leader, leadership, leadership potential, support, style, accompanying style, future teachers, professional training.

**Актуальність теми.** Трансформаційні процеси, що відбуваються на шляху розбудови та зміцнення України як суб'єктної держави, нелінійність і швидкоплинність суспільного розвитку, потреба у розв'язанні життєво важливих проблем, умови конкуренції на ринку праці обумовлюють гострий запит на лідерство у всіх сферах життя як ефективний інструмент на шляху досягнення соціального прогресу, диктують необхідність переосмислення сутнісних характеристик сучасного педагога-лідера і відповідно створення новітньої моделі його професійної підготовки. Успішність та якість виконання професійних завдань багато в чому залежить від розвиненості внутрішніх резервів особистості, що знаходить своє уособлення в понятті педагогічного потенціалу.

Педагогічний потенціал є багатовимірним інтегральним утворенням особистості вчителя (вихователя), а його невід'ємну складову становить лідерський потенціал як прихована і наявна здатність до генерації нових форм поведінки (діяльності) у нестандартних обставинах і можливість пошуку альтернативних успішних професійних рішень. Від сучасного лідера-педагога

суспільство потребує не тільки високого рівня професійно-особистісного розвитку, але й здатності генерувати нові ідеї, застосовувати альтернативні рішення, інноваційні підходи, створювати розвивальні технології, ініціювати творчий індивідуальний розвиток своїх послідовників і тих, хто отримує освіту, здійснити, навіть, суттєвий «прорив» у досягненні освітніх завдань. Тож, формування лідерського потенціалу дозволить виявити та актуалізувати ще незадіяні бажання, нахили, потреби, внутрішні потенції майбутнього педагога, що можуть значно збагатити процес реформування й модернізації освітньої практики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної підготовки майбутнього педагога, формування педагогічної майстерності, розвитку загальнокультурних, професійно-педагогічних і творчих потенцій неодноразово ставала предметом багатьох дискусій учених у контексті визнання провідного сенсу (спрямованості) педагогічної професії як безумовного служіння, прийняття та підтримки дітей та молоді у процесі їхнього особистісного та життєвого зростання з оперттям на систему вищих духовних цінностей і смислів (А. Алексюк, І. Бех, А. Богуш, В. Бондар, С. Гаврилюк, О. Дубасенюк, О. Ємчик, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, З. Курлянд, О. Кучерявий, О. Листопад, Н. Ничкало, Т. Поніманська, В. Семиченко, С. Сисоєва, Л. Сохань, В. Сухомлинський, Т. Танько, Л. Хомич та ін.).

Лідерство як соціокультурний, психолого-педагогічний феномен (у тому числі й освітнє), його механізми, функції, стилі, якості активно та ґрунтовно досліджуються зарубіжними й українськими вченими (О. Андрєєва, І. Бех, Е. Берн, М. Вебер, Б. Головешко, С. Калашнікова, К. Левін, С. Максименко, Н. Мараховська, О. Нестуля, С. Нестуля, В. Міляєва, Г. Оллпорт, М. Пірен, О. Пономарьов, О. Романовський, А. Рудська, В. Татенко, В. Франкл, К. Юнг та ін.). В останні роки проблема формування особистісного (творчого), лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти вивчалася такими дослідниками, як О. Бондаренко, О. Гопка, Л. Грень, Т. Гура, О. Коханова, Г. Матукова, В. Міляєва, Г. Михайличенко, О. Попова, О. Столярчук, А. Цапко та ін.

В умовах суспільного, освітнього, культурного запитів на педагогів-лідерів, пошуку нових шляхів і моделей їх формування все частіше увагу науковців привертає парадигма педагогічного супроводу (І. Бех, А. Богуш, О. Газман, О. Єрмоменко, Т. Коростіянець, К. Крутий, В. Кузьменко, І. Липський, І. Непомняща, М. Прищепов та ін.) як технологія, що спрямована на актуалізацію та розвиток особистісних потенцій здобувачів, пошук смислів лідерської позиції у педагогічній діяльності через опосередкований педагогічний вплив і створення адекватних психолого-педагогічних умов, нових моделей освітньої роботи.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання:** обґрунтувати необхідність і конструктивні можливості використання супроводжувального стилю у формуванні лідерського потенціалу майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Попри існування значної кількості

проведених наукових досліджень, присвячених різним питанням лідерства, педагогічного (освітнього) лідерства зокрема, немає підстав вважати, що проблематика його формування є вичерпною. Багато питань, пов'язаних із вивченням потенціалу педагогічного лідерства, його форм, видів, шляхів, умов, методів формування протягом повного тривалого циклу професійної підготовки і сьогодні потребують конкретної відповіді (наприклад, різниця між потенційними і реальними ресурсами в діяльності людини; чітке та містке визначення лідерського потенціалу майбутнього педагога (змістовий та функціональний контексти), його необхідних складових у залежності від фаху та когерентні діагностичні процедури особливостей лідерського потенціалу; програми, моделі та умови формування лідерського потенціалу студентів у різних видах і формах освітньої діяльності вищого навчального закладу тощо.

Зарубіжні та вітчизняні дослідники активно вивчали і вивчають потенціал розвитку особистості через її активну діяльність (як суб'єкта), потенціал взаємовідносин, адаптаційний потенціал, інтелектуальний (творчий), емоційний потенціал, лідерський потенціал, творчий саморозвиток особистості та самовдосконалення тощо (І. Бех, Д. Гоулмен, Г. Костюк, К. Левін, С. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Юнг ті ін.).

У загальному контексті *потенціал* у деяких наукових працях розглядається як прикладне поняття, що не відмінняє зосередження уваги на його науковому підґрунті. Аналіз наукових праць доводить, що психолого-педагогічна інтерпретація презентована різними версіями і дозволяє описувати та пояснювати базову категорію «потенціал» через такі родові поняття, як здатність, можливість, сила, ресурс; джерело, засоби досягнення мети; внутрішня духовна енергія, властивість людини, діяльнісна позиція, системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей та ін. Сутнісну характеристику потенціалу становить система ресурсів як природно-обумовлених, так і поновлюваних (набутих), що ведуть до значущих (принципово нових для особистості) досягнень у життєдіяльності (Романовський, 2017). З огляду на семантику дефініція потенціального означає можливе, іноді приховане, та реальне – актуальне, реалізоване. Наступне видове поняття «особистісний потенціал» тлумачиться таким чином: «системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей людини, що дає їй змогу виявляти активність, гнучкість і відповідальність у постійно змінюваних умовах...; є динамічним інтегративним утворенням, що містить мотиваційний, стильовий та інструментальний компоненти» (О. Коханова, О. Столярчук; 2019: 126); «динамічна інтегральна якість людини, яка характеризує міру її можливостей та ресурси для ефективної життєдіяльності, визначає її готовність та здатність до самореалізації й самовдосконалення» (О. Бондаренко, 2023: 194); «сукупність індивідуальних ресурсів: знань, навичок, ціннісних орієнтирів, здібностей, здатностей, мотиваційних установок, які допомагають людині ефективно функціонувати в суспільстві та досягати успіху в різних сферах життя» (Толочко, Васюк; 2024: 207). Ці визначення зберігають базовий зміст та доповнюються конкретними ознаками. Беручи до уваги доробки психолого-

педагогічної науки вважаємо, що у більш ширшому варіанті особистісний потенціал можна трактувати як інтегральне утворення, до якого входить особистісна автономія і незалежність, внутрішня свобода, осмисленість життя, життєстійкість у складних обставинах, готовність до внутрішніх змін, здатність реагувати на нову інформацію, рішуча готовність до дії, перспектива особистості.

Аналізуючи природу, сутнісні ознаки потенціалу, механізм його функціонування учені застосовують також і таке поняття, як «суб'єктний потенціал». Особистісний потенціал і суб'єктний потенціал як поняття одне з одним перетинаються, проте смислові відтінки різні. На наш погляд, останнє акцентує увагу на активній, дієвій позиції його носія як автора власної долі. На перетинанні таких понять, як суб'єктний потенціал, професійний (педагогічний) потенціал, суб'єктно-професійний потенціал, лідерський потенціал, саме суб'єктний вектор точніше висвітлює природу лідерського потенціалу майбутнього педагога, його активний стрижень і «самість».

Ключове поняття *«лідерський потенціал»* у наукових джерелах розглядається з різних позицій. Наприклад, О. Романовський вважає, що лідерський потенціал означає можливість і готовність індивіда до ефективної лідерської поведінки (Романовський, 2017). Г. Матукова презентує його через сукупність таких складових, як комунікативність, цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість, мотивацію до успіху, урівноваженість, розсудливість, упевненість у собі, щедрість, рішучість, розвинуту інтуїцію, готовність до ризику, критичність та самокритичність, гнучкість (Матукова, 2020: с. 400). О. Попова, А. Цапко пропонують визначати лідерський потенціал фахівця як соціально-психологічну характеристику, що висвітлює здатність впливати на оточення через свій особистісний та діловий ресурси, як систему здібностей і можливостей успішно проявляти лідерські якості в певних об'єктивних умовах (Попова, Цапко, 2022). В окремих випадках лідерський потенціал визначається як сукупність реальних і потенційних можливостей, що дозволяють досягти групових цілей в оптимальні терміни з максимальним ефектом. Спираючись на результати наукових розвідок, пропонуємо розглядати лідерський потенціал майбутнього педагога як якісну характеристику особистості, яка досягає такого рівня згенерованості всіх його компонентів, що обумовлює ефективний вплив лідера на членів команди у процесі гнучкого та оперативного вирішення завдань у різних сферах професійної діяльності у контексті вертикально-горизонтальної розвивальної взаємодії усіх суб'єктів. Іншими словами, якщо застосувати автентичний термін «потенція», то структуру лідерського потенціалу майбутнього педагога (потенціалу служіння) можна розглядати як єдність таких детермінант: потенція покликання, потенція відкритості, потенція самоцінності та суб'єктності, потенція творення. Їх сутність варто розкривати та деталізувати, на наш погляд, через такі компоненти, як ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-інструментальний та рефлексивно-оцінювальний, які відбивають розмаїття внутрішніх і зовнішніх параметрів і численні зв'язки між ними.

Це питання потребує додаткового пошуку і виходить за межі завдань обговорюваного етапу дослідження.

У педагогічній теорії і практиці сучасності спостерігаємо зміну вектора у трансформації системи дошкільної, середньої, вищої освіти у бік супроводжувальної модальності. І тут термін «супровід» не просто мовна конструкція (хоча є і такі приклади), а повноцінний концептуальний напрям, витoki якого лежать у площині визнання особистості найвищою цінністю, гуманістичної природи педагогічної діяльності, розуміння законів становлення і розвитку особистості, орієнтації освітян на активну творчу участь самої особистості у вирощуванні своєї «самості» та унікальності, розкритті людського потенціалу. Тлумачення супроводжувального стилю спирається на розуміння поняття «супровід» у психолого-педагогічній інтерпретації і відповідно поняття «стиль».

Базову узагальнену інформацію з першого приводу знаходимо у відповідному посібнику, де цей термін як поліваріантний на підставі аналітичного огляду описується як допомога, підтримка, наставництво; метод, система професійної діяльності, створення адекватних психолого-педагогічних умов, психологічне забезпечення, «ведення» особистості за індивідуальною освітньою траєкторією. Підґрунтям виступає концепція вільного вибору як умови розвитку, опора на внутрішній потенціал суб'єкта, позиція «бути разом», зорієнтована на внутрішню близькість, спорідненість та емоційний зв'язок (Головко, Міхєєва, 2019: 69-70).

У наукових джерелах існують різні авторські підходи до розкриття психолого-педагогічної сутності супроводу. Наприклад, «психолого-педагогічний супровід використовується задля визначення і формування позитивного особисто-професійного «Я», впевненості у власних можливостях, своєму творчому розвитку, самостійності у прийнятті позитивних рішень, у визначенні сенсу своєї життєдіяльності» (Непомняща, 2029: 169); «психолого-педагогічний супровід – система професійної діяльності викладача, спрямована на створення психолого-педагогічних умов для успішного навчання, виховання й особистісно-професійного розвитку в ситуації вишівської взаємодії» (Коростянець, 2019: 112) та ін.. Науковці суголосні в тому, що педагогічний супровід спрямовано на вільний вибір людини, без примусів і нав'язування, підтримку й реалізацію природного потенціалу особистості.

Термін «стиль» також активно використовується у педагогічній лексиці: стиль керівництва (навчальним закладом, колективом), стиль управління, стиль виховання (або навчання). У словникових джерелах подано декілька значень поняття «стиль» (Гончаренко, 1997: 320). Узагальнюючи відомі напрацювання *стиль* можна кваліфікувати як сукупність певних ознак, властивих певному явищу; сукупність засобів впливу одного суб'єкта діяльності на інших, що обумовлена метою та специфікою взаємовідносин між членами групи; манера поведінки («почерк») індивіда, що виявляє себе в особливостях впливу на спільноту; інструмент (або форма) вираження «самості» у різних видах діяльності. Можна стверджувати, що стиль у використанні парадигми супроводу, визначається такими специфічними характеристиками, як цільове

призначення (конкретизоване в завданнях освітнього процесу), опертя на індивідуальні якості педагога, дітей та молоді, їхню налаштованість на параметри діалогу та взаємодії, шляхи та методи розкриття особистісного потенціалу. Видовими поняттями, що розкривають сутність базового є такі, як індивідуальний стиль діяльності; авторитарний, демократичний та ліберальний стилі; репродуктивний стиль навчання або творчий. З огляду на природу супроводу супроводжувальний стиль є різновидом демократичного, і у формуванні лідерського потенціалу означає домінування таких форм, методів, технологій освітнього процесу, що відповідають логіці ефективного стимулювання наявних і прихованих можливостей (здібностей) кожного члена студентської групи у таких параметрах діяльності, як залучення, співучасть і партнерство, спілкування і взаємодія у різних формах навчання та лідерської практики. Вертикальна форма традиційного освітнього процесу поступається горизонтальній, коли кожний член групи має право голосу, відчуває відповідальність за продуктивність результату, самостійно набуває власного досвіду лідерської активності в навчальній, особистісній, громадській, соціальній та професійній сферах діяльності. У цьому контексті супроводжувальний стиль налаштований на спільну діяльність суб'єктів освітнього процесу, що існує, розгортається, розвивається та вдосконалюється не тільки через допомогу і підтримку, а й через співучасть, співпереживання, співбуття, співрадість, співробітництво, співбесіду, співдружність, співтворчість через поступове розширення і підвищення долі самостійної участі майбутнього педагога у розвитку всіх складових (компонентів) лідерського потенціалу.

Супроводжувальний стиль можна розглядати як спосіб ставлення викладача до здійснення педагогічної діяльності та взаємодії зі студентами. Цей спосіб перш за все передбачає перетворення надпозиції педагога та субординованої позиції студента в партнерські позиції особистостей, що співпрацюють одне з одним. Тобто, допомога і підтримка на перших етапах навчання та освоєння сутності лідерства, його теоретико-практичних засад поступається на наступних етапах нарощуванню активності студента до повної саморегуляції і самостійності у власних діях і лідерській поведінці, визначення шляхів подальшого вдосконалення. І студент, і педагог займають позитивну диспозицію для спілкування і активної співпраці.

Основу супроводжувального стилю складають такі принципи, як орієнтація на неперервність, цілісність і системність особистісного та професійного зростання студентів; врахування індивідуально-типологічних і соціально-психологічних особливостей студентського віку (мотиви, цінності, потреби, ставлення до професії, темперамент, риси характеру, емоційний стан, досвід лідерства у життєвих та професійних ситуаціях, рівень суб'єктного контролю, типи поведінки); персоналізація педагогічної дії за умови використання полісуб'єктного (діалогічного) підходу; мотивування творчих та індивідуально-творчих форм і видів діяльності через постійний рух до позитивних досягнень у розвитку лідерського потенціалу в структурі особистісно-професійних надбань; професійно-етична взаємовідповідальність за

власний спосіб життя і професійну діяльність як духовно-моральну основу педагогічного лідерства; ціннісно-сміслова спрямованість освітнього процесу.

Супроводжувальний стиль висвітлює актуальну значущість *творчого підходу* до організації освітньої роботи з метою формування лідерського потенціалу студентської молоді. Контекстна тактика такого стилю спрямована на пошукову, проблемну, дослідницьку діяльність в опануванні теоретико-методичними засадами педагогічного лідерства, у вивченні власних потенційних можливостей, як наявних, так і прихованих, у самостійній участі в різних видах лідерської практики, як в аудиторній, так і в позааудиторній діяльності. Творчий характер супроводжувального стилю водночас не виключає оволодіння системним базовим знанням за умови надання певної свободи і самостійності, пошуку нестандартних рішень й при цьому опертя на отриманий базис, його відпрацювання за допомогою розвивального потенціалу інноваційних технологій навчання.

У практичному сенсі супроводжувальний стиль спирається на домінування такого методичного сервісу, основу якого становить механізм інтеракції: паритетність стосунків викладачів і студентів, багатостороння інтенсивна комунікація, постійна активність членів групи (команди) і систематичний зворотній зв'язок з рефлексивним компонентом, зміна рольової поведінки в індивідуальній і груповій діяльності, варіативність у доборі методів і моделей навчання у залежності від рівня лідерської активності і прояву лідерських якостей, гнучка зміна ролей і функцій учасників освітнього процесу. У якості прикладу, наводимо такі когерентні методи і прийоми інтеракції, як робота в малих групах, коло ідей, мозковий штурм, рольові ігри, драматизації, дискусія, дебати, ситуаційне моделювання, публічний форум тощо.

Ще однією вагомою рисою супроводжувального стилю є його апелювання до *емоційно-ціннісного характеру* багаторівневої партнерської взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу. Емоційно-ціннісна спрямованість супроводжувального стилю забезпечує включення студентської молоді в опанування відповідним досвідом педагогічного лідерства на рівні його емпатійного розуміння та ціннісно-сміслового прийняття залучення студентів до «душевно праці» (В. Сухомлинський), рефлексії, усвідомлення свого ставлення до значущості та цінності педагогічної професії і місії педагога-лідера. У тактиці емоційно-ціннісного стилю превалюють: ціннісно-сміслова інформація, спрямована на розвиток духовно-моральних потенцій педагогічного лідерства у майбутніх педагогів; орієнтація на емоційно-особистісні способи взаємодії викладачів і студентів у розкритті і розвитку лідерських потенцій; спільна конструктивна оцінка і самооцінка набутих досягнень і розробка перспектив удосконалення здібностей у процесі навчання. Емоційно-ціннісна спрямованість супроводжувального стилю здатна ефективно впливати на розвиток емоційно-моральної сфери особистості і зміцнювати духовний стрижень як основу педагогічного лідерства, стимулювати розкриття лідерських здібностей, ціннісне до них ставлення, формувати емоційно-діяльнісний стиль спілкування з дітьми та дорослими, виховувати самоповагу і готовність до



співпраці. Емоцій та переживання учасників освітнього процесу виступають значущими детермінантами успішності освітнього процесу. Саме позитивні емоції (радість, захоплення, здивування, почуття нового, подив, цікавість, задоволення, гумор тощо) зміцнюють і забарвлюють найбільш успішні та результативні дії, обумовлюють якість і динаміку інтелектуальних процесів (тонус, темп, ритм, активність), спонукають до відповідних дій, супроводжують творчі види розумової діяльності, демонструють особисте оцінне ставлення. Позитивний емоційний стан створює відчуття підйому, атмосферу радості, сприятливі умови для реалізацій потенцій, піднімає дух та настрій, працює на розвиток усталеної мотивації протягом тривалого часу.

У психологічному вимірі з метою формування лідерського потенціалу супроводжувальний стиль спирається на потребу людини у саморозвитку й самореалізації, бо ці якості складають основоположну складову зрілої особистості педагога-лідера. Саморозвиток – показник особистої зрілої і водночас умова її досягнення. Із стійкою потребою до саморозвитку пов'язані професійні успіхи та повнокровне професійне життя. Самоактуалізація у психологічному вимірі виявляє себе у захопленні значущою для людини діяльністю (А. Маслоу). На думку В. Франкла людина здійснює себе у служінні справі або в любові до іншого. Е. Фромм вбачає у само актуалізації утвердження власного життя, розвитку, свободи, щастя. Особистість намагається максимально реалізувати свій потенціал здібностей, у тому числі й лідерських, щоб «бути тим, ким вона може стати» за рахунок включення у процес власного розвитку таких особистісних функцій, як мотиваційна, смисло-творча, колізійна, створення власної картини світу, творчо-перетворювальна і рефлексивна.

Процес опанування здобувачами цінностями і можливостями лідерства супроводжується переважанням таких методів і прийомів, як кредит довіри, порада, емоційна підтримка, спільне подолання перешкод (психологічних, соціальних), оцінка вчинку (поведінки) та обговорення його наслідків, емпатійне розуміння, безумовне прийняття, установка на відкритість спілкування, конгруентність.

Реалізація завдань супроводжувального стилю має розгортатися через певні, пов'язані між собою стадії, якими, як правило, є: діагностична (використання засобів, які спрямовані на усвідомлення студентами проблемного поля у формуванні лідерського потенціалу, його вербалізація та оцінка); пошукова (організацій спільного пошуку причин труднощів у виявленні прихованих або слабо розвинених лідерських якостей і поведінки, прийняття відповідальності та визначення локусу самоконтролю, обговорення способів досягнення поставлених цілей); договірні (проектування дій викладача і студента на добровільній основі, способів допомоги та підтримки або орієнтація на самостійну працю і зусилля); діяльнісна (вибір оптимальних методів і прийомів практичного забезпечення розвитку лідерського потенціалу, морально-психологічна підтримка здобувачів на шляху розкриття внутрішніх ресурсів лідерства); рефлексивна (спільне обговорення успіхів і невдач попередніх стадій, осмислення нових варіантів і засобів розвитку і вдосконалення лідерської

поведінки, формування умінь помічати та коректно оцінювати як власні зміни і надбання, так і членів своєї спільноти.

З організаційного боку ефективна тактика супроводжувального стилю у формуванні лідерського потенціалу передбачає, на наш погляд, діагностику його наявності та ступеня вираженості його компонентів, постійний моніторинг лідерського статусу здобувача, динаміки розвитку лідерських якостей і здібностей, стилю лідерської позиції і поведінки; створення відповідних психолого-педагогічних умов у просторі вищу для успішного навчання і професійного розвитку; у разі необхідності розробку індивідуальних освітніх сценаріїв розвитку лідерського потенціалу у процесі професійної підготовки; створення спеціального дидактико-методичного інструментарію для корекції і підтримки тих студентів, які відчують труднощі і не мають досвіду лідерської поведінки.

Безумовно, що формування лідерського потенціалу майбутнього педагога потребує використання адекватних технологій. Враховуючи межі статті, тут відзначимо, що, якнайкраще, механізм і принципи супроводжувального стилю, а також розвивальні (креативні) можливості втілені у природі, функціях та особливостях інноваційних технологій, застосованих і перевірених, новостворених, вдосконалених і конкурентоздатних, що істотно та продуктивно поліпшують освітні практики. Вважаємо, що такими технологіями мають бути діалогові, ігрові та тренінгові у всіх можливих формах, проєктні, комп'ютерні технології. Серед позааудиторних форм освітньої роботи активним потенціалом володіють громадські акції (екологічні, трудові, просвітницькі, благодійні, дозвілєві, спортивні), флешмоби, педагогічні кемпінги, майстер-класи, волонтерська діяльність, адресне проєктування, дослідницькі експедиції, воркшоп-технологія тощо. Специфіка, оптимальність та умови їх використання, вплив на формування компонентів лідерського потенціалу потребують подальших досліджень.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Еволюція розуміння понять «лідер» і «лідерство» дала можливість розглядати останній феномен поза адресної прив'язки до конкретної людини і підкреслити значущість внутрішніх потенцій і ресурсів, організаційно-комунікативних та інструментальних навичок співтворчості та співпраці для успішної організації групової роботи і професійної діяльності, загострити актуальність проблеми формування лідерського потенціалу майбутнього педагога.

Поняття «потенціал» означає певні гіпотетичні можливості, які за умови цілеспрямованого формування мають стати реальними надбаннями та запорукою успішності будь-якої продуктивної діяльності. Лідерський потенціал є провідною складовою педагогічного, є інтегральним утворенням у складі певних компонентів і обумовлює ефективний вплив лідера на членів команди у процесі гнучкого та оперативного вирішення завдань у різних сферах педагогічної діяльності у контексті вертикально-горизонтальної розвивальної взаємодії усіх суб'єктів.

В освітній практиці вищої педагогічної школи і досі мають місце імперативний і гуманний підходи, або в іншій інтерпретації – формувальний і

супроводжувальний. Вагомі перспективи демонструє останній підхід, що означає визнання суб'єктності тих, хто навчається і здобуває освіту; орієнтацію на розвиток індивідуально-творчого потенціалу кожної особистості через створення сприятливих умов для набуття смислу свого навчання та життя через саморозвиток, самопізнання та самоактуалізацію, а його переваги можуть бути використані у формуванні лідерського потенціалу майбутніх педагогів. Стиль у професійній діяльності визначається домінуванням певної групи підходів, технологій, методів, прийомів у досягненні поставлених освітніх цілей, ставленням викладача до власної праці, її цінностей та смислів. Супроводжувальний стиль за умови його неперервності, системної організації, поетапності сприяє усуненню фрагментарності, уніфікації, тиску, формального впливу, стихійності, наголошує на превалюванні діалогової (суб'єкт-суб'єктної) форми взаємодії між учасниками освітнього процесу, праві на вільний вибір, отримання кваліфікованої допомоги і підтримки на шляху самопізнання і самореалізації. Сутнісними рисами супроводжувального стилю у формуванні лідерського потенціалу вважаємо його емоційно-ціннісну наповненість, творчий, діалоговий, суб'єкт-суб'єктний, інтерактивний характер. Такий стиль цілком корелюється зі специфікою, природою, конструктивними рисами інноваційних технологій, використання яких за відповідних умов сприяє ефективному формуванню лідерського потенціалу майбутнього педагога.

У подальшому набуває значення дослідження диференційованого підходу до формування лідерського потенціалу майбутніх педагогів різного фаху, етапів і стадій супроводжувального стилю протягом процесу навчання, ефективних моделей освітньої роботи, оптимальних умов використання інноваційних технологій і виховних можливостей освітнього простору вишу.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бондаренко О. Особистісний потенціал як психолого-педагогічна проблема. *Advanced Linguistics*. 2023. № 11. С.123-128.

Головко М., Міхеєва О. Педагогічний супровід дошкільного дитинства. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна. 2019. 203 с.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 366 с.

Коростіянець Т. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти. Інноваційна педагогіка*. Вип. 12. Т.1. 2019. С.111-114.

Коханова О., Столлярчук О. Особистісний потенціал як засіб реалізації сучасної молоді. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. 2019. № 6. С. 189-196.

Матукова Г. Лідерський потенціал майбутнього викладача: складова його індивідуального стилю. *Молодий вчений*. № 10 (86). 2020. С. 399-403.

Непомняща І. Психолого-педагогічний супровід психолого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. *Науковий вісник Південноукр. нац. педагогічного ун-ту імені К.Д.Ушинського*. Вип.3 (128). Одеса, 2019. С. 165-171.

Розвиток лідерського потенціалу національно-гуманітарної та

управлінської еліти: монографія. О. Романовський, О. Пономарьов. Харків: ФОП Мезіна В.В. 2017. 292 с.

Попова О., Цапко А. Екстеріоризація лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти у процесі формування у них активної соціальної позиції. *Педагогічні науки: теорія і практика*. № 1 (1). 2022. С. 285-291.

Толочко С., Васюк О. Формування позитивного психо-емоційного інтелекту здобувачів освіти: зміст і роль у розвитку особистісного потенціалу. *Health Education*. Вип. 3, 2024. С. 205-210.

### REFERENCES

Bondarenko O. (2023). Osobystisnyi potentsial yak psykholoho-pedahohichna problema [Personal potential as a psychological and pedagogical problem]. *Advanced Linguistics*, 11, pp. 123–128 [in Ukrainian].

Holovko M., Mikhieieva O. (2019). Pedahohichniy suprovid doshkilnoho dytynstva [Pedagogical support of preschool childhood]. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina, 203 p. [in Ukrainian].

Honcharenko S. (1997). Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 366 p. [in Ukrainian].

Korostiianets T. (2019). Pedahohichniy suprovid studentiv v osvityakh ustanovakh pedahohichnoi vyshchoi osvity [Pedagogical support of students in institutions of higher pedagogical education]. *Innovatsiina pedahohika*, 12(1), pp. 111–114 [in Ukrainian].

Kokhanova O., Stoldiarchuk O. (2019). Osobystisnyi potentsial yak zasib realizatsii suchasnoi molodi [Personal potential as a means of self-realization of modern youth]. *Aktualni problemy psykholohii. Psykholohiia obdarovanosti*, 6, pp. 189–196 [in Ukrainian].

Matukova H. (2020). Liderskyi potentsial maibutnoho vykladacha: skladova yoho indyvidualnoho styliu [Leadership potential of the future teacher as a component of individual teaching style]. *Molodyi vchenyi*, 10(86), pp. 399–403 [in Ukrainian].

Nepomniashcha I. (2019). Psykholoho-pedahohichniy suprovid psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv ZDO [Psychological and pedagogical support of professional training of future preschool educators]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*, 3(128), pp. 165–171 [in Ukrainian].

Romanovskyi O., Ponomarov O. (2017). Rozvytok liderskoho potentsialu natsionalno-humanitarnoi ta upravlinskoi elity [Development of leadership potential of the national humanitarian and managerial elite]. Kharkiv: FOP Mezina V. V., 292 p.

Popova O., Tsapko A. (2022). Eksterioryzatsiia liderskoho potentsialu zdobuvachiv vyshchoi osvity u protsesi formuvannia aktyvnoi sotsialnoi pozytsii [Exteriorization of leadership potential of higher education students in the process of forming an active social position]. *Pedahohichni nauky: teoriia i praktyka*, 1(1), pp. 285–291 [in Ukrainian].

Tolochko S., Vasiuk O. (2024). Formuvannia pozytyvnoho psykho-emotsiinoho intelektu zdobuvachiv osvity: zmist i rol u rozvytku osobystisnoho potentsialu

[Formation of positive psycho-emotional intelligence of students: content and role in the development of personal potential]. *Health Education*, 3, pp. 205–210 [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

*У статті доведено актуальність проблеми формування лідерського потенціалу майбутніх педагогів, яка зумовлена політичними, економічними, соціально-культурними перетвореннями в суспільстві й освітній галузі, можливістю застосовування ідей та надбань супроводжувального концептуального підходу – сутнісного ядра гуманістичної парадигми. На основі теоретичних розвідок і власних роздумів схарактеризовано дефінітивний ряд робочих понять: потенціал, особистісний і суб'єктний потенціал, лідерський потенціал. Лідерський потенціал майбутнього педагога визначено як якісну характеристику особистості, яка досягає такого рівня згенерованості всіх його компонентів, що обумовлює ефективний вплив лідера на членів команди у процесі гнучкого та оперативного вирішення завдань у різних сферах професійної діяльності у контексті вертикально-горизонтальної розвивальної взаємодії усіх суб'єктів. У складі лідерського потенціалу виокремлено такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісно-інструментальний та рефлексивно-оцінювальний. Уточнено сутність понять «супровід», «педагогічний супровід», «стиль». Супроводжувальний стиль у формуванні лідерського потенціалу майбутнього педагога визначено як домінування таких форм, методів, технологій освітнього процесу, що відповідають логіці ефективного стимулювання наявних і прихованих лідерських можливостей (здібностей) кожного здобувача у параметрах залучення, співучасті і партнерства, спілкування і взаємодії у різних формах навчання та лідерської практики. Відзначено його найбільш сутнісні риси (творчий, емоційно-ціннісний, інтерактивний, персоналізований характер). Звернено увагу на значущість, креативні можливості і когерентність інноваційних технологій у формуванні лідерського потенціалу здобувачів педагогічного фаху. Накреслено подальші кроки у вивченні обговорюваної проблеми.*

**Ключові слова:** потенціал, лідер, лідерство, лідерський потенціал, супровід, стиль, супроводжувальний стиль, майбутні педагоги, професійна підготовка.

УДК 373.5.091.3:81-047.44:81'23

**FEATURES OF LINGUISTIC PROCESSING OF TEXT ANALYSIS IN  
CONTEMPORARY EDUCATIONAL CONTEXTS**

**ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ  
ОСВІТИ**

***Руслана Падалка***

кандидат філологічних наук, доцент,  
E-mail: [ruslana-padalka@i.ua](mailto:ruslana-padalka@i.ua)  
ORCID 0000-0002-7359-3527  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

***Ruslana Padalka***

PhD in Philology, Associate Professor,  
E-mail: [ruslana-padalka@i.ua](mailto:ruslana-padalka@i.ua)  
ORCID 0000-0002-7359-3527  
SHEI "Donbas State Pedagogical  
University", Ukraine

***Олена Колган***

кандидат філологічних наук, доцент,  
E-mail: [kolhanolena@gmail.com](mailto:kolhanolena@gmail.com)  
ORCID 0000-0001-6012-5663  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

***Elena Kolgan***

PhD in Philology, Associate Professor,  
E-mail: [kolhanolena@gmail.com](mailto:kolhanolena@gmail.com)  
ORCID 0000-0001-6012-5663  
SHEI "Donbas State Pedagogical  
University", Ukraine

***Тетяна Колган***

кандидат педагогічних наук, доцент,  
E-mail: [taKolgan@i.ua](mailto:taKolgan@i.ua)  
ORCID 0000-0002-9276-3173  
Донецький обласний інститут  
післядипломної освіти, Україна

***Tetyana Kolgan***

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,  
E-mail: [taKolgan@i.ua](mailto:taKolgan@i.ua)  
ORCID 0000-0002-9276-3173  
Donetsk Regional Institute  
of Postgraduate Education, Ukraine

**ABSTRACT**

*The article aims to elucidate the fundamental principles of linguistic text analysis technologies used to achieve specific stylistic or communicative effects. The most relevant contemporary text-processing technologies are outlined, encompassing such modern approaches and challenges as the development of critical thinking and media literacy. The study identifies the core principles of text analysis methodology, including the communicative-activity approach, learner-centered instruction, systematicity and consistency, emotional engagement in learning, as well as the integration of various types of speech activity (reading, listening, speaking, and writing). It is demonstrated that text analysis requires not only memorization but also meaningful comprehension. Learners acquire the ability to formulate questions related to the text, identify cause-and-effect relationships, analyze arguments, and draw their own conclusions. These skills foster critical thinking, which serves as a foundation for making well-reasoned decisions in any sphere of life. As a result, students develop an individual style and effective communication skills, which improve their ability to write essays, reports, and presentations and contribute to the development of public*

*speaking competence. The article emphasizes that such skills prepare learners for the challenges of the modern labor market, where professionals who can clearly articulate their ideas, analyze large volumes of information, and communicate effectively are highly valued. It is noted that in-depth analysis of literary texts enables students to better understand characters' motives and emotions, engage with diverse cultural contexts, and develop empathy and cultural intelligence. Special attention is given to students' ability to apply acquired knowledge to create their own educational "products," including writing annotations, reviews, and critiques; developing quotation-based character analyses; composing essays and reflective mini-texts based on problematic issues of literary works; creating illustrations and book trailers; staging selected episodes; writing continuations or alternative endings; producing cinquains, clusters, and mind maps; as well as engaging in oral text production, extended oral responses, reflective speeches, and discussions. Linguistic analysis also enables learners to critically evaluate information sources, distinguish facts from opinions, identify manipulative techniques, and interpret implicit meanings.*

**Key words:** media literacy, linguistic text analysis, production of original utterances, teaching technologies.

**Актуальність теми.** У сучасній освіті, де інформація є доступною як ніколи, мовний аналіз тексту стає не просто важливим, а критично необхідним інструментом. Ідеться не лише про розбір речень чи пошук граматичних помилок, а про глибоке розуміння того, як мова функціонує, як вона впливає на сприйняття інформації та як її ефективно використовувати. Не варто забувати й про підготовку до викликів сучасного ринку праці. На сучасному ринку праці високо цінуються фахівці, які вміють чітко формулювати свої думки, аналізувати великі обсяги інформації та ефективно комунікувати. Мовний аналіз тексту розвиває саме ці «м'які навички» (soft skills), які є критично важливими для успішної кар'єри.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні учні та студенти щодня стикаються зі значним обсягом інформації з різних джерел – від підручників до соціальних мереж та новинних сайтів. Мовний аналіз уможливорює критично оцінювати джерела, розрізняти факти від суджень, виявляти маніпулятивні техніки та розуміти приховані сенси. Це розвиває медіаграмотність, що є ключовою компетенцією в епоху цифровізації. Так само є важливим складником мовознавчих, літературознавчих досліджень і методики їх навчання. Він сприяє глибшому розумінню змісту, структури, стилістичних особливостей та функціонального навантаження мовних одиниць. Цей процес є невід'ємним складником підготовки учнів до свідомого сприйняття та створення текстів. Розглянемо основні аспекти мовного аналізу тексту, його етапи, методи та практичне значення в освітньому процесі. Мовний аналіз тексту – це систематичне дослідження мовних одиниць (лексичних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних) у межах конкретного тексту для виявлення їх функцій, особливостей еживання та взаємодії, це уможливорює побачити текст як цілісне мовне утворення та зрозуміти, як саме мова реалізує комунікативний

здум автора. Поняття мовного аналізу тексту вивчали І. Демидович (огляд сучасних методів інтелектуального аналізу текстів), О. Олійник (мовно-стилістичний аналіз художнього тексту), А. Москаленко (лінгвістичний аналіз художнього тексту), Т. Бовсунівська (мовно-літературна інтерпретація художнього тексту), М. Зубрицька (текст і контекст), А. Чеснокова та С. Зін'єр (літературна обізнаність та досвід читання), О. Панько (читацький відгук рецепта), О. Вісич (типологія та функції читацького процесу в сучасній українській дитячій та підлітковій літературі). Т. Саврасова-В'юн (метод формування літературознавчої компетентності майбутніх філологів (на прикладі літературної казки Лесі Українки «Три метелики»), С. Богдан (аналіз текстологічних та ідіостилістичних аспектів творів) та інші.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Отже, метою статті є розкриття основних принципів технологій мовного аналізу тексту для досягнення певного стилістичного чи комунікативного ефекту. Завдання дослідження:

- зазначити основи мовного аналізу тексту як ключової компетенції в епоху цифровізації освіти;
- окреслити наративний аналіз як методологію, що дозволяє розкрити смислову структуру тексту й посилити здатність студентів сприймати тексти глибше;
- проаналізувати сучасні методи автоматичного та частотного аналізу текстів, які можуть бути використані в мовно-літературних дослідженнях для виявлення структурних і смислових закономірностей тексту.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням наукових отриманих результатів.** Для ефективного впровадження мовного аналізу тексту в процесі навчання необхідно відходити від формального розбору за схемою та переходити до проблемно-орієнтованого та дослідницького підходу. Це може включати роботу з різними типами текстів (від наукових статей до рекламних оголошень та постів у соціальних мережах); використання інтерактивних методів (дискусії, дебати, рольові ігри, проекти з аналізу медіаконтенту); застосування сучасних технологій (програми для аналізу текстів, онлайн-словники, корпусні лінгвістичні ресурси); міждисциплінарний підхід (інтеграція мовного аналізу в уроки історії, суспільствознавства, літератури та інших предметів). До найактуальніших технологій опрацювання тексту, що охоплюють сучасні підходи та виклики, відносять:

1. Розвиток критичного мислення та медіаграмотності, зокрема в сучасному світі, переповненому інформацією, де вкрай важливо навчити учнів критично оцінювати прочитане, розрізняти факти та думки, виявляти маніпуляції та фейки. Це включає аналіз джерел інформації (хто автор, яка його мета, наскільки джерело достовірне); виявлення прихованих смислів та ідеологічних послань; розвиток здатності до формування власної аргументованої позиції; опрацювання текстів різних типів (новинні статті, рекламні повідомлення, науково-популярні матеріали, художні твори).

2. Застосування цифрових інструментів та штучного інтелекту, а саме:



інтеграцію технологій у процес опрацювання тексту, що відкриває нові можливості, зокрема використання онлайн-словників, тезаурусів, перекладачів; роботу з інтерактивними платформами та електронними підручниками; застосування програм для аналізу тексту (визначення ключових слів, тональності, частотності вживання слів); використання ІІІ-інструментів для генерації ідей, узагальнення тексту, створення анотацій (з обов'язковим критичним переосмисленням результатів).

3. Міждисциплінарний підхід до опрацювання тексту, бо текст не існує ізольовано, а є частиною ширшого контексту. Важливо навчити учнів поєднувати інформацію з різних джерел та дисциплін (історії, географії, мистецтва тощо); аналізувати текст у культурному, соціальному та історичному контексті; опрацьовувати нелінійні тексти (вебсторінки, інфографіку, мультимедійні презентації).

4. Диференційований підхід та індивідуалізація навчання, коли кожен учень має свій темп і стиль навчання. Зазначимо, що сучасна методика передбачає підбір текстів різного рівня складності та тематики, використання різноманітних завдань, що враховують індивідуальні особливості учнів (наприклад, для візуалів, аудіалів, кінестетиків), створення можливостей для вибору учнями власних стратегій опрацювання тексту. Аналіз дитячих творчих робіт дає змогу з'ясувати й осмислити процес створення читацької оцінки, простежити динаміку читацького зростання (читацької ієрархії), описати комплекс складників відгуку (Панько, 2021).

5. Розвиток навичок продукування власного тексту на основі опрацьованого, зокрема методики опрацювання тексту, що має не лише навчити розуміти, а й створювати власні тексти. Це включає написання анотацій, рефератів, конспектів; створення переказів, есе, відгуків; формування навичок цитування та покликання на джерела; розвиток зв'язного мовлення та логічного викладу думок.

Продукуванню власного тексту в різних жанрах допомагають стилістичні прийоми – це своєрідні інструменти письменника, за допомогою яких він створює яскраві образи, передає емоції, впливає на читача. Феномен читання є центральним елементом літературних, культурних та філософських досліджень, що спонукає до постійних досліджень того, як читачі сприймають тексти, та глибокого впливу цього процесу на нашу свідомість і підсвідомість (Вісич, 2024). Вибір цих прийомів залежить від жанру твору, його мети та авторського задуму. Для тексту художнього стилю це і яскраві означення, що підкреслюють особливі якості предметів – епітети, і зіставлення двох предметів чи явищ за якою-небудь спільною ознакою – порівняння, і перенесення властивостей одного предмета на інший на основі схожості – метафори, і надання неживим предметам чи абстрактним поняттям рис живої істоти – уособлення, і перебільшення якоїсь ознаки предмета чи явища для посилення враження – гіпербола, і навмисне зменшення якоїсь ознаки для посилення вираження – літота тощо. Для публіцистики це риторичні запитання, повторення, оксюморон, антитеза. Науковий стиль включає в себе широке

застосування термінів, визначень, класифікацій Розмовний стиль передбачає слова, які використовуються в неформальному спілкуванні, неповні речення, просторічні слова. Зазначимо, що межі між стилями досить умовні, і часто в одному тексті можуть поєднуватися складники різних стилів (у художньому творі можуть використовуватися наукові терміни для створення особливої атмосфери, а в публіцистиці – художні засоби для більшої виразності). У художній літературі наукову термінологію часто використовують як стилістичний прийом для досягнення ефекту об'єктивізації, відчуження чи створення специфічного інтелектуального клімату. Вона може надавати опису характер холодного аналізу, підкреслюючи трагічність чи абсурдність ситуації. Наприклад, Роман Валер'яна Підмогильного «Місто» (1928). Автор для опису психофізичного стану персонажів та міського середовища вдається до медичної та біологічної лексики. Це створює атмосферу дисекції, холодного дослідження соціального організму та людини як його клітини. Цитата: «Його мозок, мов лабораторний щур, бігав по лабіринтах фактів, шукаючи виходу. Але виходу не було. Була тільки втома – отруйний продукт внутрішньої секреції, що виділявся в кров від надмірної роботи непевних думок. Місто навколо було схоже на велетенський препарат під склом мікроскопа: рухливе, барвисте, але мертво в своїй відокремленості від нього. Він фіксував його симптоми – гамір як аритмію, вогні як висип на тілі ночі – і ставив діагноз: хронічна чужина» (Підмогильний, 1928). У цьому уривку лексика («лабораторний щур», «внутрішня секреція», «препарат», «симптоми», «аритмія», «висип», «діагноз») переносить читача з площини емоційного переживання в площину наукового спостереження. Це не лише характеризує головного героя як інтелектуала, але й створює відчуття гострої відчуженості, самотності та байдужості міського середовища, яке досліджується, але не сприймається. Атмосфера стає стерильною, механічною та безнадійною.

Публіцистика, на відміну від сухої наукової прози, активно використовує арсенал художньої літератури для емоційного переконання. Метафора, порівняння, риторичні питання, алюзії та яскраві образи перетворюють суспільну проблему на захопливий наратив. Наприклад, есей Ліни Костенко «Записки українського самашедшого» (з циклу «Записки українського розумного», 1990-і). У цьому тексті, написаному у формі гострої публіцистичної замітки, авторка використовує потужні художні образи для діагностики суспільних хвороб післятоталітарного періоду. Цитата: «Наша історія інколи нагадує палімпсест, де поверх готики написали бароко, поверх бароко – класицизм, а потім усе густо закреслили суворими рядками радянського ампіру. І тепер ми, з лупою сумніву, намагаємося розчитати первісний текст. Але папір стертий, чорнила просочуються одне крізь одне, утворюючи кашу з символів. Це не архів – це археологія совісті. І кожен з нас – археолог на розкопках власної пам'яті, якому видали ложку замість лопати» (Костенко, 2010).

Тут Ліна Костенко ілюструє складність національного самовизначення через серію художніх прийомів:

1. Продовжена метафора-порівняння (історія = палімпсест (старовинний

рукопис, де текст написано поверх стертого)). Це одразу створює образ багатшаровості, конфлікту та пошуку істини.

2. Конкретизація метафори (художні стилі («готика», «бароко») стають символами різних історичних епох, а «радянський ампір» – символом насильницького, уніфікуючого перекреслення минулого).

3. Оксюморон та образність («Археологія совісті» – поєднання наукового поняття з моральною категорією. «Каша з символів» – яскравий образ плутанини).

4. Фінальна алегорія: «Археолог... з ложкою замість лопати» – потужний образ безпорадності, повільності та неадекватності інструментів для вирішення глибинних завдань.

Ці засоби перетворюють абстрактну думку про історичну пам'ять на яскраву, картину, що запам'ятовується та впливає не лише на розум, але й на емоції читача, що є ключовим завданням публіцистики.

Аналіз тексту вимагає не лише запам'ятовування, а й осмислення, тобто розвитку критичного мислення. Учні вчать ставити питання до тексту, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати аргументи та доходити власних висновків, що є основою для прийняття обґрунтованих рішень у будь-якій царині життя. Формування власного стилю та ефективної комунікації сприяє розумінню того, як мова впливає на співрозмовника, допомагає учням вибудовувати власне мовлення, обирати відповідні лексичні та граматичні засоби для досягнення бажаного ефекту. Це покращує написання есе, доповідей, презентацій та сприяє розвитку навичок публічних виступів.

Глибокий аналіз тексту художньої літератури дозволяє учням краще розуміти мотиви та емоції персонажів, занурюватися в різні культурні контексти, розвивати емпатію та культурний інтелект. Його діяльність, спрямована на розвиток творчих здібностей та продукування власного тексту. На цьому етапі учні застосовують отримані знання та вміння для створення власного «продукту»: написання анотації, відгуку, рецензії; створення цитатних характеристик персонажів; написання есе, мінітуру-роздуму за проблемним питанням твору; створення ілюстрацій до твору, буктрейлерів; інсценування окремих епізодів; написання продовження твору, зміни фіналу; створення сенканів, гронування, ментальних карт за твором; усне продукування тексту, зокрема відповідей на розгорнуті запитання, усних творів-роздумів, дискусій.

Не можна недооцінювати роль штучного інтелекту в процесі мовного аналізу тексту. Він революціонізує підхід до мовного аналізу тексту, перетворюючи його з трудомісткого, часто суб'єктивного процесу на швидкий, масштабований та об'єктивний. Він не замінює людський інтелект повністю, але значно розширює наші можливості в роботі з текстом. Він трансформує мовний аналіз за допомогою:

1. Автоматизації та швидкості, бо може за лічені секунди проаналізувати те, на що людині знадобилися б дні, тижні чи навіть місяці. Це дозволяє працювати з величезними текстовими корпусами: від обсягів наукових публікацій до мільйонів повідомлень у соціальних мережах. Алгоритми ШІ здатні знаходити приховані зразки, тенденції та взаємозв'язки в тексті, які

людське око може просто не помітити через кількість даних.

2. Поглибленого аналізу змісту, коли ІІІ ідентифікує та класифікує імена людей, організацій, географічних об'єктів, дат та інших ключових сутностей у тексті. Має здатність визначати емоційне забарвлення тексту (позитивне, негативне, нейтральне) є надзвичайно цінною для аналізу відгуків клієнтів, моніторингу репутації бренду чи дослідження суспільних настроїв. Допомогає швидко виявити основні теми та ключові терміни в документі чи групі документів, що особливо корисно для огляду значного обсягу інформації, автоматично витягувати конкретні факти та відносини з неструктурованого тексту, наприклад, хто що зробив, коли та де.

3. Покращення якості та об'єктивності, бо на відміну від людини ІІІ не втомлюється та не піддається суб'єктивним упередженням, забезпечуючи більш послідовний та об'єктивний аналіз, уможлиблює стандартизувати критерії аналізу, що особливо важливо для великих дослідницьких проєктів чи аналізу в межах організації.

4. Створення нових можливостей, коли ІІІ може генерувати короткі та змістовні резюме довгих текстів, заощаджуючи час на їх прочитання. Він є невід'ємним помічником під час мовного аналізу, що дозволяє нам не лише ефективніше працювати з текстом, але й виявляти нові закономірності та сенси, які раніше були недоступні. Зважаючи на вищевикладене, можемо визначити основні принципи методики опрацювання тексту. Це:

1. Комунікативно-діяльнісний підхід – орієнтація на активну діяльність учнів, їхню взаємодію, обговорення.

2. Особистісно орієнтоване навчання – урахування інтересів, здібностей та рівня розвитку кожного учня.

3. Системність та послідовність – поступове ускладнення завдань, перехід від простих видів аналізу до складніших.

4. Емоційність навчання – створення атмосфери, що сприяє естетичному переживанню твору.

5. Поєднання різних видів мовленнєвої діяльності (читання, слухання, говоріння, письмо).

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Мовний аналіз тексту в сучасних реаліях освіти є не лише дисциплінарним складником, а й фундаментом для формування компетентного, успішного громадянина, який критично мислить та здатен ефективно функціонувати в складному та швидкозмінному світі. Ефективна методика опрацювання тексту має не просто навчити аналізувати, а прищепити любов до читання, розвинути естетичний смак та сформувати повноцінного, вдумливого читача. Ми зазначили основи мовного аналізу тексту як ключової компетенції в епоху цифровізації освіти; окреслили наративний аналіз як методологію, що уможлиблює розкрити смислову структуру художнього тексту й посилити здатність студентів сприймати художні тексти глибше; проаналізували сучасні методи автоматичного та частотного аналізу текстів, які можуть бути використані у мовно-літературних дослідженнях для виявлення структурних і смислових

закономірностей тексту.

Використання сучасних технологій, зокрема онлайн-платформ, мультимедійних матеріалів, цифрових інструментів для аналізу та представлення результатів, у перспективі уможливають відшліфувати тонкі нюанси мови (іронію, сарказм, культурні алюзії та складні метафори), зробити виклик самому контекстуальному розумінню, а найголовніше – кинути виклик ІІІ, який попри обмеження, продовжує активно розвиватися. З удосконаленням алгоритмів та збільшенням обчислювальних потужностей ми побачимо ще більш потужні та точні інструменти для мовного аналізу, які розширять межі можливого в процесі дослідження та роботи з текстом.

### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Бовсунівська, Т.М. Мовно-літературна інтерпретація художнього тексту. К.: Освіта України, 2011. 144 с.

Вісич, О. (2024). Типологія та функції читацького процесу в сучасній українській дитячій та підлітковій літературі. *Філологічний журнал Університету Альфреда Нобеля*.

Зубрицька, М. Текст і контекст: Літературознавчі студії. Львів: Літопис, 2001. 198 с.

Москаленко, А.А. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: Навчальний посібник. К.: Либідь, 1996. 208 с.

Костенко, Ліна «Записки українського самашедшого». Видавництво: «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА». 2010. 413с. [https://read-online.in.ua/read/zapiski\\_ukrajinskoho\\_samashedshoho/1](https://read-online.in.ua/read/zapiski_ukrajinskoho_samashedshoho/1)

Олійник, О.М. Мовно-стилістичний аналіз художнього тексту: Навчальний посібник. К.: ВЦ «Академія», 2003. 224 с.

Панько, О. І. (2021). Читацький відгук рецепієнта: на матеріалі експериментальних спостережень. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*, 2(46), 112–118 [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/37559/1/Панько\\_Читацький\\_відгук\\_2021.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/37559/1/Панько_Читацький_відгук_2021.pdf)

Підмогильний, Валер'ян «Місто». Видавництво: «Книгоспілка». Харків. 1928. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=76>

Bohdan, S. (2024). Ukrainian linguopersonology and textology: in search of an individual style. *Journal Culture of the Word*, No. 101.

Chesnokova, A., & Zyngier, S. (2024). Literary awareness and the reading experience: An evidence-based assessment. *The Modern Higher Education Review*, 9, 32–41. <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/178>

### REFERENCES

Bovsunivska, T. M. (2011). *Movno-literaturna interpretatsiia khudozhnoho tekstu [Linguistic and literary interpretation of a literary text]*. *Osvita Ukrainy [in Ukrainian]*.

Visych, O. (2024). *Typolohiia ta funktsii chytatskoho protsesu v suchasni ukrainskii dytiachii ta pidlitkovii literaturi [Typology and functions of the reading*

process in contemporary Ukrainian children's and young adult literature]. *Filolohichnyi zhurnal Universytetu Alfreda Nobelia* [in Ukrainian].

Zubrytska, M. (2001). *Tekst i kontekst: Literaturoznavchi studii [Text and context: Literary studies]*. Litopys [in Ukrainian].

Moskalenko, A. A. (1996). *Linhvistychnyi analiz khudozhnogo tekstu [Linguistic analysis of a literary text]*. Lybid [in Ukrainian].

Kostenko, L. (2010). Zapysky ukrainskoho samashedshoho [Notes of a Ukrainian madman]. A-BA-BA-HA-LA-MA-HA. [https://read-online.in.ua/read/zapiski\\_ukrajinskoho\\_samashedshoho/1](https://read-online.in.ua/read/zapiski_ukrajinskoho_samashedshoho/1) [in Ukrainian].

Oliinyk, O. M. (2003). *Movno-stylistychnyi analiz khudozhnogo tekstu [Linguo-stylistic analysis of a literary text]*. Akademiia [in Ukrainian].

Panko, O. I. (2021). Chytatskyi vidhuk retsepiienta: Na materiali eksperymentalnykh sposterezhen [Reader's response of the recipient: Based on experimental observations]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Filolohiia*, 2(46), 112–118 [in Ukrainian].

Pidmohylnyi, V. (1928). Misto [The City]. Knyhospilka. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=76> [in Ukrainian].

Bohdan, S. (2024). Ukrainian linguopersonology and textology: in search of an individual style. *Journal Culture of the Word*, No. 101.

Chesnokova, A., & Zyngier, S. (2024). Literary awareness and the reading experience: An evidence-based assessment. *The Modern Higher Education Review*, 9, 32–41. <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/article/view/178>

## АНОТАЦІЯ

Стаття мала на меті розкрити основні принципи технологій мовного аналізу тексту для досягнення певного стилістичного чи комунікативного ефекту. Окреслено найактуальніші технології опрацювання тексту, що охоплюють такі сучасні підходи та виклики, як: розвиток критичного мислення та медіаграмотності; визначено основні принципи методики опрацювання тексту, зокрема комунікативно-діяльнісний підхід; особистісно зорієнтоване навчання; системність та послідовність; емоційність навчання; поєднання різних видів мовленнєвої діяльності (читання, слухання, говоріння, письмо).

Розкрито, що аналіз тексту вимагає не лише запам'ятовування, а й осмислення. Учні вчать ставити питання до тексту, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати аргументи та доходити власних висновків. Це формує критичне мислення, що є основою для прийняття обґрунтованих рішень у будь-якій царині життя. Сформовано власний стиль та ефективну комунікацію. Це покращує написання есе, доповідей, презентацій та сприяє розвитку навичок публічних виступів. Підготовлено до викликів сучасного ринку праці, бо на сучасному ринку праці високо цінуються фахівці, які вміють чітко формулювати свої думки, аналізувати великі обсяги інформації та ефективно комунікувати. Зазначено, що глибокий аналіз тексту художньої літератури дозволяє учням краще розуміти мотиви та емоції персонажів, занурюватися в різні культурні контексти, розвивати емпатію та культурний інтелект.

*Наголошено на вмінні учнів застосовувати отримані знання для створення власного «продукту»: написання анотації, відгуку, рецензії; створення цитатних характеристик персонажів; написання есе, мінітвору-роздуму за проблемним питанням твору; створення ілюстрацій до твору, буктрейлерів; інсценування окремих епізодів; написання продовження твору, зміни фіналу; створення сенканів, гронування, ментальних карт за твором; усного продукування тексту, відповідей на розгорнуті запитання, усних творів-роздумів, дискусій.*

*Мовний аналіз уможлиблює критично оцінювати джерела, розрізняти факти від суджень, виявляти маніпулятивні техніки та розуміти приховані сенси.*

**Ключові слова:** мовний аналіз тексту, технології навчання, продукування власних висловлювань, медіаграмотність,

УДК 378.147:796.071.4:61:304.3

**HEALTH-PROMOTING BEHAVIOR AS A COMPONENT OF  
PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION  
TEACHERS**

**ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЯК СКЛАДОВА  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ  
КУЛЬТУРИ**

**Юлія Мусхаріна**

кандидат педагогічних наук, доцент,

E-mail: uliyamusharina@gmail.com

ORCID 0000-0001-7080-5013

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Yuliia Muskharina**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

E-mail: uliyamusharina@gmail.com

ORCID 0000-0001-7080-5013

SHEI "Donbas State Pedagogical  
University", Ukraine

**ABSTRACT**

*The article provides a theoretical substantiation and experimental verification of the effectiveness of forming health-preserving behavior as a key component of the professional training of future physical education teachers. Emphasis is placed on the transition from fragmented acquisition of health-related knowledge to the holistic development of health-preserving behavior as a personally significant and professionally conditioned quality of future specialists.*

*An analysis of contemporary scientific sources on health preservation, the competency-based approach in teacher education, and the use of interactive and digital technologies in physical education teacher training is conducted. The concept of "health-preserving behavior" is defined as a system of conscious actions, attitudes, habits, and life strategies aimed at maintaining, strengthening, and restoring physical, mental, and social health. Its structural components are identified as cognitive, motivational-value, activity-based, and reflective.*

*The study presents an author-developed comprehensive methodology for forming health-preserving behavior in bachelor students majoring in 014.11 "Secondary Education (Physical Education)." The methodology integrates theoretical instruction, systematic practical training, interactive team-based challenges, digital monitoring of physical activity, sleep, and nutrition using mobile applications, and video analysis of exercise performance. A pedagogical experiment conducted over eight weeks with third-year students involved a comparison between experimental and control groups.*

*The results demonstrated a statistically significant increase in health-related knowledge, motivation toward a healthy lifestyle, frequency of physical activity, and improvement in self-control, teamwork, and exercise performance quality among students in the experimental group, confirming the effectiveness of the proposed pedagogical approach.*

**Key words:** *health-preserving behavior, professional training, bachelors, physical education, interactive learning methods, digital health monitoring.*

**Актуальність теми.** Здоров'я людини є фундаментальною цінністю сучасного суспільства, що визначає якість життя особистості, її працездатність та соціальну активність. В умовах сьогодення спостерігається тривожна тенденція до погіршення стану здоров'я молодого покоління, зумовлена комплексом негативних чинників: гіподинамією, нераціональним харчуванням, психоемоційним перевантаженням, недостатньою сформованістю культури здорового способу життя. Ця проблема набуває особливої гостроти у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної культури, які за своїм функціональним призначенням мають бути носіями та пропагандистами здорового способу життя, виступати взірцем для своїх майбутніх вихованців.

Особливої актуальності набуває проблема формування здоров'язбережувальної поведінки студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану, коли психоемоційне навантаження на молодь значно зросло, а можливості для систематичних занять фізичною культурою подекуди обмежені. За таких обставин майбутні фахівці з фізичної культури мають не лише володіти теоретичними знаннями про здоров'язбереження, але й демонструвати стійку здоров'язбережувальну поведінку, здатність до саморегуляції та підтримки власного фізичного і психічного здоров'я.

Традиційні підходи до підготовки фахівців фізичної культури переважно зосереджуються на формуванні професійних умінь і навичок, тоді як особистісний компонент здоров'язбережувальної поведінки залишається недостатньо розробленим. Існує потреба в обґрунтуванні та експериментальній перевірці комплексних педагогічних технологій, які б інтегрували теоретичну підготовку, практичні заняття, інтерактивні методи та сучасні цифрові інструменти моніторингу здоров'я.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності та здорового способу життя студентської молоді перебуває у полі зору багатьох українських науковців.



Теоретико-методологічні засади здоров'язбереження у освітньому процесі розкриваються у працях З.І. Удич, Л.П. Русина, І.Є. Шапаренко та С.В. Грищенко, які обґрунтовують необхідність системного впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітньому середовищі закладів вищої освіти, що передбачає єдність теоретичної підготовки, практичних навичок та усвідомленого ставлення до здоров'я. Дослідники наголошують, що здоров'язбережувальна поведінка формується лише за умови усвідомлення студентами цінності власного здоров'я та наявності стійкої мотивації до його збереження через активне залучення у здоров'язбережувальну діяльність (Удич, 2022; Русина, 2022; Шапаренко, 2022; Грищенко, 2022).

Комплексний вплив фізичних вправ на розвиток здоров'я студентів досліджують О.В. Шукатка, Л.В. Борисевич, Р.Г. Кушнір та І.В. Матієшин, які визначають структуру здоров'язбережувальної діяльності, що включає розвиток силових якостей, витривалості, гнучкості, координації та психоемоційної саморегуляції. На думку дослідників, ефективне формування здоров'язбережувальної поведінки можливе лише за умови цілеспрямованої педагогічної роботи протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти та системного поєднання різних компонентів фізичної підготовки (Шукатка, 2022; Борисевич, 2022; Кушнір, 2022; Матієшин, 2022).

Питання сучасних підходів до формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів висвітлює Д.М. Куявець, акцентуючи увагу на необхідності інтеграції освітніх реформ у процес професійної підготовки. Дослідник обґрунтовує доцільність розвитку як теоретичних знань, так і практичних навичок у сфері здоров'язбереження, що дозволяє підвищити рівень свідомості студентів та їхньої готовності виступати носіями здорового способу життя в майбутній професійній діяльності (Куявець, 2025).

Комплексний підхід до організації здоров'язбережувального освітнього середовища досліджують М.С. Астахова, І.В. Волкова, М.Є. Смирнова, які визначають основні умови ефективності цього процесу та розробляють практичні рекомендації для закладів освіти. Серед таких умов автори виокремлюють: впровадження здоров'язбережувальних технологій у всі компоненти освітнього процесу, інтеграцію теоретичної та практичної підготовки, використання особистісно орієнтованих методик навчання, забезпечення систематичного моніторингу показників здоров'я та розвиток навичок самоконтролю (Астахова, 2024; Волкова, 2024; Смирнова, 2024).

Теоретичне обґрунтування здоров'язбережувальних технологій як педагогічної та соціальної проблеми представлено у колективній роботі під редакцією Л.М. Рибалко, де наголошується на важливості формування у студентів не лише фахових, але й ключових компетентностей, серед яких чільне місце посідає здоров'язбережувальна. Науковці обґрунтовують концептуальні засади фундаменталізації здоров'язбережувального компоненту педагогічної освіти, акцентуючи увагу на необхідності переходу від інформативної передачі знань про здоров'я до активної, діяльнісної моделі навчання, яка передбачає безпосередню участь студентів у практичній здоров'язбережувальній діяльності

та рефлексію над власним досвідом. На думку дослідників, формування здоров'язбережувальної поведінки можливе лише за умови активного залучення студентів до розроблення, планування та реалізації власних програм здоров'язбереження (Рибалко (ред.), 2024).

Важливо також зауважити, що сучасні дослідження у сфері здоров'язбереження виявляють необхідність використання цифрових інструментів та технологій для моніторингу показників здоров'я студентів, обґрунтовують доцільність впровадження мобільних додатків, електронних щоденників здоров'я та систем аналізу даних фізичної активності, що дозволяє підвищити рівень самосвідомості студентів, розвинути навички самоконтролю та поточної рефлексії над власною здоров'язбережувальною поведінкою (Удич, 2022; Русина, 2022; Шапаренко, 2022; Грищенко, 2022).

Разом із тим аналіз наукової літератури засвідчує, що недостатньо дослідженою залишається проблема комплексного застосування традиційних та інноваційних педагогічних технологій у формуванні здоров'язбережувальної поведінки студентів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Зокрема, бракує досліджень, які б поєднували теоретичну підготовку з основ здоров'язбереження, систематичні практичні тренування, інтерактивні командні методи навчання, цифровий моніторинг показників здоров'я за допомогою мобільних додатків та відеоаналіз якості виконання вправ у єдину комплексну педагогічну систему і оцінювали ефективність такого комплексного підходу за допомогою об'єктивних статистичних методів. Це й обумовлює актуальність даного дослідження та необхідність розробки та експериментальної перевірки новітніх методик формування здоров'язбережувальної поведінки майбутніх учителів фізичної культури. Разом із тим аналіз наукової літератури засвідчує, що недостатньо дослідженою залишається проблема комплексного застосування традиційних та інноваційних педагогічних технологій у формуванні здоров'язбережувальної поведінки студентів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Зокрема, бракує досліджень, які б поєднували теоретичну підготовку, практичні заняття, інтерактивні методи, цифровий моніторинг та відеоаналіз у єдину педагогічну систему і оцінювали ефективність такого комплексного підходу за допомогою об'єктивних статистичних методів.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності комплексного педагогічного підходу до формування здоров'язбережувальної поведінки бакалаврів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Для досягнення мети було визначено такі завдання: проаналізувати сучасні наукові підходи до формування здоров'язбережувальної поведінки студентів; розробити та апробувати комплексну методику формування здоров'язбережувальної поведінки, що інтегрує теоретичні заняття, практичні тренування, інтерактивні челленджі, цифровий моніторинг та відеоаналіз; здійснити статистичну обробку отриманих результатів за допомогою t-критерію Стьюдента та визначити ефективність запропонованого підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням**

---

**отриманих наукових результатів.** Здоров'язбережувальна поведінка розглядається нами як система свідомих дій, звичок та життєвих стратегій особистості, спрямованих на збереження, зміцнення та відновлення фізичного, психічного та соціального здоров'я. Для майбутніх вчителів фізичної культури здоров'язбережувальна поведінка є ключовою складовою професійної компетентності, оскільки вони за своїм функціональним призначенням мають виступати носіями здорового способу життя, демонструвати особистий приклад дотримання принципів здоров'язбереження та володіти методами формування здоров'язбережувальної поведінки у школярів.

Структура здоров'язбережувальної поведінки охоплює декілька взаємопов'язаних компонентів. Когнітивний компонент передбачає наявність системних знань про закономірності функціонування людського організму, фактори впливу на здоров'я, методи його збереження та зміцнення. Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується усвідомленням цінності здоров'я як особистісної та суспільної категорії, наявністю стійкої внутрішньої мотивації до здорового способу життя. Діяльнісний компонент виявляється у систематичному дотриманні принципів раціонального харчування, оптимального рухового режиму, повноцінного відпочинку, відмови від шкідливих звичок. Рефлексивний компонент включає здатність до самоаналізу власної поведінки, самоконтролю та саморегуляції.

З метою визначення ефективності комплексного педагогічного підходу до формування здоров'язбережувальної поведінки майбутніх вчителів фізичної культури нами було організовано та проведено педагогічний експеримент на базі факультету природничо-математичної освіти та фізичної культури Донбаського державного педагогічного університету. До участі в експерименті було залучено студентів третього курсу спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) віком 19-20 років. Загальна кількість учасників становила 26 осіб, які були розподілені на дві групи: експериментальну у складі 14 студентів та контрольну у складі 12 студентів. Розподіл здійснювався з урахуванням вихідного рівня знань та фізичної підготовленості учасників для забезпечення однорідності груп.

Тривалість педагогічного експерименту становила вісім тижнів, протягом яких студенти експериментальної групи навчалися за розробленою нами комплексною методикою, тоді як студенти контрольної групи продовжували навчання за традиційною програмою. Комплексна методика формування здоров'язбережувальної поведінки включала п'ять взаємопов'язаних компонентів: теоретичні заняття, практичні тренування, інтерактивні командні челленджі, цифровий моніторинг показників здоров'я та відеоаналіз.

Теоретичний компонент експериментальної методики був реалізований через систему лекційних та семінарських занять загальною тривалістю одна академічна година на тиждень. Тематика теоретичних занять охоплювала такі аспекти: сутність та структура здоров'язбережувальної поведінки особистості; фізіологічні та психологічні основи здорового способу життя; принципи раціонального харчування та їх практична реалізація; роль фізичної активності у збереженні здоров'я; методи психоемоційної саморегуляції та профілактики

стресу; особливості здоров'язбережувальної діяльності фахівця фізичної культури. На лекційних заняттях студенти отримували систематизовані знання з означених тем, а семінарські заняття передбачали обговорення проблемних питань, аналіз конкретних ситуацій, виконання практико-орієнтованих завдань.

Практичний компонент експериментальної методики включав систематичні тренувальні заняття, що проводилися тричі на тиждень тривалістю шістдесят хвилин кожне. Структура практичних занять передбачала виконання вправ різної спрямованості: силові вправи для розвитку основних м'язових груп; вправи на витривалість, включаючи циклічні види рухової активності; координаційні вправи для розвитку спритності та рівноваги; релаксаційні вправи та техніки м'язової релаксації для відновлення після навантажень. Особлива увага приділялася формуванню у студентів навичок самостійного планування та проведення тренувальних занять, що є важливою складовою їхньої майбутньої професійної діяльності.

Інтерактивний компонент методики був реалізований через систему командних челленджів, які проводилися щотижня і мали на меті формування мотивації до здорового способу життя, розвиток навичок командної взаємодії та набуття практичного досвіду здоров'язбережувальної діяльності. Серед командних завдань, які виконували студенти експериментальної групи, можна виокремити такі: розробка та презентація індивідуального плану здорового режиму дня; організація та проведення спортивних ігор для однокласників; створення інтерактивних вікторин з тематики здорового способу життя; підготовка інформаційних матеріалів про здорове харчування; проведення майстер-класів з техніки виконання фізичних вправ. Виконання командних завдань оцінювалося за системою балів, що сприяло формуванню здорової конкуренції та підвищенню мотивації учасників.

Цифровий компонент методики передбачав використання мобільних додатків для моніторингу показників фізичної активності, сну та харчування. Кожен студент експериментальної групи вів електронний щоденник здоров'я, у якому фіксував кількість пройдених кроків, тривалість і якість сну, раціон харчування, суб'єктивну оцінку самопочуття. Використання цифрових інструментів дозволяло студентам здійснювати постійний самоконтроль, аналізувати динаміку власних показників, коригувати поведінку відповідно до отриманих даних. Крім того, дані цифрового моніторингу використовувалися для обговорення на групових заняттях, що сприяло обміну досвідом та взаємному навчанню учасників.

Відеоаналіз як компонент експериментальної методики застосовувався для оцінювання техніки виконання фізичних вправ, рівня дисципліни під час занять та якості командної взаємодії. Практичні заняття записувалися на відео, після чого здійснювався детальний аналіз записів з виставленням балів за десятибальною шкалою. Відеоматеріали демонструвалися студентам для самоаналізу, що сприяло формуванню рефлексивних навичок та усвідомленню необхідності вдосконалення техніки виконання вправ.

Для оцінювання ефективності комплексної методики застосовувалося

анкетування учасників на початку та після завершення експерименту. Анкета включала питання, спрямовані на визначення рівня знань про здоров'язбережувальну поведінку, мотивації до здорового способу життя, частоти фізичної активності, сформованості навичок самоконтролю та психоемоційного стану. Відповіді оцінювалися за десятибальною шкалою, що дозволяло здійснити кількісний аналіз отриманих результатів.

Статистичну обробку отриманих даних здійснено за допомогою t-критерію Стюдента. Критичний рівень значущості було встановлено на рівні  $p < 0,05$ , що є загальноприйнятим стандартом у педагогічних дослідженнях.

Результати педагогічного експерименту засвідчили суттєве підвищення показників здоров'язбережувальної поведінки студентів експериментальної групи порівняно з вихідним рівнем та результатами контрольної групи.

Аналіз динаміки показників знань про здоров'язбережувальну поведінку та мотивації до здорового способу життя у студентів експериментальної групи засвідчив статистично значуще покращення обох параметрів. Результати порівняння показників до та після експерименту наведено у таблиці 1.

*Таблиця 1. Динаміка показників знань та мотивації студентів експериментальної групи (n=14)*

| Показник                                          | До експерименту<br>( $M \pm m$ ) | Після експерименту<br>( $M \pm m$ ) | t-критерій | p      |
|---------------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|------------|--------|
| Знання про здоров'язбережувальну поведінку (бали) | 6,3 $\pm$ 0,4                    | 8,8 $\pm$ 0,5                       | 9,12       | <0,001 |
| Мотивація до здорового способу життя (бали)       | 6,2 $\pm$ 0,5                    | 8,3 $\pm$ 0,6                       | 7,85       | <0,001 |

*Примітка: M – середнє арифметичне, m – стандартна похибка середнього.*

Як свідчать дані таблиці 1, рівень знань студентів експериментальної групи про здоров'язбережувальну поведінку зріс із 6,3 $\pm$ 0,4 балів на початку експерименту до 8,8 $\pm$ 0,5 балів після його завершення. Розрахований t-критерій Стюдента для парних вибірок становив 9,12 при рівні значущості  $p < 0,001$ , що свідчить про статистично достовірний характер виявлених змін. Приріст показника склав 2,5 бали, або близько сорока відсотків від вихідного рівня. Таке суттєве підвищення рівня знань можна пояснити ефективністю теоретичного компоненту експериментальної методики, який передбачав систематичне засвоєння інформації про здоров'язбережувальну поведінку на лекційних та семінарських заняттях.

Аналогічну тенденцію спостерігаємо щодо показника мотивації до здорового способу життя, який зріс із 6,2 $\pm$ 0,5 балів до 8,3 $\pm$ 0,6 балів. Значення t-критерію становило 7,85 при  $p < 0,001$ , що також підтверджує статистичну значущість виявлених змін. Формуванню стійкої мотивації сприяли інтерактивні командні челленджі, які створювали атмосферу здорової конкуренції та взаємопідтримки, а також цифровий моніторинг, який дозволяв студентам спостерігати позитивну динаміку власних показників здоров'я.

Порівняльний аналіз показників фізичної активності та самоконтролю

студентів експериментальної та контрольної груп після завершення експерименту наведено у таблиці 2.

**Таблиця 2. Порівняння показників фізичної активності та самоконтролю між групами**

| Показник                                      | ЕГ (n=14) (M±m) | КГ (n=12) (M±m) | t-критерій | p      |
|-----------------------------------------------|-----------------|-----------------|------------|--------|
| Кількість днів фізичної активності на тиждень | 5,5±0,6         | 3,0±0,5         | 8,54       | <0,001 |
| Рівень самоконтролю (бали)                    | 8,2±0,6         | 5,8±0,4         | 7,87       | <0,001 |

*Примітка:* ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група.

Результати, представлені у таблиці 2, свідчать про суттєві відмінності між експериментальною та контрольною групами за показниками фізичної активності та самоконтролю. Студенти експериментальної групи після завершення експерименту займалися фізичною активністю у середньому 5,5±0,6 днів на тиждень, тоді як студенти контрольної групи лише 3,0±0,5 днів. Розрахований t-критерій для незалежних вибірок становив 8,54 при  $p < 0,001$ , що свідчить про статистично достовірний характер виявлених відмінностей. Різниця у частоті фізичної активності між групами склала 2,5 дня, або майже удвічі більше у студентів експериментальної групи.

Показник рівня самоконтролю також виявився значно вищим у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною: 8,2±0,6 балів проти 5,8±0,4 балів відповідно. Значення t-критерію становило 7,87 при  $p < 0,001$ . Формуванню навичок самоконтролю у студентів експериментальної групи сприяло систематичне ведення електронного щоденника здоров'я та використання мобільних додатків для моніторингу фізичної активності, сну та харчування.

Важливим аспектом формування здоров'язбережувальної поведінки є розвиток навичок командної взаємодії та якісного виконання фізичних вправ. Порівняльний аналіз цих показників представлено у таблиці 3.

**Таблиця 3. Порівняння показників командної взаємодії та виконання вправ між групами**

| Показник                       | ЕГ (n=14) (M±m) | КГ (n=12) (M±m) | t-критерій | p      |
|--------------------------------|-----------------|-----------------|------------|--------|
| Техніка виконання вправ (бали) | 8,7±0,5         | 6,5±0,6         | 7,45       | <0,001 |
| Активність на заняттях (бали)  | 8,3±0,6         | 5,9±0,5         | 7,22       | <0,001 |
| Командна взаємодія (бали)      | 8,5±0,5         | 6,0±0,5         | 8,12       | <0,001 |

Аналіз даних таблиці 3 засвідчує, що студенти експериментальної групи продемонстрували значно кращі результати за всіма показниками, що оцінювалися за допомогою відеоаналізу. Техніка виконання фізичних вправ у студентів експериментальної групи становила 8,7±0,5 балів порівняно з 6,5±0,6 балів у контрольній групі, при цьому t-критерій становив 7,45 при  $p < 0,001$ . Покращення техніки виконання вправ у студентів експериментальної групи можна пояснити ефективністю відеоаналізу, який дозволяв студентам бачити власні помилки та цілеспрямовано працювати над їх усуненням.

Показник активності на заняттях також виявився значно вищим у студентів експериментальної групи: 8,3±0,6 балів проти 5,9±0,5 балів у контрольній групі, при  $t=7,22$  та  $p < 0,001$ . Високий рівень активності студентів

експериментальної групи зумовлений застосуванням інтерактивних методів навчання та системи командних челленджів, які стимулювали залученість учасників до навчального процесу.

Найбільш виразні відмінності між групами спостерігалися за показником командної взаємодії:  $8,5 \pm 0,5$  балів у студентів експериментальної групи порівняно з  $6,0 \pm 0,5$  балів у контрольній, при  $t=8,12$  та  $p<0,001$ . Формування навичок командної взаємодії є надзвичайно важливим для майбутніх фахівців фізичної культури, оскільки їхня професійна діяльність передбачає постійну роботу з групами учнів та організацію колективних форм фізкультурно-оздоровчої роботи. Систематичне виконання командних завдань у межах експериментальної методики сприяло розвитку у студентів умінь планувати спільну діяльність, розподіляти обов'язки, надавати та приймати зворотний зв'язок.

Узагальнюючи результати педагогічного експерименту, можемо констатувати, що комплексна методика формування здоров'язбережувальної поведінки, яка інтегрує теоретичні заняття, практичні тренування, інтерактивні командні челленджі, цифровий моніторинг та відеоаналіз, є ефективним педагогічним інструментом підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. Статистично значущі відмінності між експериментальною та контрольною групами за всіма досліджуваними показниками підтверджують доцільність застосування запропонованого комплексного підходу у практиці професійної підготовки.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Проведене дослідження підтвердило актуальність проблеми формування здоров'язбережувальної поведінки майбутніх учителів фізичної культури як важливої складової їхньої професійної компетентності. Аналіз наукових джерел засвідчив, що здоров'язбережувальна поведінка розглядається як система свідомих дій, звичок і стратегій особистості, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я, а вчитель фізичної культури за своїм професійним призначенням має виступати носієм і транслятором цінностей здорового способу життя для здобувачів освіти.

Розроблена та апробована комплексна методика, що поєднує теоретичну підготовку, практичні заняття, інтерактивні командні форми роботи, цифровий моніторинг і відеоаналіз, продемонструвала статистично значущу ефективність у ході педагогічного експерименту. Інтеграція традиційних та інноваційних педагогічних технологій забезпечує цілісний вплив на структурні компоненти здоров'язбережувальної поведінки, сприяє підвищенню мотивації, розвитку рефлексивних навичок і самосвідомості студентів, а також може бути рекомендована до впровадження у професійну підготовку здобувачів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) та адаптації в інших педагогічних освітніх програмах. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та впровадженні модульних дистанційних компонентів методики, що набуває особливої актуальності в умовах змішаного навчання та воєнного стану в Україні. Окремим напрямом досліджень може стати вивчення ефективності використання штучного інтелекту у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури.

**ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА**

- Астахова, М.С., Волкова, І.В., & Смирнова, М.Є. (2024). Здоров'язбережувальна складова освіти: навчально-методичний посібник. (Л.Д. Покроєва, Ред.). Харківська академія неперервної освіти. URL: <https://surl.li/wogpfw>
- Куявець, Д.М. (2025). Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів у контексті сучасних освітніх реформ в Україні. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (14). URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/610/497>
- Рибалко, Л.М. (Ред.). (2024). Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі. Тернопіль: Осадца. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Здоров'язбережувальні2019.pdf>
- Удич, З.І., Русин, Л.П., Шапаренко, І.Є., & Грищенко, С.В. (2022). Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*, 48(2), 174–177. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/27002>
- Шукатка, О. В., Борисевич, Л. В., Кушнір, Р. Г., & Матієшин, І. В. (2022). Вплив фізичних вправ на розвиток фізичних якостей студентів у контексті здорового способу життя. *Реабілітаційні та фізкультурно-рекреаційні аспекти розвитку людини*, (10), 156–161. URL: <https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.10.20>

**REFERENCES**

- Astakhova, M.S., Volkova, I.V., & Smyrnova, M.Ye. (2024). Zdoroviazberezhualna skladova osvity: Navchalno-metodychnyi posibnyk (L. D. Pokroieva, Ed.). [Health-preserving component of education: a teaching and methodological guide]. Kharkiv: Kharkiv Academy of Continuing Education. URL: <https://surl.li/wogpfw> [in Ukrainian].
- Kuiavets, D. M. (2025). Formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv u konteksti suchasnykh osvitnikh reform v Ukraini. [Formation of health-preserving competence of future teachers in the context of contemporary educational reforms in Ukraine]. Pedahohichna akademiia: Naukovi zapysky, (14). URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/610/497> [in Ukrainian].
- Rybalko, L. M. (Ed.). (2024). Zdoroviazberezhualni tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi. [Health-preserving technologies in the educational environment]. Ternopil: Osadtsa. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Здоров'язбережувальні 2019.pdf> [in Ukrainian].
- Udych, Z. I., Rusyn, L. P., Shaparenko, I. Ye., & Hryshchenko, S. V. (2022). Vykorystannia zdoroviazberezhualnykh tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi zakladiv vyshchoi osvity. [Use of health-preserving technologies in the educational environment of higher education institutions]. Innovative Pedagogy, 48(2), 174–177. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/27002> [in Ukrainian].
- Shukatka, O. V., Borysevych, L. V., Kushnir, R. H., & Matiieshyn, I. V. (2022). Vplyv fizychnykh vprav na rozvytok fizychnykh yakosti studentiv u konteksti



zdorovoho sposobu zhyttia. [Impact of physical exercises on the development of students' physical qualities in the context of a healthy lifestyle]. Rehabilitation and Physical Recreation Aspects of Human Development, (10), 156–161. URL: <https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.10.20> [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

*У статті здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку ефективності формування здоров'язберезжувальної поведінки як ключової складової професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Акцентовано увагу на необхідності переходу від фрагментарного засвоєння знань про здоров'я до цілісного формування здоров'язберезжувальної поведінки як особистісно значущої та професійно обумовленої якості майбутнього фахівця.*

*Здійснено аналіз сучасних наукових джерел з проблем здоров'язбереження, компетентнісного підходу в педагогічній освіті, використання інтерактивних та цифрових технологій у підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Уточнено зміст поняття «здоров'язберезжувальна поведінка», яке розглядається як система усвідомлених дій, установок, звичок і життєвих стратегій особистості, спрямованих на збереження, зміцнення та відновлення фізичного, психічного і соціального здоров'я. Визначено структурні компоненти здоров'язберезжувальної поведінки: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та рефлексивний.*

*У роботі представлено авторську комплексну методику формування здоров'язберезжувальної поведінки бакалаврів спеціальності 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)», що інтегрує теоретичні заняття з основ здоров'язбереження, систематичні практичні тренування, інтерактивні командні челленджі, цифровий моніторинг показників фізичної активності, сну та харчування за допомогою мобільних додатків, а також відеоаналіз техніки виконання фізичних вправ. Описано організацію педагогічного експерименту, який проводився протягом восьми тижнів за участю студентів третього курсу та передбачав порівняння результатів експериментальної й контрольної груп.*

*Результати педагогічного експерименту засвідчили статистично значуще підвищення рівня знань про здоров'язберезжувальну поведінку, зростання мотивації до здорового способу життя, збільшення частоти фізичної активності, покращення навичок самоконтролю, командної взаємодії та якості виконання фізичних вправ у студентів експериментальної групи. Доведено ефективність комплексного педагогічного підходу та доцільність його впровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.*

**Ключові слова:** здоров'язберезжувальна поведінка, професійна підготовка, бакалаври, фізична культура, інтерактивні методи навчання, цифровий моніторинг здоров'я.

УДК 378.147:159.9

**CRITERIAL-LEVEL APPROACH TO DIAGNOSING SOFT SKILLS  
COMPETENCIES OF STUDENT YOUTH**

**КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДО ДІАГНОСТИКИ SOFT SKILLS  
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

**Елліна Панасенко**

доктор педагогічних наук, професор,  
E-mail: ellinapanasenko@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-6787-0129  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна;

**Ellina Panasenko**

D.Sc. in Pedagogy, Professor,  
E-mail: ellinapanasenko@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-6787-0129  
SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine

**Олександр Білаковський**

здобувач третього (освітньо-  
наукового) рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні,  
педагогічні науки  
E-mail: olexandrki@ukr.net  
ORCID: 0009-0006-7191-539X  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна;

**Oleksandr Bilakovskiy**

applicant of of the third (educational  
and scientific) level higher education  
specialty 011 Educational,  
pedagogical sciences  
E-mail: olexandrki@ukr.net  
ORCID: 0009-0006-7191-539X  
SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine

**ABSTRACT**

*The article provides a theoretical analysis of the problem of formation and diagnostics of soft skills competencies of student youth in the context of modern higher education. Emphasis is placed on the fact that soft skills are a key factor of professional success, social adaptation, and personal development of future specialists. The relevance of implementing a criterion-based and level-oriented approach to the assessment of soft skills is substantiated, as it allows for a comprehensive consideration of cognitive, communicative, emotional-volitional, and socio-behavioral manifestations of students.*

*The article reveals the essence of soft skills as an integrative construct that includes communicative abilities, emotional intelligence, tolerance, leadership qualities, teamwork skills, and self-regulation. It is shown that the formation of these skills ensures effective interaction of students in educational and professional environments and contributes to the development of subjectivity and responsibility for one's professional choice.*

*A criterion-based and level-oriented model for diagnosing soft skills competencies of student youth is proposed, which includes content criteria, relevant indicators, and four levels of formation. The basic evaluation criteria that enable qualitative and quantitative analysis of the development of soft skills are characterized. The expediency of using a set of diagnostic methods for studying*

*communication skills, tolerance, leadership qualities, and social interaction has been substantiated.*

*It is emphasized that the application of the criterion-based and level-oriented approach creates conditions for objective assessment of the level of soft skills formation and identification of directions for their further development. It is shown that diagnostic results can be used to design educational and training programs aimed at purposeful development of soft skills among student youth.*

*In conclusion, it is emphasized that the development of soft skills competencies is an important resource for the humanization of the educational process and for improving the quality of professional training in higher education institutions.*

**Key words:** *soft skills competencies, student youth, criterion-based and level-oriented approach, diagnostics, communicative abilities, emotional intelligence, tolerance, leadership qualities, levels of formation, professional training.*

**Актуальність теми.** Актуальність дослідження проблеми діагностики soft skills компетентностей студентської молоді зумовлена сучасними суспільними трансформаціями, зростанням ролі надпрофесійних умінь та необхідністю підвищення якості підготовки фахівців у закладах вищої освіти. В умовах воєнних і соціальних викликів особливої значущості набувають комунікативні здібності, соціальна гнучкість, лідерство та відповідальна поведінка молоді. Незважаючи на активний розвиток наукових досліджень у сфері soft skills, питання їх об'єктивної та системної діагностики залишаються недостатньо розробленими. Відсутність уніфікованих підходів до визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості цих компетентностей ускладнює оцінювання результатів освітнього процесу. Запровадження критеріально-рівневого підходу дозволяє забезпечити цілісність і наукову обґрунтованість діагностики soft skills у студентської молоді. Це зумовлює необхідність теоретичного осмислення та методичного обґрунтування відповідного підходу в сучасному освітньому просторі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика формування та оцінювання soft skills компетентностей студентської молоді широко висвітлюється у працях сучасних українських науковців, зокрема В. Волошина, П. Мазура, С. Мединської, А. Палецької-Юкало, Н. Петренко, О. Протас, Т. Рака, О. Рогульської, В. Стинської, які розглядають soft skills як важливий чинник професійної успішності, соціальної адаптації та конкурентоспроможності майбутніх фахівців. У наукових дослідженнях акцентується увага на доцільності використання інноваційних, цифрових, інтерактивних і тренінгових освітніх технологій для розвитку soft skills, що забезпечує їх прикладну спрямованість і можливість діагностики сформованості. Водночас недостатньо розробленим залишається питання створення цілісного критеріально-рівневого підходу до оцінювання soft skills компетентностей студентської молоді, що зумовлює актуальність подальших теоретико-методичних досліджень у цьому напрямі.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті є теоретичне обґрунтування критеріально-рівневого підходу до діагностики soft skills компетентностей студентської молоді. Для досягнення поставленої мети

передбачено розв'язання таких завдань: здійснити аналіз наукових підходів до розуміння структури soft skills; визначити критерії, показники та рівні сформованості soft skills компетентностей у студентів; окреслити можливості використання діагностичних методів і інструментів для оцінювання розвитку soft skills у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** На сучасному етапі розвитку вищої освіти проблема формування soft skills компетентностей студентської молоді набуває особливої наукової та практичної значущості, що зумовлено трансформаціями вимог до професійної діяльності та особистісного розвитку майбутніх фахівців. У наукових дослідженнях soft skills розглядаються як інтегрований комплекс соціальних, комунікативних, емоційно-регулятивних і особистісних умінь, які забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію та професійну адаптацію особистості (Мединська, 2020). Дослідники наголошують, що soft skills не є альтернативою фаховим знанням, а виступають їх необхідним доповненням, підвищуючи загальний рівень професійної готовності здобувачів вищої освіти (Петренко, Мазур, 2023).

У працях вітчизняних науковців soft skills визначаються як універсальні компетентності, що формуються у процесі навчальної, комунікативної та практико-орієнтованої діяльності студентів (Палецька-Юкало, Рак, Волошин, 2024). Сутність soft skills пов'язується зі здатністю особистості до ефективної комунікації, співпраці, гнучкого мислення та саморегуляції в умовах соціальної взаємодії (Протас, Стинська, 2024).

Науковці підкреслюють, що до ключових складових soft skills компетентностей належать комунікативні вміння, емоційний інтелект, толерантність, лідерські якості та здатність до командної роботи (Рогульська, Магдюк, 2023). Водночас акцентується увага на необхідності діагностичного супроводу процесу формування м'яких навичок, що забезпечує об'єктивну оцінку рівня їх сформованості та ефективності освітніх впливів (Протас, Стинська, 2024). Аналіз наукових джерел свідчить, що soft skills компетентності мають міждисциплінарний характер та інтегрують когнітивні, емоційні й поведінкові компоненти особистості, що зумовлює потребу в системному підході до їх теоретичного осмислення й практичного розвитку у вищій освіті (Мединська, 2020).

У сучасних наукових дослідженнях soft skills розглядаються як ключовий компонент професійної підготовки студентської молоді, що забезпечує їх успішну адаптацію до вимог сучасного ринку праці. Науковці підкреслюють міждисциплінарний характер м'яких навичок та їх зв'язок із комунікативною, соціальною й особистісною сферами розвитку студентів. Особливої уваги набувають питання не лише формування, а й діагностики soft skills, що дозволяє оцінити рівень їх сформованості. У працях дослідників акцентується значення інтерактивних, цифрових і компетентісно орієнтованих підходів у цьому процесі. Водночас наголошується на потребі систематизації критеріїв і показників оцінювання м'яких навичок. Це створює теоретичне підґрунтя для

подальшого розвитку критеріально-рівневих підходів до діагностики soft skills компетентностей студентської молоді.

С. Мединська у своєму дослідженні розглядає розвиток та оцінювання soft skills у контексті формування іншомовної компетентності студентів. Авторка підкреслює, що м'які навички виступають важливим чинником професійної підготовки фахівців у сфері туризму, готельно-ресторанної справи та міжнародного бізнесу. У роботі обґрунтовано доцільність поєднання мовної підготовки з розвитком комунікативності, гнучкості мислення та міжкультурної взаємодії. Особливу увагу приділено можливостям оцінювання рівня сформованості soft skills у процесі навчання. Запропоновані підходи можуть бути використані як складова діагностичних моделей (Мединська, 2020).

У статті А. Палецької-Юкало, Т. Рака та В. Волошина розкрито особливості розвитку soft skills в умовах цифрової трансформації вищої освіти. Автори наголошують, що цифрове освітнє середовище створює нові можливості для формування м'яких навичок, зокрема самостійності, відповідальності та цифрової комунікації. Дослідження базується на аналізі досвіду закладів вищої освіти щодо впровадження інноваційних освітніх практик. Водночас підкреслюється потреба в об'єктивному оцінюванні результатів розвитку soft skills. Отримані висновки актуалізують проблему створення чітких критеріїв діагностики (Палецька-Юкало, Рак, Волошин, 2024).

Н. Петренко та П. Мазур у своїй роботі аналізують soft skills крізь призму їх суспільної та професійної значущості. Автори порушують дискусійне питання щодо сприйняття м'яких навичок як тимчасового освітнього тренду чи об'єктивної вимоги часу. У статті доведено, що soft skills є необхідною складовою професійної компетентності сучасного фахівця. Особлива увага приділяється ролі вищої освіти у формуванні цих навичок. Висновки дослідників підтверджують необхідність цілеспрямованої діагностики рівня їх сформованості у студентів (Петренко, Мазур, 2023).

О. Протас та В. Стинська розглядають проблему розвитку soft skills у майбутніх соціальних працівників у поєднанні з питаннями їх діагностики. Автори детально аналізують методи та прийоми оцінювання м'яких навичок, що застосовуються у професійній підготовці. У дослідженні підкреслюється значення комунікативних, емпатійних і регулятивних умінь для соціономічних професій. Окрему увагу приділено необхідності комплексного підходу до діагностики soft skills. Запропоновані методичні підходи можуть слугувати основою для побудови критеріально-рівневої моделі оцінювання (Протас, Стинська, 2024).

У статті О. Рогульської та О. Магдюк обґрунтовано доцільність формування soft skills у студентів закладів вищої освіти засобами інтерактивних і мультимедійних технологій. Автори доводять, що використання сучасних освітніх інструментів сприяє активізації навчальної діяльності та розвитку комунікативних і соціальних навичок. Дослідження акцентує увагу на практичній спрямованості освітнього процесу. Водночас підкреслюється потреба в оцінюванні ефективності таких технологій. Це зумовлює актуальність

розроблення чітких критеріїв і показників діагностики soft skills (Погульська, Магдюк, 2023).

Отже, аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує, що soft skills компетентності є важливою складовою професійної підготовки студентської молоді та потребують цілеспрямованого педагогічного супроводу. Формування м'яких навичок має здійснюватися системно з урахуванням специфіки освітнього середовища та майбутньої професійної діяльності здобувачів вищої освіти. Водночас актуальною залишається проблема об'єктивного оцінювання рівня сформованості soft skills, що зумовлює необхідність розроблення критеріально-рівневого підходу до їх діагностики. Саме це обґрунтовує доцільність подальшого визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості soft skills компетентностей студентської молоді.

З метою забезпечення комплексного та науково обґрунтованого підходу до діагностики soft skills компетентностей доцільно виокремити систему критеріїв, які відображають ключові аспекти їх прояву у навчальній та професійній діяльності студентів. Запропоновані критерії дозволяють оцінити не лише наявність окремих навичок, а й ступінь їх інтегрованості у поведінку особистості. Кожен критерій конкретизується через відповідні показники та передбачає визначення рівнів сформованості. У межах дослідження виокремлено когнітивний, операційно-поведінковий та особистісно-регулятивний критерії.

*Когнітивний критерій* відображає рівень обізнаності студентів щодо сутності soft skills, їх ролі у професійній діяльності та міжособистісній взаємодії. Показниками цього критерію є знання про зміст м'яких навичок, розуміння їх значущості для майбутньої професії та усвідомлення шляхів їх розвитку. За низького рівня сформованості студенти демонструють фрагментарні уявлення про soft skills та не усвідомлюють їх практичної цінності. Середній рівень характеризується частковим розумінням сутності м'яких навичок і ситуативним використанням знань. Достатній рівень виявляється у стійкому розумінні ролі soft skills, а високий – у здатності узагальнювати знання та застосовувати їх у різних навчальних і професійних ситуаціях.

*Операційно-поведінковий критерій* відображає практичний рівень сформованості soft skills у реальній діяльності студентів. Його показниками є здатність до ефективної комунікації, командної роботи, вирішення проблемних ситуацій та прийняття відповідальних рішень. Низький рівень проявляється у труднощах взаємодії з іншими та пасивній позиції у спільній діяльності. Середній рівень характеризується виконанням завдань за зовнішньої підтримки та частковою самостійністю. Достатній рівень передбачає впевнене використання м'яких навичок у навчальних ситуаціях, тоді як високий рівень засвідчує ініціативність, гнучкість поведінки та ефективну соціальну взаємодію.

*Особистісно-регулятивний критерій* характеризує здатність студента до саморегуляції, рефлексії та емоційного контролю у процесі навчальної і професійної діяльності. Показниками цього критерію є рівень відповідальності, здатність до самоаналізу, емоційної стабільності та адаптації до змін. За низького рівня студенти мають труднощі з керуванням власними емоціями та

поведінкою. Середній рівень проявляється у частковій здатності до самоконтролю та ситуативній рефлексії. Достатній рівень передбачає усвідомлене регулювання власних дій, а високий – сформовану здатність до саморозвитку та стійкої особистісної саморегуляції.

Визначені критерії та показники дають змогу здійснити диференційовану оцінку сформованості soft skills компетентностей студентської молоді. Для узагальнення результатів діагностики доцільно виокремити рівні сформованості, які відображають ступінь розвитку м'яких навичок і характер їх прояву у навчальній та соціально-професійній діяльності. Рівні сформованості дозволяють простежити динаміку розвитку soft skills та визначити напрями подальшого педагогічного впливу. У межах дослідження виокремлено чотири рівні: низький (початковий), середній (репродуктивний), достатній (функціональний) і високий (творчо-інтегрований).

*Низький (початковий) рівень* сформованості soft skills характеризується фрагментарними знаннями про зміст і значення м'яких навичок. Студенти на цьому рівні мають труднощі у комунікації, командній взаємодії та прийнятті рішень. Поведінка здебільшого ситуативна й залежна від зовнішнього контролю з боку викладачів. Здатність до саморегуляції та рефлексії виражена слабо або має епізодичний характер. М'які навички практично не інтегровані у навчальну діяльність і не використовуються як ресурс професійного розвитку.

*Середній (репродуктивний) рівень* характеризується частковим усвідомленням значущості soft skills та їх ролі у професійному становленні. Студенти здатні відтворювати окремі м'які навички у стандартних навчальних ситуаціях. Комунікативна активність та командна взаємодія проявляються нерівномірно і потребують зовнішньої підтримки. Саморегуляція має нестійкий характер і залежить від мотивації та складності завдань. Рефлексія здійснюється переважно після виконання діяльності і не завжди впливає на подальшу поведінку.

*Достатній (функціональний) рівень* сформованості soft skills характеризується усвідомленням ставлення студентів до розвитку м'яких навичок. Знання про soft skills інтегруються у практичну діяльність і застосовуються у навчальних та міжособистісних ситуаціях. Студенти демонструють здатність до ефективної комунікації, співпраці та самостійного розв'язання проблем. Саморегуляція та рефлексія мають стабільний характер і сприяють особистісному розвитку. М'які навички виконують функцію інструменту професійної адаптації.

*Високий (творчо-інтегрований) рівень* сформованості soft skills відзначається цілісною інтеграцією м'яких навичок у структуру особистості студента. Студенти проявляють ініціативність, гнучкість мислення та здатність до лідерства у різних формах діяльності. Комунікативна та соціальна компетентність реалізуються на високому рівні ефективності. Саморегуляція і рефлексія є внутрішніми механізмами саморозвитку та професійного зростання. Soft skills виступають стійким ресурсом особистісної самореалізації та конкурентоспроможності майбутнього фахівця.

Отже, запропонований критеріально-рівневий підхід дозволяє комплексно

оцінити сформованість soft skills компетентностей студентської молоді з урахуванням когнітивних, поведінкових і особистісно-регулятивних аспектів. Виокремлені критерії, показники та рівні створюють методологічне підґрунтя для об'єктивної діагностики м'яких навичок у процесі професійної підготовки. Це зумовлює доцільність використання валідного психодіагностичного інструментарію для емпіричної перевірки запропонованої моделі.

З метою забезпечення надійності та комплексності діагностики soft skills компетентностей доцільно використовувати поєднання стандартизованих психодіагностичних методик, які охоплюють ключові складові м'яких навичок. Добір інструментарію має враховувати вікові особливості студентської молоді, специфіку освітнього середовища та вимоги майбутньої професійної діяльності. У межах дослідження пропонується застосування таких психодіагностичних методик.

1. Методика діагностики комунікативних і організаторських здібностей (КОС-2, В. Синявський, В. Федоришин).

Методика КОС-2 спрямована на комплексне оцінювання рівня сформованості комунікативних та організаторських здібностей особистості як базових складників соціальної компетентності. Вона дає змогу виявити індивідуальні особливості міжособистісної взаємодії, готовність до співпраці та ініціативність у груповій діяльності. Результати методики відображають здатність суб'єкта налагоджувати ефективні соціальні контакти, координувати спільну діяльність і впливати на групові процеси. КОС-2 широко застосовується у психолого-педагогічних дослідженнях професійної готовності та соціальної адаптації студентської молоді. У контексті діагностики soft skills методика дозволяє оцінити рівень розвитку комунікативно-організаторського компонента як умови успішної професійної реалізації.

2. Тест комунікативної толерантності (В. Бойко).

Методика В. Бойка спрямована на визначення рівня комунікативної толерантності особистості як здатності приймати індивідуальні, соціальні та психологічні відмінності інших людей. Вона дозволяє виявити установки, що перешкоджають або, навпаки, сприяють конструктивному міжособистісному спілкуванню. Тест оцінює ступінь гнучкості, терпимості та емоційної стриманості у взаємодії з різними соціальними групами. Отримані результати є показовими для аналізу соціально-комунікативних аспектів soft skills. Методика має важливе значення для дослідження гуманістичної спрямованості особистості та культури професійного спілкування.

3. Методика діагностики емпатійних здібностей (В. Бойко).

Дана методика спрямована на дослідження емпатії як ключового компонента емоційної та соціальної компетентності особистості. Вона дозволяє оцінити здатність індивіда до розуміння емоційних станів інших людей, співпереживання та емоційного відгуку. Результати відображають рівень сформованості емоційної чутливості та соціальної перцепції. Методика є особливо актуальною для дослідження soft skills у представників соціономічних професій, де міжособистісна взаємодія має провідне значення. Її застосування сприяє глибшому аналізу гуманістичного потенціалу особистості.



#### 4. Тест «Стиль лідерства» (К. Левін, Р. Ліппіт, Р. Вайт).

Методика спрямована на виявлення домінуючого стилю лідерської поведінки особистості у груповій взаємодії. Вона дозволяє визначити особливості управлінського впливу, характер прийняття рішень та способи організації спільної діяльності. Тест оцінює здатність особистості до керівництва, відповідальності та мотивації інших членів групи. Отримані дані є важливими для аналізу лідерських якостей як складника *soft skills*. Методика широко використовується у дослідженнях професійного становлення та розвитку управлінського потенціалу студентської молоді.

5. Методика «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) – Дж. Роттер (адаптація Є. Бажина та ін.).

Методика РСК спрямована на дослідження локусу контролю особистості, який відображає уявлення індивіда про причини власних успіхів і невдач. Вона дозволяє оцінити ступінь відповідальності, самостійності та внутрішньої мотивації до діяльності. Результати свідчать про рівень сформованості саморегуляції та суб'єктної позиції особистості. Методика є важливою для аналізу особистісно-регулятивного компоненту *soft skills*. Її застосування дає змогу прогнозувати ефективність професійної діяльності та адаптації в умовах невизначеності.

6. Методика «Самооцінка здатності до командної роботи» (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов).

Методика спрямована на визначення рівня готовності особистості до ефективної командної взаємодії та співпраці. Вона дозволяє оцінити соціальну спрямованість, відкритість до групової діяльності та вміння узгоджувати власні дії з іншими. Результати відображають рівень сформованості навичок партнерства, відповідальності та взаємної підтримки. Методика є доцільною для комплексної діагностики соціальних *soft skills*. Її використання сприяє виявленню потенціалу студентської молоді до колективної професійної діяльності.

Запропонований психодіагностичний комплекс забезпечує комплексну та багатовимірну оцінку сформованості *soft skills* компетентностей студентської молоді. Поєднання методик, спрямованих на дослідження комунікативних, лідерських, емпатійних і регулятивних характеристик, дозволяє отримати цілісне уявлення про рівень розвитку м'яких навичок. Використання валідних і надійних психодіагностичних інструментів підвищує об'єктивність результатів дослідження. Запропонований комплекс є гнучким і може бути адаптований до різних освітніх та професійних контекстів. Це створює підґрунтя для подальшого впровадження корекційно-розвивальних програм, спрямованих на розвиток *soft skills* студентської молоді.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Узагальнюючи результати проведеного теоретичного аналізу, можна констатувати, що формування *soft skills* компетентностей студентської молоді є важливим чинником їхнього професійного та особистісного становлення. У статті обґрунтовано доцільність застосування критеріально-рівневого підходу до діагностики м'яких навичок, що дозволяє здійснювати цілісну й системну оцінку

їх сформованості. Визначені критерії, показники та рівні сформованості soft skills створюють наукове підґрунтя для подальших емпіричних досліджень у сфері вищої освіти. Запропонований психодіагностичний інструментарій забезпечує об'єктивність і надійність отриманих результатів, а також можливість їх практичного використання у роботі зі студентською молоддю. Отримані висновки підтверджують значний гуманістичний потенціал soft skills як ресурсу розвитку особистісної зрілості, соціальної відповідальності та професійної мобільності майбутніх фахівців.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаються в проведенні емпіричних досліджень з апробації запропонованої моделі діагностики soft skills у різних типах закладів вищої освіти. Доцільним є вивчення динаміки розвитку м'яких навичок у процесі професійної підготовки студентів різних спеціальностей. Окремої уваги потребує розроблення та впровадження програм, спрямованих на цілеспрямоване формування soft skills в освітньому процесі. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на аналіз впливу цифрових освітніх середовищ на розвиток м'яких навичок студентської молоді. Це сприятиме поглибленню наукових уявлень про механізми формування soft skills та підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Мединська, С. І. (2020). Розвиток та оцінювання soft skills при формуванні іншомовної компетентності у здобувачів вищої освіти в галузі туризму, готельно-ресторанної справи та міжнародного бізнесу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*, 1(19), 219–223. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-26>

Палецька-Юкало, А., Рак, Т., & Волошин, В. (2024). Розвиток soft skills в цифрову епоху: досвід закладів вищої освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*, 10, 114–126. [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(10\).2024.0009](https://doi.org/10.35387/ucj.2(10).2024.0009)

Петренко, Н. В., & Мазур, П. Є. (2023). Soft skills: модний тренд чи вимога часу. *Українські медичні вісті*, 15(1–2(94–95)), 50–53.

Протас, О. Л., & Стинська, В. В. (2024). Розвиток soft skills у майбутніх соціальних працівників і їх діагностика: методи та прийоми оцінювання. *Вісник науки та освіти*, 1(19), 1192–1207. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1192-1207](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1192-1207)

Рогульська, О. О., & Магдюк, О. В. (2023). Доцільність формування soft skills у студентів ЗВО засобами інтерактивних та мультимедійних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 209, 92–98.

#### REFERENCES

Medynska S. I. Development and assessment of soft skills in the formation of foreign language competence of higher education students in the fields of tourism, hotel and restaurant business, and international business. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology. Pedagogical Sciences*. 2020. 1(19).

P. 219–223. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-26> [in Ukrainian].

Paletska-Yukalo A., Rak T., & Voloshyn V. Development of soft skills in the digital era: the experience of higher education institutions. UNESCO Chair Journal “Lifelong Professional Education in the XXI Century”. 2024. Issue 10. P. 114–126. [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(10\).2024.0009](https://doi.org/10.35387/ucj.2(10).2024.0009) [in Ukrainian].

Petrenko N. V., & Mazur P. Ye. Soft skills: a fashion trend or a requirement of the time. Ukrainian Medical Bulletin. 2023. Vol. 15. No. 1–2 (94–95). P. 50–53. [in Ukrainian].

Protas O. L., & Stynska V. V. Development of soft skills in future social workers and their diagnostics: methods and assessment techniques. Bulletin of Science and Education. 2024. 1(19). P. 1192–1207. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1192-1207](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1192-1207) [in Ukrainian].

Rohulska O. O., & Mahdiuk O. V. Feasibility of developing soft skills in higher education students by means of interactive and multimedia technologies. Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences. 2023. Issue 209. P. 92–98. [in Ukrainian].

#### АНОТАЦІЯ

*У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми формування та діагностики soft skills компетентностей студентської молоді в умовах сучасної вищої освіти. Акцентовано увагу на тому, що м'які навички є ключовим чинником професійної успішності, соціальної адаптації та особистісного розвитку майбутніх фахівців. Обґрунтовано актуальність упровадження критеріально-рівневого підходу до оцінювання soft skills, який дозволяє комплексно враховувати когнітивні, комунікативні, емоційно-вольові та соціально-поведінкові прояви студентів.*

*У статті розкрито сутність soft skills як інтегративного утворення, що включає комунікативні здібності, емоційний інтелект, толерантність, лідерські якості, здатність до командної роботи та саморегуляції. Показано, що сформованість цих навичок забезпечує ефективну взаємодію студентів у навчальному та професійному середовищі, сприяє розвитку суб'єктної позиції й відповідальності за власний професійний вибір.*

*Запропоновано критеріально-рівневу модель діагностики soft skills компетентностей студентської молоді, яка включає змістові критерії, відповідні показники та чотири рівні сформованості. Охарактеризовано базові критерії оцінювання, що дозволяють здійснювати якісний і кількісний аналіз розвитку м'яких навичок. Обґрунтовано доцільність використання комплексу діагностичних методик для вивчення комунікативних умінь, толерантності, лідерських якостей та соціальної взаємодії.*

*Наголошено, що застосування критеріально-рівневого підходу створює умови для об'єктивної оцінки рівня сформованості soft skills та визначення напрямів їх подальшого розвитку. Показано, що результати діагностики можуть бути використані для проєктування освітніх і тренінгових програм, спрямованих на цілеспрямоване формування м'яких навичок у студентської молоді.*

*У підсумку підкреслено, що розвиток soft skills компетентностей є*

*важливим ресурсом гуманізації освітнього процесу та підвищення якості професійної підготовки у закладах вищої освіти.*

**Ключові слова:** *soft skills компетентності, студентська молодь, критеріально-рівневий підхід, діагностика, комунікативні здібності, емоційний інтелект, толерантність, лідерські якості, рівні сформованості, професійна підготовка.*

УДК 378.015.31:37.011.3-051-026.15

## THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE CREATIVE COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER

### СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

**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

**Артем Коркішко**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
E-mail: korkishko.a.b@gmail.com  
ORCID 0000-0002-4821-1312  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

**Artem Korkishko**

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,  
E-mail: korkishko.a.b@gmail.com  
ORCID 0000-0002-4821-1312  
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

**Наталія Рутенберг**

здобувач 1 (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А1 Освітні науки  
E-mail: mednatali888@gmail.com  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

**Natalia Rutenberg**

applicant of 1 (master's) level higher education specialty A1 Educational sciences  
E-mail: mednatali888@gmail.com  
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

#### ABSTRACT

*The article emphasizes that one of the important areas of work in educational institutions is the formation of creative competence among young students. Attention is drawn to the fact that creativity serves as a powerful factor in personal development and in the formation of creative competence, and it determines the future teacher's readiness to change, act creatively, grow, and abandon stereotypes. Summarizing the experience of modern scholars, it is noted that the creative competence of a future*

*teacher is a structural component of the teacher's professional competence – a holistic, integrated, and dynamic combination of creative knowledge, skills, abilities, ways of thinking, and personal qualities that enable effective pedagogical creativity and ensure the creation of new and unique outcomes in educational activities through non-standard methods and techniques. It is stated that the structure of the creative competence of future teachers consists of the following components: axiological – involves the presence of positive motivation characterized by the interests, needs, and attitudes of the future teacher, which determine the direction of their activity; creative – includes a system of knowledge that contributes to the effective manifestation of this competence in the teacher's future professional activity, as well as the practical implementation of acquired knowledge, creative skills, and abilities, which determine the students' readiness to express creativity during educational activities and reflect the creative potential of the future teacher; evaluative – involves the objective self-assessment of students' own creative qualities and the reflection of their creative educational activities. It is emphasized that creative competence is an integral result of the readiness of future teachers for creative professional activity.*

**Key words:** creative competence, future teachers (educators, schoolteachers, instructors), essence of the creative competence of future teachers, structure of creative competence.

**Актуальність теми.** Сучасне суспільство потребує свідомих, суспільно активних, компетентних фахівців, здатних творчо мислити, адекватно та гнучко розв'язувати нагальні проблеми, виявляти пошукову запальність, дієво сприймати докільля, виробляти самостійні відповідальні рішення, наділені креативними якостями та soft skills навичками тощо. Тому одним із важливих напрямів роботи закладів освіти є формування в учнівської молоді креативної компетентності.

Саме поняття «креативність» пов'язують із творчістю, здібністю, здатністю, ознакою, властивістю особистості, життєвим стилем чи особистісним розвитком, тобто вмінням продукувати нові ідеї, творчо мислити, розв'язувати різні завдання в нестандартних життєвих і професійних ситуаціях. Зважаємо на думку вченої М. Ілляхової, яка підкреслила, що «креативність» набуває такої звичної та явної конотації, як здатність до творчості, або творчі здібності, тобто, іншими словами, креативність належить до якостей особистості, а творчість – до процесу, у якому виявлено креативність (Ілляхова, 2019).

Актуальність щодо формування креативної компетентності, розвитку творчих здібностей, розвитку креативної особистості посилена інтересом різних освітніх організацій до вивчення означеної проблеми. Так, програму освітнього альянсу «Партнерство з навчання у XXI столітті» (Partnership for 21st. Century Skills) зосереджено на розвитку навичок «Чотирьох К»: креативності, критичного мислення, кооперації та комунікації, які вважають ключовими для майбутнього та ставлять за мету підготувати молодь до сучасних вимог через розвиток творчого та інноваційного мислення, здатності аналізувати інформацію та вдаватись до обґрунтованих рішень, навичок командної роботи та співпраці,

умінь спілкування та взаємодії; ЄС назвала розвиток креативної особистості одним із чотирьох стратегічних завдань у галузі освіти до 2020-2025 рр.; на Світовому економічному форумі в Давосі (2017 р.) експерти зазначили, що креативне мислення входить у ТОП 5 компетенцій найближчого десятиліття; у Законі України «Про вищу освіту» підкреслено значущість підготовки фахівців, здатних до творчої діяльності, та підкреслено обов'язок педагогічних працівників «розвивати в осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності» (Про вищу освіту, 2025).

Зауважимо, що важливість креативної освіти у ЗВО важко переоцінити, бо вона спрямована на формування в здобувачів здатності до творчої самореалізації, розкриття їхніх талантів, духовно-емоційних і розумових здібностей. Згоджуємося з думкою О. Дубасенюк, яка акцентувала на поетапній роботі ЗВО щодо формування креативної компетентності засобами креативної освіти та визначила мету інтелектуально-професійної підготовки як організацію умов для творчої самореалізації здібностей здобувачів щодо творчого набуття знань, умінь, навичок, досвіду, розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач у різноманітних ситуаціях, розвиток творчого світобачення, підвищення педагогічної компетентності, інтелектуально-творчого потенціалу особистості (Дубасенюк, 2018).

Отже, сформованість креативної компетентності в майбутніх педагогів, завтрашніх вихователів, учителів, викладачів характеризуватиме їх як професіоналів, здатних надихати учнівську молодь, створювати партнерську атмосферу, стимулювати творчий потенціал своїх вихованців, генерувати нові ідеї для навчання, самостійно розв'язувати педагогічні проблеми, брати на себе відповідальність і постійно вдосконалювати власну професійну діяльність..

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізуючи наукові підходи до поняття «креативна компетентність», констатуємо, що сучасна психолого-педагогічна наука розглядає це поняття в різних аспектах. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях науковці різнобічно розглядають проблему формування креативної компетентності в майбутніх освітян:

– майбутніх педагогів (І. Бай, Н. Максименко, Л. Петришин, О. Пилишук, Н. Салига та ін.). Актуальною є думка Л. Петришин, яка, керуючись визначенням академіка І. Зазюна, акцентувала, що креативна компетентність – комплекс професійних вимог (знань, умінь, навичок) до підготовки фахівця, що містить систему комунікативних умінь, здатність до педагогічної творчості, уміння та навички використовувати фахові знання та продукувати на їхній основі нові креативні ідеї (Петришин, 2014: 129);

– майбутніх вихователів (Г. Білозерська, О. Гаврилюк, Н. Гончар, Л. Засипкіна, Н. Ковалевська, Н. Твердохліб та ін.). Так, Г. Білозерська, О. Гаврилюк, Л. Засипкіна, Н. Твердохліб зазначили, що креативна компетентність сучасних фахівців дошкільного й музичного спрямування – складне цілісне, інтегративне особистісне утворення, що охоплює інтелектуальну, емоційну сфери, мотивацію, морально-ціннісні орієнтації,

компетентність, гнучкість педагога-дошкільника (Білозерська, Гаврилюк, Засипкіна, & Твердохліб, 2021: 85);

– майбутніх учителів: гуманітарного профілю (С. Бурчак, І. Гриненко, В. Павленко, С. Сисоєва, Ю. Шалівська та ін.), природничого профілю (І. Подорожна та ін.), музичного мистецтва (Н. Аксініна, М. Зайва, К. Кушнір, Т. Раструба, В. Фрицюк, Ю. Чумак та ін.), технологій (Н. Вересоцька, Л. Любарська, Л. Марцева, Л. Оршанський та ін.), іноземної мови (Т. Бузовська, Л. Мороз та ін.), літератури (О. Куцевол та ін.), початкової школи (Г. Клімашевська, Т. Мухіна, М. Нестеренко, М. Саврасов, М. Шкабаріна, Т. Яковичина та ін.), української мови та літератури (О. Куцевол, Н. Саприкіна та ін.), інформатики (С. Овчаров та ін.), математики (І. Шахіна та ін.) тощо. Учені Л. Любарська, Л. Марцева, В. Фрицюк зауважили, що креативна компетентність майбутніх учителів технологій – динамічна, інтегративна особистісна характеристика, яка визначає здатність студентів до творчості, що передбачає їхню інтелектуально-творчу ініціативу, вихід за межі завдань і вимог безпосередньої навчальної та квазіпрофесійної діяльності; швидкість і гнучкість мислення; оригінальність мислення; здатність породжувати різноманітні оригінальні ідеї в нерегламентованих умовах навчальної діяльності та педагогічної практики в школі як майбутніх учителів технологій (Фрицюк, Марцева, & Любарська, 2023: 149);

– майбутніх викладачів: вищої школи (Ю. Бистрова, І. Драч, В. Лісовий, І. Проценко, І. Саух, О. Сидоренко, Г. Сотська, О. Шолох та ін.), професійно-технічних навчальних закладів (О. Кривильова та ін.), гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів (Л. Ликтей та ін.), музичних дисциплін (Р. Савченко, Ю. Савченко, М. Сохань та ін.), іноземних мов (С. Галецький, Т. Гарлицька, Н. Майер та ін.) тощо. Так, О. Шолох наголошує на педагогічній креативності як певній психічній, соціальній і професійній готовності особистості майбутнього викладача вищої школи до змін, коли викладач і здобувач можуть ефективно взаємодіяти та створювати ситуацію успіху, набувати нових життєвих і професійних компетентностей у процесі фахової підготовки (Шолох, 2023).

Зауважимо, що збільшення кількості праць, присвячених дослідженню проблеми формування креативної компетентності майбутніх педагогів, свідчить про пильну увагу вчених до цього питання. Вважаємо за доцільне продовжувати аналогічні дослідження.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в дослідженні сутності та структури креативної компетентності майбутнього педагога.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Зауважимо, що в науковий обіг термін «креативна компетентність педагога» увів Р. Епштейн, розглянувши його як готовність особистості адаптивно застосовувати отримані знання, самостійно оновлювати схему знань і прагнути до самовдосконалення (Epstein, 2005). Учений зазначив, що високий рівень креативності залежить від сформованості основних компетенцій: уміння збирати та зберігати нові ідеї, проблематизувати

ситуацію (вихід із комфортної ситуації для розв'язання проблеми, де основою є креативність), здатність до розширення сприйняття ситуації та стратегії виконання нестандартних завдань, уміння долати соціальні, фізіологічні подразники навколишнього середовища. Учена М. Ілляхова, проаналізувавши погляди Р.Епштейна, дійшла висновку, що креативну компетентність характеризують здібності та навички фахівця конструктивно виходити за звичні схеми мислення, клішовану поведінку та шаблонну діяльність у процесі розв'язання проблемних ситуацій (Ілляхова, 2019).

У центрі уваги нашого дослідження – формування креативної компетентності в майбутніх педагогів, бо саме педагоги (вихователі, учителі, викладачі) мають забезпечити високу якість освіти, навчити здобувачів не просто виживати, а повноцінно жити та працювати, ставати успішними людьми, конкурентоспроможними професіоналами на ринку праці, які творчо та продуктивно підходять до будь-яких змін й інновацій, сприяють соціально-економічному поступу та культурному розвитку країни.

Зважаючи на аналіз наукових досліджень сучасних учених (І. Андрощук, В. Балахтар, В. Бурназова, Н. Гоцуляк, М. Ілляхова, А. Кокарева, П. Олешко, О. Олійник, С. Ренке, Н. Славина та ін.), підкреслимо важливість формування креативної компетентності в майбутніх педагогів під час навчання у ЗВО.

Зауважимо, ЗВО посідає важливе місце як складник освітньої системи учнівської молоді, що надає знання, формує вміння та навички, розвиває інтелектуально, духовно та фізично, забезпечує потреби у творчій самореалізації, готує до активної професійної та громадської діяльності, створює умови для розвитку здібностей, обдарувань тощо.

Розглядаючи сутність і структуру креативної компетентності, учені (В. Моляко, О. Музика, І. Подорожна, Н. Хупавцева, Л. Шелестова, Т. Яковенко та ін.) наголошують на важливості чинників (умова, рушійна сила будь-якого процесу, явища, чинник (Бусел, 2007: 1526)) креативності, що впливають на рівень її розвитку та розглядають її за кількістю, ступенем значущості тощо. Так, учені виділяють такі чинники:

- оригінальність (здатність продукувати ситуації, незвичні відповіді, розв'язання, нестандартність), семантичну гнучкість (здатність виділяти функції об'єкта та пропонувати різноманітні способи використання останнього), образну адаптивну гнучкість (здатність змінювати форму об'єкта так, щоб побачити в ньому нові можливості), семантичну стихійну гнучкість (здатність знаходити різноманітні ідеї у відносно обмеженій ситуації) (В. Моляко, О. Музика) та креативну рефлексію (доповнено Н. Хупавцевою);

- творчі здібності, інтуїцію та творче середовище (Л. Шелестова);

- творчі здібності, творче середовище, соціокультурні особливості, творчу мотивацію, рівень інтелекту вищий за середній, вікові особливості, досвід, час, інтенсивне емоційне переживання, підсвідомі процеси (інтуїція) (І. Подорожна, Т. Яковенко).

Отже, вважаємо, що креативність є потужним чинником розвитку особистості та формування креативної компетентності й визначає готовність



майбутнього педагога змінюватися, творчо діяти та зростати, відмовлятися від стереотипів.

Узагальнюючи досвід сучасних учених, зазначимо, що креативна компетентність майбутнього педагога – це структурний компонент професійної компетентності педагога, цілісна, інтегрована, динамічна комбінація креативних знань, умінь, навичок, здібностей, способів мислення та особистісних якостей, що уможливають ефективну педагогічну творчість та забезпечують створення нестандартними способами та прийомами нового й унікального в освітній діяльності.

Задля якісного вивчення креативної компетентності майбутніх педагогів визначимо її структурні компоненти.

Результати аналізу різних позицій учених щодо порушеної проблеми уможливили виокремити такі структурні компоненти креативної компетентності: мотиваційний, емоційно-ціннісний, когнітивний, конативний, результативний (І. Гриненко), мотиваційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-конативний, особистісно-рефлексивний (С. Дімітрова-Бурлаєнко), мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний (Т. Яковенко) та ін.

Підґрунтям щодо визначення структурних компонентів креативної компетентності актуальними видаються погляди О. Березюк, яка, спираючись на наукові погляди вчених, розглянула компетентності як систему, що складається з аспектів: мотиваційного (готовність до вияву компетентності), когнітивного (володіння знаннями змісту компетентності), поведінкового (досвід вияву компетентності в різних ситуаціях), ціннісно-змістового (ставлення до змісту компетентності й об'єкта її застосування), емоційно-вольового (регуляція процесу та результату вияву компетентності) (Березюк, 2015).

Зазначимо, що структуру креативної компетентності майбутніх педагогів складають такі компоненти: аксіологічний – передбачає наявність позитивної мотивації, що характеризується інтересами, потребами, установками майбутнього педагога та визначає спрямованість його активності; творчий – передбачає систему знань, що сприяють ефективному виявленню зазначеної компетентності в майбутній професійній діяльності педагога та практичну реалізацію отриманих знань, креативних умінь і навичок, що визначає готовність здобувачів до виявлення творчості під час освітньої діяльності, відображає креативний потенціал майбутнього педагога; оцінний – передбачає об'єктивну оцінку здобувачами своїх креативних якостей, рефлексію здійснюваної творчої освітньої діяльності.

Отже, представлена структура креативної компетентності майбутніх педагогів охоплює позитивну мотивацію, систему знань та креативних умінь і навичок, педагогічно значущі якості, завдяки яким педагог майстерно, творчо-професійно підходить і виконує свою роботу, генерує нові ідеї, знаходить нестандартні розв'язання, виявляє особливий, нетиповий підхід у взаємодії з колегами та здобувачами.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Резюмуємо, формування креативної компетентності майбутнього педагога –

процес безперервний, кропіткий і довготривалий, ключовим етапом якого є час отримання освіти на всіх етапах навчання здобувача.

Унаслідок проведеного наукового пошуку зазначимо, що структура креативної компетентності майбутнього педагога – це інтегративне професійно-особистісне утворення в єдності аксіологічного (прагнення щодо розвитку та вдосконалення креативної компетентності), творчого (оволодіння знаннями творчого характеру (технології, методи, прийоми, засоби), уміннями та навичками продукувати принципово нові ідеї та підходи в освітній діяльності, створювати інноваційні освітні продукти) та оцінного (контроль, самоаналіз, корекція недоліків у процесі формування креативної компетентності; здатність до самоаналізу креативних знань, умінь і навичок; наявність особистих і професійних якостей, що впливають на ефективність виявлення креативної компетентності в освітній діяльності) компонентів. Отже, креативна компетентність є інтегральним результатом готовності до креативної професійної діяльності майбутніх педагогів.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Березюк, О.С. (2015). Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія* / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 193–209.

Білозерська, Г.О., Гаврилюк, О.А., Засипкіна, Л.А., & Твердохліб, Н.В. (2021). Дефінітивний аналіз поняття «креативна компетентність майбутніх фахівців дошкільного та мистецького спрямування»: психолого-педагогічний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: А.В.Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, (74(1)). 83–87.*

Бусел В. (укл.) (2007). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь, Україна.

Дубасенюк, О.А. (2018). Теоретичні та прикладні аспекти креативної освіти майбутніх учителів. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, (13). 10–18.*

Ілляхова, М. (2019). Креативність і творчість: дефініції понять. *Актуальні питання гуманітарних наук. (23(2)). 95–100.*

Ілляхова, М.В. (2019). Структура креативності науково-педагогічного працівника. *Педагогічні науки: зб. наук. праць. Херсонський державний університет: Видавничий дім «Гельветика», (LXXXVII). 52–58.*

Петришин, Л. (2014). Змістовий аспект формування креативності майбутніх соціальних педагогів як запорука ефективності їх професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. (30). 127–131.*

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014, № 37-38, ст.2004. Дата оновлення: 21.08.2025р., № 4579-IX. URL: <https://surl.li/nstbcx>

Фрицюк, В.А., Марцева, Л.А., & Любарська, Л.А. (2023). Креативність майбутніх учителів технологій у контексті дефінітивних підходів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. (69). 141–152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt\\_2023\\_69\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2023_69_17)

Шолох, О. (2023). Формування педагогічної креативності у майбутніх викладачів закладів вищої освіти як оптимальна умова професійної самореалізації. *Наука та освіта*: зб. пр. XVII Міжнар. наук. конф. (м. Хайдусобосло, Угорщина, 15–22 січня 2023 р.) / за ред. д.т.н. проф. А.В.Горошка. Хмельницький: ХНУ, 46–49. URL: <https://iftomm.ho.ua/docs/SE-2023.pdf>

Epstein, R. (2005). Generativity theory and creativity. *Theories of creativity* (Rev. ed.) / M. Runco et al. Cresskill, New Jersey : Hampton Press.

### REFERENCES

Bereziuk, O.S. (2015). Systemnyi pidkhid do formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v suchasnomu osvithnomu prostori. Profesiina pedahohichna osvita: systemni doslidzhennia: monohrafiia / za red. O.A.Dubaseniuk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I.Franka, 193–209 [in Ukrainian].

Bilozerska, H.O., Havryliuk, O.A., Zasykina, L.A., & Tverdokhlib, N.V. (2021). Definityvnyi analiz poniattia «kreatyvna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoho ta mystetskoho spriamuvannia»: psykholoho-pedahohichnyi aspekt. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. pr. / redkol.: A.V.Sushchenko (holov. red.) ta in. Zaporizhzhia: KPU, (74(1)). 83–87 [in Ukrainian].

Busel V. (ukl.) (2007). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. Kyiv: Irpin, Ukraina. [in Ukrainian].

Dubaseniuk, O.A. (2018). Teoretychni ta prykladni aspekty kreatyvnoi osvity maibutnikh uchyteliv. Kreatyvna pedahohika: nauk.-metod. zhurnal / Akademiia mizhnarodnoho spivrobitnytstva z kreatyvnoi pedahohiky «Polissia». Zhytomyr, (13). 10–18 [in Ukrainian].

Illiakhova, M. (2019). Kreatyvnist i tvorchist: definitsii poniat. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. (23(2)). 95–100 [in Ukrainian].

Illiakhova, M.V. (2019). Struktura kreatyvnosti naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka. Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats. Khersonskiy derzhavnyi universytet: Vydavnychy dim «Helvetyka», (LXXXVII). 52–58 [in Ukrainian].

Petryshyn, L. (2014). Zmistovyi aspekt formuvannia kreatyvnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv yak zaporuka efektyvnosti yikh profesiinoi diialnosti. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota. (30). 127–131 [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014, № 37-38, st.2004. Data onovlennia: 21.08.2025r., № 4579-IX. URL: <https://surl.li/nstbcx> [in Ukrainian].

Frytsiuk, V.A., Martseva, L.A., & Liubarska, L.A. (2023). Kreatyvnist maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u konteksti definityvnykh pidkhodiv. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi

fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. (69). 141–152. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt\\_2023\\_69\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2023_69_17) [in Ukrainian].

Sholokh, O. (2023). Formuvannia pedahohichnoi kreatyvnosti u maibutnikh vykladachiv zakladih vyshchoi osvity yak optymalna umova profesiinoi samorealizatsii. Nauka ta osvita: zb. pr. KhVII Mizhnar. nauk. konf. (m. Khaidusoboslo, Uhorshchyna, 15–22 sichnia 2023 r.) / za red. d.t.n. prof. A.V.Horoshka. Khmelnytskyi: KhNU, 46–49. URL: <https://iftomm.ho.ua/docs/SE-2023.pdf> [in Ukrainian].

Epstein, R. (2005). Generativity theory and creativity. Theories of creativity (Rev. ed.) / M. Runco et al. Cresskill, New Jersey : Hampton Press [in English].

### АНОТАЦІЯ

*У статті наголошено, що одним із важливих напрямів роботи закладів освіти є формування в учнівської молоді креативної компетентності. Звернено увагу, що креативність є потужним чинником розвитку особистості та формування креативної компетентності й визначає готовність майбутнього педагога змінюватися, творчо діяти та зростати, відмовлятися від стереотипів. Узагальнивши досвід сучасних учених, зазначили, що креативна компетентність майбутнього педагога – це складник професійної компетентності педагога, цілісна, інтегрована, динамічна комбінація креативних знань, умінь, навичок, здібностей, способів мислення та особистісних якостей, що уможливлюють ефективну педагогічну творчість та забезпечують створення нестандартними способами та прийомами нового й унікального в освітній діяльності. Констатовано, що структуру креативної компетентності майбутніх педагогів складають такі компоненти: аксіологічний – передбачає наявність позитивної мотивації, що характеризується інтересами, потребами, установками майбутнього педагога та визначає спрямованість його активності; творчий – передбачає систему знань, що сприяють ефективному виявленню зазначеної компетентності в майбутній професійній діяльності педагога та практичну реалізацію отриманих знань, креативних умінь і навичок, що визначає готовність здобувачів до виявлення творчості під час освітньої діяльності, відображає креативний потенціал майбутнього педагога; оцінний – передбачає об'єктивну оцінку здобувачами своїх креативних якостей, рефлексію здійснюваної творчої освітньої діяльності. Наголошено, що креативна компетентність є інтегральним результатом готовності до креативної професійної діяльності майбутніх педагогів.*

**Ключові слова:** креативна компетентність, майбутні педагоги (вихователі, учителі, викладачі), сутність креативної компетентності майбутніх педагогів, структура креативної компетентності.

УДК 378.147:378.091.8(73)

**FEATURES OF EXTRACURRICULAR WORK WITH STUDENTS IN U.S. UNIVERSITIES**

**ОСОБЛИВОСТІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США**

**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 states that in the 21st century, the mission of higher education institutions goes beyond the mere transmission of knowledge. It involves the individualization of the learning process and aims to create a student-centered educational environment in which students are active participants in the educational process. The focus is on developing a well-rounded individual who meets the modern demands of the labor market, works effectively, adapts to change, and contributes to societal development. The main positive characteristics of American higher education are considered: its multi-purpose and multifunctional nature; mandatory accreditation of all higher education institutions; the absence of a unified program-methodological center; division into two types – comprehensive and research universities; two levels of education – undergraduate (bachelor's degree) and graduate (master's and doctoral degrees); a flexible, tiered degree system; and conscious choice of specialization. It is emphasized that the main goal of classroom instruction in U.S. universities today is to develop students' interest in the subject, familiarize them with its core principles, and define the main directions for independent work. Extracurricular activities have become regarded as the main form of the educational process, with the ratio of classroom to extracurricular learning being approximately 1:3. Based on the analysis of research conducted by American and domestic scholars, the main types of extracurricular activities in U.S. universities are identified as: student self-government, sports organizations, academic and professional organizations, volunteer and community organizations, project-based activities, multicultural engagement, and the arts. Examples of extracurricular activities within the U.S. university system are provided. It is concluded that the positive aspects of extracurricular activities in U.S. universities include: open access to information about available extracurricular opportunities; opportunities for independent professional development; the presence of tutors who guide extracurricular activities; the ability to create one's own organization or club based on personal interests; the integration of extracurricular work with the educational process as a complementary component; productive use of free time; and the creation of an open educational environment.*

**Key words:** *extracurricular work, out-of-class activities, U.S. universities, students, higher education institutions, features of U.S. higher education.*

**Актуальність теми.** Освіта є фундаментом розвитку держави, бо забезпечує наукове та культурне зростання країни, формує мислення громадян, спрямовує життя суспільства, перетворюючи його із «суспільства сьогодні» на «суспільство завтра». Загальновідомо, що є прямий зв'язок між рівнем освіченості громадян і політичними, економічними й соціальними змінами в країні. Отже, закономірним є твердження вітчизняних учених (О. Ковнір, М. Левківський, І. Лопушинський, В. Луговий, В. Огнев'юк, Н. Протасова та ін.), що зміни в суспільстві мають спиратися на модернізацію освіти.

Зважаємо на думку В. Огнев'юка, який розглянув реформування як сутнісну характеристику сучасної освіти та зазначив, що зміни в освіті ґрунтуються на трьох важливих імперативах: усебічному, універсально-цілісному, гармонійному розвитку особистості; формуванні нової парадигми проблемно-орієнтованого професіоналізму; переходові від одновимірної до багатовимірної людини (навчання стає мистецтвом, що сприяє прагненню особистості до саморозвитку) (Огнев'юк, 2013). Тим часом імперативи є важливими пріоритетами, що й має враховувати сучасна освіта, зокрема: посилення самостійності людини та її здатності до самоорганізації; уміння людини відстоювати власні права; готовність до співпраці, розвиток здібностей до творчої діяльності; формування терпимості до чужої думки, уміння вести діалог, віднаходити змістовні компроміси (Огнев'юк, 2013).

Розв'язання цієї проблеми здебільшого залежить від закладів вищої освіти, які проводять «... наукову, науково-технічну, інноваційну та/чи методичну діяльність, забезпечують організацію освітнього процесу й здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей» «з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» (Про вищу освіту, 2025).

Отже, констатуємо пошук нових підходів, форм, методів освітньої діяльності щодо формування компетентного та кваліфікованого фахівця в закладах вищої освіти. Вважаємо, що саме позааудиторну роботу можна використовувати як альтернативу традиційним методам навчання та об'єднувати теоретичні знання з практичними вміннями, що є ключовими для успішної професійної діяльності.

Схвалюємо думку М. Братко, Н. Бушко, Т. Децюк та ін., бо наразі постає необхідність вивчення зарубіжного досвіду, зокрема США як країни з розгалуженою системою позааудиторної роботи, здатною забезпечити умови для задоволення пізнавальних потреб студентів, надання можливостей для самореалізації та здобуття нових знань, формування вмінь і навичок (Децюк, & Бушко, 2018).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Про важливість вивчення

освітнього досвіду США свідчить звернення до нього багатьох учених, дослідників. Цінними є теоретичні доробки, спрямовані на дослідження: шкільної освіти в США (А. Джурило, О. Глушко, С. Кравченко, О. Локшина, І. Маріуц, Н. Нікольська, М. Тименко, О. Шпарик та ін.); позашкільної освіти в США (М. Бойко, О. Биковська, О. Єгорова, Л. Нос, В. Палкуш та ін.); вищої освіти США (З. Гриценко, С. Калашнікова, О. Плахотнік, Ю. Рарог, О. Романовська, Ю. Романовська, О. Романовський, О. Тарасова, В. Титов та ін.); змісту та методики навчання обдарованих дітей у початковій і неповній середній школі США (О. Бевз, С. Цветкова та ін.); неформальної освіти США (Н. Горук, Н. Павлик, О. Шапочкіна та ін.); педагогічної освіти в США (Н. Авшенюк, К. Годлевська, Л. Дяченко, К. Котун, Т. Кошманова, М. Марусинець, О. Огієнко, Н. Постригач, Я. Пилинський та ін.) тощо.

Певні аспекти американської вищої школи досліджували вітчизняні вчені: І. Козубовська, О. Стойка, Л. Сідун (історико-педагогічні аспекти розвитку вищої освіти), Я. Колибаб'юк, О. Ліщинський, А. Майоров (функціонування вищої школи), М. Гагарін, В. Кремінь, М. Степко та ін. (структура вищої освіти), В. Лунячек (управління освітою), Я. Антонюк, О. Циркун (інноваційні стратегії дослідницьких університетів світового класу США), І. Булах, О. Волосовець, Ю. Вороненко, І. Зварич та ін. (педагогічні засади оцінювання знань студентів), О. Магдюк (підготовка шкільних консультантів в університетах США), О. Мартинюк (підготовка магістрів технічного перекладу), Т. Олендр, А. Степанюк (моніторинг якості вищої освіти), О. Садовець (професійне становлення вчителя), Б. Гонтарев, В. Парайл, С. Романова, Т. Тартарашвілі та ін. (роль і значення гуманітарної освіти) та ін.

У США проблеми вищої освіти розглядали американські вчені: Ч. Беннетт (Ch. Bennett), Л. Кремін (L.A. Kremin), К. Лукас (C.J. Lucas), Дж. Р'юрі (J. Rury) та ін. (виникнення й розвиток освіти); М. Беррі (M. Berry), Д. Бок (D. Bok), Л. Гордон (L. Gordon), В. Джейнс (W. Jeynes), Б. Кларк (B. Clark), М. Хоган (M. Hogan) та ін. (загальноісторичний розвиток системи вищої освіти); А. Астін (A. Astin), М. Бендлер (M. Bandler), М. Бренсон (M. Branson), Т. Деніц (T. Danitz), П. Дієдеріч (P. Diederich), М. Ефрік (M. Africk), К. Коннон (C. Cannon), Б. Літл (B. Little), Р. Молл (R. Moll), Дж. Ноах (J. Noah), Дж. Томас (J. Thomas), Л. Тобаш (L. Tobash) (підходи до оцінювання знань, умінь, навичок студентів, їх розробка й вдосконалення); А. Вітакер (A. Whitaker), Дж. Маккомбс (J. McCombs) (цінність позанавчальних програм); А. Тінклер (A. Tinkler) (академічно-громадське навчання як позааудиторна робота) та ін. Учений Д. Дудерштадт (J. Duderstadt) зазначив, що сучасні університети США перетворилися в міжнародні центри освіти, що сприяє поєднанню наступності та новацій в американській соціально-педагогічній думці (Duderstadt, 2000).

Аналіз поглядів американських учених дає підстави вважати, що заклади вищої освіти спрямовують свою діяльність на формування знань, практикують поведінкові стилі та певні установки, необхідні для безпосередньої участі здобувачів у житті, ефективне та результативне формування професіонала, розвиток його творчого потенціалу, почуття впевненості в собі.

Про особливості позанавчальної діяльності, позааудиторної роботи в університетах США зазначено в дослідженнях Л. Півневої, О. Сухомлинської (питання розвитку молодіжної свідомості, позанавчальної діяльності студентів); Т. Децюк, Н. Бушко (особливості позааудиторної роботи зі студентами); Н.Крюкової (проблеми аудиторної та позааудиторної роботи); І. Сулим-Карлір, Н. Тимошук (самостійна позааудиторна робота студентів); К. Новикової (позааудиторна робота з обдарованими студентами) та ін.

Водночас дослідження засвідчили, що недостатньо вивченими наразі є особливості позааудиторної роботи зі студентами в університетах США.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в розкритті деяких аспектів проблеми щодо особливостей позааудиторної роботи зі студентами в університетах США.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У ХХІ столітті місія закладів вищої освіти вийшла за межі лише передачі знань, наразі передбачає індивідуалізацію навчального процесу, полягає в процесі створення студентоцентрованого освітнього середовища, де студенти є активними учасниками освітнього процесу, та спрямована на формування всебічно розвиненого здобувача, який відповідає сучасним вимогам ринку праці, ефективно працює, адаптується до змін і робить власний унесок у розвиток суспільства. Так, американські вчені Р. Бар і Д. Таг розробили студентоцентровану модель навчання, що передбачає зміну ролей головних суб'єктів освітнього процесу, за якою здобувачі є відповідальними за своє навчання, а освітній заклад лише мобілізує їх (Bar, & Tagg, 1995).

Узагальнення результатів аналізу наукової літератури, особистий досвід уможливають зазначити, що унікальність вищої освіти США полягає у свободі, гнучкості, наступності, масштабності, варіативності, об'єктивності тощо та відповідає зазначеній освітній місії.

Такі висновки стали можливі, бо в другій половині ХХ - на початку ХХІ століття в навчальному процесі освітніх закладів США відбулися значні зміни, що суттєво вплинули на підвищення якості освіти. Характерними особливостями сучасної вищої освіти є:

- багатоцільовий і багатофункціональний характер (від забезпечення базовими загальними знаннями, потім вузькою спеціалізацією до проведення фундаментальних досліджень);
- обов'язкова акредитація всіх ЗВО (визначення відповідності чи невідповідності університету певним стандартам);
- відсутність єдиного програмно-методичного центру;
- поділ на два типи: багатoproфільні (бакалаврський та магістерський ступінь підготовки) та дослідницькі (магістерський та докторський ступінь підготовки);
- поділ на два рівні підготовки: нижчий (undergraduate level) (ступінь бакалавра (Associate Degree and Bachelor's Degree)) і вищий (graduate level) (ступені магістра та доктора (Master's Degree and Doctor's Degree)) рівні підготовки;



- гнучка ступенева система (переривання навчання на будь-якому рівні, згодом – поновлення на навчання з можливістю зміни спеціалізації);

- свідомий вибір спеціалізації (перші два роки здобувають кредити з дисциплін загального циклу, наступні два роки усвідомлено обирають і здобувають кредити з дисциплін обраного фаху) (Саверська-Лихошва, 2003; Смолікевич, 2012).

Загальновідомо, що Сполучені Штати постійно вдосконалюють і модернізують освітню систему так, щоб вона відповідала останнім досягненням науково-технічного прогресу. За останні десятиліття значна частина традиційних форм, методів навчання (лекції, семінарські заняття тощо) замінено інтерактивними методами та прийомами самостійної роботи (збір найрізноманітнішої інформації, підготовка доповідей, презентацій, написання резюме, заяв, аналіз проблемних ситуацій, випереджувальні завдання, (спрямовані на ознайомлення з матеріалом до його вивчення за програмою на заняттях) тощо). Унаслідок цього, зазначила Т.Олендр, трансформувався характер аудиторних і позааудиторних занять. Учена констатувала, що головною метою аудиторних занять в університетах США наразі є розвиток інтересу здобувачів до дисципліни, ознайомлення з її основними принципами та визначення напрямів самостійної роботи, а позааудиторні заняття стали розглядати як основну форму освітнього процесу, у співвідношенні аудиторного та позааудиторного навчання – 1:3 (Олендр, 2012).

Зауважимо, що немає єдиного підходу до потрактування поняття «позааудиторна робота».

Вітчизняні науковці розглядають позааудиторну роботу як: систему взаємопов'язаної діяльності суб'єктів освітнього процесу, яка є невід'ємним складником професійної підготовки майбутніх фахівців і здійснюється поза розкладом, метою якої є створення умов для особистісного розвитку студентів і їхньої самореалізації, а також для практичного застосування теоретичних знань (Децюк, & Дударенко, 2018); систему навчальних і виховних заходів, що є органічним складником освітнього процесу та створює умови для всебічного розвитку, соціального становлення й самореалізації студентів (Ніколаєнко, 2013).

Дослідниця О. Вдовиченко на основі аналізу поглядів вітчизняних учених (А. Алексюк, А. Аюрзанайн, С. Панченко, П. Підкасистий, Л. Савенкова, В. Тернопільська та ін.) виокремила структуру позааудиторної діяльності: самостійна навчальна робота здобувачів (підготовка до аудиторних занять, виконання самостійної роботи до навчальних дисциплін, написання реферативних повідомлень, курсових, випускних робіт); діяльність із самоврядування студентського колективу (самостійне розв'язання проблем життєдіяльності студентської групи); культурно-дозвілєва діяльність за інтересами (участь в об'єднаннях за інтересами, конкурсах, змаганнях тощо); підвищення професійної майстерності (цілеспрямоване вдосконалення вмінь професійної спрямованості (спортивні тренування, участь у студентських наукових конференціях, стажуваннях, тренінгах тощо) (Вдовиченко, 2018).

Американські вчені (О. Астін, С. Крафт, Г. Норманн, Н. Уїлсон та ін.) вважають, що позааудиторна робота розвиває та вдосконалює особистість студента. Так, О. Астін вважає, що позааудиторна діяльність впливає на навчання та динамічний розвиток здобувачів, регулює ступінь заглиблення їх у певну діяльність, узаємодію з іншими, призводить до збільшення інтересу до навчання (Astin, 1993), С. Крафт, досліджуючи вплив позааудиторної роботи на навчальні досягнення студентів, виявив, що така діяльність впливає на розвиток їхньої вмотивованості й амбіційності (Craft, 2012), Е.Паскарелла і П.Терензіні вказали на позитивний вплив позааудиторної діяльності на підвищення прагнення до навчання – освітні амбіції (Pascarella, & Terenzini, 1991).

Аналіз наукових досліджень американських (О. Астін, С. Крафт, Г. Норманн, Н. Уїлсон та ін.) та вітчизняних (Н. Бушко, Т. Децюк, К. Новикова, М. Семенюк та ін.) учених уможливив виокремити види позааудиторної діяльності університетів США: студентське самоврядування, спортивні організації, академічні та професійні організації, волонтерські та громадські організації, проєктну діяльність, полікультурну діяльність та мистецтво.

Прикладом позааудиторної діяльності в системі університетської освіти США є програми академічно-громадського навчання (обов'язкова позааудиторна форма): програми, що підтримують розвиток студентських гуртожитків, спрямовані на задоволення потреб громади, розвиток лідерських навичок, релігійні, спортивні, університетські братства, жіночі клуби тощо.

Розробка та впровадження таких програм складається із шести етапів, спрямованих на допомогу, адаптацію здобувачів у громадах: визначення можливостей для діяльності студентів у громадах; вибір подальшого місця перебування; допомога в адаптації до нових соціальних умов; підготовка до безпосередньої громадської діяльності; залучення до рефлексії; оцінювання результатів виконання програми (Клонцак, 2018).

Позитивними рисами позааудиторної діяльності в університетах США є: наявність інформації про напрями позааудиторної роботи та всі її можливості в університетах у вільному доступі; самостійне підвищення професійного рівня (конспектування першоджерел, аналітичний розгляд наукових публікацій, підготовка до лекцій і семінарів, виконання наукових проєктів, читання спеціальної літератури, відвідування гостьових лекцій тощо); наявність тьюторів, які скеровують студентів до читання книжок, супроводжують клас уверх «сходами науки» (Gordon, & Gordon, 1990); можливість створення своєї організації чи клубу, залежно від кола інтересів; невідірваність позааудиторної роботи від навчального процесу – доповнення його (рейтинговий бал, відповідно до якого призначають стипендію, залежить не лише від успіхів в аудиторній роботі, а й від участі в позааудиторній діяльності); корисне заповнення вільного часу (отримання практичного досвіду майбутньої професії, спілкування та знаходження друзів, освітні подорожі, поїздки, походи тощо); створення відкритого освітнього середовища, де студенти можуть поділитися своїми знаннями, активно обмінюватися ідеями та дослідницькими результатами, досвідом, розвивати критичне мислення, креативність, soft skill навички тощо.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналіз особливостей позааудиторної роботи зі студентами в університетах США засвідчив її самобутність, ефективність, гнучкість, спрямованість на фізичний, психічний та соціальний розвиток здобувачів, самовдосконалення, зростання та реалізацію власного потенціалу, що виявляється в прагненні здобувати нові знання, навички та досвід. Участь у такій роботі сприяє формуванню професійних компетентностей, свідомого ставлення до суспільних процесів, готовності брати участь у громадському житті, розширенню загального рівня знань та розвитку здібностей, що є основою для подальшого навчання протягом життя, активній діяльності відповідно до кола своїх інтересів тощо.

Для вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вітчизняної вищої освіти вважаємо за доцільне розширювати впровадження позааудиторної роботи, опираючись на американський досвід, бо він включає організацію освітнього середовища та різні форми роботи, які виходять за межі стандартних лекцій та семінарів, що дозволяє студентам застосовувати отримані знання на практиці, формувати фахові та соціальні вміння, практичні навички, розвивати професійну культуру, інтелектуальні здібності, творче мислення.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Вдовиченко, О.М. (2018). Формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позааудиторній роботі: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад «ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом». Київ, Україна.

Децюк, Т.М., & Бушко, Н.С. (2018). Особливості позааудиторної роботи зі студентами в університетах США. *Молодий вчений*. (2(1)). 249–251.

Децюк, Т.М., & Дударенко, А.А. (2018). Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах. *Young Scientist*. (3 (55)). 81–85.

Клонцак О.І. Розвиток академічно-громадського навчання студентів у системі університетської освіти США: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, Україна.

Ніколенко, Л.М. (2013). Поняття позааудиторної діяльності у соціально-педагогічному аспекті. *Вісник Дніпропетровського ун-ту імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. (1). 21–25.

Огнев'юк, В. (2013). Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти. *Освітологія*. (2). 9–14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osvit\\_2013\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osvit_2013_2_3)

Олендр, Т.М. (2012). Програми підготовки студентів природничих спеціальностей, що здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра у США й Україні: порівняльний аспект. *Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки»*. (147). 32–38.

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р., № 37-38, ст.2004. Дата оновлення: 21.08.2025 р., № 4579-IX. URL: <https://surl.li/gaoxcv>

Саверська–Лихошва, В. (2003). Освіта в США: Розвиток вищої освіти в США. *Історія в школі*. (9). 38–39.

Смолікевич, Н.Р. (2012). Переваги вищої освіти США. Психологічні науки: проблеми і здобутки. Додаток 1, Том II. Тематичний вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». (1). 371–377.

Astin, A.W. (1993). What Matters in College. Four Critical Years Revisited. L.A.: Jossey-Bass.

Bar R.B., & Tagg J. (1995). From Teaching to bearing. A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*. 13–25.

Craft, S.W. (2012). Impact of Extracurricular Activities on Student Achievement at the High School Level. O.: University of Mississippi Publisher.

Duderstadt, J.J. (2000). A University for the 21st Century. Ann Arbor, MI: Univ. of Michigan press. 358 p.

Gordon, E. E., & Gordon, E. H. (1990). Centuries of tutoring: a history of alternative education in America and western Europe. Lanham, University Press of America, 437 p.

Pascarella Ernest T., & Terenzini Patrik T. (1991). How College Affects Students. San Francisco: Jossey-Bass.

#### REFERENCES

Vdovychenko, O.M. (2018). Formuvannya sotsialno-komunikatyvnoi kultury studentiv medychnykh navchalnykh zakladiv u pozaaudytornii roboti: dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.07 / Pryvatne aktsionerne tovarystvo «Vyshchyi navchalnyi zaklad «PrAT «VNZ «Mizhrehionalna Akademiia upravlinnia personalom». Kyiv, Ukraina [in Ukrainian].

Detsiuk, T.M., & Bushko, N.S. (2018). Osoblyvosti pozaaudytornoï roboty zi studentamy v universytetakh SShA. Molodyi vchenyi. (2(1)). 249–251. [in Ukrainian]

Detsiuk, T.M., & Dudarenko, A.A. (2018). Formy ta metody pozaaudytornoï roboty studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh. Young Scientist. (3 (55)). 81–85. [in Ukrainian].

Klontsak O.I. Rozvytok akademichno-hromadskoho navchannia studentiv u systemi universytetskoï osvity SShA: dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 / Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. Lviv, Ukraina. [in Ukrainian].

Nikolenko, L.M. (2013). Poniattia pozaaudytornoï diïalnosti u sotsialno-pedahohichnomu aspekti. Visnyk Dnipropetrovskoho un-tu imeni Alfreda Nobelja. Seriia: Pedahohika i psykholohiia. (1). 21–25. [in Ukrainian].

Ohneviuk, V. (2013). Reformuvannia – yak sutnisna kharakterystyka suchasnoi osvity. Osvitohiia. (2). 9–14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ocvit\\_2013\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ocvit_2013_2_3) [in Ukrainian].

Olendr, T.M. (2012). Prohramy pidhotovky studentiv pryrodnychkykh spetsialnostei, shcho zdobuvaiut osvitno-kvalifikatsiinyi riven bakalavra u SShA y Ukraini: porivnialnyi aspekt. Visnyk Cherkaskoho universytetu: Seriia «Pedahohichni nauky». (147). 32–38. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r., № 37-38, st.2004. Data onovlennia: 21.08.2025 r., № 4579-IX. URL: <https://surl.li/gaoxcv> [in Ukrainian].

Saverska–Lykshosha, V. (2003). Osvita v SShA: Rozvytok vyshchoï osvity v

SShA. Istoriiia v shkoli. (9). 38–39. [in Ukrainian].

Smolikevych, N.R. (2012). Perevahy vyshchoi osvity SShA. Psykholohichni nauky: problemy i zdobutky. Dodatok 1, Tom II. Tematychnyi vyp. «Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia». (1). 371–377. [in Ukrainian].

Astin, A.W. (1993). What Matters in College. Four Critical Years Revisited. L.A.: Jossey-Bass. [in English].

Bar R.B., & Tagg J. (1995). From Teaching to bearing. A New Paradigm for Undergraduate Education. Change. 13–25. [in English].

Craft, S.W. (2012). Impact of Extracurricular Activities on Student Achivement at the High School Level. O.: University of Mississippi Publisher. [in English].

Duderstadt, J.J. (2000). A University for the 21st Century. Ann Arbor, MI: Univ. of Michigan press. 358 p. [in English].

Gordon, E. E., & Gordon, E. H. (1990). Centuries of tutoring: a history of alternative education in America and western Europe. Lanham, University Press of America, 437 p. [in English].

Pascarella Ernest T., & Terenzini Patrik T. (1991). How College Affects Students. San Francisco: Jossey-Bass. [in English].

#### АНОТАЦІЯ

*У статті зазначено, що у XXI столітті місія закладів вищої освіти вийшла за межі лише передачі знань, вона передбачає індивідуалізацію навчального процесу, полягає у створенні студентоцентрованого освітнього середовища, де студенти є активними учасниками освітнього процесу, та спрямовується на формування всебічно розвиненого здобувача, який відповідає сучасним вимогам ринку праці, ефективно працює, адаптується до змін і робить власний внесок у розвиток суспільства. Розглянуто основні позитивні характеристики американської вищої освіти: багатоцільовий і багатофункціональний характер; обов'язкову акредитацію всіх ЗВО; відсутність єдиного програмно-методичного центру; поділ на два типи: багатoproфільні та дослідницькі; поділ на два рівні підготовки: нижчий (ступінь бакалавра) і вищий (ступені магістра та доктора) рівні підготовки; гнучку ступеневу систему; свідомий вибір спеціалізації. Підкреслено, що головною метою аудиторних занять в університетах США наразі є розвиток інтересу здобувачів до дисципліни, ознайомлення з її основними принципами та визначення основних напрямів самостійної роботи, а позааудиторні заняття стали розглядати як основну форму освітнього процесу, у співвідношенні аудиторного та позааудиторного навчання – 1:3. На основі аналізу наукових досліджень американських і вітчизняних учених виокремлено види позааудиторної діяльності університетів США: студентське самоврядування, спортивні організації, академічні та професійні організації, волонтерські та громадські організації, проєктну діяльність, полікультурну діяльність та мистецтво. Наведено приклади позааудиторної діяльності в системі університетської освіти США. Підсумовано, що позитивними рисами позааудиторної діяльності в університетах США є: наявність інформації про*

*напрями позааудиторної роботи у вільному доступі; самостійне підвищення професійного рівня; наявність тьюторів, які скеровують позааудиторну діяльність; можливість створення своєї організації чи клубу залежно від кола інтересів; невідірваність позааудиторної роботи від навчального процесу – доповнення; заповнення вільного часу з користю; створення відкритого освітнього середовища тощо.*

**Ключові слова:** *позааудиторна робота, позанавчальна діяльність, університети США, студенти, заклади вищої освіти, особливості вищої освіти США.*

УДК 378.035:34:[37.011.3-051:62/.64]

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF  
INFORMATION AND TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE  
EDUCATION MANAGERS**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-  
ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ  
ОСВІТИ**

**Олександр Семесенко**

здобувач 2 курсу  
третього рівня вищої освіти  
освітньої програми  
«Професійна освіта»  
E-mail: alexsemesenko@gmail.com  
ORCID 0009-0009-0190-2245  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Alexander Semenko**

getter of the 2 year of the third  
(educational and scientific) level of  
higher education of the educational  
program “Professional education”  
E-mail: alexsemesenko@gmail.com  
ORCID 0009-0009-0190-2245  
SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine

**ABSTRACT**

*The current stage of education development is characterized by the intensive introduction of digital technologies, which leads to increased requirements for the information and technological competence of students. One of the key areas of modernization is the creation of conditions for the active involvement of students and pupils in information and technological activities, which involves not only the use of digital tools, but also the development of relevant skills: analytical thinking, information processing skills, technical literacy, and creativity. The article analyzes the pedagogical conditions, which we understand as a set of organizational, pedagogical, psychological, and didactic measures aimed at exerting external and internal influence on the educational process of professional training of future education managers.*

*Based on competency-based and systematic approaches to the formation of information and technological competence, and leading principles, in particular goal*

*setting, systematicity, integration, and development, the pedagogical conditions for the formation of information and technological competence of future education managers have been determined, in particular: the development of positive motivation and stimulation of cognitive interest in information and technological knowledge based on the optimization of teaching professional and psychological-pedagogical disciplines; involvement of students in information and technological activities and purposeful formation of information and technological skills through interactive technologies; practical orientation of professional training of future education managers and stimulation of their creative activity in the process of forming experience in solving information and technological tasks in the information and educational environment of a modern educational institution.*

*It was concluded that the introduction of data into the process of professional training and future education managers should contribute to improving the effectiveness of the formation of information and technological competence, which enables future education managers to orient themselves, search for the necessary information and integrate it into their system of activities, and use it to solve educational, managerial, and research problems with the help of information and communication tools.*

**Key words:** *pedagogical conditions, information and technological competence, future education managers, information and technological activities, professional training.*

**Актуальність теми.** На початку XXI століття особливу увагу науковців і практиків у сфері освіти та педагогіки зосереджено на проблематиці підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних відповідати вимогам професійного середовища і сучасного ринку праці. Значну роль у загальному розвитку країни та її економіки відіграє підготовка менеджерів, основною метою яких є розробка планів розвитку як окремих організацій, підприємств, компаній, налагодження їх функціональної діяльності та забезпечення її ефективності, а також стратегічне планування економічного поступу держави в цілому. У контексті глобальних тенденцій розвитку вищої освіти заклади освіти України здійснюють підготовку майбутніх менеджерів на різних рівнях освітніх програм, що відповідає європейському напрямку інтеграції країни (Хромова, 2012).

Інформація стає ключовою характеристикою людської діяльності, функціонуючи як невичерпний і відновлюваний ресурс, що набуває статусу основної цінності суспільства. Взаємодія людини з інформаційними технологіями та створеними нею комп'ютерними системами є складною і суперечливою. З одного боку, ці технології сприяють її розвитку, розширюють культурну сферу життя й відкривають нові смисли, формують нові центри значущості. З іншого боку, вони чинять деформуючий вплив, змінюючи соціальне та духовне середовище, спосіб мислення, менталітет, рамки культурних норм і цінностей, а також природу міжособистісних стосунків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливо важливим елементом професійної підготовки майбутніх менеджерів є всебічний розвиток

їхньої інформаційно-технологічної компетентності. Сучасні реалії демонструють, що цей аспект набуває все більшого значення через динамічний прогрес інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які впевнено інтегруються у всі сфери суспільної діяльності та змінюють традиційні підходи до управління і вирішення завдань. Постійно зростаючий рівень цифровізації висуває серйозні вимоги до нової генерації фахівців, які тепер зобов'язані не лише добре орієнтуватися у сучасних технічних інструментах, а й активно впроваджувати їх у власну професійну практику. Таким чином, одним із першорядних завдань у процесі підготовки менеджерів в умовах університетської освіти стає вироблення систематизованих навичок застосування сучасних ІКТ. Це дає змогу ефективно вирішувати складні й багатогранні управлінські задачі, які постійно виникають у ході професійної діяльності (Адамович, 2015).

Науковці в Україні провели дослідження, які визначили тенденції змін у професійній діяльності сучасних менеджерів під впливом процесів інформатизації. Ці дослідження підкреслили значущість упровадження й ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій у практичній діяльності сучасних освітніх закладів: Адамович, 2015 (розвиток інформаційної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів в післядипломній педагогічній освіті); Барбан, 2012 (підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами); Берека, 2008 (фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти); Воробйова, 2010 (педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності); Воронова, 2013 (підготовка менеджерів освіти до роботи з громадськими організаціями в умовах післядипломної освіти); Даниленко, 2005 (теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах); Кравченко, 2009 (наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти); Луначек, 2012 (теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти); Романенко, 2010 (підготовка майбутніх менеджерів освіти до професійної діяльності в умовах інноваційного середовища); Сакалюк, 2012 (формування готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі); Светлорусова, 2019 (професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу); Силадій, 2012 (професійна підготовка менеджерів освіти до управлінської діяльності); Адамович, 2015 (Розвиток інформаційної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів в післядипломній педагогічній освіті); Торган, 2011 (Підготовка менеджерів освіти до здійснення контрольних-діагностичних функцій); Хромова, 2012 (педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності). Також до найбільш актуальних тем, що піднімаються в сучасних дослідженнях, відносяться: розробка теоретичних, методологічних і методичних основ професійної підготовки майбутніх менеджерів (Мукан &



Гаврилюк, 2021); професійна підготовка студентів в рамках академічного середовища закладів вищої освіти Гладкова, 2022); становлення професійної культури майбутніх керівників закладів вищої освіти (Гончар, 2020).

Узагальнення зазначених напрямків цих досліджень дає можливість підкреслити ключову роль синергії між освітньо-професійними стандартами та практичними вимогами сучасного суспільства й динамічного ринку праці. Акцент на ці аспекти відкриває перспективи впровадження інноваційних та високо адаптивних навчальних програм, здатних сприяти комплексному розвитку професійних компетенцій майбутніх менеджерів (Саладій, 2012). Такий підхід дозволяє не лише відповідати актуальним викликам ринку, але й формувати фахівців, які цілеспрямовано й ефективно реагуватимуть на змінні умови професійної діяльності.

Відповідно до аналізу наукової літератури, під поняттям інформаційно-технологічної компетентності сучасного менеджера розуміється комплексне, інтегративне та професійно значуще утворення, що становить невід'ємну частину структури особистості майбутнього фахівця в галузі управління. Це багатогранне поняття охоплює сукупність глибоких професійних знань і практичних навичок, необхідних для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Крім того, воно відображає рівень інформаційно-технологічної підготовки, а також загальний професійний потенціал сучасного управлінця, визначаючи його здатність адаптуватися до швидко змінюваних умов у сфері управління та забезпечувати високий рівень продуктивності в роботі. Аналіз наукових джерел показує, що питання інформаційно-технологічної компетентності у майбутніх менеджерів досліджено недостатньо. У багатьох роботах переважає описовий підхід, тоді як аналітичні та синтетичні аспекти опрацьовані менш ґрунтовно.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті обґрунтування педагогічних умов формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Аналіз сучасної психолого-педагогічної та філософської літератури свідчить, що проблемі сутнісного та змістового аналізу поняття «педагогічні умови» приділяють увагу такі дослідники як О. Ткачук, 2017; О. Шамралюк, 2018; Н. Тверезовська, Л. Філіппова, 2019 та інші.

Відомо, що під «умовою» в сучасній науці розуміється сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що впливають на розвиток конкретного явища, а відповідно, педагогічні умови – це фактори впливу певних педагогічних обставин, які сприяють проявам педагогічних закономірностей. Для нашого дослідження суттєвим є твердження С. Ткачука, що «умови являються об'єктивно існуючими феноменами, проте, можуть створюватися, усуватися і реконструюватися людиною» (Ткачук, 2017).

Отже, автор вказує на суб'єктний характер педагогічних умов, що впливають на розвиток досліджуваного феномену.

У нашому дослідженні було визначено ключове поняття – «педагогічні умови розвитку технологічної культури», запропоноване у трактуванні О. Шамралюк. Вона характеризує цей термін як комплекс організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та дидактичних заходів, спрямованих на здійснення зовнішнього та внутрішнього впливу на освітній процес. Основна його мета полягає у створенні сприятливих умов і стимулів, що забезпечують ефективне формування системи професійно значущих особистісних здібностей, характеристик та вмінь, а також поглиблення фахових знань і розвиток компетенцій, необхідних у професійній діяльності педагога (Шамралюк, 2018).

До педагогічних умов можна віднести сукупність обставин, які спрямовано організовуються конкретним дослідником у процесі навчання для досягнення максимальної ефективності його реалізації. Ці умови формуються усвідомлено, базуючись на аналізі й прогнозуванні потреб освітнього середовища, а також враховуючи специфіку взаємодій між учасниками навчального процесу. Вони відіграють ключову роль у створенні оптимальних умов для розвитку як учнів, так і педагогів. На основі глибокого аналізу сучасної педагогічної літератури, дослідники Н. Тверезовська та Л. Філіппова доходять висновку, що поняття "педагогічні умови" трактується різноманітно залежно від наукового підходу й теоретичних концепцій. Деякі вчені розглядають їх як характеристику педагогічного середовища, створюючи акцент на особливостях взаємодії в навчальному процесі. Інші визначають їх як сукупність обставин, необхідних для організації та перебігу освітнього процесу, включаючи ресурси, засоби та методи. Крім того, педагогічні умови можуть виступати факторами чи напрямками розвитку самого процесу навчання, з'ясовуючи його ключові аспекти та потенційні результати. Вони також можуть включати уявні, прогнозовані здобутки освітнього процесу, а також охоплювати форми роботи, методичні прийоми та інноваційні технології навчання (Тверезовська, Філіпова, 2019). Отже, можна стверджувати про неоднозначність тлумачення цієї педагогічної категорії у науковій літературі.

Узагальнюючи, педагогічні умови провідні фахівці та науковці розглядають як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей процесу навчання, які забезпечують успішну реалізацію поставлених цілей. Вони мають бути взаємопов'язаними, взаємообумовленими та сприяти підвищенню ефективності підготовки майбутніх менеджерів. Реалізація педагогічних умов – це планова робота, спрямована на з'ясування закономірностей освітнього процесу, яка дає можливість ознайомлення з результатами науково- педагогічних досліджень. Вважаємо, що наведені особливості умов навчання є достатньо повними та детальними, щоб бути корисними для аналізу різновидів педагогічної діяльності, особливо для формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти. Порівняльний аналіз та узагальнення різних визначень дозволяє педагогічні умови визначити як взаємопов'язаний комплекс заходів процесу навчання, що забезпечує досягнення студентами вищого рівня сформованості їхніх умінь.

Отже, педагогічні умови формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти визначаються як цілеспрямований відбір, планування та застосування окремої системи з елементів змісту, прийомів (методів), організаційних форм навчання з метою забезпечення готовності майбутніх менеджерів до реалізації інформаційно-технологічної компетентності у професійній діяльності.

На основі аналізу педагогічних доробок різних науковців та врахування структури досліджуваного феномену (інформаційно-пізнавальний, ціннісно-мотиваційний діяльнісно-рефлексивний критерії) виокремлено наступні педагогічні умови формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти, а саме:

- розвиток позитивної мотивації та стимулювання пізнавального інтересу до інформаційно-технологічних знань на основі оптимізації викладання фахових і психолого-педагогічних навчальних дисциплін.

- залучення здобувачів освіти до інформаційно-технологічної діяльності та цілеспрямоване формування до інформаційно-технологічних здібностей засобами інтерактивних технологій;

- практична спрямованість професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти і стимулювання їх творчої активності у процесі формування набуття досвіду вирішення інформаційно-технологічних завдань в інформаційно-освітньому середовищі сучасного закладу освіти.

Трактування та виявлення педагогічних умов повинно базуватися на основі певних педагогічних принципів, які виражають вимоги до змісту, методів та організації формування інформаційно-технологічної компетентності. Нами визначено такі. принцип цілепокладання, спрямований на формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти, має бути структурованим процесом, орієнтованим на розвиток конкретних навичок; принцип системності слугує основою для цілісного підходу, який включає інформаційний світогляд, компетентність, професійну діяльність та поведінку; принцип діяльнісно-орієнтованого підходу сприяє формуванню навичок через практичну діяльність, що охоплює пошук, обробку, зберігання і створення інформації; принцип інтеграції забезпечує об'єднання знань із різних джерел та активне використання сучасних інформаційних технологій і комп'ютерних засобів; принцип розвитку акцентує на постійному самовдосконаленні, критичному аналізі власних досягнень і оцінці рівня сформованості інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти.

Розглянемо кожну з педагогічних умов. Перша педагогічна умова спрямована на стимулювання пізнавального інтересу в здобувачів освіти. Важливим аспектом цієї роботи є поєднання навчального процесу з практичною діяльністю та взаємодія з індустрією. Ефективними підходами можуть стати запрошення фахівців-практиків, організація екскурсій до ІТ-компаній, аналіз реальних бізнес-кейсів, що демонструють актуальність і практичну цінність знань. Важливо також формувати у студентів чітке уявлення про перспективи їхньої професії. Цього можна досягти через регулярне ознайомлення з

можливостями професійного майбутнього, сучасними трендами, такими як штучний інтелект, кібербезпека, data science. Такі підходи здатні зацікавити студентів та пояснити їм значущість отриманих знань. Водночас необхідно впроваджувати дієву систему заохочень і визнання, яка може включати публічне відзначення досягнень студентів, рекомендації для працевлаштування найуспішніших, підтримку участі в конкурсах і хакатонах (Артикуца, 2019).

Оптимізація змісту та методів викладання фахових дисциплін передбачає впровадження сучасних підходів, зокрема таких як проєктне навчання (Project-Based Learning). Замість абстрактних теоретичних завдань студенти працюють над реальними практичними проєктами, наприклад, розробляють невелике програмне забезпечення, аналізують актуальні набори даних або створюють вебсайти. Такий підхід підвищує залученість, адже студенти бачать практичний і цінний результат своєї роботи. Ефективним методом також є гейміфікація, яка передбачає застосування елементів гри – балів, рейтингів, бейджів, рівнів досягнень у навчальному процесі. Це перетворює типові завдання на цікаві виклики, стимулюючи змагальний дух і мотивуючи до активного засвоєння матеріалу. Ще одним важливим аспектом є використання сучасних ІТ-інструментів. Застосування актуального програмного забезпечення, хмарних технологій та платформ для співпраці дає студентам змогу працювати з тими засобами, які широко використовуються в професійній діяльності. Це істотно підвищує прикладну цінність отриманих знань. Крім того, модульний підхід до структурування курсів допомагає оптимізувати навчальний процес. Завдяки поділу великих і складних дисциплін на менші модулі із чіткими навчальними цілями й регулярним зворотним зв'язком, студенти можуть краще засвоювати матеріал і частіше відчувати задоволення від успішного завершення чергового етапу навчання. Не менш важливим є врахування індивідуальних особливостей студентів завдяки особистісно орієнтованому підходу. Це включає адаптацію темпу навчання, врахування попереднього досвіду студентів і надання можливості самостійно обирати теми чи завдання для поглибленого опрацювання. Такий підхід сприяє розвитку як професійних компетенцій, так і м'яких навичок. Виконання професійних завдань дозволяє формувати навички командної роботи, критичного мислення та комунікації. Зокрема, інтегровані види діяльності сприяють ефективній співпраці у командах, вирішенню конфліктів, оцінці технічних рішень і вдосконаленню презентаційних навичок через структуроване представлення результатів та захист проєктів. Психолого-педагогічні дисципліни мають стати теоретичною основою для розвитку вищезгаданих умінь. Для цього слід створити сприятливе навчальне середовище, яке заохочує до експериментів та сприймає помилки як природну складову процесу навчання. Роль викладача полягає не в контролі, а у виконанні функції ментора, який направляє і підтримує студентів. Реалізація цих підходів вимагає комплексної трансформації процесу викладання. Головний акцент має бути перенесений із пасивного запам'ятовування інформації на активне її створення, освоєння та практичне застосування.

Реалізація педагогічної умови, спрямованої на підтримання безперервної

позитивної мотивації до оволодіння майбутньою професією, забезпечується впровадженням різноманітних форм навчання, таких як проблемно-проектні лекції, семінари, рольові й проектно-ділові ігри, предметно-групова робота та творчі курси. Ефективність цього процесу підсилюють відповідні методи, зокрема творчі, проблемно-пошукові та кейс-методи, а також технології, включаючи проектне та проблемне навчання. Додатково використовуються сучасні засоби, наприклад інтернет-ресурси, мультимедіа та онлайн-платформи. Фундаментальна професійна підготовка майбутнього менеджера у сфері освіти можлива лише за умов тісного взаємозв'язку спеціальних дисциплін із педагогікою та психологією. При цьому важливо враховувати закономірності й принципи цих наук та адаптувати їх до специфіки викладання професійно орієнтованих предметів. Сьогодні в освітньому середовищі набуває поширення концепція нових характеристик професійної компетентності менеджерів. Вона ґрунтується на таких критеріях, як універсальність, гнучкість, широта поглядів, перспективність і творчість. Таким чином, інтеграція психолого-педагогічних і фахових знань, а також наступність у їх опануванні значно сприяють оптимізації навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти.

Другою важливою педагогічною умовою є активне залучення майбутніх менеджерів освіти до інформаційно-технологічної діяльності, спрямоване на систематичне формування їхніх інформаційно-технологічних навичок за допомогою інтерактивних технологій. Ця діяльність охоплює широкий спектр завдань: від роботи з цифровими ресурсами до створення ІТ-проектів, аналізу даних, моделювання чи розробки програмних продуктів (Дегтярьов, 2020).

Залучення майбутніх фахівців до таких процесів сприяє розвитку критичного мислення, самоорганізації, самостійного опанування інформації, навичок роботи з інформаційними системами, а також підвищує навчальну мотивацію та дає можливість практичного застосування теоретичних знань. Усе це сприяє формуванню цифрової грамотності – ключової компетенції ХХІ століття. Інтерактивні технології виступають ефективним інструментом для розвитку цих навичок. Вони забезпечують активну взаємодію студентів з навчальним матеріалом, викладачами та іншими учасниками освітнього процесу. До таких методів належать: використання онлайн-платформ та віртуальних лабораторій, які дають змогу виконувати симуляційні завдання, вивчати алгоритми чи створювати інтерактивні продукти; проектно-орієнтоване та проблемно-орієнтоване навчання, що включає реалізацію реальних ІТ-проектів та вирішення практичних задач; гейміфікація та освітні ігри, які підсилюють мотивацію через використання ігрових елементів, рейтингів та рівнів.

Крім того, хмарні сервіси сприяють розвитку умінь спільної роботи над файлами та програмування в онлайн-середовищах. Інтерактивні інструменти на зразок віртуальних дошок, дискусій або спільних ІТ-модулів допомагають не лише засвоювати знання, а й удосконалювати практичні навички роботи з цифровими технологіями.

Головною перевагою інтерактивних підходів у підготовці майбутніх менеджерів освіти є їхня здатність залучати здобувачів до активної пізнавальної

діяльності, де вони виступають не пасивними слухачами, а повноцінними учасниками освітнього процесу. Такі методи адаптуються до індивідуального рівня підготовки студентів і темпу їх навчання, що підвищує ефективність та індивідуалізацію освітнього процесу. Практична спрямованість інтерактивних підходів забезпечує готовність здобувачів освіти до виконання реальних завдань у сфері цифрових технологій. Це формує не лише професійні компетенції, але й стимулює креативне мислення та інноваційність.

Освітні середовища, побудовані на інтерактивних технологіях, мотивують студентів створювати власні проєкти, знаходити нестандартні рішення і вдосконалювати навички співпраці через командну роботу. Це є особливо важливим для фахівців сучасності. Таким чином, інтеграція здобувачів освіти у інформаційно-технологічну діяльність є основоположним елементом підготовки конкурентоспроможних спеціалістів нового покоління. Інтерактивні технології сприяють розвитку їхніх професійних навичок завдяки високому рівню мотивації, практичній спрямованості та адаптивності освітнього процесу. Їх використання сприяє створенню інноваційного середовища, у якому студенти можуть не лише засвоювати інформацію, але й активно займатися розробкою нових цифрових продуктів, застосовувати технології у професійній діяльності й бути готовими до викликів цифрової епохи.

Третя педагогічна умова практична спрямованість професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти і стимулювання їх творчої активності у процесі формування набуття досвіду вирішення інформаційно-технологічних завдань в інформаційно-освітньому середовищі сучасного закладу освіти.

Практична спрямованість професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти розглядається як система організації навчального процесу, зорієнтована на формування реальних управлінських умінь, навичок застосування цифрових інструментів, розвитку стратегічного мислення та здатності до вирішення проблем. Вона включає такі положення: домінування діяльнісного підходу у навчальному процесі; інтеграцію теоретичних знань та практичного досвіду; використання кейсів, тренінгів, симуляцій та проєктної діяльності; залучення студентів до реальних або наближених до реальних управлінських ситуацій. У контексті цифрової трансформації особливого значення набуває формування інформаційно-аналітичної, технологічної та комунікативно-цифрової компетентностей майбутніх менеджерів освіти. І саме спеціально організоване інформаційне середовище сучасного закладу вищої освіти репрезентує сукупність цифрових інструментів, платформ, ресурсів і сервісів, що забезпечують навчальну, наукову та управлінську діяльність. До його ключових компонентів належать: електронні освітні платформи та системи управління навчанням (LMS); електронні бібліотеки та наукометричні бази даних; хмарні сервіси для командної роботи; цифрові інструменти для моніторингу, аналітики й інформаційного менеджменту; комунікаційні середовища (форум, відеоконференції, месенджери). Залучення студентів – майбутніх менеджерів освіти до роботи з цими інструментами дозволяє формувати практичні навички управління інформаційними потоками, організації цифрової документації, планування

освітнього процесу та взаємодії з учасниками освітнього середовища.

Практична орієнтація професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти покликана забезпечити розвиток їх творчої активності, що є важливою навичкою для успішного управління. Ця активність передбачає здатність генерувати нові ідеї, шукати нестандартні шляхи вирішення складних управлінських завдань та інтегрувати інноваційні інструменти в свою діяльність. Особливу увагу слід приділити творчості в управлінні інформаційними технологіями, яка включає не лише технічний аспект, як-от програмування, але й вміння знаходити нестандартні та ефективні рішення для оптимізації освітніх процесів. Наприклад, замість завдання типу «натисніть цю кнопку», студентам можна запропонувати знайти оптимальний спосіб комунікації з батьками учнів під час карантину, використовуючи доступні ІТ-інструменти (Діденко, 2010).

Ефективними формами роботи, здатними стимулювати креативність та інноваційне мислення, є мозкові штурми та методології дизайн-мислення. Вони сприяють генерації ідей для вирішення складних управлінських і технічних завдань, як-от автоматизація збору даних про успішність учнів із мінімальним навантаженням на викладачів. Конкурси інноваційних проектів також можуть бути корисними, оскільки вони мотивують до розроблення найкращих ІТ-рішень для закладів освіти, стимулюючи креативність. Крім того, важливу роль відіграє створення атмосфери, де новаторські ідеї та експерименти з технологіями високо цінуються та підтримуються. Реалізація таких підходів відіграє критичну роль у формуванні креативного мислення та здатності до адаптації в умовах швидких цифрових змін. Для стимулювання творчої активності майбутніх менеджерів освіти доцільно застосовувати проблемно-орієнтовані завдання, створення ситуацій професійного вибору, реалізацію творчих проектів у цифровому середовищі, а також використання методик мозкових штурмів, дизайн-мислення й фасилітаційних технік. Участь студентів у хакатонах, стартап-проектах та освітніх інноваційних лабораторіях забезпечує всебічний розвиток їх навичок та впевнене застосування ІТ-інструментів у реальних управлінських процесах. Додатково варто використовувати кейс-стаді на основі реальних прикладів із освітньої практики. Сценарії на кшталт переходу школи на дистанційне навчання чи впровадження електронного документообігу демонструють сучасні виклики в управлінні освітою. Симуляційні ігри допоможуть студентам освоїти рольові функції керівника чи адміністратора у моделюваному інформаційно-освітньому середовищі, що наближає їх до реального досвіду. Значна увага має приділятися виробничій практиці: аналіз існуючої ІТ-інфраструктури навчального закладу, внесення пропозицій щодо її покращення та участь у впровадженні нових цифрових сервісів. Метод навчання на основі запитів буде особливо корисним для стимулювання ініціативності студентів. Їм надається можливість самостійно формулювати управлінські виклики, які потребують вирішення за допомогою інформаційних технологій, що сприяє розвитку незалежного мислення й практичних навичок. Застосування комплексного підходу до професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти гарантує високий рівень їх готовності до роботи в умовах цифрових змін і вдосконалення

освітніх процесів через інтеграцію сучасних технологій.

Практично спрямована підготовка майбутніх менеджерів освіти, з акцентом на формування їхньої інформаційно-технологічної компетентності, сприяє набуттю цінного досвіду у вирішенні актуальних завдань, пов'язаних із інтеграцією сучасних інформаційних технологій у цифрову інфраструктуру навчальних закладів. Такий підхід є комплексним процесом, що органічно поєднує теоретичні знання, творчий підхід та практичні навички, формуючи важливі управлінські компетенції (Губа, 2010). Зокрема, цей підхід охоплює кілька ключових аспектів: Одним із важливих напрямів є робота з реальними платформами, які широко використовуються у сфері української освіти. Це включає детальне освоєння таких систем, як E-School, Human, Classroom, Moodle та інші. Замість абстрактного вивчення теоретичних прикладів майбутнім фахівцям пропонується безпосередньо опановувати функціонування цих платформ, що дозволяє краще зрозуміти їх механізми та можливості. Іншим важливим аспектом є розробка інструкцій, що передбачає виконання практичних завдань, спрямованих на створення внутрішніх регламентів. Наприклад, це може бути розроблення політик щодо використання шкільних акаунтів або створення інструкцій з дотримання кібербезпеки для педагогічного складу. Дані документи є не лише інструментами регулювання внутрішніх процесів, але й важливою складовою ефективного управління освітнім закладом. Ще одним значущим елементом підготовки є набуття навичок проведення IT-аудиту для оцінки поточного стану інформаційно-технологічного забезпечення закладу освіти. Крім того, майбутні менеджери вчаться розробляти як стратегічні плани розвитку інформаційно-освітнього середовища (ІОС), так і детальні тактичні рішення, які сприяють поступовому вдосконаленню цифрової інфраструктури школи. Таким чином, практично орієнтована підготовка формує усвідомлення ролі сучасних технологій у діяльності освітніх закладів та забезпечує майбутніх управлінців інструментами для прийняття обґрунтованих рішень у сфері організації та впровадження цифрових технологій в освітній процес.

Набуття досвіду у вирішенні інформаційно-технологічних завдань включає як реальну, так і змодельовану діяльність, спрямовану на формування професійної компетентності управлінця. До змісту таких завдань входять діяльності, пов'язані з аналізом освітніх даних через цифрові аналітичні системи; створенням та веденням електронної документації; організацією інформаційних процесів у закладах вищої освіти; застосуванням цифрових інструментів для планування, моніторингу й контролю освітнього процесу; моделюванням управлінських рішень у віртуальних середовищах; розробкою та впровадженням цифрових управлінських проєктів, а також вирішенням завдань, пов'язаних із кібербезпекою та інформаційною грамотністю. Виконання таких завдань сприяє набуттю практичних навичок, виробленню професійних стратегій і засвоєнню сучасних технологій управління. Завдяки цьому забезпечується інтеграція визначеної педагогічної умови, яка гарантує не лише розуміння майбутнім менеджером освіти цінності технологій, а й їхнє впевнене використання для творчого й ефективного вирішення управлінських задач. До того ж він отримує



важливий практичний досвід у динамічних реаліях інформаційно-освітнього середовища.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, сучасна система управління освітою характеризується високим рівнем цифровізації, необхідністю прийняття оперативних управлінських рішень, роботою з великими потоками інформації та застосуванням інноваційних технологій. У таких умовах постає потреба у підготовці менеджерів освіти, здатних ефективно функціонувати в інформаційно насиченому середовищі закладу вищої освіти. Тому розроблені педагогічні умови формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти є ефективним інструментом підвищення якості професійної підготовки, а практична спрямованість цього процесу стає ключовим чинником формування готовності майбутніх фахівців до управлінської діяльності, а стимулювання їх творчої активності – важливим фактором розвитку інноваційного мислення та професійної мобільності.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Барбан М. М. (2012) Підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 257 с.

Берека В. Є. (2008) Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти : теорія і методика : [монографія]. Хмельницький : ХГПА, 482 с.

Воробйова Є. В. (2010) Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 20 с.

Воронова С. В. (2013) Підготовка менеджерів освіти до роботи з громадськими організаціями в умовах післядипломної освіти : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Одеса, 237 с.

Даниленко Л. І. (2005) Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.0. Київ, 47 с.

Кравченко Л. М. (2009) Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Полтава, 2009. 39 с.

Луначек В. Е. (2012) Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00. Харків. 40 с.

Романенко Н. А. (2010) Підготовка майбутніх менеджерів освіти до професійної діяльності в умовах інноваційного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса, 23 с.

Сакалюк О. О. (2012) Формування готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 246 с.

Светлорусова А. В. (2009) Професійна підготовка магістрів управління

навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ. 24 с.

Силадій І. М. (2012) Професійна підготовка менеджерів освіти до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 . Київ. 24 с.

Адамович І. В.(2015) Розвиток інформаційної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів в післядипломній педагогічній освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Тернопіль. 25 с.

Торган М. М. (2011) Підготовка менеджерів освіти до здійснення контрольно-діагностичних функцій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Одеса. 226 с.

Хромова В. С. (2012) Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Луганськ, 20 с.

Мукан, Н., & Гаврилюк, М. (2021). Методологія педагогіки: сутність, принципи, підходи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2(106). 121-128.

Гладкова, В. (2022). Професійна підготовка магістрів менеджменту до діяльності в екстремальних умовах. *Освітологічний дискурс*, 37(2), 133-147.

Гончар, Л. В. (2020). Актуальні питання формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій школі*, 68(1), 226-230.

Ткачук С.І. (2018) Особливості формування технологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1197/1/Osoblyvosti\\_formuvannia1.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1197/1/Osoblyvosti_formuvannia1.pdf) (дата звернення 11.11.2025)

Тверезовська Н., Філіппова Л. (2019) Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*, 3. С. 90–92

Шамралуок О.Л. (2018) Педагогічні умови розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю URL : <https://surl.li/liopnr> (дата звернення 11.11.2025)

Артикуца Н.В. (2019) Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті. URL: [file:///D:/Artikutsa\\_Inov.pdf](file:///D:/Artikutsa_Inov.pdf) (дата звернення 11.11.2025)

Дегтярьов В. (2017) Сучасний стан формування цифрової компетентності бакалаврів з менеджменту засобами інформаційних технологій URL : <file:///C:/Users/User/Downloads/41-49.pdf> (дата звернення 11.11.2025)

Діденко Н.В.(2010) Роль менеджменту персоналу при здійсненні організаційних змін. *Вісник Хмельницького національного університету*, Хмельницький, 6, Т. 2. С. 151-154.

Губа А.В. (2010) Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя-майбутнього менеджера освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук : Луганськ, 2010. 44 с.

## REFERENCES

Barban M. M.(2012) Pidhotovka menedzheriv osvity do upravlinnia sotsialno-pedahohichnyimi proektamy [Training education managers to manage social and educational projects:] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Odesa, 257 s. [in Ukrainian].

Bereka V. Ye. (2008) Fakhova pidhotovka mahistriv z menedzhmentu osvity : teoriia i metodyka [Professional training of masters in education management: theory and methodology]: [monohrafiia]. Khmelnytskyi : KhHPA, 482 s. [in Ukrainian].

Vorobiova Ye. V.(2010) Pedahohichni umovy formuvannia individualnoho stylu profesiinoi diialnosti maibutnikh menedzheriv administrativnoi diialnosti [Pedagogical conditions for the formation of the individual style of professional activity of future managers of administrative activity]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Vinnytsia, 20 s. [in Ukrainian].

Voronova S. V. (2013) Pidhotovka menedzheriv osvity do roboty z hromadskymy orhanizatsiiamy v umovakh pisliadyplomnoi osvity [Training education managers to work with public organizations in the context of postgraduate education] : dys. ... kandydata ped. nauk : 13.00.04. Odesa, 237 s. [in Ukrainian].

Danylenko L. I. (2005) Teoretyko-metodychni zasady upravlinnia innovatsiinoiu diialnistiu v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of managing innovative activities in general education institutions]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : spets. 13.00.0. Kyiv, 47 s. [in Ukrainian].

Kravchenko L. M. (2009) Naukovi osnovy pidhotovky menedzhera osvity u systemi neperervnoi pedahohichnoi osvity [Scientific foundations of training education managers in the system of continuing pedagogical education]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04. Poltava, 2009. 39 s. [in Ukrainian].

Luniachek V. E. (2012) Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky kerivnykh kadrov v umovakh mahistratury do upravlinnia yakistiu osvity : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk [Theoretical and methodological foundations of professional training of management personnel in master's programs for education quality management]: spets. 13.00. Kharkiv. 40 s. [in Ukrainian].

Romanenko N. A. (2010) Pidhotovka maibutnikh menedzheriv osvity do profesiinoi diialnosti v umovakh innovatsiinoho seredovyshcha [Preparing future education managers for professional activity in an innovative environment]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04. Odesa, 23 s. [in Ukrainian].

Sakaliuk O. O.(2012) Formuvannia hotovnosti menedzheriv osvity do profesiinoi diialnosti v polikulturnomu navchalnomu seredovyshchi [Формування готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Odesa, 246 s. [in Ukrainian].

Svietlorusova A. V. (2009) Profesiina pidhotovka mahistriv upravlinnia

navchalnym zakladom na zasadakh refleksyvnoho pidkhodu [Professional training of masters in educational institution management based on a reflective approach]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04. Kyiv. 24 s. [in Ukrainian].

Syladii I. M. (2012) Profesiina pidhotovka menedzheriv osvity do upravlinskoi diialnosti [Professional training of education managers for managerial activities] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 . Kyiv. 24 s. [in Ukrainian].

Adamovych I. V.(2015) Rozvytok informatsiinoi kompetentnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv v pisliadyplomnii pedahohichnyi osviti [Development of information literacy among managers of general education institutions in postgraduate teacher training]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04. Ternopil. 25 s. [in Ukrainian].

Torhan M. M. (2011) Pidhotovka menedzheriv osvity do zdiisnennia kontrolno-diahnostychnykh funktsii [Training education managers to perform control and diagnostic functions] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 Odesa. 226 s. [in Ukrainian].

Khromova V. S. (2012) Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh menedzheriv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Pedagogical conditions for preparing future managers for innovative professional activity]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. Nauk : spets. 13.00.04. Luhansk, 20 s. [in Ukrainian].

Mukan, N., & Havryliuk, M. (2021). Metodolohiia pedahohiky: sutnist, pryntsypy, pidkhody [Methodology of pedagogy: essence, principles, approaches]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 2(106). 121-128. [in Ukrainian].

Hladkova, V. (2022). Profesiina pidhotovka mahistriv menedzhmentu do diialnosti v ekstremalnykh umovakh [Professional training of management masters for work in extreme conditions.]. *Osvitolohichniy diskurs*, 37(2), 133-147. [in Ukrainian].

Honchar, L. V. (2020). Aktualni pytannia formuvannia kultury profesiinoi diialnosti maibutnikh menedzheriv v osvitnomu seredovyschi universytetu [Current issues in shaping the professional culture of future managers in the university educational environment]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii shkoli*, 68(1), 226-230. [in Ukrainian].

Tkachuk S.I. (2018) Osoblyvosti formuvannia tekhnolohichnoi kultury maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia [Features of the formation of the technological culture of future vocational education teachers] URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1197/1/Osoblyvosti\\_formuvannia1.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1197/1/Osoblyvosti_formuvannia1.pdf) (data zvernennia 11.11.2025) [in Ukrainian].

Tverezovska N., Filippova L. (2019) Sutnist ta zmist poniattia «pedahohichni umovy». [The essence and meaning of the concept of “pedagogical conditions”] *Nova pedahohichna dumka*, 3. S. 90–92 [in Ukrainian].

Shamraliuk O.L. (2018) Pedahohichni umovy rozvytku tekhnolohichnoi kultury maistriv vyrobnychoho navchannia ahrarnoho profilu [Pedagogical conditions for the development of technological culture among agricultural vocational training

instructors]. URL : <https://surl.li/liopnr> (data zvernennia 11.11.2025) [in Ukrainian].

Artykutsa N.V. (2019) Innovatsiini metodyky vykladannia dystsyplin u vyshchii yurydychnii osviti. [Innovative teaching methods in higher legal education]. URL: file:///D:/Artikutsa\_Inov.pdf (data zvernennia 11.11.2025) [in Ukrainian].

Dehtiarov V. (2017) Suchasnyi stan formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti bakalavriv z menedzhmentu zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [The current state of digital competence development among bachelor's degree students in management through information technology.]/ URL : file:///C:/Users/User/Downloads/41-49.pdf (data zvernennia 11.11.2025) [in Ukrainian].

Didenko N.V.(2010) Rol menedzhmentu personalu pry zdiisnenni orhanizatsiinykh zmin [The role of personnel management in implementing organizational change]. Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu, Khmelnytskyi, 6, T. 2. S. 151-154. [in Ukrainian].

Huba A.V. (2010) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia upravlinskoï kultury vchytelia-maibutnoho menedzhera osvity [Theoretical and methodological foundations for shaping the managerial culture of teachers as future education managers]: avtoref. dys. ... dokt. ped. nauk : Luhansk, 2010. 44 s. [in Ukrainian].

#### **АНОТАЦІЯ**

*Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивним впровадженням цифрових технологій, що зумовлює підвищення вимог до інформаційно-технологічної компетентності здобувачів освіти. Одним із ключових напрямів модернізації є створення умов для активного залучення студентів та учнів до інформаційно-технологічної діяльності, що передбачає не лише використання цифрових засобів, а й формування відповідних здібностей: аналітичного мислення, навичок роботи з інформацією, технічної грамотності та креативності.*

*У статті здійснено аналіз педагогічних умов, які розуміємо як комплекс організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та дидактичних заходів, спрямованих на здійснення зовнішнього та внутрішнього впливу на освітній процес професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти.*

*На основі компетентнісного та системного підходів до формування інформаційно-технологічної компетентності, та провідних принципів, зокрема цілепокладання, системності, інтеграції та розвитку педагогічними умовами формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти визначено такі педагогічні умови, зокрема: розвиток позитивної мотивації та стимулювання пізнавального інтересу до інформаційно-технологічних знань на основі оптимізації викладання фахових і психолого-педагогічних навчальних дисциплін; залучення здобувачів освіти до інформаційно-технологічної діяльності та цілеспрямоване формування до інформаційно-технологічних здібностей засобами інтерактивних технологій; практична спрямованість професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти і стимулювання їх творчої активності у процесі формування набуття досвіду вирішення інформаційно-технологічних завдань в інформаційно-*

освітньому середовищі сучасного закладу освіти.

Зроблено висновок, що запровадження даних у процес професійної підготовки та майбутніх менеджерів освіти має сприяти підвищенню результативності формування інформаційно-технологічної компетентності, яка надає можливість майбутнім менеджерам освіти орієнтуватися, шукати необхідну інформацію та вбудувати її у свою систему діяльності, використовувати її для вирішення освітніх, управлінських, дослідницьких проблем за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів.

**Ключові слова:** педагогічні умови, інформаційно-технологічна компетентність, майбутні менеджери освіти, інформаційно-технологічна діяльність, професійна підготовка.

УДК 34-047.22:378.018.8

**FORMING THE LEGAL COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONTEXT OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В КОНТЕКСТІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**

**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

**Ігор Пліс**

здобувач 3 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 3rd 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 «Donbas State Pedagogical University», Ukraine

**Наталія Плюхіна**

старший викладач  
E-mail: pluhinanatalja@gmail.com  
ORCID 0000-0001-8193-0362  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

**Nataliya Plyukhina**

senior lecturer  
E-mail: pluhinanatalja@gmail.com  
ORCID 0000-0001-8193-0362  
SHEI «Donbas State Pedagogical University», Ukraine

**ABSTRACT**

*Modern realities set significantly higher requirements for the level of professional competence of psychologists, as well as for their legal competence. After all, a specialist in this field during his activities must rely on the principles of humanity, adhere to certain ethical norms and rules. This determines the urgency of the search for new guidelines in the training of future psychologists and requires the development of alternative directions for its improvement. As many researchers emphasize, the professional education and formation of a psychologist is formed both thanks to institutionally structured education systems and through the processes of self-education. This article reveals the theoretical aspects of the formation of legal competence of future psychologists in the context of their professional development; it is emphasized that the extreme importance of the issue of forming the legal competence of psychologists is confirmed by numerous scientific studies and analysis of practical aspects of their professional activity; it is proven that a high level of legal literacy and competence among specialists in the field of psychology not only increases their ability to make balanced and constructive decisions in complex and ambiguous situations, but also creates a basis for the development of a safe, comfortable and supportive educational environment. The leading aspects of the formation of the legal competence of psychologists are determined, in particular, the system of knowledge of legislation, the development of critical thinking, the ability to assess the fairness of existing laws and their compliance with moral and ethical principles; ethical principles of the profession and moral values.*

*It is concluded that the formation of legal competence in future psychologists is a complex, multidimensional and long-term process that requires the use of a multidisciplinary approach and the active participation of students in practical activities, which involves not only the mastery of theoretical knowledge, but also the constant improvement of the ability to apply it in real life situations on the basis of regular updating of knowledge about changes in legislation and legal norms, which allows specialists to remain competent and relevant in the labor market. Thanks to this approach, future psychologists are able not only to perform their professional duties with high quality, but also to effectively ensure the legitimate interests and rights of the citizens with whom they work.*

**Key words:** law, legal competence, legal culture, psychologist, professional training, ethical norms.

**Актуальність теми.** Актуальність формування правової компетентності у майбутніх психологів обумовлена зростаючою складністю сучасного суспільства та потребою забезпечення ефективної взаємодії громадян із правовою системою. Сучасні реалії ставлять значно вищі вимоги до рівня професійної компетентності психологів, а також до їхньої етико-правової культури. Адже фахівець у цій галузі під час своєї діяльності має спиратися на принципи гуманності, дотримуватися визначених етичних норм та правил. Це зумовлює актуальність пошуку нових орієнтирів у підготовці майбутніх психологів і вимагає розробки альтернативних напрямків для її вдосконалення. Як наголошують багато дослідників, професійна

освіта й формування психолога формується як завдяки інституційно структурованим системам навчання, так і через процеси самоосвіти.

Процес формування правової компетентності справедливо розглядається як одна з ключових складових професійної підготовки фахівців у галузі психології. В умовах постійних змін, що відбуваються у соціокультурному середовищі, а також на тлі активного впровадження нових, більш прогресивних підходів до організації освітнього процесу, ця тема стає дедалі актуальнішою. Українські науковці з особливою увагою досліджують питання, пов'язані із забезпеченням високого рівня правових знань і навичок у майбутніх спеціалістів, адже це є необхідною умовою їхньої загальної професійної компетентності. Правова компетентність охоплює глибоке усвідомлення, ретельне розуміння та активне сприйняття законів, прав і обов'язків як на особистісному рівні, так і в контексті суспільства загалом. Це поняття має особливу вагу для майбутніх психологів, адже їх професійна діяльність тісно переплітається з аспектами навчання, підтримки та захисту прав людини. Відповідно, їм необхідно не лише детально ознайомитися зі законами, що регулюють діяльність у сфері освіти, але й оволодіти навичками ефективної передачі цих знань своїм учням і колегам. Окрім цього, психологи повинні мати ясне та структуроване уявлення про права різних соціальних груп, що дозволить їм якісно захищати та аргументовано обстоювати інтереси цих груп у процесі своєї професійної роботи. Завдяки цьому вони здатні забезпечити рівноправний доступ до ресурсів, належну підтримку та розуміння потреб кожного індивіда в суспільстві.

У сучасному світі людина все частіше потрапляє під вплив багатьох взаємопов'язаних факторів, таких як інформаційні потоки, соціально-психологічні процеси та інші життєві обставини, які створюють значне навантаження на її когнітивну, емоційну, комунікативну і соціальну сфери. Це призводить до стану, коли особа може відчувати перевантаження і невпевненість у своїх діях чи думках. У таких умовах надзвичайно важливою є допомога кваліфікованих психологів, чия роль у суспільстві невинно зростає. Відповідальність таких фахівців досягає найвищих рівнів, адже йдеться про вирішення питань, які часто мають прямий вплив на людське життя та долю, а іноді навіть визначають їхній напрям. Саме така висока відповідальність сприяє тому, що етичні аспекти професії психолога займають центральне місце в процесі їхнього професійного навчання і формування їх правової компетентності. Це проявляється у необхідності дотримання складних професійних етичних стандартів і норм, які часто оформлюються у вигляді спеціального кодексу професійної честі. Цей документ виступає дороговказом для психолога в його роботі й дозволяє забезпечувати високу якість підтримки та допомоги. Розв'язання завдання підготовки високоякісних спеціалістів у цій галузі багато в чому залежить від ретельного підходу до формування сукупності ключових компетенцій майбутніх психологів. Крім необхідних теоретичних знань і навичок, велике значення має розвиток професійно значущих особистісних рис, таких як емпатія, відповідальність і вміння приймати етичні рішення у складних ситуаціях. Особливо важливо акцентувати увагу на



моральній відповідальності, яка є невід'ємною частиною цієї професії через її глибокі гуманістичні основи і специфіку роботи з людьми. Таким чином, лише всебічно підготовлені фахівці з високим рівнем правової свідомості здатні з честю виконувати покладені на них завдання та гідно нести своє професійне призначення в умовах сьогодення.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз науково-психологічної та педагогічної літератури, присвячений досліджуваній проблемі, а також вивчення особливостей і стилів професійної діяльності, зокрема психологічної, свідчить про те, що формування правової компетентності майбутніх фахівців, зокрема психологів, є одним із пріоритетних завдань науково-педагогічної роботи. Більшість дослідників висловлюють спільну думку щодо необхідності суттєво оновити зміст і технології підготовки сучасних фахівців у цій важливій сфері. Важливість питання формування правової компетентності психологів підтверджується численними науковими дослідженнями та аналізом практичних аспектів їхньої професійної діяльності. Зокрема, у дослідницьких роботах обґрунтовано, що високий рівень правової грамотності та компетентності серед спеціалістів у сфері психології не лише сприяє підвищенню їхньої здатності приймати виважені й конструктивні рішення у складних та неоднозначних ситуаціях, але й створює основу для розвитку безпечного, комфортного та підтримуючого освітнього середовища (Горбунова, 2015). Психологи з розвиненою правовою свідомістю демонструють більш ефективну взаємодію з клієнтами, оскільки вони краще розуміють права і потреби тих, кому допомагають, та мають змогу забезпечити належний захист цих прав на професійному і юридичному рівні (Наход, 2015).

Сьогодні актуальними темами, які торкаються теоретичних і практичних аспектів професійної підготовки є такі як от:

- «теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти» (Білик, 2015)
- «формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності у процесі фахової підготовки» (Байбекова, 2016);
- формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки (Войціх, 2017);
- підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання загальноосвітніх навчальних закладів (Каліновська, 2020);
- теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти (Пономаренко, 2020).

Ці аспекти професійної підготовки майбутніх психологів пов'язані, перш за все з тим, що формування сучасної системи освіти вимагає ретельної й високоякісної підготовки фахівців, які повинні бути здатними успішно виконувати роль майбутніх психологів у нових умовах соціального середовища. Це передбачає наявність у них необхідних навичок, спрямованих на етико-правову діяльність, що є критично важливим компонентом професійної підготовки.

Однак виникає очевидне протиріччя між сучасними потребами

суспільства, яке очікує від випускників конкурентоспроможності, компетентності, духовно-культурного розвитку, а також оволодіння сучасними етико-правовими знаннями та практичними уміннями з одного боку, і станом освітнього процесу у вищих навчальних закладах з іншого боку. Освітній процес все ще в основному орієнтується на формування у студентів стандартних професійних знань і навичок відповідно до державних освітніх норм. Подолання цього протиріччя тісно пов'язане з вирішенням ключових педагогічних проблем професійної освіти, таких як: вивчення основоположних теорій етико-правового підходу до підготовки психологів; усвідомлення та прийняття можливості формування етико-правової культури особистості; детальне дослідження характеристик морально розвинутого індивідуума; визначення шляхів і напрямів розвитку етико-правової культури майбутніх фахівців; розуміння важливості самовдосконалення особистості для досягнення професійного успіху; аналіз конкретних креативних технік та їх адаптація в освітньому процесі для покращення етико-правової підготовки; створення та впровадження ефективних педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Ці виклики підтверджуються результатами останніх наукових досліджень, проведених такими фахівцями, як. Заворотнюк, 2016; Калиновська, 2020, Макаренко, 2008; Нагорна, 2013; Пономаренко, 2020, Ратєєва, 2016. Загальне покращення рівня культурного, правового та професійного розвитку сприятиме не лише активізації креативних здібностей здобувачів освіти, але й їх успішній адаптації до сучасного динамічного життя (Наход, 2015).

*Виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми.*

Одночасно, незважаючи на значний потенціал у питанні розвитку проблеми формування правової компетентності майбутніх фахівців у галузі психології, сучасна практика вітчизняної психології зіштовхується з цілою низкою суттєвих перешкод у процесі організації професійної діяльності. Зазначені труднощі вимагають глибокого аналізу, системного підходу та всебічної уваги з боку наукової спільноти, профільних освітніх установ та зацікавлених державних структур для розробки ефективних рішень і оптимізації підготовки фахівців.

Основні проблеми, пов'язані з цією темою, охоплюють такі аспекти: недостатній рівень правової підготовки серед майбутніх психологів; багато навчальних закладів не приділяють достатньої уваги формуванню правової культури, що призводить до браку знань про актуальні правові норми у випускників. Це негативно впливає на виконання ними професійних обов'язків. Також спостерігається відсутність інтеграції правових знань у навчальні програми – правова тематика часто існує ізольовано від ключових дисциплін, не включаючись органічно в їх зміст (Головань, 2011). Це перешкоджає усвідомленню майбутніми фахівцями важливості взаємозв'язку між правовими аспектами та професійною діяльністю. Крім того, низький рівень загальної правосвідомості та культури у суспільстві також позначається на майбутніх спеціалістах. Нерідко вони недооцінюють значущість правових принципів у своїй практиці, що ускладнює взаємодію з клієнтами. Окремо варто зазначити

недостатній розвиток практичних навичок: формування правової свідомості вимагає вміння застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, проте цьому компоненту відводиться вкрай мало уваги. Багато освітніх програм надмірно акцентують увагу на теоретичному аспекті, що створює значні труднощі для студентів у розвитку та застосуванні юридичних навичок у практичній сфері.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Розкрити теоретичні аспекти формування правової компетентності майбутніх психологів в контексті їх професійного розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Формування правової свідомості й ключових компетентностей у майбутніх психологів потребує багатовимірного комплексного підходу, який гармонійно поєднує теоретичну базу з розвитком практичних навичок. Залучення різноманітних концептуальних методів дозволяє створити ефективне освітнє середовище, де майбутні фахівці не лише опановують правові знання, але й розвивають критичне мислення та засвоюють практичні уміння, необхідні для управління правовими аспектами у професійній діяльності. Такий підхід сприяє не лише формуванню правової свідомості самих психологів, а й позитивному впливу на цільову аудиторію, з якою вони працюють.

Так І. Шоробура та В. Шишко, розкриваючи теоретико-методологічні засади правової освіти майбутнього педагога визначають чинники, які формують правову компетентність майбутніх фахівців, зокрема потребу у постійному вдосконаленні кваліфікації є однією з важливих вимог у сучасному професійному середовищі (Шоробура, Шишко, 2017). Це особливо актуально в умовах динамічного розвитку правової сфери, де швидке впровадження нових нормативних актів та змін у законодавстві потребує регулярного оновлення знань і навичок фахівців. Проте, наголошують науковці, існуюча система організації заходів із підвищення кваліфікації та перепідготовки для педагогів і психологів здебільшого не забезпечує охоплення актуальних правових питань, які є доречними для їхньої щоденної практики та професійних викликів. Така ситуація може бути обумовлена низкою чинників, серед яких значну роль відіграє обмеженість фінансових і технічних ресурсів, а також недостатня адаптація навчальних програм до сучасних реалій і потреб спеціалістів відповідної галузі. Актуальність вирішення цього питання стає дедалі очевиднішою, оскільки ефективність професійної діяльності великою мірою залежить від рівня поінформованості та володіння новітніми знаннями. Вплив соціальних і культурних факторів на формування правової компетентності є надзвичайно важливим і багатогранним питанням, яке нерозривно пов'язане з особливостями соціокультурного середовища. Залежність цього процесу від ставлення суспільства до законів, закоренілих стереотипів та традицій може значною мірою впливати як на усвідомлення значення правових норм, так і на їх адаптацію у повсякденному житті. Особливо це стає помітним у випадку формування правової свідомості серед здобувачів освіти та майбутніх фахівців, для яких ці обмеження можуть створювати додаткові бар'єри у розумінні та

впровадженні принципів правової культури у професійній діяльності (Затворнюк, 2016).

Окрім цього, недостатня увага до сучасних викликів, з якими стикаються професіонали, такі як педагоги та психологи, також виступає суттєвою проблемою. У професійній діяльності вони постійно мають справу із ситуаціями, що вимагають нових підходів і методик, однак актуальні потреби та існуючі виклики часто не знаходять достатнього відображення в наукових дослідженнях. Це призводить до серйозного розриву між теоретичними знаннями, отриманими під час навчання, та практичними реаліями професійної роботи. Така дисгармонія не лише знижує ефективність підготовки фахівців, але й ставить під загрозу їхню здатність адекватно реагувати на виклики сучасного суспільства.

Наукові дослідження щодо формування правової компетентності майбутніх психологів залишаються актуальними та невпинно розвиваються. Основна увага дослідників спрямована на розширення баз даних і проведення масштабних соціологічних опитувань, що дозволяє глибше оцінювати вплив різноманітних факторів на процес становлення правової компетентності. Одним із ключових напрямів найближчих досліджень стане аналіз впливу цифрових технологій на трансформацію правової культури молоді. В умовах глобалізації та швидкого розвитку інтернет-ресурсів молодь отримує ширший доступ до знань про свої права й обов'язки. Проте важливо з'ясувати, як ця інформація сприймається і наскільки ефективно її застосовують у реальних життєвих ситуаціях. Необхідно також приділити увагу впливу інформатизації суспільства на формування особистості майбутніх спеціалістів. Зокрема, дедалі вагомішу роль у контексті правової компетентності молоді набувають соціальні мережі. Молоді люди активно використовують ці платформи для обговорення правових питань. Це може як сприяти підвищенню рівня їхньої правосвідомості, так і створювати певні виклики чи ризики. Такий контекст відкриває нові можливості для освітніх програм, орієнтованих на формування правової компетентності через інтерактивні можливості соціальних медіа.

Традиційні методи навчання дедалі частіше виявляються неефективними у сучасному освітньому процесі, особливо коли йдеться про формування глибокого розуміння складних правових питань. Підходи, спрямовані виключно на заучування інформації або механічне засвоєння теоретичного матеріалу, зазвичай не створюють умов для розвитку критичного мислення, що є ключовим навиком у правовій освіті. Крім того, вони рідко сприяють усвідомленню важливості правових принципів та їх застосування в реальних життєвих ситуаціях. У цьому контексті інтерактивні й інноваційні підходи до навчання, які залучають студентів до процесу активної участі, набувають особливого значення. Такі техніки сприяють не лише засвоєнню матеріалу, а й допомагають студентам краще розуміти правові аспекти та формувати відповідальне ставлення до них. Використання таких методів стає необхідним інструментом для більш ефективного розвитку правосвідомості в сучасній молоді.

Формування правової компетентності у майбутніх фахівців-психологів вимагає комплексного та багатогранного підходу, який органічно поєднує

грунтовну теоретичну базу з розвитком практичних навичок і умінь. Ефективна інтеграція різних концептуальних підходів до навчання дозволяє створити таке освітнє середовище, де майбутні професіонали не лише отримують базові та поглиблені знання у сфері права, а й активно вдосконалюють навички критичного мислення (Кротенко, 2021). Вони вчаться застосовувати ці знання на практиці для успішного розв'язання правових питань, які вони можуть зустріти у своїй професійній діяльності. Такий підхід забезпечує не лише якісну підготовку самих психологів у царині правової грамотності, а й формує можливість ефективно впливати на ту аудиторію, з якою вони працюватимуть, допомагаючи їй підвищувати рівень правової свідомості. Це сприяє гармонійному розвитку професійної компетенції і формує ґрунтовні передумови для реалізації соціально значущих завдань у різних сферах психологічної практики.

У сучасній системі вищої освіти активно застосовуються різноманітні методи, спрямовані на всебічний розвиток правової компетентності майбутніх фахівців у сфері психології. Одним із найбільш затребуваних і результативних підходів є інтегрування інтерактивних форм навчання, що передбачають залучення студентів до групового вирішення завдань, участі в конструктивних дискусіях та рольових іграх. Такі методи дають змогу майбутнім психологам не лише засвоювати теоретичні знання, але й успішно застосовувати їх на практиці в умовах, наближених до реальних. Інтерактивні підходи акцентують увагу на залученості студентів до процесу навчання, що сприяє глибшому розумінню та ефективному засвоєнню матеріалу. Додатково до цього варто відзначити важливість організації навчальних проєктів, які орієнтовані на поглиблене вивчення принципів і основ прав людини. Участь студентів у таких ініціативах дозволяє їм не тільки теоретично оволодіти знаннями, а й застосовувати навички правосвідомості у своїй професійній діяльності. Це стає базовим компонентом підготовки, адже правова свідомість є невід'ємним елементом для успішної роботи в психологічній сфері (Башук, 2014). Окремо слід наголосити на значенні освітніх заходів, спрямованих на популяризацію правових знань серед молоді. З останніх тенденцій можна відзначити зростаючий інтерес до правової освіти в Україні, що супроводжується розвитком наукових і громадських ініціатив. У межах окремих університетів вже створені спеціалізовані факультети та навчальні дисципліни, які фокусуються на детальному дослідженні права, впровадженні правових знань у освітній контекст і формуванні практичної компетентності студентів. Вирішення озвучених викликів потребує комплексного підходу, який включає оновлення освітніх програм для відповідності сучасним вимогам, професійне вдосконалення педагогічного складу, активне впровадження методів навчання з орієнтацією на практичну складову і налагодження співпраці між навчальними закладами та профільними організаціями, що займаються питаннями захисту прав. Цей багатогранний процес сприятиме формуванню правової свідомості серед майбутніх фахівців у галузі педагогіки і психології, а також стане важливим елементом для загального підвищення рівня правової культури у суспільстві. Попри те, що перелічені аспекти залишаються складними завданнями для їх масштабного вирішення,

варто підкреслити вагоме значення правової культури в професійній підготовці психологів. Вона не лише визначає якість їхньої роботи, але й опосередковано впливає на взаємодію з колегами, клієнтами, державними структурами та іншими соціальними групами. Правова компетентність охоплює не лише знання законодавства та основних правових норм, а й етичні принципи, які формують фундамент соціально-правової діяльності. Відтак її розвиток є ключем до створення гармонійного професійного середовища і усвідомлення майбутніми фахівцями впливу їхньої роботи на суспільство загалом.

Основними елементами формування правової компетентності психологів є такі аспекти. Насамперед це знання законодавства, оскільки майбутні професіонали мають добре орієнтуватися у правових актах, що регулюють питання соціального захисту, прав людини, трудових відносин та інших норм, які безпосередньо впливають на їхню професійну діяльність. Другим важливим компонентом є розвиток критичного мислення. Студентів необхідно навчати аналізувати юридичні норми та розуміти їх застосування в різних соціальних контекстах. Це також включає здатність оцінювати справедливість існуючих законів і їх відповідність морально-етичним принципам. Не менш вагомим аспектом є етичні засади професії. Правова компетентність нерозривно пов'язана з етичними цінностями. Майбутні психологи повинні чітко усвідомлювати важливість дотримання прав і свобод клієнтів та виконання своїх професійних обов'язків. Освітній процес має включати інтерактивні методи навчання, що дозволяють студентам практично застосовувати отримані теоретичні знання. Зокрема, розгляд реальних кейсів і участь у спеціалізованих тренінгах етичної спрямованості можуть суттєво збагатити підготовку майбутніх фахівців. Також проведення семінарів і дискусій на актуальні теми у сфері психології та права створює умови для глибшого усвідомлення складних проблем, сприяє розвитку правової компетентності та підсилює навички критичного мислення за рахунок роботи з реальними життєвими ситуаціями.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Формування правової компетентності у майбутніх психологів являє собою складний, багатовимірний і тривалий процес, який вимагає застосування мультидисциплінарного підходу та активної участі студентів у практичній діяльності. Цей процес передбачає не лише оволодіння теоретичними знаннями, але й постійне вдосконалення вміння застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. Важливим аспектом навчання є регулярне оновлення знань про зміни у законодавстві та правових нормах, що дозволяє фахівцям залишатися компетентними та актуальними на ринку праці. Завдяки такому підходу майбутні психологи здатні не лише виконувати свої професійні обов'язки з високою якістю, а й ефективно забезпечувати законні інтереси та права громадян, з якими вони працюють. Цей процес формування навичок і цінностей не є разовою дією, а скоріше довготривалою педагогічною і персонально-професійною роботою, що інтегрує в собі знання, практичний досвід та етичні орієнтири. Це сприяє створенню ґрунтовної бази, яка дозволяє майбутнім фахівцям усвідомлювати й розуміти правові аспекти своєї професійної

діяльності, а також активно залучатися до процесів захисту прав осіб, які потребують їхньої допомоги. Таким чином, формування правової компетентності забезпечує здатність виконувати професійні ролі з відповідальністю, проводячи діяльність відповідно до правових і моральних норм суспільства.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Білик В. Г. (2021) Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 45 с.

Горбунова В.В. (2015) Етичні та правові аспекти психологічних досліджень. *Практична психологія соціальна робота*. № 3. С. 18-23.

Байбекова Н. Р. (2016) Формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 20 с.

Войціх І. (2017) Формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький : ХНУ, 20 с.

Затворнюк О. М. (2016) Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 20 с.

Калиновська І. С. (2020) Підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 287 с.

Макаренко Н. М. (2008) Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 24 с.

Нагорна Н.В. (2013) Формування педагогічної компетентності майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 310 с.

Пономаренко О. В. (2020) Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти : дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 561 с.

Ратєєва В. О. (2016) Формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. Глухів, 24 с.

Наход С. А. (2015) Формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпропетров. ун-т ім. А. Нобеля. Дніпропетровськ, 317 с.

Шоробура І., Шишко В. (2017) Теоретико-методологічні засади правової освіти майбутнього педагога. *Педагогічний дискурс*. Вип. 23. С. 190–194.

Башук С. Г. (2014) Правова активність: поняття, структура та види : автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01; Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого. Харків. 20 с.

**REFERENCES**

Bilyk V. H. (2021) *Teoretychni i metodychni zasady pryrodnycho-naukovoi pidhotovky maibutnikh psykholohiv u zakladakh vyshchoi osvity* [Theoretical and methodological foundations of natural science training for future psychologists in higher education institutions] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 45 s. [in Ukrainian].

Horbunova V.V. (2015) *Etychni ta pravovi aspekty psykholohichnykh doslidzhen* [Ethical and legal aspects of psychological research]. *Praktychna psykholohiia sotsialna robota*. № 3. S. 18-23. [in Ukrainian].

Baibekova N. R. (2016) *Formuvannia hotovnosti maibutnikh psykholohiv do konsultatyvnoi diialnosti u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Preparing future psychologists for counseling activities in the process of professional training] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv, 20 s. [in Ukrainian].

Voitsikh I. (2017) *Formuvannia emotsiinoi kompetentnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Developing emotional competence in future psychologists during professional training]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / Khmelnyts. nats. un-t. Khmelnytskyi : KhNU, 20 s. [in Ukrainian].

5. Zatvorniuk O. M. (2016) *Formuvannia u maibutnikh psykholohiv hotovnosti do profesiinoho samovdoskonalennia* [Developing future psychologists' readiness for professional self-improvement] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 20 s. [in Ukrainian].

Kalynovska I. S. (2020) *Pidhotovka maibutnikh praktychnykh psykholohiv do roboty v umovakh inkluzyvnogo navchannia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Preparing future practical psychologists to work in inclusive education settings in general education institutions] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Uman. derzh. ped. un-t im. P. Tychny. Uman, 287 s. [in Ukrainian].

Makarenko N. M. (2008) *Psykholohichni chynnyky rozvytku kreatyvnoho myslennia maibutnikh praktychnykh psykholohiv* [Psychological factors in the development of creative thinking in future practical psychologists] : avtoref. dys. ... kand. psykol. nauk : 19.00.07. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 24 s. [in Ukrainian].

Nahorna N. V. (2013) *Formuvannia pedahohichnoi kompetentnosti maibutnoho psykholoha u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Formation of pedagogical competence of future psychologists in the process of professional training] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Kirovohrad. derzh. ped. un-t im. V. Vynnychenka. Kirovohrad, 310 s. [in Ukrainian].

Ponomarenko O. V. (2020) *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh mahistriv psykholohii do profesiinoi diialnosti v umovakh neformalnoi osvity* [Theoretical and methodological foundations for preparing future masters of psychology for professional activity in informal education settings]: dys. ... d-ra ped. Nauk : 13.00.04 / Klasych. pryvat. un-t. Zaporizhzhia, 561 s. [in Ukrainian].

Ratieieva V. O. (2016) *Formuvannia hotovnosti maibutnikh psykholohiv do vykorystannia zasobiv estetoterapii u profesiinii diialnosti* [Developing the predictive



skills of future practical psychologists using interactive technologies] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Hlukhiv. nats. ped. un-t im. Oleksandra Dovzhenka. Hlukhiv, 24 s. [in Ukrainian].

Nakhod S. A. (2015) Formuvannia prohnostychnykh umin maibutnikh praktychnykh psykholohiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Developing the predictive skills of future practical psychologists using interactive technologies] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Dnipropetrov. un- t im. A. Nobelia. Dnipropetrovsk, 317 s. [in Ukrainian].

Shorobura I., Shyshko V. (2017) Teoretyko-metodolohichni zasady pravovoi osvity maibutnoho pedahoha [Theoretical and methodological foundations of legal education for future teachers]. *Pedahohichni dyskurs*. Vyp. 23. S. 190–194. [in Ukrainian].

Bashchuk S. H. (2014) Pravova aktyvnist: poniattia, struktura ta vydy [Legal activity: concept, structure, and types] : avtoref. dys. ... kand. yuryd. nauk : 12.00.01 ; Nats. yuryd. un-t im. Yaroslava Mudroho. Kharkiv. 20 s. [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

*Сучасні реалії ставлять значно вищі вимоги до рівня професійної компетентності психологів, а також до їхньої правової компетентності. Адже фахівець у цій галузі під час своєї діяльності має спиратися на принципи гуманності, дотримуватися визначених етичних норм та правил. Це зумовлює актуальність пошуку нових орієнтирів у підготовці майбутніх психологів і вимагає розробки альтернативних напрямків для її вдосконалення. Як наголошують багато дослідників, професійна освіта й формування психолога формується як завдяки інституційно структурованим системам навчання, так і через процеси самоосвіти. У даній статті розкриваються теоретичні аспекти формування правової компетентності майбутніх психологів в контексті їх професійного розвитку; наголошується, що надзвичайна важливість питання формування правової компетентності психологів підтверджується численними науковими дослідженнями та аналізом практичних аспектів їхньої професійної діяльності; доводиться, що високий рівень правової грамотності та компетентності серед спеціалістів у сфері психології не лише сприяє підвищенню їхньої здатності приймати виважені й конструктивні рішення у складних та неоднозначних ситуаціях, але й створює основу для розвитку безпечного, комфортного та підтримуючого освітнього середовища. Визначено провідні аспекти формування правової компетентності психологів, зокрема система знань законодавства, розвиток критичного мислення, здатність оцінювати справедливість існуючих законів і їх відповідність морально-етичним принципам; етичні засади професії та моральні цінності.*

*Робиться висновок, що формування правової компетентності у майбутніх психологів являє собою складний, багатовимірний і тривалий процес, який вимагає застосування мультидисциплінарного підходу та активної участі студентів у практичній діяльності, що передбачає не лише оволодіння теоретичними знаннями, але й постійне вдосконалення вміння застосовувати їх*

*у реальних життєвих ситуаціях на основі регулярного оновлення знань про зміни у законодавстві та правових нормах, що дозволяє фахівцям залишатися компетентними та актуальними на ринку праці. Завдяки такому підходу майбутні психологи здатні не лише виконувати свої професійні обов'язки з високою якістю, а й ефективно забезпечувати законні інтереси та права громадян, з якими вони працюють.*

**Ключові слова:** право, правова компетентність, правова культура, психолог, професійна підготовка, етичні норми.

УДК 378.147:004.77:613.7:796

**USE OF DIGITAL PLATFORMS FOR THE FORMATION OF  
HEALTH-PRESERVING COMPETENCIES AMONG STUDENTS  
MAJORING IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS**

**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ  
СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»**

**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 addresses the problem of forming health-preserving competencies of students majoring in Physical Culture and Sports through the use of digital educational platforms. The relevance of the study is determined by the transformation of higher education under conditions of digitalization, the need to modernize professional training of future specialists in physical culture and sports, and the growing role of information and communication technologies in maintaining and strengthening human health. It is emphasized that a modern physical and sports education specialist must not only possess traditional methods of organizing motor activity, but also be able to use digital tools for monitoring physical condition, planning training loads, promoting a healthy lifestyle, and organizing safe educational environments.*

*The purpose of the article is to theoretically substantiate and characterize the didactic potential of digital platforms in the formation of health-preserving competencies of students of Physical Culture and Sports to determine the pedagogical conditions for the effective integration of such platforms into the educational process. The concept and structure of health-preserving competence are clarified, including motivational-value, cognitive, operational-activity and reflexive components. The*

*possibilities of using learning management systems, fitness applications, online monitoring services, video platforms and digital simulators in professional training are analyzed.*

*It is proved that digital platforms contribute to the personalization of physical activity, increase students' motivation for health-preserving activities, ensure feedback, self-control and reflection, and expand opportunities for independent work. Pedagogical conditions for effectiveness are identified: digital literacy of teachers and students, methodological support, integration of digital tools with practical classes, and orientation toward safe and conscious use of technologies. Prospects for further research are related to experimental verification of the effectiveness of specific digital tools in the professional training of future physical culture and sports specialists.*

**Key words:** *digital platforms, health-preserving competence, Physical Culture and Sports students, higher education, digitalization, healthy lifestyle.*

**Актуальність теми.** Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується активною цифровізацією освітнього простору, що зумовлює переосмислення змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців різних галузей, зокрема спеціальності «Фізична культура і спорт». Поряд із традиційними завданнями фізичного виховання дедалі більшої ваги набуває проблема формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх фахівців, здатних не лише підтримувати власне здоров'я, а й професійно організовувати здоров'язбережувальну діяльність різних груп населення.

У контексті зростання гіподинамії, психоемоційних навантажень, поширення хронічних захворювань та наслідків дистанційного способу життя актуалізується потреба у фахівцях, які володіють сучасними цифровими інструментами моніторингу фізичного стану, планування рухової активності та популяризації здорового способу життя. Саме цифрові платформи створюють нові можливості для інтеграції освітнього процесу й реальної практики здоров'язбереження, індивідуалізації фізичних навантажень та підвищення усвідомленості здобувачів щодо власного здоров'я.

Отже, використання цифрових платформ у підготовці майбутніх фахівців спеціальності «Фізична культура і спорт» постає як важливий чинник модернізації професійної освіти та ефективного формування їхніх здоров'язбережувальних компетентностей.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту посідає вагоме місце у сучасних педагогічних дослідженнях. Науковці розглядають її як інтегративну характеристику особистості, що поєднує ціннісні орієнтації, знання, практичні вміння та готовність до реалізації здоров'язбережувальної діяльності в освітньому середовищі (О. Антонова, Н. Башавець, Т. Бойченко, Н. Поліщук та ін.). Дослідники наголошують на тому, що здоров'я виступає не лише медико-біологічною, а й педагогічною категорією, яка потребує цілеспрямованого формування в процесі професійної підготовки. У працях, присвячених підготовці майбутніх учителів фізичної культури,

підкреслюється значущість оздоровчої складової їхньої професійної діяльності, необхідність володіння превентивними технологіями, методами мотивації до здорового способу життя, організації безпечної рухової діяльності (С. Бабюк, Д. Гарбар, А. Гакман, А. Проценко та ін.).

Окремий напрям досліджень пов'язаний з обґрунтуванням змісту й структури здоров'язбережувальної компетентності та умов її формування у процесі фахової підготовки. У наукових розвідках висвітлюються питання створення здоров'язбережувального освітнього середовища, інтеграції оздоровчих технологій у навчальні дисципліни, розвитку відповідального ставлення майбутніх фахівців до власного здоров'я й здоров'я вихованців (Н. Башавець, М. Лук'янченко, Т. Шаповалова та ін.). Водночас аналіз науково-методичних джерел свідчить, що, попри наявність значної кількості праць, здоров'язбережувальна складова професійної підготовки нерідко розглядається фрагментарно, без урахування новітніх можливостей цифрового освітнього середовища, що обмежує потенціал сучасних підходів до підготовки фахівців.

У контексті цифровізації освіти зростає кількість досліджень, присвячених використанню цифрових платформ у закладах вищої освіти як засобу підвищення якості професійної підготовки. Науковці аналізують їхній потенціал для організації інтерактивного навчання, розвитку професійних компетентностей, формування медіа- та цифрової грамотності здобувачів освіти (М. Аверкіна, А. Геревенко, Л. Ібрагімова, Т. Ільїна, Ю. Лихошерстова, Н. Родінова, І. Толмачова та ін.).

Проте питання цілеспрямованого використання цифрових платформ саме як інструменту формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт» залишається недостатньо розробленим. Це зумовлює необхідність комплексного дослідження дидактичного потенціалу цифрових платформ у поєднанні з оздоровчою спрямованістю професійної підготовки майбутніх фахівців.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті є теоретичне обґрунтування можливості використання цифрових платформ у формуванні здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт» та визначення педагогічних умов ефективної інтеграції цих платформ у освітній процес ЗВО.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Здоров'язбережувальна компетентність здобувача спеціальності «Фізична культура і спорт» трактується як інтегративна особистісно-професійна якість, що відображає готовність і здатність майбутнього фахівця здійснювати свідому, науково обґрунтовану діяльність, спрямовану на збереження, зміцнення та відновлення здоров'я – власного й інших осіб під час професійної діяльності. Її сутність полягає не лише у володінні окремими знаннями чи вміннями, а у сформованій системі цінностей, установок, досвіду практичної діяльності та рефлексивного ставлення до здоров'я як до базової життєвої і професійної цінності.

Для майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту ця компетентність

має подвійний характер: з одного боку, вона визначає особисту культуру здоров'я здобувача, його спосіб життя та відповідальність за власний фізичний стан; з іншого – виступає складником професійної компетентності, оскільки передбачає здатність організовувати безпечну рухову діяльність, здійснювати профілактику травматизму, перевантажень, функціональних порушень, а також формувати здоров'язбережувальне середовище в освітніх і спортивних колективах.

Структура здоров'язбережувальної компетентності є багатокомпонентною і охоплює взаємопов'язані елементи.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* відображає систему ціннісних орієнтацій, потреб і мотивів, що визначають ставлення особистості до здоров'я. Йдеться про усвідомлення здоров'я як ключової умови професійної самореалізації та довготривалої активності, формування внутрішньої установки на здоровий спосіб життя, відповідальність за фізичний і психоемоційний стан. Для здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт» цей компонент виявляється у стійкій мотивації до рухової активності, дотриманні режиму праці та відпочинку, негативному ставленні до шкідливих звичок, прагненні популяризувати здоров'язбережувальні ідеї у професійному середовищі. Саме мотиваційно-ціннісна сфера забезпечує внутрішню готовність до практичної реалізації здоров'язбережувальних дій.

*Когнітивний компонент* охоплює систему теоретичних знань, необхідних для науково обґрунтованої організації здоров'язбережувальної діяльності. Він включає знання з анатомії та фізіології людини, вікових особливостей розвитку, основ гігієни, раціонального харчування, фізіології рухової активності, методів профілактики захворювань, перевтоми та травматизму, правил безпеки під час занять фізичними вправами. Важливою складовою цього компонента є також розуміння впливу цифрових технологій на здоров'я, принципів самоконтролю фізичного стану та інтерпретації відповідних показників. Наявність системних знань забезпечує свідомий характер професійних дій і попереджає використання неадекватних чи небезпечних методик.

*Операційно-діяльнісний компонент* відображає практичну готовність здобувача реалізовувати здоров'язбережувальні знання в конкретних умовах. Він передбачає сформованість умінь планувати та дозувати фізичні навантаження з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня підготовленості та стану здоров'я; добирати адекватні засоби і форми рухової активності; застосовувати методи самоконтролю (вимірювання частоти серцевих скорочень, оцінювання самопочуття, аналіз фізичної працездатності); організовувати безпечне освітнє середовище. Для майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту цей компонент є ключовим, оскільки саме через діяльність реалізується їхня професійна функція – забезпечення фізичного розвитку та здоров'я інших.

*Рефлексивний компонент* забезпечує здатність особистості до самоаналізу, самоконтролю та корекції власної поведінки у сфері здоров'язбереження. Він пов'язаний з умінням оцінювати власний фізичний стан, рівень рухової активності, ефективність застосованих оздоровчих заходів,

виявляти помилки й ризики, приймати обґрунтовані рішення щодо зміни режиму чи навантажень. Рефлексія сприяє усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків між способом життя та станом здоров'я, формує відповідальне ставлення до професійної діяльності й безпеки учасників освітнього процесу.

Зазначені компоненти перебувають у тісній взаємодії: мотивація стимулює засвоєння знань, знання забезпечують якість діяльності, а рефлексія сприяє її вдосконаленню. Така цілісна структура дозволяє розглядати здоров'язбережувальну компетентність як динамічну систему, що формується в процесі професійної підготовки та подальшої практичної діяльності майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту.

Цифрові платформи в умовах модернізації вищої освіти виступають не лише технічним засобом підтримки навчання, а повноцінним дидактичним інструментом формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт». Їхній потенціал полягає у поєднанні інформаційної, організаційної, комунікаційної та аналітичної функцій, що забезпечує цілісний вплив на мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивний компоненти компетентності. З огляду на функціональне призначення доцільно виокремити кілька груп цифрових платформ:

1. *Освітні платформи та системи управління навчанням (LMS).* Платформи типу Moodle, Google Classroom та інші системи дистанційного навчання створюють цифрове освітнє середовище, у межах якого реалізується систематичне засвоєння теоретичних знань здоров'язбережувального спрямування. Вони дозволяють структурувати навчальний контент з дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання», «Основи здоров'я», «Фітнес-технології», «Безпека життєдіяльності», поєднуючи текстові матеріали, мультимедійні презентації, відеолекції, інтерактивні модулі та тестові завдання.

Дидактична цінність LMS полягає у можливості реалізації принципів системності, доступності, наочності та індивідуалізації навчання. Здобувачі отримують змогу працювати з матеріалом у зручному темпі, повертатися до складних тем, виконувати самоконтроль за допомогою тестування. Це сприяє формуванню когнітивного компонента здоров'язбережувальної компетентності, оскільки знання набувають системного, усвідомленого характеру. Водночас організація самостійної роботи через LMS розвиває навички самодисципліни, планування навчальної діяльності, що опосередковано впливає і на відповідальне ставлення до власного здоров'я.

2. *Фітнес-додатки та сервіси моніторингу фізичної активності.* Мобільні застосунки та цифрові сервіси, призначені для відстеження фізіологічних показників (кількість кроків, частота серцевих скорочень, рівень фізичної активності, витрати енергії, тривалість і якість сну), є важливим інструментом перенесення теоретичних знань у площину особистого досвіду здобувача. Завдяки цим засобам майбутні фахівці навчаються здійснювати регулярний самоконтроль фізичного стану, аналізувати динаміку показників, співвідносити їх із режимом рухової активності та самопочуттям.

Інтеграція даних моніторингу в освітній процес (ведення щоденників

рухової активності, підготовка аналітичних звітів, виконання індивідуальних завдань із планування навантажень) забезпечує формування операційно-діяльнісного компонента, оскільки здобувачі практично опановують навички дозування навантажень, корекції тренувальних програм. Одночасно розвивається рефлексивний компонент – здатність оцінювати власний стан, робити висновки та змінювати поведінкові стратегії відповідно до отриманих даних.

3. *Відеоплатформи та цифрові тренувальні ресурси.* Використання відеоплатформ, онлайн-курсів і цифрових тренувальних бібліотек значно розширює можливості формування практичних умінь. Демонстрація правильної техніки виконання вправ, варіантів модифікації навантажень, методики розминки та відновлення дозволяє забезпечити візуальну підтримку навчання, що особливо важливо у підготовці фахівців з фізичної культури і спорту.

Через аналіз відеоматеріалів здобувачі навчаються розпізнавати типові помилки, оцінювати ризики травмування, добирати безпечні комплекси вправ для осіб різного віку та рівня підготовленості. Така діяльність сприяє розвитку когнітивного (розуміння біомеханіки рухів, правил безпеки) і операційно-діяльнісного компонентів (уміння правильно організовувати рухову діяльність). Додатково формується критичне ставлення до інформації цифрового середовища, що є важливою складовою професійної відповідальності.

4. *Платформи для комунікації та підтримки здорового способу життя.* Цифрові засоби комунікації (онлайн-спільноти, тематичні форуми, групові чати, освітні соціальні мережі) виконують важливу соціалізувальну та мотиваційну функцію. Вони створюють простір для обміну досвідом, обговорення проблем здоров'я, спільного планування рухової активності, взаємної підтримки та заохочення.

Залучення здобувачів до таких форм взаємодії позитивно впливає на мотиваційно-ціннісний компонент компетентності, оскільки здоров'язбереження набуває соціальної значущості, підкріплюється груповими нормами та позитивним досвідом однолітків. Водночас формується відповідальне ставлення до інформації про здоров'я, навички етичної комунікації в цифровому середовищі.

У цілому використання цифрових платформ забезпечує персоналізацію фізичних навантажень і освітнього процесу, оскільки здобувачі можуть орієнтуватися на індивідуальні показники, стан здоров'я, рівень підготовленості та власні освітні потреби. Крім того, цифрові інструменти підсилюють зворотний зв'язок між викладачем і здобувачем, забезпечують оперативний контроль, аналіз результатів і корекцію освітньої та оздоровчої діяльності, що робить процес формування здоров'язбережувальних компетентностей більш усвідомленим, керованим і результативним.

Ефективність використання цифрових платформ у процесі формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт» зумовлюється не лише наявністю відповідних технічних засобів, а передусім дотриманням комплексу педагогічних умов, що забезпечують їхнє доцільне, безпечне й методично обґрунтоване впровадження в освітній процес. Такі умови визначають характер взаємодії учасників навчання,

зміст і способи використання цифрових ресурсів, а також спрямованість освітньої діяльності на збереження здоров'я.

*Формування цифрової грамотності викладачів і здобувачів* є базовою передумовою ефективного використання цифрових платформ. Цифрова грамотність у цьому контексті охоплює не лише технічні вміння користуватися програмами чи сервісами, а й здатність критично сприймати цифрову інформацію, розуміти принципи функціонування цифрових інструментів, дотримуватися правил кібербезпеки та захисту персональних даних. Для викладача це означає готовність інтегрувати цифрові ресурси в освітній процес, добирати адекватні інструменти відповідно до освітніх цілей, здійснювати цифровий моніторинг навчальних досягнень і фізичного стану здобувачів. Для майбутніх фахівців цифрова грамотність пов'язана з умінням використовувати платформи для самонавчання, самоконтролю фізичної активності, аналізу власних показників здоров'я. Недостатній рівень цифрової компетентності призводить до формального або неефективного використання технологій.

*Методичне забезпечення використання платформ у межах конкретних дисциплін* передбачає розроблення чітких алгоритмів, рекомендацій і дидактичних матеріалів, що регламентують застосування цифрових ресурсів. Йдеться про інтеграцію цифрових завдань у робочі програми дисциплін, визначення місця онлайн-активностей у структурі заняття, розроблення критеріїв оцінювання результатів роботи з цифровими даними (наприклад, аналіз показників фізичної активності, електронні щоденники самоконтролю). Методично необґрунтоване використання платформ зводить їхню роль до допоміжного інструмента, тоді як системний підхід дозволяє перетворити їх на засіб формування конкретних компонентів здоров'язбережувальної компетентності.

*Поєднання цифрових інструментів із практичними заняттями* забезпечує цілісність професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. Оскільки ця спеціальність має виражений практико-орієнтований характер, цифрові платформи не повинні замінювати рухову активність, а мають доповнювати її. Наприклад, результати моніторингу фізичних показників можуть аналізуватися під час практичних занять; відеозаписи виконання вправ – використовуватися для розбору техніки; онлайн-завдання – готувати здобувачів до практичної роботи. Така інтеграція сприяє перенесенню теоретичних знань у практичну площину та формуванню стійких професійних умінь.

*Орієнтація на безпечне та етичне використання цифрових технологій* є особливо важливою у контексті здоров'язбереження. Йдеться про дотримання санітарно-гігієнічних норм роботи з цифровими пристроями (режим праці та відпочинку, профілактика зорового та психоемоційного перевантаження), а також про захист персональних даних, зокрема інформації про стан здоров'я. Важливим є формування у здобувачів відповідального ставлення до поширення медичної чи фізіологічної інформації, недопущення порушення конфіденційності, дотримання етичних норм цифрової комунікації. Таким чином цифрові технології не лише підтримують здоров'я, а й не створюють додаткових ризиків.

*Розвиток критичного мислення щодо інформації про здоров'я в*



*цифровому середовищі* зумовлений великою кількістю неперевіраних або псевдонаукових матеріалів у мережі. Майбутні фахівці з фізичної культури і спорту повинні вміти оцінювати достовірність джерел, відрізняти науково обґрунтовані рекомендації від комерційних чи маніпулятивних порад, аналізувати ризики застосування тих чи інших методик. Формування таких умінь запобігає поширенню хибної інформації у професійному середовищі та підвищує якість здоров'язбережувальної діяльності.

У сукупності зазначені педагогічні умови забезпечують перехід від епізодичного використання цифрових ресурсів до системної, педагогічно доцільної інтеграції цифрових платформ у процес професійної підготовки, що істотно підвищує результативність формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У результаті теоретичного аналізу проблеми встановлено, що цифрові платформи є важливим ресурсом модернізації професійної підготовки здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт» та мають значний педагогічний потенціал у формуванні їхніх здоров'язбережувальних компетентностей. Їхнє використання забезпечує розширення освітнього простору, поєднання інформаційних, аналітичних і комунікаційних можливостей цифрового середовища з практикою рухової діяльності, що відповідає сучасним тенденціям цифровізації освіти та суспільства загалом.

З'ясовано, що впровадження цифрових платформ позитивно впливає на всі структурні компоненти здоров'язбережувальної компетентності. На мотиваційно-ціннісному рівні вони сприяють підвищенню зацікавленості здобувачів у власному фізичному розвитку, формують відповідальне ставлення до здоров'я, підтримують стійку мотивацію до регулярної рухової активності через елементи зворотного зв'язку, візуалізацію результатів та соціальну взаємодію. На когнітивному рівні цифрові ресурси забезпечують доступ до різноманітного науково обґрунтованого контенту, сприяють систематизації знань про фізіологічні основи рухової діяльності, профілактику захворювань і безпеку занять фізичними вправами.

На операційно-діяльнісному рівні цифрові платформи дозволяють формувати практичні вміння самоконтролю фізичного стану, планування й корекції навантажень, добору адекватних засобів рухової активності з урахуванням індивідуальних показників. Водночас вони створюють умови для розвитку рефлексивних умінь – аналізу динаміки власних результатів, оцінювання ефективності застосованих оздоровчих заходів, усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків між способом життя та станом здоров'я. Отже, цифрові інструменти забезпечують інтеграцію теоретичних знань із практичним досвідом, сприяють персоналізації рухової активності та формуванню усвідомленої здоров'язбережувальної поведінки.

Установлено, що результативність використання цифрових платформ зумовлюється дотриманням комплексу педагогічних умов, зокрема цілеспрямованою методичною роботою викладачів, інтеграцією цифрових і

традиційних форм навчання, формуванням цифрової культури та відповідального ставлення до використання технологій. Лише за умови педагогічно виваженого поєднання онлайн-ресурсів із практичними заняттями фізичною культурою і спортом цифрові платформи виступають засобом підтримки, а не заміщення рухової активності, що є принципово важливим у контексті здоров'язбереження.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в кількох напрямках. По-перше, актуальною є експериментальна перевірка ефективності використання конкретних цифрових платформ, мобільних застосунків і сервісів моніторингу фізичної активності в системі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. По-друге, потребує розроблення й апробації модель змішаного навчання здоров'язбережувального спрямування, що поєднує аудиторну, практичну й цифрову діяльність здобувачів. По-третє, перспективним є дослідження впливу цифрових технологій на мотиваційну сферу здобувачів, формування їхньої цифрової гігієни та профілактику можливих ризиків для здоров'я, пов'язаних із надмірним використанням цифрових пристроїв.

Комплексне розв'язання цих завдань сприятиме підвищенню якості професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту та зміцненню здоров'язбережувальної спрямованості освітнього процесу у закладах вищої освіти.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Гарбар, Д. (2025). Обґрунтування програми формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх вчителів фізичної культури у процесі фахової підготовки. *Physical culture and sport: scientific perspective*, 1(1), 107-113. Вилучено з [https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1\(1\).14](https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).14)

Товстоп'ятко, Ф.Ф., Тищенко, В.О., Орлов, А.А., & Дядечко, І.Є. (2025). Wellness-філософія як стратегія формування здоров'язбережувальних компетентностей у здобувачів вищої освіти. *Фізичне виховання та спорт*, (1), 171-177. Вилучено з <https://doi.org/10.26661/2663-5925-2025-1-22>

Aydınlar, A., Mavi, A., Kütükçü, E. et al. (2024). Awareness and level of digital literacy among students receiving health-based education. *BMC Med Educ*, 24(38). Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05025-w>

Knoke, C., Woll, A. & Wagner, I. (2024). Health promotion in physical education through digital media: a systematic literature review. *Ger J Exerc Sport Res*, 54, 276-290. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s12662-023-00932-4>

Muh Ilham Aksir. (2025). Utilizing Digital Technology in Physical Education: A Review of the Latest Methods and Platforms. *Journal Physical Health Recreation (JPHR)*, 6(1), 183-193. Retrieved from <https://doi.org/10.55081/jphr.v6i1.5231>

Saiz-González, P., Sierra-Díaz, J., Iglesias, D. et al. (2025). Exploring physical education teachers' willingness and barriers to integrating digital technology in their lessons. *Educ Inf Technol*, 30, 5965-5987. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13060-9>

## REFERENCES

- Harbar, D. (2025). Obgruntuvannya prohramy formuvannya zdorov'yazberihayuchoyi kompetentnosti maybutnikh vchyteliv fizychnoyi kul'tury u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Justification of the program for developing health-preserving competence in future physical education teachers during their professional training]. *Physical culture and sport: scientific perspective*, 1(1), 107-113. Retrieved from [https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1\(1\).14](https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).14) [in Ukrainian].
- Tovstop'yatko, F.F., Tyshchenko, V.O., Orlov, A.A., & Dyadechko, I.Ye. (2025). Wellness-filosofiya yak stratchiya formuvannya zdorov'yazberezhuval'nykh kompetentnostey u здобувачів вищої освіти [Wellness philosophy as a strategy for developing health-preserving competencies in higher education students]. *Fizychnye vykhovannya ta sport*, (1), 171-177. Retrieved from <https://doi.org/10.26661/2663-5925-2025-1-22> [in Ukrainian].
- Aydınlar, A., Mavi, A., Kütükçü, E. et al. (2024). Awareness and level of digital literacy among students receiving health-based education. *BMC Med Educ*, 24(38). Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05025-w>
- Knoke, C., Woll, A. & Wagner, I. (2024). Health promotion in physical education through digital media: a systematic literature review. *Ger J Exerc Sport Res*, 54, 276-290. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s12662-023-00932-4>
- Muh Ilham Aksir. (2025). Utilizing Digital Technology in Physical Education: A Review of the Latest Methods and Platforms. *Journal Physical Health Recreation (JPHR)*, 6(1), 183-193. Retrieved from <https://doi.org/10.55081/jphr.v6i1.5231>
- Saiz-González, P., Sierra-Díaz, J., Iglesias, D. et al. (2025). Exploring physical education teachers' willingness and barriers to integrating digital technology in their lessons. *Educ Inf Technol*, 30, 5965-5987. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13060-9>

## АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт» засобами цифрових освітніх платформ. Актуальність дослідження зумовлена трансформацією вищої освіти в умовах цифровізації, необхідністю модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту та зростанням ролі інформаційно-комунікаційних технологій у збереженні й зміцненні здоров'я людини. Наголошено, що сучасний фахівець з фізичної культури і спорту повинен володіти не лише традиційними методами організації рухової діяльності, а й умінням використовувати цифрові інструменти для моніторингу фізичного стану, планування тренувальних навантажень, популяризації здорового способу життя та створення безпечного освітнього середовища.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та характеристика дидактичного потенціалу цифрових платформ у формуванні здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів і визначення педагогічних умов ефективної інтеграції таких платформ в освітній процес. Уточнено

сутність і структуру здоров'язберезувальної компетентності, яка включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний і рефлексивний компоненти. Проаналізовано можливості використання систем управління навчанням, фітнес-застосунків, онлайн-сервісів моніторингу, відеоплатформ і цифрових тренувальних ресурсів у професійній підготовці.

Доведено, що цифрові платформи сприяють персоналізації рухової активності, підвищенню мотивації здобувачів до здоров'язберезувальної діяльності, забезпечують зворотний зв'язок, самоконтроль і рефлексію, розширюють можливості самостійної роботи. Визначено педагогічні умови ефективності: цифрова грамотність учасників освітнього процесу, методичне забезпечення, поєднання цифрових засобів із практичними заняттями, орієнтація на безпечне й усвідомлене використання технологій. Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності конкретних цифрових інструментів у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту.

**Ключові слова:** цифрові платформи, здоров'язберезувальна компетентність, здобувачі спеціальності «Фізична культура і спорт», вища освіта, цифровізація, здоровий спосіб життя.

УДК 378.147:005.9-051-026.15

**CREATIVITY AS A KEY COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS****КРЕАТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ****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

**Марина Артюхіна**

кандидат економічних наук, доцент,  
E-mail: artyhina16@gmail.com  
ORCID 0000-0003-1844-0138  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Maryna Artiukhina**

Ph.D in Economics, Associate Professor,  
E-mail: artyhina16@gmail.com  
ORCID 0000-0003-1844-0138  
SHEI "Donbas State Pedagogical  
University", Ukraine

**В'ячеслав Хашабаєв**

здобувач 2 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня вищої  
освіти освітньої програми

**Viacheslav Khashabaiev**

getter of the 2st year of the third  
(educational and scientific) level of higher  
education of the educational program

«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: qwertyturned@gmail.com  
ORCID ID 0009-0002-4696-3497  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

“Educational and Pedagogical Sciences”  
E-mail: qwertyturned@gmail.com  
ORCID ID 0009-0002-4696-3497  
SHEI “Donbas State Pedagogical  
University”, Ukraine

### ABSTRACT

*The article states that the quality training of managers depends on many factors; however, higher education institutions play an especially important role in ensuring it. Their main objective is to prepare “a competitive human capital for the country’s high-tech and innovative development, personal self-realization, and to meet the needs of society, the labor market, and the state for qualified specialists”. To understand the essence of creative competence in future managers, the concepts of “competence” and “creative competence” are examined. It is noted that competence correlates with knowledge, skills, and abilities, as well as with personal traits and qualities that are valued in society and correspond to one’s life goals. Creative competence reveals the creative nature of human activity, the abilities and personal qualities necessary for professional activity and self-improvement. Considering the views of domestic and foreign scholars, it is emphasized that creative competence has a universal character and is an essential component of the qualification profile of future managers. An analysis of scientific literature and existing researchers’ positions made it possible to define the creative competence of future managers as a key competence formed in the learning process and manifested through the readiness to acquire, transform, and apply knowledge, creative skills, abilities, and experience in professional and practical creative activities. It is noted that the academic discipline “Creative Management” contributes to the professional development of students specializing in D3 Management, helping them solve complex problems in their professional field, creatively address tasks, and obtain valuable results through non-standard approaches. It is emphasized that fostering creative competence in future managers is one of the main tasks of higher education institutions.*

**Key words:** *competence, creative competence, creative competence of a future manager, higher education institution, elective component “Creative Management”.*

**Актуальність теми.** Менеджер – це фахівець, здатний професійно здійснювати адміністративну, інформаційно-аналітичну та новаторську діяльність. Чи потрібна така людина будь-якій установі? Так, потрібна, адже саме менеджер забезпечує ефективне функціонування організації, досягнення цілей та її розвиток через управління ресурсами та персоналом. Але потрібен менеджер-професіонал зі сформованими загальними та спеціальними (професійними) компетентностями, як лідерська, креативна, комунікативна, психологічна, інформаційно-цифрова, проєктна тощо, основними компонентами яких є знання (необхідні для виконання роботи), уміння (необхідні для успішного виконання конкретних дій чи завдань), навички (hard і soft skills, що уможливають застосовувати знання в реальних умовах), особистісні якості

(відповідальність, самостійність, уміння працювати в команді, ініціативність, урівноваженість, наполегливість, оптимізм, стресостійкість, організаторські здібності, емоційний інтелект тощо, що допомагають ефективніше взаємодіяти, долати труднощі та досягати мету як у професійному, так і в особистому житті), практичний досвід (здатність планувати, організовувати, мотивувати та контролювати процеси для досягнення цілей організації, що демонструє високу професійну майстерність). Отже, без менеджера-професіонала організація ризикує зіткнутися з хаосом, низькою продуктивністю та невиконанням завдань.

Якісна підготовка менеджерів залежить від багатьох чинників, проте особливо важливу роль у процесі її забезпечення відіграють заклади вищої освіти, головною метою яких є підготовка «конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» (Про вищу освіту, 2025).

Отже, заклади вищої освіти покликані формувати та примножувати інтелектуальний, духовний і творчий потенціал особистості, завдяки чому випускники мають високий рівень інтелектуальної, теоретичної та практичної підготовки, інтелектуальної культури й інноваційного мислення, прагнуть конструювати власний прогресивний професійний розвиток, орієнтовані на нововведення, отримання результатів, які є оригінальними та цінними, вирізняються творчим підходом і креативністю. Саме сформованість креативної компетентності в здобувачів спеціальності D3 Менеджмент, завтрашніх менеджерів-професіоналів характеризуватиме їх як високоосвічених, конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати в галузі управління та адміністрування, виявляти креативність у ситуаціях, що виникають у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наразі, мабуть, однією з найактуальніших проблем, яку розглядають вітчизняні вчені, є формування в майбутніх фахівців компетентностей чи професійна підготовка компетентних фахівців загалом: професійна компетентність (Ю. Безугла, Н. Бондар, О. Дубасенюк, О. Мартинюк, Я. Співак та ін.), комунікативна компетентність (М. Вашуленко, Т. Грітченко, Г. Грибан, М. Оліяр, М. Хребтов, О. Шломенко та ін.), мовна та мовленнєва (Л. Вакулович, М. Вовк, Н. Пономаренко, О. Семенов та ін.), іншомовна (А. Петрова), правова компетентність (І. Галушак, Є. Жеба, Я. Кічук, Р. Кухарчук, О. Чебикін та ін.), лінгвокультурна (Є. Васютинська, Ю. Смельянова, В. Мотрук, О. Попова, О. Філоненко та ін.), проєктна (О. Васюк, Л. Гапон-Байда, М. Голева, О. Касьянов, та ін.), культурологічна (В. Гончарук, Н. Гречаник, Д. Коровій, Ю. Роскопіна та ін.), здоров'язбережувальна компетентність (І. Биков, О. Ворохаєв, М. Лехолетова, О. Отравенко та ін.), інтелектуальна (І. Дзюбенко, Л. Месарош, В. Тимофєєв, В. Філіпович та ін.), цифрова (Н. Бахмат, Л. Дітковська, В. Іванова, М. Швардак та ін.), інформаційно-аналітична компетентність (Д. Просяна, О. Пшеничних та ін.) тощо.

Певні теоретико-методичні аспекти формування креативної компетентності студентської молоді обґрунтовано в наукових працях таких

учених, як: Д. Абрамов, В. Бондаренко, Ю. Дудукалов, М. Подригало, І. Рибалко (майбутніх фахівців із прикладної механіки); І. Бай, Н. Максименко (майбутніх педагогів); С. Дімітрова-Бурлаєнко (майбутніх інженерів); О. Кириченко (майбутніх фахівців у галузі мистецтва); С. Давидова, О. Демченко (майбутніх учителів); Н. Ковалевська (майбутніх вихователів); Н. Кучинова (майбутніх маркетологів); В. Макаренко (майбутніх лікарів); Н. Майєр (майбутніх викладачів іноземних мов і культур); Г. Михайлишин, О. Протас (майбутніх соціальних працівників); М. Потієнко (майбутніх філологів); Р. Савченко (майбутніх викладачів музичних дисциплін); Лі Сяоя (майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва); Д. Толегенов (майбутніх фахівців технічного напрямку); А. Фурман, С. Шандрук (майбутніх фахівців соціогуманітарного профілю) та ін.

Заслужують на увагу в контексті аналізованої проблеми дослідження, присвячені формуванню креативної компетентності в майбутніх менеджерів: Л. Шимановська-Діанич, О. Лозова дослідили природу креативності та визначили основні чинники розвитку креативного потенціалу в майбутніх менеджерів; І. Саух, П. Саух, А. Солодовник дослідили основні теоретичні аспекти креативного менеджменту, особливості його впливу на розвиток галузі освіти в Україні, окреслили засади застосування «креативної компетентності» у площині сучасних освітніх управлінських конструкцій; С. Русакова розглянула креативність як професійно важливу якість майбутнього менеджера, виокремила методи, що сприяють розвитку їх креативності; Г. Островська розробила методичні рекомендації та індивідуальні завдання для самостійної роботи з навчальної дисципліни «Креативний менеджмент» для студентів спеціальностей 073 «Менеджмент»; К. Мазур на підставі аналізу наукових джерел виокремила складники компетентності фахівця з менеджменту, одним із яких є креативна компетентність, та акцентувала на необхідності креативно-фахового здобуття знань і компетенцій відповідно до завдань підготовки професіоналів нового часу тощо.

Зважаючи на численні дослідження зазначеної проблеми, зауважимо, що питання формування креативної компетентності майбутніх менеджерів не знайшло достатнього висвітлення в сучасних наукових дослідженнях, попри її значущість для теорії й практики професійної освіти.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в розкритті змісту креативної компетентності майбутніх менеджерів та значення навчальної дисципліни «Креативний менеджмент» у процесі професійної підготовки здобувачів спеціальності D3 Менеджмент.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Для розуміння змісту креативної компетентності майбутніх менеджерів розглянемо зміст понять «компетентність», «креативна компетентність».

Сучасні вчені (І. Бех, А. Богуш, М. Головань, О. Пометун, А. Таранець та ін.) потрактовують компетентність як: поняття, що стосується людини, розкриває аспекти її поведінки й забезпечує професійно-якісне виконання роботи (Таранець, 2024); комплексну характеристику особистості, яка вбирає в себе результати

попереднього психічного розвитку: знання, уміння, навички, креативність (здатність творчо розв'язувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки й конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль (Богуш, 2007); інтегрований характер поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяють ефективно розв'язувати певні проблеми й виконувати завдання в процесі конкретного виду діяльності (Пошетун, 2004). Принциповим моментом компетентності вищого рівня, зазначив І. Бех, є безпосередня залежність від якості навчальних здобутків, які повинні трансформуватися в систему компетентностей суб'єкта (Бех, 2009), О. Овчарук наголосила, що компетентності є індикаторами, які уможливають визначити готовність здобувача до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства (Овчарук, 2009). Отже, учені співвідносять компетентність із знаннями, уміннями та навичками, а також з особистими рисами та якостями людини, які поцінуються в суспільстві та відповідають поставленим життєвим цілям.

На думку вчених (І. Бех, Н. Бібік, Л. Малинівська, О. Овчарук, І. Родигіна та ін.), саме компетентнісний підхід найбільш глибоко відображає процес модернізації вищої освіти та впливає на змістовне наповнення стандартів, освітніх програм, моделей та технологій підготовки здобувачів, структуру знань і загалом на якість освіти у ЗВО України. Схвалюємо думку О. Овчарук, яка підкреслила важливість сучасної освіти, що має формувати в учнівської молоді вміння оперувати новими технологіями та знаннями, готовність змінюватися та пристосовуватися до нових потреб на ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися упродовж життя» (Овчарук, 2009).

Важливу роль у кваліфікаційній характеристиці майбутніх професіоналів відіграє сформованість креативної компетентності, яку потрактовують як: складне особистісне утворення, що охоплює сферу інтелекту, емоцій, моральних цінностей та уможливорює на принципово новому, інтегративному рівні перенесення набутих компетентностей з однієї галузі життєдіяльності в іншу для досягнення принципово нового результату діяльності чи її виконання на принципово новому якісному рівні (Дімітрова-Бурлаєнко, 2018: 59); система знань, креативних умінь, навичок і здібностей, а також особистісних якостей, цінностей, необхідних для професійної творчості та самовдосконалення (Ілляхова, 2015); комплекс професійних вимог (знань, умінь, навичок) до підготовки фахівця, що включає систему комунікативних умінь, здатність до творчості, уміння й навички використання фахових знань і продукування на їхній основі нових ідей (Петришин, 2015: 24); готовність і здатність застосовувати знання та постійне прагнення до самовдосконалення (Epstein, Kaminaka, Phan, & Uda, 2013).

Отже, вітчизняні та зарубіжні вчені (І. Бай, С. Дімітрова-Бурлаєнко, Р. Епстайн (R. Epstein), М. Ілляхова, Н. Максименко, Л. Петришин, Н. Салига, Е. Торренс (E. Torrance), Д. Треффінджер (D. Treffinger), К. Урбан (K. Urban) та ін.) вважають, що креативна компетентність розкриває творчий характер



діяльності людини, здібності й особистісні якості, необхідні для професійної діяльності та самовдосконалення.

Зростання в останні десятиліття ролі креативності та її затребуваність підкреслюють й аналітики Всесвітнього економічного форуму під час визначення ключових умінь і навичок ідеального співробітника майбутнього, таких як критичне мислення та аналіз, творчі здібності, управління людьми. Отже, розвиток креативності прямо впливає на успішність майбутнього менеджера.

Зважаючи на думку вітчизняних і зарубіжних учених, дослідників, педагогів-практиків, зазначимо, що креативна компетентність має універсальний характер і є необхідним складником кваліфікаційної характеристики майбутніх менеджерів.

Загальновідомо, що освітній процес спрямований на досягнення інтегральних результатів у процесі навчання, якими є загальні (базові, ключові – універсальні для всіх видів діяльності) і спеціальні (предметні – специфічні для конкретної галузі знань) компетентності, що формуються в здобувачів.

Позиціонуючи креативну компетентність як ключову в списку компетентностей випускника закладу вищої освіти, спираємося на колективне монографічне дослідження (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук та ін.), у якому зазначено, що ключові компетентності – це багатовимірне утворення, що належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів та є спеціально структурованим комплексом якостей особистості, які уможливають ефективно брати участь у багатьох соціальних галузях та роблять внесок у розвиток якості суспільства й особистого успіху, що можуть бути застосованими в багатьох життєвих галузях. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які мають бути деталізованими в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей і відношень за навчальними галузями та життєвими галузями школярів. Ключові компетентності за своїм характером є наскрізними, і їх слід досягати в процесі навчання через усі без винятку предмети та виховні заходи (Бібік, Ващенко, & Локшина, 2004).

Здійснений аналіз наукової літератури, наявних позицій дослідників уможливив визначити креативну компетентність майбутніх менеджерів як ключову компетентність, що формується в процесі навчання та виявляється через готовність здобувати та здатність перетворювати й реалізовувати знання, креативні вміння, навички, здібності, досвід у професійній і практичній творчій діяльності.

Звернемо увагу на навчальну дисципліну «Креативний менеджмент», що є вибіркоким компонентом освітньої (освітньо-професійної) програми «Менеджмент» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю D3 Менеджмент ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», яка водночас з іншими освітніми та вибілковими компонентами сприяє підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні нестандартні завдання та комплексні проблеми інноваційного й дослідницького характеру в галузі управління закладами освіти, підприємствами, прибутковими та неприбутковими організаціями, органами державної влади та місцевого самоврядування (Освітньо-професійна програма «Менеджмент», 2025).

Отже, професійному становленню здобувачів спеціальності D3 Менеджмент, умінню розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, здатності творчо розв'язувати задачі, отримувати цінні результати нестандартним способом допомагає навчальна дисципліна «Креативний менеджмент», метою якої є: розвиток креативного мислення, оволодіння інструментарієм творчого підходу до розв'язання професійних завдань та знаннями й уміннями щодо створення креативного середовища в організації (Попова, 2025) й на яку виділено 4 кредити ЄКТС (120 год.), із них 26 год. – лекційні заняття, 14 – практичні заняття, 8 год. – самостійна робота здобувача.

У межах цього курсу здобувачі вивчають теоретичні основи креативного менеджменту, креативність та креативне мислення особистості, креативні рішення та інструментарій їх оцінювання, креативне лідерство в сучасній організації, формування креативного середовища в організації, розвиток творчого потенціалу в креативній організації, креативні ролі в професійній діяльності менеджера, технологію прийняття та реалізації креативних управлінських рішень, мотивування творчості (Попова, 2025).

Вивчення дисципліни уможливило здобувачам: сформувати вміння продукувати нові ідеї, знаходити нестандартні розв'язання проблемних завдань і ситуацій, використовувати на практиці інноваційні методи роботи з персоналом, сучасні моделі процесу пошуку креативних рішень, організовувати творчий процес, створювати організаційні умови функціонування творчих груп, формувати ефективні команди на основі збалансованості комунікативних ролей; розвивати організаційну креативність, здатність генерувати нові ідеї, які є оригінальними, неочікуваними та практичними, виходити за межі звичного, шукати нові шляхи та рішення, креативне мислення, навички самостійно розв'язувати проблеми тощо (Попова, 2025).

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, в умовах пошуку нових конкурентних переваг випускників закладів вищої освіти науковці всього світу акцентують на креативності як тренді ХХІ ст. Саме тому формування креативної компетентності в майбутніх менеджерів є одним з основних завдань закладів вищої освіти, які покликані створити умови та закласти фундамент щодо формування в здобувачів нестандартного мислення, творчого підходу до розв'язання стратегічних завдань, уміння генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення та нести за них відповідальність, гнучко реагувати на зміни в умовах невизначеності, здатності до навчання впродовж усього життя та саморозвитку, спроможності опановувати й запроваджувати креативний стиль у професійній діяльності; упроваджувати такі форми освітньої підготовки здобувачів, які б сприяли особистісному, професійному розвитку й ефективному самоменеджменту та забезпечували конкурентоздатність на ринку праці, кар'єрне зростання впродовж життя.

**ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА**

Бех, І.Д. (2009). Компетентнісний підхід в сучасній освіті. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Київ : Генезіс, 21–24.

Бібік, Н.М., Ващенко, Л.С., & Локшина, О.І. та ін. (2004). Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (бібліотека з освітньої політики): колективна монографія / під заг. ред. О.В.Овчарук. Київ: К. І. С., 112 с.

Богущ, А.М. (2007). Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільнят. *Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т. 2. Дидактика, методика, інформаційні технології*. Київ: Педагогічна думка, 119–122.

Дімітрова-Бурлаєнко, С.Д. (2018). Підготовка студентів технічних університетів до виявлення креативної компетентності у професійній діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 358 с.

Ілляхова, М.В. (2015). Теоретичні засади формування креативної компетентності педагогічних працівників. *Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій в післядипломну освіту*: Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 26 листопада 2015 р.). URL: <http://edu-post-diploma.kharkov>.

Овчарук, О.В. (2009). Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. (13(5)). 13–18. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/176>.

Освітньо-професійна програма «Менеджмент» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності D3 Менеджмент. (2025) / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», URL: <https://surl.li/kxxovx>

Петришин, Л.Й. (2015). Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.05 / ЛНУ імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 47 с.

Пометун, О.І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С., 16–33.

Попова, Г.В. (2025). Робоча програма навчальної дисципліни «Креативний менеджмент». Дніпро-Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», URL: <https://surl.li/juguns>

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. (зі змінами від 21.08.2025 р. № 4579-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2025, № 11–14, ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Таранець, А.В. (2024). Компетентність та компетенція: аналіз, співвідношення понять в освітньому просторі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. (5 (364)). 138–144.

Epstein, R., Kaminaka, K., Phan, V., & Uda, R. (2013). How is creativity best managed? Some empirical and theoretical guidelines. *Creativity and Innovation Management*, (22(4)). 359–374.

**REFERENCES**

Bekh, I.D. (2009). Kompetentnisnyi pidkhid v suchasni osviti. Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii. Kyiv : Henezis, 21–24. [in Ukrainian].

Bibik, N.M., Vashchenko, L.S., & Lokshyna, O.I. ta in. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukraïnski perspektyvy (biblioteka z osvitoi polityky): kolektyvna monohrafiia / pid zah. red. O.V.Ovcharuk. Kyiv: K. I. S., 112 s. [in Ukrainian].

Bohush, A.M. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid do movlennievoho rozvytku doskilniat. Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini. T. 2. Dydaktyka, metodyka, informatsiini tekhnolohii. Kyiv: Pedahohichna dumka, 119–122. [in Ukrainian].

Dimitrova-Burlaienko, S.D. (2018). Pidhotovka studentiv tekhnichnykh universytetiv do vyivlennia kreatyvnoi kompetentnosti u profesiinii diialnosti: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody. Kharkiv, 358 s. [in Ukrainian].

Illiakhova, M.V. (2015). Teoretychni zasady formuvannia kreatyvnoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv. Osoblyvosti vprovadzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii v pisliadyploomu osvitu: Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. (Kyiv, 26 lystopada 2015 r.). URL: <http://edu-post-diploma.kharkov>. [in Ukrainian].

Ovcharuk, O.V. (2009). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: zahalnoievropeiski pidkhody. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. (13(5)). 13–18. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/176>. [in Ukrainian].

Osvitno-profesiina prohrama «Menedzhment» pidhotovky zdobuvachiv druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti D3 Menedzhment. (2025) / DVNZ «Donbaskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet», URL: <https://surl.li/kxxovx> [in Ukrainian].

Petryshyn, L.I. (2015). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia kreatyvnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv: avtoref. dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.05 / LNU imeni Tarasa Shevchenka». Starobilsk, 47 s. [in Ukrainian].

Pometun, O.I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukraïnski perspektyvy. Kyiv: K.I.S., 16–33. [in Ukrainian].

Popova, H.V. (2025). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Kreatyvnyi menedzhment». Dnipro-Sloviansk: DVNZ «Donbaskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet», URL: <https://surl.li/juguns> [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 21.08.2025 r. № 4579-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2025, № 11–14, st. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Taranets, A.V. (2024). Kompetentnist ta kompetentsiia: analiz, spivvidnoshennia poniat v osvitnomu prostori. Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky. (5 (364)). 138–144.

Epstein, R., Kaminaka, K., Phan, V., & Uda, R. (2013). How is creativity best managed? Some empirical and theoretical guidelines. *Creativity and Innovation Management*, (22(4)). 359–374. [in English].

#### АНОТАЦІЯ

*У статті зазначено, що якісна підготовка менеджерів залежить від багатьох чинників, проте особливо важливу роль у процесі її забезпечення відіграють заклади вищої освіти, головною метою яких є підготовка «конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях». Для розуміння змісту креативної компетентності майбутніх менеджерів, розглянуто зміст понять «компетентність», «креативна компетентність» та зазначено, що компетентність співвідноситься зі знаннями, уміннями та навичками, а також з особистими рисами та якостями людини, які поцінуються в суспільстві й відповідають поставленим життєвим цілям; креативна компетентність розкриває творчий характер діяльності людини, здібності й особистісні якості, необхідні для професійної діяльності та самовдосконалення. Зважаючи на думку вітчизняних і зарубіжних учених, зазначено, що креативна компетентність має універсальний характер і є необхідним складником кваліфікаційної характеристики майбутніх менеджерів. Здійснено аналіз наукової літератури, наявних позицій дослідників, що уможливило визначити креативну компетентність майбутніх менеджерів як ключову компетентність, що формується в процесі навчання та виявляється через готовність здобувати та здатність перетворювати й реалізовувати знання, креативні вміння, навички, здібності, досвід у професійній і практичній творчій діяльності. Констатовано, що професійному становленню здобувачів спеціальності D3 Менеджмент, умінню розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної діяльності, здатності творчо розв'язувати задачі, отримувати цінні результати нестандартним способом допомагає навчальна дисципліна «Креативний менеджмент». Наголошено, що формування креативної компетентності в майбутніх менеджерів є одним з основних завдань закладів вищої освіти.*

**Ключові слова:** компетентність, креативна компетентність, креативна компетентність майбутнього менеджера, заклад вищої освіти, вибірковий компонент «Креативний менеджмент».

УДК 378.035:316.46-057.177

**ESSENCE AND CONTENT OF LEADERSHIP COMPETENCE OF  
A FUTURE MANAGER**

**СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА**

**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

**В'ячеслав Хашабаєв**

здобувач 2 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня вищої  
освіти освітньої програми  
«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: qwertyturned@gmail.com  
ORCID ID 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 notes that today traditional managerial competence is no longer sufficient – organizations need leaders who are capable not only of managing but also inspiring, motivating the team, making complex decisions, and adapting to change, which enables them to effectively achieve strategic goals in modern conditions. To understand the essence of leadership competence in future managers, the concepts of "competence", "leadership", and "leadership competence" are examined. It is emphasized that competence is an integrated set of knowledge, abilities and skills, experience, and personal qualities that allow an individual to perform specific professional activities or solve tasks in a particular field effectively, responsibly, and with high quality; leadership involves the ability to inspire, motivate, develop a team, and guide people toward achieving common goals; leadership competence is a so-called "soft", supraprofessional skill that helps a person address various life tasks, collaborate with others, achieve set goals, positively influence the team, and effectively perform leadership functions. Drawing on the scholarly contributions of domestic and foreign researchers, the article provides a definition of "leadership competence of a future manager" – an integrated system of knowledge, abilities, skills, personal qualities, and behavioral models that enable a future manager (a specialist who is just entering managerial positions or preparing for them) to effectively lead people and organizations toward achieving strategic objectives, ensuring sustainable growth,*

*innovation, and team well-being. It is stated that studying the essence and content of leadership competence in future managers is not only theoretically significant but also practically in demand, as it makes it possible to reconsider the content of managerial training in higher education institutions and to develop new educational programs and development models that correspond to real contemporary challenges.*

**Key words:** competence, leadership, leadership competence, leadership competence of a future manager, higher education institution.

**Актуальність теми.** Наразі традиційна управлінська (менеджерська) компетентність уже не є достатньою – організації потребують саме лідерів, здатних не лише керувати, а й надихати, мотивувати команду, приймати складні рішення та адаптуватися до змін, що уможливорює ефективне досягнення стратегічних цілей у сучасних умовах.

Продуктивність праці, працездатність, ефективне розв'язання професійних завдань залежать від якості навчання в закладі вищої освіти та сформованості загальних і спеціальних компетентностей, «hard skills» («твердих навичок») і «soft skills» («м'яких навичок») тощо. Звернемо увагу, що найзатребуванішими є soft skills навички, до яких відносимо лідерство, критичне мислення, креативність, уміння працювати в команді тощо. Ці навички потрібні будь-якому фахівцю, зокрема й менеджеру, та акцентують на сформованості лідерської компетентності, бо серед них: комунікативні навички, емоційна стійкість, уміння працювати в стресових ситуаціях, здатність адаптуватися до нового колективу чи умов праці, неконфліктність, уміння розв'язувати конфліктні ситуації, критичне мислення, креативні та лідерські якості, здібність до прилюдних виступів, надійність, гнучкість, відповідальність, визначення пріоритетів, планування, адекватне сприйняття критики та готовність до вдосконалення, володіння професійним етикетом (Amran, Kutty, Surat, 2019).

Зважаючи на акцентоване, наявну потребу вдосконалення системи професійної підготовки менеджерів, зокрема формування в них лідерської компетентності, вважаємо актуальною та такою, що потребує вдосконалення під час підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО).

Отже, перед ЗВО стоїть задача підготовки випускників – бакалаврів, магістрів спеціальності D3 Менеджмент із високим рівнем лідерської компетентності, конкурентоспроможних, здатних працювати в умовах обмежених ресурсів, швидко перебудовувати бізнес-процеси, залучати інвестиції та мотивувати людей, згуртовувати колектив та надихати на успішну діяльність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти лідерства завжди були в центрі уваги вчених, педагогів-практиків. Вивченням ролі лідерства, розвитку лідерства, лідера та лідерства в організації тощо займалися зарубіжні (Б. Басс (B. Bass), Р. Басс (R. Bass), І. Вешлер (I. Weschler), Дж. Гібсон (J. Gibson), С. Дроттер (S. Drotter), Дж. Іванцевич (J. Ivancevich), Р. Конопаске (R. Konopaske), Ф. Массарік (F. Massarik), Дж. Ноел (J. Noel), Р. Танненбаум (R. Tannenbaum), Р. Чаран (R. Charan), та ін.) і вітчизняні (Є. Барань, Л. Бізо,

С. Гайдученко, І. Драган, Н. Зубанова, І. Ібрагімова, С. Калашнікова, О. Кікоть, А. Куриця, Г. Ложкин, Р. Сторожев, Т. Федорів, С. Чернов та ін.) науковці.

Певні складники лідерства вивчали: Д. Алфімов, Н. Бабкова-Пилюпенко, М. Мараховська, В. Мороз, В. Мун, С. Сахно (лідерські якості студентів); К. Болдирєв, Д. Волківська, І. Горбач, Т. Гура, А. Долгарєв, В. Міляєва (лідерський потенціал особистості здобувача); Ю. Панфілов, С. Резнік, О. Хмизова (лідерська позиція майбутніх фахівців); Р. Бояціс, Д. Гоулман, Е. Маккі (емоційний інтелект лідера) та ін.

Феномен формування лідерської компетентності є класичною психолого-педагогічною проблемою та предметом дослідження вітчизняних науковців: В. Білик, Д. Якушин (формування лідерської компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти), Є. Мартиненко, Е. Чепіга (важливість формування лідерської компетентності серед здобувачів вищої освіти), Д. Хіцан (формування лідерської компетентності здобувачів бакалаврського рівня), Н. Волкова, О. Лебідь (лідерська компетентність як детермінанта професійного розвитку майбутніх маркетингологів), А. Балабай, О. Романовський (формування лідерської компетенції в майбутніх психологів), І. Пшенична (педагогічні стратегії розвитку лідерських компетентностей у здобувачів вищої освіти) та ін.

Дослідженням питання щодо специфіки формування лідерської компетентності, лідерських якостей у майбутніх менеджерів, зокрема особливостей цього феномену, займалися О. Дяків, С. Прохоровська (структура лідерських компетенцій менеджера), В. Жигір (сутність і зміст лідерської компетентності майбутнього менеджера освіти), В. Лугова, І. Чепель (розвиток лідерської компетентності менеджера), С. Нестуля (модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів із менеджменту в освітньому середовищі університету, структурні компоненти лідерської компетентності майбутніх бакалаврів із менеджменту), В. Бондаренко, О. Яценко (педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх менеджерів), В. Локшин (формування лідерських якостей майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності), Л. Кожушко, А. Щербакова (лідерство як передумова ефективної системи менеджменту організації) та ін.

Зважаючи на численні дослідження зазначеної проблеми, зауважимо, що малодослідженим залишається питання сутності та змісту лідерської компетентності майбутнього менеджера.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в розкритті сутності та змісту лідерської компетентності майбутнього менеджера.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Щодо визначення поняття лідерської компетентності майбутніх менеджерів звернемося до досліджень у царині визначення термінів «компетентність» і «лідерство».

Словники та енциклопедичні джерела потрактовують термін «компетентність» як: властивість за значенням «компетентний» – той, що має достатні знання в якій-небудь галузі, із чим-небудь добре обізнаний, тямущий,



ґрунтується на знанні, кваліфікований; який має певні повноваження, повноправний, повновладний (словник української мови (Бурячок, Гнатюк, & Доценко, 1973: 250)); від лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний – означає поінформованість, обізнаність, авторитетність (словник іншомовних слів (Морозов, & Шкарапута, 2000: 282)); динамічне поєднання когнітивних і метакогнітивних умінь та навичок, знань і розумінь, міжособистісних, розумових і практичних умінь і навичок, а також етичних цінностей – глосарій освітнього європейського проекту «Тьюнінг» (Вступне слово до проекту ТЬЮНІНГ, 2000).

Здебільшого дослідники інтерпретують поняття «компетентність» через: особистісні якості (Л. Куцак, Г. Лук'яненко, Н. Мойсеюк, Ю. Шевченко та ін.); інтегральну якість особистості (О. Біда, С. Костючков, Л. Куліненко, О. Марущак, К. Слесик та ін.); володіння відповідною компетенцією (Н. Авшенюк, М. Головань, Т. Десятов, Л. Дяченко, К. Климова, О. Ніколаєв, Н. Постригач, Л. Пуховська, О. Сулима та ін.); інтегративне утворення, що виявляється в ефективній діяльності (М. Головань, В. Свистун, Р. Шостка та ін.); інтегральну характеристику особистості (О. Дубасенюк, В. Луговий, Н. Сидорчук та ін.); специфічну здатність особистості (С. Вітвицька, І. Зязюн та ін.); спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень (Н. Бібік, В. Кремень, О. Овчарук, О. Пометун, С. Ракова, Т. Ткаченко, Ю. Триус та ін.); здатності й готовності до продуктивної діяльності (С. Бондар, В. Ягунов та ін.) тощо.

Зважаємо на думку В. Маслова, який зазначив, що ознаками компетентності є: наявність знань для успішної діяльності, розуміння цих знань для практики, набір операційних умінь, володіння алгоритмами розв'язання задач, здатність творчо підходити до професійної діяльності (Маслов, 1997).

Узагальнюючи науковий доробок сучасних учених, зазначимо, що компетентність – це інтегрована сукупність знань (добре розуміє, що та як треба робити), умінь і навичок (уміє це робити на практиці), досвіду (результат активного пізнання світу та практики, що формує розуміння життя) й особистісних якостей, які дозволяють людині ефективно, якісно та відповідально виконувати певну професійну діяльність чи розв'язувати завдання в конкретній галузі.

Зауважимо, що проблематика лідерства є однією з найбільш важливих у різних галузях наукового пізнання: соціології, психології, педагогіки, менеджменту тощо. Так, соціологи (Е. Богардус, Д. Бибік, В. Волобуєв, С. Гелей, Л. Грищенко, В. Дженкінс, В. Дияк, Р. Крюгер, С. Рутар, А. Сміт, О. Собчишин, Р. Стогділл та ін.) вивчали роль лідерів у різних соціальних групах, аналізуючи їх вплив, стилі лідерства (автократичний, демократичний, *laissez-faire*), а також взаємодію лідера з групою. Учена Д. Бибік зазначила, що соціальне лідерство – інтегроване особистісне утворення, що виявляється в прагненні й здатності фахівців до реалізації лідерського потенціалу в різних галузях життєдіяльності суспільства для покращання якості надання соціальних послуг уразливим категоріям населення (Бибік, 2022).

Психологи (О. Акімова, О. Беспарточна, В. Галузяк, Є. Громов, Ц. Джаб, Л. Карамушка, Л. Картер, Ф. Кнікеррбоккер, С. Максименко,

О. Пономаренко, О. Степанов, Т. Фелькель, Д. Філіпс та ін.) вивчають особистісні якості лідера, психологічні якості та властивості («риси»), лідерство як важливий складник системи міжособистісних відносин у групі, вияв відносин домінування й підпорядкування. Учений С. Максименко зазначив, що справжнє лідерство – це не так робота, обов'язок, функція, як поклик душі, зумовлений виявом у людини такого особливого універсального енергетично-інформаційного утворення, як нужда, що є носієм і чинником соціальної життєвої сили людини (Максименко, 2014).

Педагоги (Д. Алфімов, К. Болдирєв, Т. Гура, А. Долгарєв, Л. Кожушко, О. Романовський, Н. Середа, О. Слюсаренко, А. Щербакова та ін.) вивчають шляхи та підходи формування лідерських якостей, лідерської позиції, розвитку лідерського потенціалу, суть основних чеснот, необхідних сучасному керівникові-лідерові, аналізують теорії духовного лідерства тощо. О.Слюсаренко зазначила, що лідерство передбачає використання різних прийомів впливу лідера (завдяки його якостям та здібностям) на інших членів групи для планування, координації та контролю їх спільної діяльності (Слюсаренко, 2016).

Особливості лідерства в системі менеджменту досліджували Н. Будяк, В. Вороніна, О. Діденко, І. Дмитренко, М. Єфріменко, Н. Ізюмцева, Л. Кожушко, М. Костюченко, І. Маркіна, А. Щербакова та зазначили, що лідерство – мистецтво керувати персоналом, своїм життям, свідомо робити свою кар'єру через самооцінку, самовизначення, саморозвиток (Єфріменко, & Ізюмцева, 2018). Загалом, очевидно, О. Діденко та М. Костюченко наголосили, що в дослідженнях із менеджменту поняття лідерства розглядають у контексті управлінської взаємодії між лідером і колективом, як процес несилового впливу для досягнення організацією своїх цілей та організаційної ефективності. (Діденко, & Костюченко, 2022).

Отже, як було зазначено, розглянувши лідерські якості майбутнього менеджера, лідерство та менеджмент, акцентували, що вони взаємодоповнюють один одного, тобто лідерство передбачає здатність надихати, мотивувати, розвивати команду та спрямовувати людей на досягнення спільних цілей, а менеджмент зосереджується на організації, контролі та виконанні завдань. Але лідери та менеджери мають різні функції та ролі: лідери – формують бачення, ведуть за собою, менеджери – реалізують це бачення через управлінські процеси (Попова, & Хашабаєв, 2025)

Зауважимо, що немає єдиного підходу до потрактування поняття «лідерська компетентність». Вітчизняні науковці розглядають лідерську компетентність як: інтегровану особистісно-професійну якість, що характеризує готовність студента до відповідального прийняття рішень, ефективної взаємодії та конструктивного впливу на соціальне середовище (Чепіга, 2025); вияв загальної та професійної культури, зміст професіоналізму, інтегральну характеристику здатності кваліфіковано провадити лідерську діяльність, здатність до самоконтролю, наполегливості, самомотивування на діяльність, до чіткого формулювання бажаних результатів тощо (Гладкова, 2017); набір загальних особистісних характеристик, які властиві лідерам і сприяють

винятковим досягненням (Макгрегор, 2013). Зауважимо, що лідерська компетентність є так званою «м'якою», надпрофесійною навичкою, яка допомагає розв'язувати будь-які життєві завдання, працювати з іншими людьми (Волкова, & Лебідь, 2022), досягати поставлених цілей, позитивно впливати на команду, ефективно виконувати лідерські функції тощо.

У науковому дискурсі (О. Бойко, В. Лугова, О. Єрмоленко та ін.) поняття «лідерська компетентність майбутнього менеджера» потрактовано по-різному, проте учені, педагоги-практики суголосні, що воно відображає інтегративний характер особистісного розвитку та включає до своєї структури знання, уміння, здатності, якості особистості.

У цьому контексті важливо зазначити позицію:

– С. Нестулі, яка зауважила, що лідерська компетентність сучасного менеджера є інтегрованою якістю особистості, що складається з таких структурних компонентів: когнітивного (знання), операційно-діяльнісного (уміння та здатності) та особистісного (якості особистості, загальні та специфічні риси лідера) (Нестуля, 2018);

– Н. Мараховської, яка підкреслила, що лідерська компетентність сучасного менеджера – сукупність сформованих лідерських якостей (мотивів, знань, умінь і стійкої позиції) та практичного досвіду лідерства (Мараховська, 2009);

– В. Жигір, яка акцентувала, що лідерська компетентність сучасного менеджера являє собою інтегровану якість особистості, що відображає прагнення та здатності соціального впливу в професійному середовищі; включає: знання (сучасних теорій лідерства, психологічних особливостей лідерства, технологій командного управління, функціонального менеджменту тощо), уміння (управляти собою, іншими, групою; працювати з носіями різних стилів менеджменту та налагоджувати їх ефективну взаємодію, генерувати продуктивні ідеї, просувати їх подальше втілення тощо), здатності (постійно рухатися вперед, приймати рішення в складних ситуаціях, домагатися поставлених завдань тощо), якості особистості (загальні та специфічні риси лідера) (Жигір, 2015).

Аналіз освітньої програми підготовки бакалаврів із галузі знань 07 «D Бізнес, адміністрування та право» спеціальності D3 Менеджмент, мета якої «забезпечення ... підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців із новими поглядами та способом мислення, лідерськими навичками, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі менеджменту організацій в умовах нестабільного середовища, швидких темпів розвитку та глобалізації бізнесу» уможливив зафіксувати наявність спеціальної компетентності (СК 15. Здатність формувати та демонструвати лідерські якості та поведінкові навички) та програмних результатів навчання (ПРН 3. Демонструвати знання теорій, методів і функцій менеджменту, сучасних концепцій лідерства; ПРН 9. Демонструвати навички взаємодії, лідерства, командної роботи; ПРН 17. Виконувати дослідження індивідуально та/або в групі під керівництвом лідера) (Освітня програма «Менеджмент», 2025), що підкреслює важливість формування лідерської компетентності в майбутніх

менеджерів. Зауважимо, що спеціальна компетентність та програмні результати навчання, закладені в освітні компоненти, такі, як ОК 10. Психологія професійної діяльності, ОК 11. Історія економіки та економічної думки, ОК 12. Економічна теорія, ОК 14. Вступ до фаху та університетська освіта, ОК 21. Організація підприємницької діяльності, ОК 22. Самоменеджмент, ОК 25. Менеджмент тощо.

Послугуючись науковим доробком вітчизняних і зарубіжних учених щодо розуміння понять «компетентність», «лідерство», «лідерська компетентність», «лідерська компетентність сучасного менеджера» та аналізом освітньої програми «Менеджмент», надамо визначення поняттю «лідерська компетентність майбутнього менеджера» – це інтегрована система знань, умінь, навичок, особистісних якостей і поведінкових моделей, які дозволяють майбутньому менеджеру (фахівцю, який тільки виходить на управлінські позиції чи готується до них зараз) ефективно вести людей та організації до досягнення стратегічних цілей, забезпечуючи стаке зростання, інновації та благополуччя команди.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, дослідження сутності та змісту лідерської компетентності майбутніх менеджерів є не лише теоретично значущим, але й практично затребуваним. Воно уможливорює переосмислити зміст підготовки управлінських кадрів у закладах вищої освіти, розробити нові освітні програми та моделі розвитку, які відповідатимуть реальним викликам. У час, коли здатність до ефективного лідерства стає ключовим чинником виживання та процвітання організацій і цілих країн, необхідно створювати умови для отримання лідерських знань, умінь і навичок, спрямованих на глибоке розуміння справи, що дає змогу бути експертом у своїй галузі; для формування вміння чітко висловлювати власні думки, переконувати та будувати позитивні стосунки, швидко аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення, надихати та мотивувати команду на досягнення результатів, обирати оптимальний стиль управління, генерувати продуктивні ідеї, сприяти їх подальшому втіленню, надихати колектив до реалізації продуктивних ідей, розвитку особистісних якостей (лідерська спрямованість, емоційний інтелект, творчість і креативність, упевненість, самовдосконалення, відповідальність, впливовість, ініціативність, наполегливість, цілеспрямованість, харизма тощо).

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бирик, Д. (2022). Становлення феномену соціального лідерства у науковому просторі соціальної роботи. *Вісник: Соціальна робота*, 1(7). 14–18.

Бурячок, А.А., Гнатюк, Г.М., & Доценко П.П. (ред.) (1973). Словник української мови: в 11 т. / ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін. Київ: Наукова думка, (4: І – М). Україна.

Волкова, Н., & Лебідь, О. (2022). Лідерська компетентність як детермінанта професійного розвитку майбутніх маркетингологів. *Освітологічний дискурс*, 36(1), 74–90

Вступне слово до проекту ТБЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у

Європі. Внесок університетів у Болонський процес (2000). URL: <https://surl.li/vvfmxz>.

Гладкова, В.М. (2017). Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/>

Діденко, О., Костюченко, М. (2022). Лідерська компетентність як предмет наукових досліджень. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки, 29 (2), 208–221.

Єфименко, М.О., & Ізюмцева, Н.В. (2018). Роль лідерства в системі управління персоналом на підприємстві. *Інфраструктура ринку*. (24). 157–162.

Жигір, В.І. (2015). Сутність та зміст лідерської компетентності майбутнього менеджера освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка, (130). 34–37

Максименко, С.Д. (2014). Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології*. (24). 7–16.

Мараховська, Н.В. (2009). Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, Україна.

Маслов, В.І. (1997) Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*. (1). 77–81.

Морозов, С.М., & Шкарапута, Л.М. (уклад.) (2000). Словник іншомовних слів. Київ: Наукова думка, Україна.

Нестуля, С.І. (2018). Поняття лідерської компетентності сучасного менеджера. *Витоки педагогічної майстерності*, (21). 133–137.

Освітня (освітньо-професійна) програма «Менеджмент» підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності D3 Менеджмент / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2025. URL: <https://surl.lt/yodcyx>

Попова, Г., & Хашабаєв, В. (2025). Зміст і структура поняття «лідерські якості майбутнього менеджера». *Вісник науки та освіти*, (9(39)). 1642–1651.

Слюсаренко, О. (2016). Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. (2). 244–246.

Чепіга, Е. (2025). Змістовий і дефінітивний аналіз поняття лідерська компетентність здобувачів вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць / За заг. ред. проф. С.А.Саяпіної*. Дніпро: ПП «ЛІРА ЛТД», (2 (108)). 212–219.

Amran, M., Kutty, F., Surat, S. (2019). Creative problem-solving (CPS) skills among university students. *Creativ. Educ.* (10). 3049–3058. URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=96794>.

MacGregor, M.G. (2013). Building Everyday Leadership in All Kids: An Elementary Curriculum to Promote Attitudes and Actions for Respect and Success. Minneapolis.

**REFERENCES**

- Bybyk, D. (2022). Stanovlennia fenomenu sotsialnoho liderstva u naukovomu prostori sotsialnoi roboty. *Visnyk: Sotsialna robota*, 1(7). 14–18. [in Ukrainian].
- Buriachok, A.A., Hnatiuk, H.M., & Dotsenko P.P. (red.) (1973). *Slovyk ukraïnskoi movy: v 11 t. / red. koleh. I. K. Bilodid (holova) ta in.* Kyiv: Naukova dumka, (4: I – M). Ukraina. [in Ukrainian].
- Volkova, N., & Lebid, O. (2022). Liderska kompetentnist yak determinanta profesiinoho rozvytku maibutnikh marketolohiv. *Osvitolohichniy dyskurs*, 36(1), 74–90. [in Ukrainian].
- Vstupne slovo do proektu TIuNINH – harmonizatsiia osvityi struktur u Yevropi. Vnesok universytetiv u Bolonskyi protses (2000). URL: <https://surl.li/vvfmxz>. [in Ukrainian].
- Hladkova, V.M. (2017). Akmeolohichna kompetentnist menedzhera-lidera osvithnoho zakladu. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/> [in Ukrainian].
- Didenko, O., Kostiuchenko, M. (2022). Liderska kompetentnist yak predmet naukovykh doslidzhen. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: pedahohichni nauky*, 29 (2), 208–221. [in Ukrainian].
- Yefymenko, M.O., & Iziuntseva, N.V. (2018). Rol liderstva v systemi upravlinnia personalom na pidpriemstvi. *Infrastruktura rynku*. (24). 157–162. [in Ukrainian].
- Zhyhir, V.I. (2015). Sutnist ta zmist liderskoi kompetentnosti maibutnoho menedzhera osvity. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Chernihiv: ChNPU imeni T.H.Shevchenka*, (130). 34–37. [in Ukrainian].
- Maksymenko, S.D. (2014). Liderstvo yak funktsiia profesiinoi psykholohichnoi kompetentnosti osobystosti. *Problemy suchasnoi psykholohii*. (24). 7–16. [in Ukrainian].
- Marakhovska, N.V. (2009). Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakosti maibutnikh uchyteliv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsyклу: avtoref. dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 / Khark. nats. ped. un-t im. H.S.Skovorody. Kharkiv, Ukraina. [in Ukrainian].
- Maslov, V.I. (1997) *Pryntsypy menedzhmentu v ustanovakh osvity. Osvita i upravlinnia*. (1). 77–81. [in Ukrainian].
- Morozov, S.M., & Shkaraputa, L.M. (uklad.) (2000). *Slovyk inshomovnykh sliv*. Kyiv: Naukova dumka, Ukraina. [in Ukrainian].
- Nestulia, S.I. (2018). Poniattia liderskoi kompetentnosti suchasnoho menedzhera. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, (21). 133–137. [in Ukrainian].
- Osvitnia (osvitno-profesiina) prohrama «Menedzhment» pidhotovky zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti D3 Menedzhment / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet», 2025. URL: <https://surl.lt/yodcyx> [in Ukrainian].
- Popova, H., & Khashabaiev, V. (2025). Zmist i struktura poniattia «liderski yakosti maibutnoho menedzhera». *Visnyk nauky ta osvity*, (9(39)). 1642–1651.

Sliusarenko, O. (2016). Poniattia «lider» i «liderstvo» v suchasni naukovi literaturi. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia : Pedagogika. Sotsialna robota. (2). 244–246. [in Ukrainian]

Chepiha, E. (2025). Zmistovyi i definityvnyi analiz poniattia liderska kompetentnist здобувачів вищої освіти. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zb. nauk. prats / Za zah. red. prof. S.A.Saiapinoi. Dnipro: PP «LIRA LTD», (2 (108)). 212–219. [in Ukrainian].

Amran, M., Kutty, F., Surat, S. (2019). Creative problem-solving (CPS) skills among university students. Creativ. Educ. (10). 3049–3058. URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=96794>. [in English].

MacGregor, M.G. (2013). Building Everyday Leadership in All Kids: An Elementary Curriculum to Promote Attitudes and Actions for Respect and Success. Minneapolis. [in English].

### АНОТАЦІЯ

*У статті зазначено, що наразі традиційна управлінська компетентність уже не є достатньою – організації потребують саме лідерів, здатних не лише керувати, а й надихати, мотивувати команду, приймати складні рішення та адаптуватися до змін, що уможливорює ефективне досягнення стратегічних цілей у сучасних умовах. Для розуміння змісту лідерської компетентності майбутніх менеджерів, розглянуто зміст понять «компетентність», «лідерство», «лідерська компетентність» та зазначено, що компетентність – це інтегрована сукупність знань, умінь і навичок, досвіду й особистісних якостей, які дозволяють людині ефективно, якісно та відповідально виконувати певну професійну діяльність чи розв'язувати завдання в конкретній галузі; лідерство передбачає здатність надихати, мотивувати, розвивати команду та спрямовувати людей на досягнення спільних цілей; лідерська компетентність є так званою «м'якою», надпрофесійною навичкою, яка допомагає розв'язувати будь-які життєві завдання, працювати з іншими людьми, досягати поставлених цілей, позитивно впливати на команду, ефективно виконувати лідерські функції тощо. Послугуючись науковим доробком вітчизняних і зарубіжних учених, надаємо визначення поняттю «лідерська компетентність майбутнього менеджера» – це інтегрована система знань, умінь, навичок, особистісних якостей і поведінкових моделей, які дозволяють майбутньому менеджеру (фахівцю, який тільки виходить на управлінські позиції чи готується до них зараз) ефективно вести людей та організації до досягнення стратегічних цілей, забезпечуючи стаке зростання, інновації та благополуччя команди. Констатовано, що дослідження сутності та змісту лідерської компетентності майбутніх менеджерів є не лише теоретично значущим, але й практично затребуваним, воно уможливорює переосмислити зміст підготовки управлінських кадрів у закладах вищої освіти, розробити нові освітні програми та моделі розвитку, які відповідатимуть реальним викликам сучасності.*

**Ключові слова:** компетентність, лідерство, лідерська компетентність, лідерська компетентність майбутнього менеджера, заклад вищої освіти.

УДК 378.091.12:17:34

**PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF LABOR  
TRAINING AND TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF MODERN  
EDUCATIONAL TRENDS**

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО  
НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ  
ТЕНДЕНЦІЙ**

**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

**Олексій Білецький**

кандидат педагогічних наук, доцент,

E-mail: sovestalex@gmail.com

ORCID 0000-0002-8978-2218

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Oleksiy Biletskyi**

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,

E-mail: sovestalex@gmail.com

ORCID 0000-0002-8978-2218

SHEI “Donbas State Pedagogical  
University”, Ukraine

**Олексій Петріков**

здобувач 1 курсу другого

(освітньо-наукового) рівня вищої

освіти освітньої програми

«А4 Середня освіта (технології)»

E-mail: allpetrik@gmail.com

ORCID 0009-0005-9191-4821

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Oleksiy Petrikov**

getter of the 2st year of the third

(educational and scientific) level of higher

education of the educational program

“A4 Secondary education (technology)”

E-mail: allpetrik@gmail.com

ORCID 0009-0005-9191-4821

SHEI “Donbas State Pedagogical  
University”, Ukraine

**ABSTRACT**

*The article examines modern approaches to the professional training of future teachers of labor training and technologies in the context of the transformation of Ukrainian education caused by globalization, digitalization, the introduction of a competency-based approach and new requirements of the New Ukrainian School. The relevance of integrating theoretical, practical and reflective components in the training of new-type teachers capable of forming technological literacy, innovative thinking, critical and creative thinking, entrepreneurial skills and a responsible attitude to educational and production activities is analyzed. The foreign experience of training teachers of a technological profile (Finland, Canada, Poland) and the domestic practice of leading pedagogical universities of Ukraine (M.P. Dragomanov*



*National Pedagogical University, Uman and Ternopil Pedagogical Universities) are summarized, which involves the use of interactive, project-research, STEM technologies and digital platforms in teaching. The role of digitalization, 3D modeling, robotics and virtual laboratories in the formation of technological competence, pedagogical reflection and the ability to independently make pedagogical decisions is highlighted. Special attention is paid to organizational and pedagogical forms of training – lectures, seminars, laboratory and practical classes and pedagogical practice, which ensure the integration of knowledge and practical skills, the development of critical thinking, creativity and research skills of students. It is shown that effective professional training of future technology teachers requires a systematic update of the content and structure of the educational process, the use of modern educational technologies and methods, the creation of favorable pedagogical conditions for the development of professional competence, readiness for innovative activity and adaptability in the modern educational environment.*

**Key words:** *professional training, teacher of labor training and technologies, competency-based approach, STEM education, digital technologies, pedagogical reflection, project and research activities, technological competence, innovative thinking, pedagogical practice.*

**Актуальність дослідження.** У сучасних умовах реформування освіти в Україні підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій набуває особливої значущості. Вона розглядається як складова процесу модернізації професійної освіти, спрямованої на формування педагога нового типу – творчого, компетентного, інноваційно мислячого, здатного до саморозвитку та адаптації в умовах швидких соціальних і технологічних змін (Кремень, 2016).

Сучасна освітня парадигма визначає трудове навчання не лише як засіб опанування практичних умінь і навичок, а й як інструмент розвитку технологічної культури особистості, її готовності до творчої праці та відповідального ставлення до навколишнього світу (Сисоєва, 2017). Саме тому підготовка вчителя трудового навчання має здійснюватися на основі поєднання педагогічних, технічних, психологічних і технологічних знань, що забезпечують його професійну гнучкість і здатність до інноваційної діяльності.

Відповідно до вимог Концепції Нової української школи (2016) та Закону України «Про освіту» (2017), педагог повинен бути не лише носієм знань, а й організатором пізнавальної, творчої та проектної діяльності учнів. Це зумовлює необхідність оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, переорієнтації її на компетентнісний підхід і застосування інтерактивних та проектно-дослідницьких методів навчання.

Особливої уваги потребує формування у майбутніх педагогів здатності до використання цифрових технологій, 3D-моделювання, робототехніки, а також упровадження STEM-освіти у шкільну практику. Ці тенденції активно інтегруються у навчальні програми українських університетів – зокрема, у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова,

Уманському державному педагогічному університеті імені П. Тичини, Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка, де реалізуються інноваційні підходи до підготовки вчителів технологій (Молодиченко, В.; Молодиченко, Н., 2021).

На світовому рівні професійна підготовка педагогів технологічного профілю здійснюється на засадах інтеграції інженерної освіти, педагогічної практики та дослідницьких компонентів. Зокрема, у Фінляндії та Канаді майбутні вчителі технологій проходять стажування у виробничих лабораторіях і школах, беруть участь у спільних проєктах з інженерами та дизайнерами. Такий досвід доводить ефективність поєднання теорії, практики й творчого пошуку у процесі професійного становлення майбутнього педагога.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена:

- потребою у модернізації змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій відповідно до сучасних світових освітніх тенденцій;
- необхідністю інтеграції інноваційних технологій навчання, STEM-підходу й цифрових інструментів у підготовку педагогів технологічного профілю;
- запитом суспільства на підготовку вчителя-дослідника, який здатен формувати в учнів практичні, підприємницькі та творчі компетентності;
- потребою у науковому обґрунтуванні ефективних педагогічних умов і моделей формування професійної готовності майбутніх учителів трудового навчання до діяльності у сучасному освітньому просторі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій займає важливе місце в сучасній педагогічній науці. Його дослідження відображають багатогранність процесу формування професійної компетентності, педагогічної майстерності, технологічної культури та інноваційної спрямованості педагога.

Теоретико-методологічні основи професійної підготовки вчителя як фахівця розкрито у працях класиків педагогічної думки – І. Зязюна, який визначав педагогічну майстерність як гармонійне поєднання професійних знань, цінностей та творчого потенціалу; О. Савченко, яка підкреслювала значення особистісного розвитку педагога як чинника ефективного навчально-виховного процесу; Н. Кузьміної, що розробила концепцію педагогічної діяльності як системи професійних функцій і якостей учителя.

Дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання в українській педагогіці представлені у працях О. Коберника, В. Сидоренка, О. Кузьменка, Л. Хоружої, Н. Брюханової, Т. Лавренюк та ін. Зокрема, О. Коберник розглядає структуру професійної компетентності майбутнього вчителя технологій, виокремлюючи технологічну, проєктно-конструкторську, інформаційну та комунікативну складові. В. Сидоренко досліджує питання підготовки педагогів до інноваційної діяльності, наголошуючи на необхідності формування дослідницької культури та цифрової грамотності.

У сучасних наукових працях дедалі частіше підкреслюється взаємозв'язок між професійною підготовкою та формуванням педагогічної рефлексії, інноваційного мислення, уміння працювати у цифровому навчальному середовищі. Так, І. Тихоненко [Тихоненко, 2020] і Н. Волкова [Волкова, 2018] вказують на необхідність інтеграції теоретичних знань і практичного досвіду через моделювання професійних ситуацій, участь студентів у проєктно-дослідницькій діяльності, педагогічних стартапах та освітніх хакатонах.

Узагальнення наукових праць дає підстави стверджувати, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій перебуває у полі зору багатьох дослідників. Проте залишаються недостатньо розробленими питання методологічного обґрунтування сучасних освітніх тенденцій у контексті підготовки вчителів технологій, а також інтеграції STEM-і цифрових технологій у структуру педагогічної підготовки;

Це визначає необхідність подальших досліджень, спрямованих на розробку ефективної моделі професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій відповідно до вимог сучасного освітнього простору.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та аналізі сучасних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, а також у визначенні напрямів її вдосконалення відповідно до актуальних тенденцій розвитку освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Сучасна система підготовки вчителів трудового навчання та технологій зазнає суттєвих змін під впливом глобалізаційних тенденцій, швидкого розвитку інформаційних технологій та переходу до компетентнісного підходу. У цьому контексті професійна підготовка майбутніх педагогів передбачає формування не лише фахових знань та практичних умінь, а й розвитку здатності до педагогічної рефлексії, критичного мислення та інноваційної діяльності. Отже, підготовка сучасного вчителя потребує цілісного поєднання теоретичної бази, практичних навичок і особистісного розвитку.

Фундаментальною передумовою ефективної підготовки майбутніх учителів є інтеграція особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів у навчальний процес. Педагогічна рефлексія, на думку І. Зязюна (2008), є ключовим чинником професійної майстерності, оскільки дозволяє студенту не лише засвоювати знання, а й усвідомлено аналізувати власні дії та результати (Зязюн, 2008). У цьому зв'язку формування методологічної компетентності набуває особливого значення: майбутній педагог має вміти планувати уроки, моделювати навчальні ситуації та оцінювати ефективність своїх педагогічних рішень.

У контексті трудового навчання та технологій важливу роль відіграє технологічна компетентність. Вона передбачає вміння ефективно застосовувати сучасні технології, обладнання та цифрові ресурси, що дозволяє студенту відчувати зв'язок між теоретичними знаннями та практичними навичками. Отже,

сучасна педагогічна освіта спрямована на розвиток інтегрованих компетентностей, які забезпечують високу адаптивність майбутнього вчителя до умов освітнього середовища.

Сьогоднішня освіта активно впроваджує принципи STEM-освіти, цифрові технології та проєктну діяльність, що безпосередньо впливає на підготовку вчителів трудового навчання та технологій. У зв'язку з цим цифровізація навчання стала однією з ключових тенденцій. Використання інтерактивних платформ, 3D-моделювання та симуляторів дозволяє студентам засвоювати технологічні процеси в безпечному віртуальному середовищі, що значно підвищує ефективність навчання.

Серед них виступає важливим елементом формування компетентностей виступає проєктна діяльність. Студенти можуть розробляти власні навчально-виробничі проєкти, що сприяє розвитку критичного мислення, креативності та здатності до самостійного прийняття рішень. У зв'язку з цим проєктно-орієнтоване навчання стає не просто методикою, а ефективним засобом підготовки майбутніх педагогів до практичної діяльності (О. Лучанінова; Е. Штапенко; О. Гулівець, 2024).

Ще одним з аспектів сучасних освітніх тенденцій є індивідуалізація та диференціація навчання. Адаптація освітніх програм під різні рівні підготовки студентів дозволяє формувати професійні та педагогічні навички більш ефективно, забезпечуючи баланс між загальною підготовкою та розвитком особистісних здібностей. Отже, сучасний освітній процес стає гнучким, орієнтованим на особистість студента та його професійний розвиток.

Сучасні тенденції розвитку освіти, зокрема цифровізація, STEM-орієнтація та поширення проєктно-дослідницького навчання, суттєво впливають на зміст і організацію професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. У зв'язку з цим освітні програми педагогічних закладів вищої освіти поступово оновлюються з урахуванням потреб сучасної школи та запитів ринку праці.

Так, у навчальних планах підготовки вчителів технологій у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Уманському державному педагогічному університеті імені П. Тичини, Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка передбачено дисципліни та навчальні модулі, спрямовані на формування цифрової та технологічної компетентності студентів, зокрема «Основи STEM-освіти», «Цифрові технології в трудовому навчанні», «Проєктування та моделювання виробів», «Інженерна графіка і 3D-моделювання». Зміст цих дисциплін орієнтований на поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю, що дозволяє майбутнім педагогам опановувати сучасні інструменти навчання та виробничі технології (Пометун, 2018).

Важливою тенденцією є активне впровадження проєктного навчання як засобу формування професійних компетентностей. У процесі виконання навчальних і навчально-виробничих проєктів студенти не лише засвоюють технологічні операції, а й навчаються планувати діяльність, працювати в

команді, презентувати результати власної роботи та здійснювати самооцінювання. У зв'язку з цим проєктна діяльність розглядається як ефективний інструмент підготовки майбутнього вчителя до організації практико-орієнтованого навчання учнів у закладах загальної середньої освіти.

Окремої уваги заслуговує цифровізація освітнього процесу, що передбачає використання віртуальних лабораторій, платформ дистанційного навчання, програм для 3D-моделювання та візуалізації технологічних процесів. Застосування таких засобів дозволяє студентам відпрацьовувати складні технологічні операції в безпечному середовищі, аналізувати помилки та оптимізувати власну діяльність ще на етапі навчання в університеті. Отже, цифрові технології виступають не лише допоміжним засобом, а й важливим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Означені основні сучасні освітні тенденції зумовлюють необхідність відповідних змін в організації професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Цифровізація освіти, впровадження STEM-підходу та проєктної діяльності потребують таких організаційно-педагогічних умов навчання, які забезпечують практичну спрямованість, гнучкість освітнього процесу та розвиток професійної рефлексії студентів. У цьому контексті особливої ваги набуває аналіз форм і методів організації навчальної діяльності майбутніх педагогів технологічного профілю.

Важливим елементом підготовки є організація навчального процесу, що поєднує лекційні заняття, семінари та лабораторно-практичні роботи. Під час лабораторно-практичних занять студенти виконують комплексні завдання: складають технологічні карти виробничих процесів, виготовляють вироби за сучасними технологіями та аналізують результати своєї діяльності (Савченко, 2015).

Зміст лабораторно-практичної підготовки орієнтується на виконання комплексних професійно спрямованих завдань, які максимально наближені до реальних умов шкільної практики. Зокрема, студенти розробляють технологічні карти виготовлення виробів, добирають матеріали та інструменти, здійснюють поетапний контроль якості виконання робіт, а також аналізують можливі помилки та шляхи їх усунення. Такий підхід сприяє формуванню технологічного мислення й відповідального ставлення до результатів власної діяльності.

Важливим моментом в означеному процесі є також інтеграція елементів проєктної діяльності в структуру лабораторно-практичних занять. Виконання індивідуальних і групових проєктів дозволяє студентам розвивати навички планування, командної роботи та презентації результатів, що є необхідними складовими професійної діяльності сучасного вчителя технологій.

У зв'язку з цим практика стає не лише місцем застосування знань, а й лабораторією педагогічного мислення.

Ефективність професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій значною мірою визначається раціональним поєднанням різних форм організації освітнього процесу. Лекційні заняття забезпечують

формування цілісного теоретичного уявлення про сучасні освітні тенденції, педагогічні технології та методику викладання трудового навчання. Семінарські заняття, у свою чергу, сприяють поглибленню знань через аналіз педагогічних ситуацій, обговорення наукових джерел і моделювання фрагментів уроків.

Особливу роль у підготовці майбутніх учителів технологій відіграють лабораторно-практичні заняття, які створюють умови для інтеграції теоретичних знань і практичної діяльності. У процесі виконання практичних завдань студенти оволодівають технологіями обробки матеріалів, навичками роботи з інструментами й обладнанням, а також набувають досвіду планування та організації навчально-виробничої діяльності учнів.

Набуті під час аудиторних занять знання та вміння потребують подальшого закріплення у процесі безпосередньої педагогічної діяльності. Саме тому педагогічна практика розглядається як ключовий етап професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що забезпечує перехід від навчально-професійної діяльності до реальної роботи в умовах закладу загальної середньої освіти (Сисоєва, 2017).

Педагогічна практика у школі дозволяє студентам застосовувати інтерактивні методи навчання, збирати зворотний зв'язок від учнів і наставників та розвивати рефлексивні навички. Отже, організаційно-педагогічні форми навчання створюють умови для інтеграції теорії і практики, формуючи в майбутніх педагогів усвідомлену, компетентну і адаптивну позицію.

У процесі педагогічної практики особливої ваги набуває розвиток рефлексивних умінь майбутніх учителів. Аналіз власних уроків, обговорення результатів діяльності з методистами та наставниками, а також самооцінювання професійних дій сприяють усвідомленню сильних і слабких сторін педагогічної діяльності. Така рефлексивна практика формує в студентів здатність до самокорекції та безперервного професійного зростання.

Таким чином, організаційно-педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій забезпечують цілісність і наступність формування професійних компетентностей. Поєднання лекційних, семінарських і лабораторно-практичних занять з педагогічною практикою створює умови для інтеграції теоретичних знань, практичних умінь і рефлексивного досвіду. Це сприяє формуванню готовності майбутніх педагогів до самостійної професійної діяльності в умовах сучасного освітнього середовища.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, результати проведеного теоретичного аналізу дають підстави стверджувати, що професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій у сучасних умовах має здійснюватися на засадах інтеграції теоретичної, практичної та рефлексивної складових. Формування професійної компетентності майбутнього педагога передбачає розвиток технологічного мислення, здатності до педагогічної рефлексії, творчого розв'язання професійних завдань та використання сучасних освітніх технологій.

Необхідно зазначити, що сучасні освітні тенденції – цифровізація, STEM-орієнтоване навчання, проєктна діяльність і компетентнісний підхід – істотно

впливають на зміст і організацію професійної підготовки вчителів технологій. Їх упровадження в освітній процес закладів вищої освіти сприяє формуванню в майбутніх педагогів готовності до інноваційної діяльності, адаптивності до змін та здатності ефективно організовувати навчально-пізнавальну діяльність учнів.

Водночас, організаційно-педагогічні форми навчання, що поєднують лекційні, семінарські, лабораторно-практичні заняття та педагогічну практику, забезпечують цілісність професійної підготовки, а також створюють умови для поетапного формування фахових і педагогічних компетентностей. Особливе значення має педагогічна практика, у процесі якої студенти набувають досвіду застосування сучасних методів навчання, розвитку рефлексивних умінь та професійної відповідальності.

Отже, ефективна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій можлива за умови системного оновлення змісту й організації освітнього процесу, інтеграції сучасних освітніх технологій та створення сприятливих педагогічних умов для професійного становлення майбутнього педагога.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

- Дьюї, Дж. (2003). *Досвід і освіта* (М. Василечко, пер.). Львів: Кальварія.
- Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії*. Київ: Чорна галиця.
- Кремень, В. Г. (2016). Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації. *Вища освіта України*, 1, 5–14.
- Лучанінова, О. П., Штапенко, Е. П., & Гулівець, О. М. (2024). Особливості професійної підготовки вчителів зі STEM-освіти в умовах екосистеми університету засобами цифрових технологій. *Імідж сучасного педагога*, 4(217), 5–12. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4\(217\)-5-12](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4(217)-5-12)
- Молодиченко, В. В., & Молодиченко, Н. А. (2021). Підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах полікультурного освітнього середовища. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 81, 161–165.
- Міністерство освіти і науки України. (2019). *Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 014 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)»*. Київ.
- Пометун, О. І. (2018). *Сучасний урок: інтерактивні технології навчання*. Київ: А.С.К.
- Савченко, О. Я. (2015). Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Педагогіка і психологія*, 2, 17–23.
- Сисоєва, С. О. (2017). *Інноваційні педагогічні технології у вищій школі*. Київ: Видавничий дім «Юрінком Інтер».
- Шулман, Л. С. (2005). Характерні педагогіки професій. *Daedalus*, 134, 52–59. <https://doi.org/10.1162/0011526054622015>

#### REFERENCES

- D'yuyi, Dzh. (2003). *Dosvid i osvita* (M. Vasylechko, per.). L'viv: Kal'variya.

Zvazvun, I. A. (2008). *Filosofiya pedahohichnoyi diyi*. Kyiv: Chorna halytsya. [in Ukrainian].

Kremen', V. H. (2016). *Osvita i nauka v Ukrayini: shlyakhy modernizatsiyi*. *Vyshcha osvita Ukrayiny*, 1, 5–14. [in Ukrainian].

Luchaninova, O. P., Shtapenko, E. P., & Hulivets', O. M. (2024). *Osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky vchyteliv zi STEM-osvity v umovakh ekosystemy universytetu zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohiy*. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 4(217), 5–12. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4\(217\)-5-12](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4(217)-5-12) [in Ukrainian].

Molodychenko, V. V., & Molodychenko, N. A. (2021). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do roboty v umovakh polikul'turnoho osvitr'noho seredovyscha*. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy*, 81, 161–165. [in Ukrainian].

Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny. (2019). *Standart vyshchoyi osvity Ukrayiny za spetsial'nistvu 014 «Serednya osvita (Trudove navchannya ta tekhnolohiyi)»*. Kyiv. [in Ukrainian].

Pometun, O. I. (2018). *Suchasnyy urok: interaktyvni tekhnolohiyi navchannya*. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].

Savchenko, O. Ya. (2015). *Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti*. *Pedahohika i psykholohiya*, 2, 17–23. [in Ukrainian].

Sysoyeva, S. O. (2017). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi u vyshchii shkoli*. Kyiv: Vydavnychyy dim «Yurinkom Inter». [in Ukrainian].

Shulman, L. S. (2005). *Kharakterni pedahohiky profesiy*. *Daedalus*, 134, 52–59. <https://doi.org/10.1162/0011526054622015> [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*У статті досліджуються сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій в умовах трансформації української освіти, спричиненої глобалізацією, цифровізацією, запровадженням компетентнісного підходу та новими вимогами Нової української школи. Проаналізовано актуальність інтеграції теоретичної, практичної та рефлексивної складових у підготовці педагогів нового типу, здатних формувати у учнів технологічну грамотність, інноваційне мислення, критичне й творче мислення, підприємницькі навички та відповідальне ставлення до навчально-виробничої діяльності. Узагальнено зарубіжний досвід підготовки педагогів технологічного профілю (Фінляндія, Канада, Польща) та вітчизняну практику провідних педагогічних університетів України (Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Уманський та Тернопільський педагогічні університети), що передбачає застосування інтерактивних, проєктно-дослідницьких, STEM-технологій і цифрових платформ у навчанні. Висвітлено роль цифровізації, 3D-моделювання, робототехніки та віртуальних лабораторій у формуванні технологічної компетентності, педагогічної рефлексії та здатності до самостійного прийняття педагогічних рішень. Окрему увагу приділено організаційно-педагогічним формам навчання – лекціям, семінарам, лабораторно-практичним заняттям та педагогічній практиці, що*



забезпечують інтеграцію знань і практичних умінь, розвиток критичного мислення, креативності та дослідницьких навичок студентів. Показано, що ефективна професійна підготовка майбутніх учителів технологій потребує системного оновлення змісту та структури освітнього процесу, застосування сучасних освітніх технологій і методик, створення сприятливих педагогічних умов для розвитку професійної компетентності, готовності до інноваційної діяльності та адаптивності в сучасному освітньому середовищі.

**Ключові слова:** професійна підготовка, учитель трудового навчання та технологій, компетентнісний підхід, STEM-освіта, цифрові технології, педагогічна рефлексія, проектно-дослідницька діяльність, технологічна компетентність, інноваційне мислення, педагогічна практика.

УДК 378.147:796.071.4

**THEORETICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF  
FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AS A PROBLEM OF  
HUMANITARIAN SCIENTIFIC DISCOURSE**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПРОБЛЕМА ГУМАНІТАРНОГО  
НАУКОВОГО ДИСКУРСУ**

**Данило Цимбал**

здобувач 1 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня вищої  
освіти освітньої програми  
«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: pepsi53233@gmail.com  
ORCID 0009-0007-0099-0090  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Danylo Tsymbal**

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  
ORCID 0009-0007-0099-0090  
SHEI “Donbas State Pedagogical  
University”, Ukraine

**ABSTRACT**

The article emphasizes that one of the most relevant issues in modern pedagogical science is the professional training of teachers for educational activities. It is noted that the professional training of future physical education teachers is an urgent issue of contemporary educational policy in Ukraine, since it directly affects the improvement of public health, physical development, and the social progress of society. Scientific and reference literature has been analyzed, which confirms the existence in academic discourse of such concepts as “training”, “professional training” and “professional training of future teachers”, which to some extent concern the preparation of future physical education teachers in higher education institutions. It is noted that “training” is an activity (learning process) aimed at acquiring knowledge, developing skills, abilities, and competencies, the result of which

*is readiness to perform specific tasks. Various approaches to defining the concepts of “professional training”, “professional training of a future educator”, and “professional training of a teacher” are identified. It is emphasized that the professional training of future physical education teachers takes place in higher education institutions within educational and professional programs of the first (bachelor’s) and second (master’s) levels of higher education. Professional training of future physical education teachers is defined as an organized, purposeful, and systematic process of mastering general professional and specialized knowledge, skills, abilities, capacities, and experience, as well as forming general and specific (professional) competencies necessary to obtain the professional qualification “Physical Education Teacher” and to successfully perform cognitive and practical tasks in professional activities.*

**Key words:** *training, professional training, professional training of future teachers, professional training of future physical education teachers.*

**Актуальність теми.** Одним із найактуальніших питань педагогічної науки сьогодення є професійна підготовка вчителів до освітньої діяльності. Сучасна школа потребує не просто вчителя, а лідера, оптимістичного, гуманного, мобільного, креативного фахівця, зі сформованими загальними та спеціальними компетентностями, конкурентоспроможного на ринку праці, який може стати агентом змін. Професія вчителя фізичної культури особлива тому, що педагог, який не має фізичних задатків, покликання до цієї діяльності, особистого захоплення спортом, не займається якимось із його видів, не зможе працювати ефективно, творчо, продуктивно, не стане майстром своєї справи.

Актуальність обраної теми посилена об’єктивною потребою суспільства в гармонійному фізичному та розумовому розвитку молодого покоління, навчанні його засобам збереження та зміцнення здоров’я, вимогами суспільства та держави до компетентності майбутніх учителів фізичної культури, ґрунтовної підготовки до професійної фізкультурно-педагогічної діяльності.

Концептуальні положення щодо підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначено в Законах України «Про освіту» (2017 р., зі змінами 2025 р.), «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами 2025 р.), «Про фізичну культуру і спорт» (1994 р., зі змінами 2019 р.), Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту (2004 р., зі змінами 2005 р.) та ін. Нормативні документи сприяють розумінню того, що «кадрова політика в галузі фізичної культури і спорту базується на використанні науково обґрунтованих підходів до прогнозування та задоволення реальних потреб суспільства у відповідних фахівцях (як за кількістю, так і за якістю підготовки), підвищення рівня захисту їх інтересів, удосконалення системи морального й матеріального стимулювання, нормування та оплати праці, посилення особистої відповідальності за кінцевий результат діяльності» (Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту, 2005).

Важлива роль у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання належить закладам вищої освіти, які покликані забезпечити отримання вищої освіти здобувачами (сукупності систематизованих знань, умінь

і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти) (Про вищу освіту, 2025)).

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури є нагальним питанням сучасної освітньої політики України, адже від цього залежить підвищення рівня здоров'я та фізичного розвитку населення, а також соціальний прогрес суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній психолого-педагогічній літературі досліджено такі аспекти заявленої наукової проблеми: аналіз впливу дистанційних освітніх платформ на якість підготовки вчителів фізичної культури в закладах вищої освіти України (П. Лівак), педагогічні умови підготовки сучасного вчителя фізичної культури (Г. Кондрацька, Р. Федорищак), модернізація процесу підготовки викладачів фізичного виховання в закладах вищої освіти України (С. Бойченко, І.Дека, Л.Котенджи), європейський досвід підготовки вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями (Ю. Мосейчук, О. Цибанюк), міжнародний досвід підготовки фахівців фізичної культури та спорту до викладання в школах (І. Скрипка), підготовка майбутніх учителів фізичної культури до педагогічного процесу безперервної дії (О. Проніков), формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності в ігрових видах спорту (О. Сопотницька), модель підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення в умовах модернізації професійної освіти (І. Шаповалова), формування готовності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до діяльності у фітнес-центрах (Л. Дудорова, Ю. Паришка) тощо.

Вектори розгортання наукової думки вчених щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури репрезентовано в науковому фонді ґрунтовними дослідженнями О. Даниско, О.Іваненко, С. Лазоренко, Л. Семеновської, О. Шапран та ін. (професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання), А. Жиденко, Т. Міщенко, В. Паперник (професійна підготовка магістрів у галузі фізичної культури та спорту), Ю. Мосейчук (психолого-педагогічні аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті неперервної освіти), М. Ляної, Т. Однолеток (професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема), Н. Степанченко (система професійної підготовки вчителів фізичного виховання), О. Тимошенко (теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури в закладах вищої освіти), А. Євтифієва, С. Резнік (сутність професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури та спорту до організації оздоровчих і спортивних заходів) та ін.

Проблему вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури під час освітнього процесу у ЗВО досліджували такі вчені: Г. Грибан, П. Пилипчук, Д. Опанчук (значущість вивчення майбутніми вчителями фізичної культури навчальної дисципліни «Теорія та методика

навчання атлетизму»); І. Губарев (вивчення дисципліни «Історія фізичної культури» здобувачами ОПП «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня спеціальності 017 «Фізична культура і спорт»); А. Жиденко (значення дисципліни «Фізіологічні основи адаптації до м'язової діяльності», удосконалення навчальної програми з дисципліни «Методологія збереження та зміцнення здоров'я» для магістрів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) та 017 Фізична культура і спорт); А. Ляшевич, І. Чернуха (вивчення навчальної дисципліни «Фізіологічні основи фізичного виховання та спорту» студентами спеціальностей 014.11 Середня освіта (Фізична культура), 017 Фізична культура і спорт); Т. Осадченко, А. Семенов, В. Ткаченко (вивчення навчальної дисципліни «Адаптивне фізичне виховання» студентами факультетів фізичного виховання педагогічних університетів та інститутів); Р. Руденко (навчальна програма з масажу як складник підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання та спорту); С. Черненко (вивчення дисципліни «Теорія й методика фізичного виховання» здобувачами спеціальності «Фізичне виховання і спорт») та ін. Вивчення зазначених дисциплін майбутніми вчителями фізичної культури має фундаментальне значення, бо вони формують знання про методи фізичного розвитку, зміцнення здоров'я, уміння та навички для роботи вчителем, тренером чи інструктором, а також забезпечують розуміння наукових принципів навчання та виховання, правильного застосування термінології та методики, адаптації навчальних програм відповідно до індивідуальних потреб учнів.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в розкритті теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Вивчення наукової, довідникової літератури засвідчує функціонування в науковому обігу понять «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх учителів» щодо підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО.

Поняття «підготовка» найчастіше потрактовують як: дію, спрямовану на забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось (Садова, 2009: 327); спеціальне навчання, процес, під час якого здійснюється навчання (виховання), формування, здобуття необхідних знань, умінь та навичок, і результатом такого навчання є безпосередня підготовленість того, кого навчали (виховували) (Попова, 2017: 26).

Деякі вчені розуміють поняття «підготовка» у декількох значеннях: навчання як формування готовності до виконання майбутніх завдань; готовність як наявність компетентності, знань, умінь, необхідних для виконання поставлених завдань (Васильєва, 2003: 272); споріднення термінів «підготовка» (уживається у двох вимірах: як процес і як результат) та «освіта» (є тривимірним: від процесу до результату, до мережі навчально-виховних закладів) (Авраменко, 2002: 18). Отже, учені (К. Авраменко, М. Божик, М. Васильєва, О. Попова, Т. Садова та ін.) потрактовують сутність терміна

«підготовка» як процес, дію, діяльність, а саму «готовність» – як результат дій цього процесу. У нашому розумінні «підготовка» – це дія (навчання), що спрямована на отримання знань, формування вмінь, навичок, компетенцій, наслідком якої є готовність до виконання певних завдань.

Теоретичний аналіз досліджень вітчизняних учених уможливив виокремити різні підходи до визначення поняття «професійна підготовка»: система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, так само, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною та підготовленою до виконання певної професійної діяльності й прагне цього (Танько, 2004: 16); система змістових й організаційних заходів (Садова, 2009: 327), процес, під час якого відбувається професійне становлення майбутнього фахівця, мета та результат діяльності освітнього закладу, сенс включення здобувача в освітню діяльність (Семиченко, 1992: 48-50) тощо.

Якщо йдеться про підготовку до педагогічної діяльності як професійної, учені (І. Брюховецька, Т. Костолович, О. Ляска, Т. Сорочинська, Г. Троцько, Л. Хомич, О. Шурин та ін.) вважають за доцільне використовувати термін «професійно-педагогічна підготовка» та зазначають, що така підготовка – це організований, систематичний та цілеспрямований процес формування та розвитку професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, якостей студента, необхідних для успішної реалізації майбутньої діяльності (Ляска, 2014), процес навчання студентів із психолого-педагогічних дисциплін, у науково-дослідній і навчально-практичній роботі, основними компонентами системи цієї підготовки здобувача є мета, функції, структура, зміст, форми, методи, контроль, а рівень їх розробленості, взаємодії визначає ефективність підготовки фахівця (Хомич, 1998), інтегративна сукупність фізичних, інтелектуальних, загальнокультурних і моральних якостей, професійних знань і вмінь, необхідних для успішної навчальної та виховної роботи (Шурин, 2016).

Фахівці галузі професійної підготовки (Г. Беленька, І. Беха, О. Богініч, З. Борисова, О. Глузман, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Луценко, Л. Поліщук, Н. Семініхіна та ін.) акцентують на професійній підготовці майбутнього вихователя, учителя, педагога та зазначають:

– професійна підготовка майбутнього вихователя – це багатофакторна структура, головним завданням якої є набуття студентами особистісного смислу діяльності, формування фахової майстерності, зацікавлення до роботи з дітьми та їхніми батьками, що постійно зростає, а також розвиток успішності в діяльності (Беленька, Богініч, & Борисова, 2009: 101);

– професійна підготовка майбутнього вчителя – цілеспрямований, планомірний та організований процес педагогічних впливів як у процесі навчання, так і в позаучбовий час, унаслідок якого в студентів формуються професійно значущі й особистісні якості, здобувачі оволодівають професією та спеціальністю (Поліщук, 2009: 115);

– професійна підготовка майбутнього педагога – засвоєння студентами сучасних знань із загально-професійних і фахових дисциплін, виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, пропагування ідеї інклюзивної освіти, здоров'язберігального та ціложиттєвого навчання, освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти, толерантності (Калюжна, 2013: 36).

Зауважимо, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури відбувається у ЗВО на освітньо-професійних програмах першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

У ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (далі – ДДПУ) розроблено (на підставі Тимчасового стандарту ДДПУ), акредитовано та запроваджено ОП «Середня освіта (Фізична культура)» (рівень вищої освіти перший (бакалаврський), ступінь вищої освіти бакалавр, галузь знань А Освіта, спеціальність А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями), предметна спеціальність А4.11 Середня освіта (Фізична культура)) та ОП «Середня освіта (Фізична культура)» (рівень вищої освіти другий (магістерський), ступінь вищої освіти магістр, галузь знань А Освіта, спеціальність А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями), предметна спеціальність А4.11 Середня освіта (Фізична культура)).

Метою ОП «Середня освіта (Фізична культура)» (рівень вищої освіти перший (бакалаврський)) є підготовка фахівців із високою професійною майстерністю, творчим і духовним потенціалом, готовністю адаптуватися до змін, ефективно розв'язувати комплексні задачі та проблеми в педагогічній діяльності в ЗЗСО, виконувати завдання практичного характеру, що передбачає формування загальних та спеціальних (фахових) компетентностей через органічне поєднання освітньої, наукової та інноваційної діяльності на основі студентоцентризму, академічної доброчесності та соціальної відповідальності (ОП «Середня освіта (Фізична культура)», 2025).

Метою ОП «Середня освіта (Фізична культура)» (рівень вищої освіти другий (магістерський)) є поглиблення теоретичних та практичних знань, умінь, навичок студентів із фахових дисциплін, опанування загальних засад методології наукової та професійної педагогічної діяльності, формування загальних, спеціальних (професійних) компетентностей, необхідних для ефективного розв'язування стандартних і нестандартних комплексних проблем у процесі професійної педагогічної діяльності в закладах освіти, виконання завдань інноваційного характеру для оволодіння методологією дослідницької діяльності з предметної спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура) (ОП «Середня освіта (Фізична культура)», 2025).

Екстраполюючи наведені визначення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, мету підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями), предметної спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура), доходимо її розуміння: це організований, цілеспрямований, планомірний процес оволодіння загально-професійними та фаховими знаннями, уміннями, навичками, здатностями та

досвідом, формування загальних і спеціальних (професійних) компетентностей, необхідних для оволодіння професійною кваліфікацією «Учитель фізичної культури» та подальшого успішного виконання завдань пізнавального та практичного характеру в професійній діяльності.

Зважаємо на думку І. Шаповалової, яка зазначила, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури має бути поетапною та включати створення професійно спрямованого освітнього середовища, забезпечення творчої співпраці викладача зі здобувачами, професійного самовираження майбутніх учителів фізичної культури, професійного спрямування навчання для підвищення педагогічної майстерності здобувачів, налагодження тісного зв'язку із закладами загальної середньої освіти тощо (Шаповалова, 2015: 337–338).

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналіз потрактувань понять «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх учителів», «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури» уможливило зазначити, що процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є складним і багатограним, бо потребує поєднання педагогічних, спортивних і методичних знань, умінь і навичок.

Якісна професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури залежить від особистісного розвитку здобувачів, засвоєння здобувачами професійних знань, умінь і навичок застосовувати їх на практиці, сформованості загальних і спеціальних компетентностей, професійних якостей, важливих для майбутнього вчителя, глибокого розуміння сутності практичної діяльності вчителя фізичної культури, а головне – готовності до виконання педагогічної діяльності.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Авраменко, К.Б. (2002). Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956-1996 рр.): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 21 с.

Беленька, Г.В., Богініч, О.Л., & Борисова, З.Н. (2009). Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / за заг. ред. І.І.Загарницької. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 310 с.

Васильєва, М.П. (2003). Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. пед. ун-т ім.Г.С.Сковороди. Харків: ХДПУ імені Г.С.Сковороди, 432 с.

Калюжна, Т.Г. (2013). Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки.* (4). 32–37.

Ляска, О.П. (2014). Професійно-педагогічна підготовка інженерів-педагогів в аграрному вузі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Педагогічна.* (20). 139–142.

Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту: ВР України від 28.09.2004 р. № 1148/2004 (зі змінами від 21.10.2005 р. № 1505/2005 (1505/2005)). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004#Text>

Освітня (освітньо-професійна) програма «Середня освіта (Фізична культура)» підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями) / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2025. URL: <https://surl.li/eywrlb>

Освітня (освітньо-професійна) програма «Середня освіта (Фізична культура)» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями) / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2025. URL: <https://surl.li/jsaiax>

Поліщук, Л.П. (2009). Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України. *Вісник Житомир. держ. ун-ту.* (48). 112–115.

Попова, О.В. (2017). Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.02 / ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського». Одеса, 479 с.

Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2014 р. (зі змінами від 21.08.2025 р. № 4579-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2025, № 11–14, ст. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Садова, Т.А. (2009). Професійно-педагогічна підготовка: дефінітивний аналіз проблеми. *Педагогічні науки: зб. наук. праць.* Херсон: Вид-во ХДУ, (51). 326–332.

Семиченко, В.А. (1992). Концепція цілісності та її реалізації в професійній підготовці майбутніх учителів: дис.... докт. псих. наук: 19.00.07 / КДПІ ім.М.П.Драгоманова. Київ, 432 с.

Танько, Т.П. (2004). Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / ХДПУ ім. Г.С.Сковороди. Харків, 41 с.

Хомич, Л.О. (1998). Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів: монографія. Київ: Магістр S, 200 с.

Шаповалова, І. (2015). Модель підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення в умовах модернізації професійної освіти. *Витоки педагогічної майстерності.* (15). 336–342.

Шурин, О.І. (2016). Професійно-педагогічна підготовка вчителя технологій у контексті євроінтеграційних процесів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка.* (3). 214–220.

## REFERENCES

Avramenko, K.B. (2002). *Metodychna pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1956-1996 rr.): avtoref.*



dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / In-t pedahohiky i psykhologhii prof. osvity APN Ukrainy. Kyiv, 21 s. [in Ukrainian].

Bielienka, H.V., Bohinich, O.L., & Borysova, Z.N. (2009). Pidhotovka vykhovatel'ia do rozvytku osobystosti dytyny v doshkilnomu vitsi: monohrafiia / za zah. red. I.I.Zaharnytskoi. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 310 s. [in Ukrainian].

Vasylieva, M.P. (2003). Teoretychni osnovy deontologichnoi pidhotovky pedahoha: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Kharkivskyi derzh. ped. un-t im.H.S.Skovorody. Kharkiv: KhDPU imeni H.S.Skovorody, 432 s. [in Ukrainian].

Kaliuzhna, T.H. (2013). Suchasni vymohy do profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia. Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Ser. : Psykhologo-pedahohichni nauky. (4). 32–37. [in Ukrainian].

Liaska, O.P. (2014). Profesiino-pedahohichna pidhotovka inzheneriv-pedahohiv v ahrarnomu vuzi. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Serii : Pedahohichna. (20). 139–142. [in Ukrainian].

Natsionalna doktryna rozvytku fizychnoi kultury i sportu: VR Ukrainy vid 28.09.2004 r. № 1148/2004 (zi zminamy vid 21.10.2005 r. № 1505/2005 (1505/2005). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004#Text> [in Ukrainian].

Osvitnia (osvitno-profesiina) prohrama «Serednia osvita (Fizychna kultura)» pidhotovky здобувачів першого (bakalavrskoho) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями) / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet», 2025. URL: <https://surl.li/eywrlb> [in Ukrainian].

Osvitnia (osvitno-profesiina) prohrama «Serednia osvita (Fizychna kultura)» pidhotovky здобувачів другого (mahisterskoho) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями) / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet», 2025. URL: <https://surl.li/jsaiax> [in Ukrainian].

Polishchuk, L.P. (2009). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u pedahohichnykh zakladakh Ukrainy. Visnyk Zhytomyr. derzh. un-tu. (48). 112–115. [in Ukrainian].

Popova, O.V. (2017). Teoretyko-metodychni zasady profesiino-movlennievoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv kytayskoi movy v umovakh universytetskoi osvity: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04, 13.00.02 / DZ «Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K.D.Ushynskoho». Odesa, 479 s. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 21.08.2025 r. № 4579-IX). Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2025, № 11–14, st. 35. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Sadova, T.A. (2009). Profesiino-pedahohichna pidhotovka: definytynyi analiz problemy. Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats. Kherson: Vyd-vo KhDU, (51). 326–332. [in Ukrainian].

Semychenko, V.A. (1992). Kontseptsiiia tsilisnosti ta yii realizatsii v profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv: dys.... dokt. psykh. nauk: 19.00.07 / KDPI

im.M.P.Drahomanova. Kyiv, 432 s. [in Ukrainian].

Tanko, T.P. (2004). Teoriia ta praktyka muzychno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh: avtoref. dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.04 / KhDPU im. H.S.Skovorody. Kharkiv, 41 s. [in Ukrainian].

Khomych, L.O. (1998). Profesiino-pedahohichna pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv: monohrafiia. Kyiv: Mahistr S, 200 s. [in Ukrainian].

Shapovalova, I. (2015). Model pidhotovky maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury do profesiinoho samovdoskonalennia v umovakh modernizatsii profesiinoi osvity. Vytoky pedahohichnoi maisternosti. (15). 336–342. [in Ukrainian].

Shurn, O.I. (2016). Profesiino-pedahohichna pidhotovka vchytelia tekhnolohii u konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seria: pedahohika. (3). 214–220. [in Ukrainian].

#### **АНОТАЦІЯ.**

*У статті підкреслено, що одним із найактуальніших питань педагогічної науки сьогодення є професійна підготовка вчителів до освітньої діяльності. Зазначено, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури є нагальним питанням сучасної освітньої політики України, адже від цього залежить підвищення рівня здоров'я та фізичного розвитку населення, а також соціальний прогрес суспільства. Проаналізовано наукову, довідникову літературу, яка засвідчила функціонування в науковому обігу понять «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх учителів» щодо підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО. Зауважено, що «підготовка» – це дія (навчання), спрямована на отримання знань, формування вмінь, навичок, компетенцій, результатом якої є готовність до виконання певних завдань. Виокремлено різні підходи до визначення понять «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутнього вихователя, учителя, педагога». Підкреслено, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури відбувається у ЗВО на освітньо-професійних програмах першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти. Визначено, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури – це організований, цілеспрямований, планомірний процес оволодіння загально-професійними та фаховими знаннями, уміннями, навичками, здатностями та досвідом, формування загальних і спеціальних (професійних) компетентностей, необхідних для оволодіння професійною кваліфікацією «Учитель фізичної культури» та подальшого успішного виконання завдань пізнавального й практичного характеру в професійній діяльності.*

**Ключові слова:** підготовка, професійна підготовка, професійна підготовка майбутніх учителів, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури.

УДК 378.014.15:005.336.2

**THE ESSENCE OF THE PROFESSIONAL AND COMPETENCE FUNCTION  
OF STUDENTS' EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

**СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНО-КОМПЕТЕНТІСНОЇ ФУНКЦІЇ  
ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

**Павло Цись**

здобувач третього (освітньо-наукового)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні,  
педагогічні науки  
E-mail: Tsys.pavel@gmail.com  
ORCID: 0009-0006-9136-5778  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Pavlo Tsys**

applicant of the third (educational  
and scientific) level of higher education  
specialty 011 Educational,  
pedagogical sciences  
E-mail: Tsys.pavel@gmail.com  
ORCID: 0009-0006-9136-5778  
SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine

**ABSTRACT**

*The article examines the professional and competence function of students' extracurricular activities, which contributes to the formation of professional competencies of the individual necessary for performing professional tasks. The effectiveness of the professional and competence function is directly related to a student's ability to activate a set of competencies in their unity or to group them depending on the nature of assigned professional tasks or the presence of negative external influences.*

*The main goals of the professional and competence function of students' extracurricular activities are identified, including: the development of professional self-awareness of the individual; the formation of the necessary set of competencies depending on students' specialization; the creation of an appropriate methodological framework; and the preparation of students to solve real problem situations rather than those simulated during academic classes.*

*The key tasks of this function are formulated. The project-based and practical task is aimed at the active development of students' practical competencies. It is indicated that the professionally oriented task focuses on the development of the motivational component in students, as well as on increasing responsibility in the performance of professional activities. It is emphasized that the training task contributes to the formation of a personal ability to make decisions in order to achieve results or overcome crisis influences. The professionally modeling task is characterized by establishing links with production units, as well as by developing a personal and professional profile that includes not only specialized but also general personal competencies. Each task can be represented by a specific set of students' extracurricular training activities, which will increase the level of professional identity of students, capable of performing a critical analysis of their own activities as well as socio-professional manifestations.*

*We conclude that the professional and competence function in the context of students' extracurricular activities ensures the development of an individual's internal ability to manage a formed set of competencies, regardless of external socio-professional influences or the presence of intrapersonal barriers.*

**Key words:** *extracurricular activities, student, competence, professional activity, motivational component, professional profile, problem situation, project-based format.*

**Актуальність теми.** Розвиток професійних навичок студентів є однією з основних цілей освітнього процесу, що дає змогу майбутньому фахівцеві здійснювати ефективну виробничу діяльність незалежно від негативних зовнішніх впливів або труднощів міжособистісного характеру під час командної роботи. Водночас професійне становлення є актуальним не лише в межах академічної, а й позанавчальної діяльності. Такий формат, завдяки програмній і часовій гнучкості, дає змогу розширити можливості підготовки. Професіонал, насамперед, є компетентною особистістю, яка не лише володіє комплексом компетенцій різного типу, а й здатна застосовувати їх на практиці в необхідні виробничі або кризові моменти. Тому позанавчальна діяльність може бути спрямована на становлення або закріплення різних видів компетенцій, а також на створення умов для тренування їх комплексного застосування студентами.

Загалом позанавчальна діяльність є процесом зі складною структурою, елементи якої сприяють розвитку певних особистісних, соціальних або професійних якостей студентів. У зв'язку з цим позанавчальний формат представлений кількома функціями, що регулюють окремі групи структурних елементів. Так, професійний розвиток майбутніх фахівців потребує безпосереднього формування відповідних компетенцій, які забезпечують можливість здійснення діяльності в певній сфері. Для цього необхідною є наявність можливостей активного закріплення отриманих теоретичних знань на практиці. В умовах академічного процесу таке закріплення може відбуватися через участь студентів у виробничій практиці. Позанавчальна діяльність дає змогу розширити цю практику, забезпечуючи менше регулювання з боку навчального плану і здобуття більшого досвіду розв'язання виробничих проблем.

З огляду на значущість позанавчальної діяльності та наявності комплексу необхідних компетенцій для розвитку професіоналізму студентів, виокремлюємо *професійно-компетентнісну функцію* як необхідну умову організації позанавчального процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукові дослідження зосереджувалися на різних аспектах позанавчальної діяльності. Для можливості ефективного вивчення проблеми необхідним є розуміння її термінологічних засад, що було предметом розвідок таких українських учених, як К. Байша, Л. Бобко, Ю. Вінтюк, Л. Гончар, Н. Грищенко, Т. Децюк, І. Карпова, Ю. Максимчук, Л. Ніколенко, О. Хом'як.

Фундаментальні засади соціально-педагогічного, філософсько-теоретичного та методологічного напрямів позанавчальної діяльності

досліджувалися багатьма зарубіжними науковцями, як-от: М. Андерсон (M. Anderson), Дж. Гудман (J. Goodman), Н. Шлосберг (N. Schlossberg), А. Остін (A. Astin), А. Бандура (A. Bandura), Дж. Колеман (J. Coleman), П. Кумбс (P. Coombs), Дж. Д'юї (J. Dewey), Г. Гарднер (H. Gardner), Д. Колб (D. Kolb), Р. Ларсон (R. Larson), Дж. Магоні (J. Mahoney), Е. Паскарелла (E. Pascarella), К. Робінсон (K. Robinson), В. Тінто (V. Tinto).

Водночас питання професійно-компетентнісної функції позанавчальної діяльності у своїй цілісності не має достатньої кількості наукових висновків, що свідчить про новизну та актуальність статті.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Ґрунтуючись на актуальності нашого дослідження, метою статті є формулювання цілей і завдань, окреслення видів практичної позанавчальної діяльності та визначення потенційних результатів професійно-компетентнісної функції.

**Виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Професійна компетентність є необхідною умовою академічного та позанавчального процесів, що підтверджується висновками таких дослідників, як Т. Гужанова, В. Федорик, Л. Кушнір та Н. Ортікова, які зазначали, що «професійна компетентність – це особистісне новоутворення, яке формується на засадах теоретичних знань, отриманих під час навчання у виші, практичних навичок, набутих в ході виробничої практики, особистісних якостей студентів» (2023, с. 423). Аналізуючи роль професійно-компетентнісної функції, можна відзначити, що формат позанавчальної практики, на якому акцентували увагу автори, може бути реалізований або доповнений відповідними заходами, що дає змогу розширити професійні навички студентів, розвинути здатність до самостійного ухвалення рішень, критичного осмислення виробничої діяльності. Це є необхідним для подолання кризових ситуацій та ефективної діяльності в умовах сучасного ринку праці. Отже, професійно-компетентнісна функція забезпечує набуття навичок імплементації у практичну площину нових способів діяльності індивіда, які, за твердженням Г. Іванюк, «сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів як в їхньому особистому, так і в професійному зростанні» (2023, с. 227).

Сутність досліджуваної функції надає можливість виокремлення її цілей і завдань. Для цього ми ґрунтували свої висновки на питаннях професійного розвитку (Ellingson, Edwards, Roehrig, Hoelscher, 2021), а саме:

1. Який ефект має участь у програмі професійного розвитку на навчальні досягнення здобувачів освіти?

2. Яким чином особливості реалізації навчальних матеріалів, розроблених у межах програми професійного розвитку, позначаються на результатах навчання студентів?

У підсумку, основними цілями професійно-компетентнісної функції виділяємо наступні:

1. Забезпечити умови для професійного самоусвідомлення студентів;
2. Сформувати та розвинути ключові компетенції, необхідні для здійснення діяльності у визначеній професійній сфері;

3. Створити методичну та матеріальну бази для практики навичок професійного характеру;

4. Підготувати індивіда до професійної діяльності в майбутньому, а не лише до поточної виробничої практики.

Отже, представлені цілі сприяють підвищенню здатності студентів застосовувати набуті навички у форматі практичної діяльності, а позанавчальна діяльність дозволяє створити умови неформального застосування навичок, що знижує рівень стресу (властивий виробничій практиці чи професійній роботі), пов'язаного із наявністю особистої відповідальності за результат. Спираючись на це розуміння, можемо зазначити, що сформульовані нами цілі професійно-компетентнісної функції позанавчальної діяльності дають пояснення на питання професійного розвитку, наведені вище.

Однак важливо розуміти, що неформальність позанавчальної діяльності не є такою, що призводить до безвідповідального ставлення до практичної роботи. Цьому сприяє роль професійно-компетентнісної функції, яка забезпечує необхідний рівень практичного застосування відповідних навичок, сприяючи стійкості виробничих цінностей, які «не можуть лише декларуватися, ними мають бути пронизані всі сфери університетського життя» (Музика, 2023, с. 188), зокрема, за нашим твердженням, і позанавчальна діяльність.

Актуальність та цілі професійно-компетентнісної функції позанавчальної діяльності студентів дозволяють окреслити її основні завдання, як-от:

1. Провести позанавчальні заходи із забезпеченням їх спрямованості на розвиток практичних навичок студентів (проектно-практичне);

2. Забезпечити становлення мотиваційного компонента діяльності індивіда, а також відповідального ставлення до професійної праці (професійно-зорієнтоване);

3. Сформувати здатність приймати індивідуальне рішення для досягнення позитивних результатів у процесі професійної діяльності або під час кризових етапів (тренінгове);

4. Побудувати професійно спрямовані зв'язки із представниками ринку праці, працівниками певної спеціалізації; виконати становлення особистісного професійного профілю, який включає необхідні для професії поведінкові елементи (професійно-моделююче).

Аналізуючи наведений перелік завдань професійно-компетентнісної функції, слід зазначити, що в цілому вони забезпечують внутрішнє становлення студента, а також здатність виконувати особистісно-професійну регуляцію. Характеристика цієї особливості представлена в науковому дослідженні української дослідниці А. Шашенкової, яка вказувала на роль не просто регуляції, а «вольової саморегуляції», що, на її думку, представляє «здатність особистості свідомо та цілеспрямовано управляти своїми вчинками й діями у ході подолання зовнішніх та внутрішніх перешкод на шляху до досягнення поставленої мети» (2023, с. 54). Отже, професійно-компетентнісна функція позанавчальної діяльності студентів сприяє не лише формуванню професійних навичок, а й здатності особистості їх застосовувати, управляти ними на рівні,

достатньому для здійснення професійної діяльності та подолання проблемних ситуацій. Тобто, функція спрямована на досягнення поставленої професійної мети незалежно від зовнішньосоціальних, професійних чи внутрішньоособистісних перешкод.

Окремо важливо підкреслити, що ефективність функцій, актуальних для позанавчальної діяльності студентів, також залежить від ролі керівника/викладача. Простір позанавчальної діяльності «в якому викладачі виступають активними учасниками навчального процесу, також є важливим для ефективного професійного розвитку» (Mann, Webb, 2022, с. 20). Сформувавши цілі та завдання функції, у даному випадку професійно-компетентнісної, викладач може окреслити перелік видів позанавчальної діяльності, які можуть бути застосовані для досягнення кожного із завдань. Відповідно, керівник позанавчального процесу також повинен володіти необхідними компетенціями – соціально спрямованими (зادля розвитку соціальних навичок студентів) або професійними (у випадку позанавчальної підготовки студентів до майбутньої діяльності у певній сфері). Тому, як стверджували у своєму дослідженні Й. Жао, А. Льюренте та М. Гомез, «викладачі повинні також розвивати відповідні професійні компетенції ... і вносити необхідні зміни для адаптації до нового освітнього середовища» (2021, с. 2). Отже, види позанавчальної діяльності (або сформований перелік завдань) не є сталими і можуть змінюватися залежно від соціально-професійних потреб суспільства та ринку праці. Тому представлені в табл. 1 види позанавчальної діяльності студентів у контексті професійно-компетентнісної функції є потенційними.

Таблиця 1

**Потенційні види практичної позанавчальної діяльності для завдань професійно-компетентнісної функції**

| <b>Завдання професійно-компетентнісної функції</b> | <b>Види позанавчальної діяльності</b>                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Проектно-практичне                                 | участь студентів у проєктній діяльності спеціалізованого тематичного характеру, розробка та реалізація стартапів                                                                                                                           |
| Професійно-зорієнтоване                            | науково-професійні спільноти, гуртки, клуби; участь у конференціях певної тематичної спрямованості, відвідування та участь у майстер-класах                                                                                                |
| Тренінгове                                         | ділові та рольові ігри професійної спрямованості; діяльність (можливо волонтерська) у конкретній професійній сфері                                                                                                                         |
| Професійно-модельююче                              | організація зустрічей із представниками ринку праці, практиками спеціалізованих сфер; кар'єрні тренінги; ознайомчі відвідування потенційних місць роботи; моделювання ситуацій професійного характеру із включенням проблемного компонента |

Отже, аналізуючи потенційні види позанавчальної діяльності студентів при задіянні професійно-компетентнісної функції, важливо відзначити роль проєктної роботи. Так, при становленні та/або розвитку професійної компетентності індивіда, необхідно враховувати, що вона включає здатність особистості задіювати різні навички в процесі однієї діяльності. При застосуванні проєктів можливе створення таких умов діяльності для досягнення

поставленої мети, які також забезпечували б певну міждисциплінарність, що дозволить студенту отримати виробничий досвід, близький до реального. Більше того, проєктний формат дозволяє залучити групу студентів, що також сприяє формуванню навички командної взаємодії. Роль саме проєктної діяльності відзначена в дослідженні українських учених, таких як М. Леврінц, Н. Варга та Ю. Попик, які зазначали, що «провідною дослідницькою технологією є проєктне навчання. Проєкт передбачає самостійне вирішення реальної проблеми через міждисциплінарний підхід» (2023, с. 73).

На нашу думку, значення проєктної діяльності полягає також у тому, що вона може одночасно застосовуватися в академічному та позанавчальному процесі. Однак саме позанавчальна діяльність дозволяє приділити більше уваги тематичному розширенню такого формату, використанню різних проблемних ситуацій, оскільки не передбачає наявності чітко визначених часових рамок, обмежених, наприклад, академічною годиною, що дає змогу створити більш гнучку підготовчу систему. Окрім того, під час проєктної діяльності студент «залучений до спільних обговорень, колективної діяльності та обміну знаннями» (Westberry, Horner, 2022, с. 32) і, у підсумку, «результатом такої практики стає формування загальної бази ресурсів, інструментів та рішень» (Там само). Надалі, під час виконання діяльності виробничого характеру, індивід зможе застосувати цей сформований інструментарій, що підвищить його професійну конкурентоспроможність та ефективність.

Потенційні види позанавчальної діяльності студентів, а також значущість саме проєктної діяльності дозволяють визначити результати, які повинні бути досягнуті при застосуванні професійно-компетентнісної функції, як-от:

1. Підвищення професійно спрямованої ідентичності студента та усвідомлення значущості обраної спеціалізованої сфери діяльності;
2. Становлення компетенцій, які є необхідними для виконання діяльності професійного характеру з метою досягнення поставлених виробничих цілей;
3. Розвиток мотиваційної складової, спрямованої на прийняття умовностей, актуальних для певної професійної сфери; а також прагнення до більш глибокого вивчення профільного(-их) предмета(-ів), що дозволить підвищити академічну успішність;
4. Становлення здатності проводити критичний аналіз професійної діяльності, а також кризових ситуацій, що виникають у виробничому процесі; розвиток здатності застосування системного мислення при виконанні індивідуальної або групової діяльності (проєктний формат);
5. Створення умов для підвищення професійної конкурентоспроможності майбутніх працівників певної професійної сфери.

Отже, професійно-компетентнісна функція є важливим компонентом якісно побудованого позанавчального процесу. Вона дозволяє встановити взаємозв'язок між позанавчальною діяльністю та виробничим процесом, який вимагає від фахівця здатності вирішувати кризові прояви та застосовувати весь необхідний особистісно-професійний інструментарій для досягнення поставлених цілей.



**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Професійно-компетентнісна функція позанавчальної діяльності забезпечує набуття студентами необхідних знань і практичних навичок, які характеризуються гнучким форматом і дають змогу розширити можливості участі у виробничій практиці. Зазначена функція забезпечує не лише безпосередній розвиток необхідного комплексу компетенцій особистісно-соціального та професійного характеру, а й навичок управління ними. Практична спрямованість функції ґрунтується на таких завданнях:

- проєктно-практичному – для становлення навичок практичної діяльності;

- професійно-зорієнтованому – що включає мотиваційний компонент, а також необхідний рівень відповідальності за професійну діяльність;

- тренінговому – забезпечує здатність діяти в кризових ситуаціях;

- професійно-моделюючому – спрямованому на розвиток зв'язків із потенційними роботодавцями та формування професійних поведінкових проявів.

Зазначені завдання регулюють стратегію роботи зі студентами та забезпечують розвиток фахівця, який володіє не лише професійними теоретичними знаннями, а й комплексом внутрішніх якостей, спрямованих на здатність ефективно здійснювати діяльність у реальних умовах.

Подальші перспективи наукових пошуків можуть бути пов'язані з аналізом інших функцій позанавчальної діяльності, що забезпечують всебічну підготовку студентів. Актуальним залишається питання компаративістських досліджень, які дали б змогу дослідити застосування різних функцій позанавчальної діяльності в контексті роботи зі студентами в зарубіжних ЗВО, а також здійснити порівняння потенційних видів позанавчальної діяльності ЗВО України та інших країн у межах професійно-компетентнісної функції.

#### **ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА**

Гужанова, Т., Федорик, В., Кушнір, Л., Ортікова, Н. (2023). Професійна компетентність як показник психологічної готовності студента до професійної діяльності. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». №8(26). С. 418–428.

Іванюк, Г. (2023). Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах освітніх змін. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». Вип. 9(27). С. 219–231.

Леврінц, М., Варга, Н., Попик, Ю. (2023). Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів у вищій школі: зарубіжний досвід. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Вип. 2(53). С. 71–75.

Музика, О. (2023). Ціннісний простір університету і розвиток самоефективності студентів. Освітологічний дискурс. №2(41). С. 185–200.

Шашенкова, А. (2023). Соціо-емоційна компетентність як чинник розвитку саморегуляції студентів: дис. ... канд. псих.наук: 19.00.07. Харків, 325 с.

Ellingson, C., Edwards, K., Roehrig, G., Hoelscher, M. (2021). Connecting the Dots from Professional Development to Student Learning. *CBE Life Science Education*. Vol. 20(4). URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8715783/>

Mann, S., Webb, K. (2022). Continuing professional development: key themes in supporting the development of professional practice. In G. Schwab, M. Oesterle, & A. Whelan (Eds), *Promoting professionalism, innovation and transnational collaboration: a new approach to foreign language teacher education* (pp. 15–44). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED624321.pdf>

Westberry, L., Horner, T. (2022). Best Practices in Principal Professional Development. *AASA Journal of Scholarship and Practice*. Vol. 19. №1. P. 29–47.

Zhao, Y., Llorente, A., Gómez, M. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*. Vol. 168. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131521000890>

## REFERENCES

Huzhanova T., Fedoryk V., Kushnir L., Ortikova N. Professional competence as an indicator of a student's psychological readiness for professional activity. Prospects and innovations of science. Series «Psychology», Series «Pedagogy», Series «Medicine». 2023. 8(26). P. 418–428. [in Ukrainian].

Ivaniuk H. Psychological and pedagogical support of the personal and professional development of future teachers in the context of educational changes. Prospects and innovations of science. Series «Psychology», Series «Pedagogy», Series «Medicine». 2023. 9(27). P. 219–231. [in Ukrainian].

Levrints M., Varha N., Popyk Yu. Development of research competence of future teachers in higher education: international experience. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*. 2023. 2(53). P. 71–75. [in Ukrainian].

Muzyka O. The value space of the university and the development of students' self-efficacy. *Educological discourse*. 2023. 2(41). P. 185–200. [in Ukrainian].

Shashenkova A. Socio-emotional competence as a factor in the development of students' self-regulation: dys. ... kand. ped. nauk: 19.00.07. Kharkiv, 2023. 325 p.

Ellingson C., Edwards K., Roehrig G., Hoelscher M. Connecting the Dots from Professional Development to Student Learning. *CBE Life Science Education*. 2021. 20(4). URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8715783/> [in English].

Mann S., Webb K. Continuing professional development: key themes in supporting the development of professional practice. In G. Schwab, M. Oesterle & A. Whelan (Eds), *Promoting professionalism, innovation and transnational collaboration: a new approach to foreign language teacher education* (pp. 15–44). 2022. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED624321.pdf> [in English].

Westberry L., Horner T. Best Practices in Principal Professional Development. *AASA Journal of Scholarship and Practice*. 2022. 19(1). P. 29–47. [in English].

Zhao Y., Llorente A., Gómez M. Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*. 2021. 168. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131521000890> [in English].

**АНОТАЦІЯ**

*У статті розглядається професійно-компетентнісна функція позанавчальної діяльності студентів, яка сприяє становленню спеціалізованих компетенцій особистості, необхідних для виконання виробничих завдань. Ефективність професійно-компетентнісної функції безпосередньо пов'язана зі здатністю студента задіювати комплекс навичок у їх єдності або групувати їх залежно від наявності поставлених виробничих завдань чи негативних впливів зовнішнього характеру.*

*Виокремлено основні цілі професійно-компетентнісної функції позанавчальної діяльності студентів, серед яких: розвинути професійну самосвідомість особистості; забезпечити становлення необхідного переліку компетенцій залежно від спеціалізації студентів; створити відповідний методичний комплекс; підготувати студентів до розв'язання реальних проблемних ситуацій, а не змодельованих під час академічних занять.*

*Сформульовано основні завдання функції. Проєктно-практичне завдання спрямоване на активний розвиток практичних компетенцій студентів. Зазначено, що професійно-зорієнтоване завдання має метою розвиток мотиваційної складової у студентів, а також підвищення відповідальності під час виконання виробничої діяльності. Підкреслено, що тренінгове завдання сприяє формуванню особистісної здатності до прийняття рішень з метою досягнення результату або подолання кризових впливів. Професійно-моделююче завдання характеризується створенням зв'язків із виробничими одиницями, а також розробкою особистісно-професійного профілю, що охоплює не лише спеціалізовані, а й загальноособистісні компетенції. Кожне завдання може бути представлене певним набором форм позанавчальної підготовки студентів, що дає змогу підвищити рівень професійної ідентичності особистості, здатної здійснювати критичний аналіз власної діяльності, а також соціально-професійних проявів.*

*Ми дійшли висновку, що професійно-компетентнісна функція в контексті позанавчальної діяльності студентів забезпечує розвиток внутрішньої здатності особистості управляти сформованим комплексом компетенцій незалежно від зовнішніх впливів соціально-професійного характеру або наявності внутрішньоособистісних перешкод.*

**Ключові слова:** *позанавчальна діяльність, студент, компетенція, виробнича діяльність, мотиваційний компонент, професійний профіль, проблемна ситуація, проєктний формат.*

УДК 378.035-057.875:316.46-047.22

**THEORETICAL ANALYSIS OF THE STRUCTURE OF LEADERSHIP  
COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS**

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТРУКТУРИ ЛІДЕРСЬКОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Ельміра Чепіга**

здобувачка 3 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня  
вищої освіти освітньої програми  
«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: elmira18chepiga@gmail.com  
ORCID 0009-0003-3688-3861  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Elmira Chepiha**

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: elmira18chepiga@gmail.com  
ORCID 0009-0003-3688-3861  
SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine

**ABSTRACT**

*The article provides a theoretical analysis of the structure of leadership competence of higher education students in the context of competency-based modernization of educational practices. In this context, leadership competence is considered as an important component of the professional development of a future specialist and a factor in his competitiveness. The scientific approaches of domestic and foreign researchers to understanding leadership and vectors of leadership competence formation are analyzed, the existing models of its structuring are summarized and their insufficient systematicity with respect to the specifics of educational and professional training of students is revealed. It is proved that terminological variability and fragmentary description of the component composition complicate the purposeful formation, diagnostics and assessment of leadership competence in the educational environment.*

*The approaches are systematized and the content of the structure of leadership competence of higher education students as a holistic multi-component system is scientifically substantiated. As a result of theoretical generalization, four interrelated components of leadership competence of higher education students were identified: value-motivational (internal readiness for leadership, responsibility, orientation to self-development), cognitive (system of knowledge about the phenomenon of leadership, group dynamics, management strategies), communicative (dialogicity, argumentation, feedback, social influence) and operational-activity components (decision-making, coordination of teamwork, conflict resolution, implementation of changes). The interdependence of these components was revealed and it was shown that the imbalance of any of them reduces the effectiveness of the realization of leadership potential. It was established that leadership competence acts as a holistic architectonics, where the functional interdependence of the components ensures the stability of the leadership profile of the specialist's personality. It was proven that the effective development of*

*these components requires the creation of a stimulating educational environment that combines the possibilities of formal and informal education.*

**Key words:** *leadership competence, higher education applicants, students, leadership competence structure, component composition, professional training, higher education institution.*

**Актуальність дослідження.** Динамічні трансформації системи вищої освіти та переорієнтація освітніх практик на компетентнісну модель підготовки фахівців актуалізують проблему формування інтегральних характеристик професійної готовності здобувачів освіти. У сучасних умовах результат освітнього процесу визначається не лише рівнем засвоєння знань, а й здатністю особистості здійснювати ефективну міжособистісну взаємодію, приймати відповідальні рішення, ініціювати зміни та організовувати спільну діяльність. У цьому контексті лідерська компетентність постає як важливий компонент професійного становлення здобувачів вищої освіти та один із чинників їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Попри значну кількість досліджень проблеми професійної підготовки студентської молоді, теоретичне осмислення структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти залишається недостатньо систематизованим. Відсутність єдиного підходу до визначення її змісту та компонентного складу ускладнює процес цілеспрямованого формування, діагностики та оцінювання цієї компетентності в освітньому середовищі. Саме тому здійснення теоретичного аналізу структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти є науково обґрунтованим і своєчасним, оскільки дозволяє уточнити її сутнісні характеристики та створити підґрунтя для подальших педагогічних досліджень і практичного впровадження відповідних освітніх стратегій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема лідерства та напрямів формування лідерської компетентності перебуває у фокусі міждисциплінарних наукових досліджень і активно розробляється у вітчизняному та зарубіжному науковому просторі. У працях українських учених зазначена категорія переважно осмислюється в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців, розвитку громадянської активності молоді, становлення їхньої соціальної відповідальності та здатності до ефективної взаємодії в освітньому середовищі. Такий підхід відображає тенденцію переходу від розуміння лідерства як суто управлінської функції до його трактування як інтегральної особистісно-професійної характеристики, що формується у процесі освітньої діяльності.

Вагомий внесок у концептуалізацію означеної проблематики здійснили вітчизняні дослідники, зокрема О. Балацька, О. Біда, О. Бортникова, М. Братко, В. Вінтоняк, С. Войтко, Д. Волківська, Б. Головешко, О. Дяків, В. Карманенко, М. Кононець, О. Коркішко, В. Кузіна, А. Мельниченко, В. Міляєва, В. Мороз, О. Нестуля, Д. Прокопчук, Л. Рудич, Л. Сергєєва, О. Товканець, В. Ягоднікова та ін. У їхніх працях розкрито педагогічні та психологічні засади розвитку

лідерського потенціалу, обґрунтовано значення освітнього середовища як простору формування управлінських, комунікативних і рефлексивних якостей особистості, а також висвітлено методичні підходи до інтеграції лідерської складової у зміст професійної підготовки. Узагальнення цих досліджень дозволяє констатувати багатовимірність феномену лідерства в освіті та його залежність від соціокультурних, психологічних і педагогічних чинників.

Зарубіжна наукова традиція представлена фундаментальними працями М. Аргайла, Б. Басса, В. Бенніса, Дж. Бернса, К. Бланшара, М. Вебера, Д. Гоулмана, Дж. Коттера, К. Левіна, Р. Стогділла, Ф. Фідлера, Р. Хауса, П. Херсі, Е. Холландера тощо. У межах їхніх досліджень сформовано базові теоретичні підходи до розуміння лідерства, зокрема поведінковий, ситуаційний та ін., розроблено моделі трансформаційного та транзакційного лідерства, а також визначено психологічні механізми міжособистісного впливу та групової взаємодії. Зазначені напрацювання стали підґрунтям для подальших досліджень компетентнісного підходу до лідерства у сфері освіти.

Значний обсяг наукових розвідок та результати аналізу джерельної бази засвідчують недостатню системність у питаннях теоретичного обґрунтування компонентної структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти. Наявні підходи здебільшого зосереджені на окремих аспектах – управлінських навичках, комунікативній взаємодії або особистісних якостях – без цілісного розгляду їх інтеграції в межах освітньо-професійної підготовки. Потребує подальшої експлікації характер взаємозв'язків між структурними компонентами цієї компетентності та уточнення її змістового наповнення, що й обумовлює необхідність здійснення представленого дослідження.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета полягає у проведенні комплексного теоретичного аналізу компонентної структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти та науковому обґрунтуванні змістового наповнення її складників.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Обґрунтування структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти передбачає комплексний аналіз як теоретико-методологічних підходів до розуміння феномену лідерства, так і нормативних орієнтирів функціонування системи вищої освіти. Формування зазначеної компетентності не обмежується підготовкою фахівців окремих спеціальностей, а виступає універсальною складовою професійного становлення здобувачів різних галузей знань, оскільки сучасний ринок праці потребує ініціативних, відповідальних і здатних до командної взаємодії професіоналів.

У цьому контексті важливими є положення нормативно-правових документів, що визначають вектори розвитку компетентнісної освіти. Зокрема, Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту» орієнтують освітній процес на формування інтегральних компетентностей, які включають здатність до відповідального прийняття рішень, комунікації та соціальної взаємодії. Стратегія розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки акцентує необхідність розвитку інноваційного мислення, ініціативності та управлінських здібностей

здобувачів освіти. У міжнародному вимірі відповідні орієнтири відображені в Європейській рамці кваліфікацій (EQF), Рекомендаціях ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя, а також у рамкових моделях EntreComp та DigComp, які підкреслюють значущість автономності, співпраці, відповідальності та здатності до лідерської взаємодії як універсальних результатів освіти.

Реалізація окреслених нормативних вимог потребує деталізації структурної організації лідерської компетентності. Саме структурний аналіз забезпечує можливість виявлення внутрішніх механізмів її формування та функціонування в освітньому середовищі. З'ясування архітектури цієї компетентності дозволяє оцінити характер взаємозв'язків між різними групами особистісних і професійних характеристик здобувача вищої освіти. Це зумовлює необхідність звернення до наукових праць, у яких розкрито структурні моделі лідерського потенціалу.

Аналіз дисертаційного дослідження В. Жигіря дозволяє констатувати, що автор розглядає структуру лідерської компетентності як систему, що включає мотиваційно-цільовий, змістовно-когнітивний, організаційно-діяльнісний та контрольно-оцінювальний блоки (В. Жигір, 2015). Така модель акцентує увагу на динаміці розвитку лідерських якостей від теоретичного засвоєння до практичної саморегуляції в діяльності.

Фундаментальне значення для нашого дослідження мають також висновки С. Калашнікової. У межах обґрунтованої нею моделі освітнього лідерства структура лідерської компетентності постає як багаторівневе утворення, що інтегрує ціннісно-сміслову ядро (самоусвідомлення, стратегічне бачення), інструментальну складову (управлінські вміння) та результативний складник (здатність до впровадження змін) (С. Калашнікова, 2011). Такий підхід дозволяє констатувати, що ціннісно-мотиваційний складник є базовим елементом структури лідерської компетентності, оскільки саме він визначає етичну спрямованість і змістове наповнення інших компонентів.

Дослідження В. Бурової пропонує розглядати будову лідерської компетентності через призму особистісно-діялісного підходу, виокремлюючи індивідуально-психологічний та комунікативно-організаторський складники (В. Бурова, 2019). У цьому аспекті важливо зазначити, що комунікативний складник у структурі лідерської компетентності забезпечує гнучкість усієї системи. Погоджуючись із теоретичними положеннями К. Бланшара, зауважимо, що саме комунікація трансформує внутрішні стратегії лідера у реальну соціальну взаємодію (К. Бланшар, 2020). Змістове наповнення цього складника суттєво розширюється завдяки поєднанню підходів до побудови педагогічного діалогу та концепцій емоційного інтелекту. Зокрема, розвиток здатності до діалогічної взаємодії забезпечує лідеру можливість створювати простір довіри та відкритого обміну ідеями в колективі (Л. Грень, 2015). Водночас залучення принципів емоційного інтелекту дозволяє лідеру розпізнавати емоційні стани учасників групи та ефективно керувати ними для зниження конфліктності й підвищення мотивації (Д. Гоулман, 2015). Такий синтез дозволяє трактувати

комунікативний складник не просто як обмін інформацією, а як ключовий інструмент налагодження міжособистісної взаємодії та координації зусиль команди для досягнення спільної мети.

Грунтовний аналіз дисертаційних досліджень сучасних учених та узагальнення представлених у них моделей дають змогу виокремити структуру лідерської компетентності здобувачів вищої освіти (В. Бурова, 2019; В. Жигір, 2015; С. Калашнікова, 2011). Вона адаптує розглянуті наукові положення та інтегрує їх у чотири взаємопов'язані компоненти: когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний та ціннісно-мотиваційний. Візуалізація взаємозв'язків між окресленими складниками дозволяє представити їх як цілісну структуру (див. рис. 1).

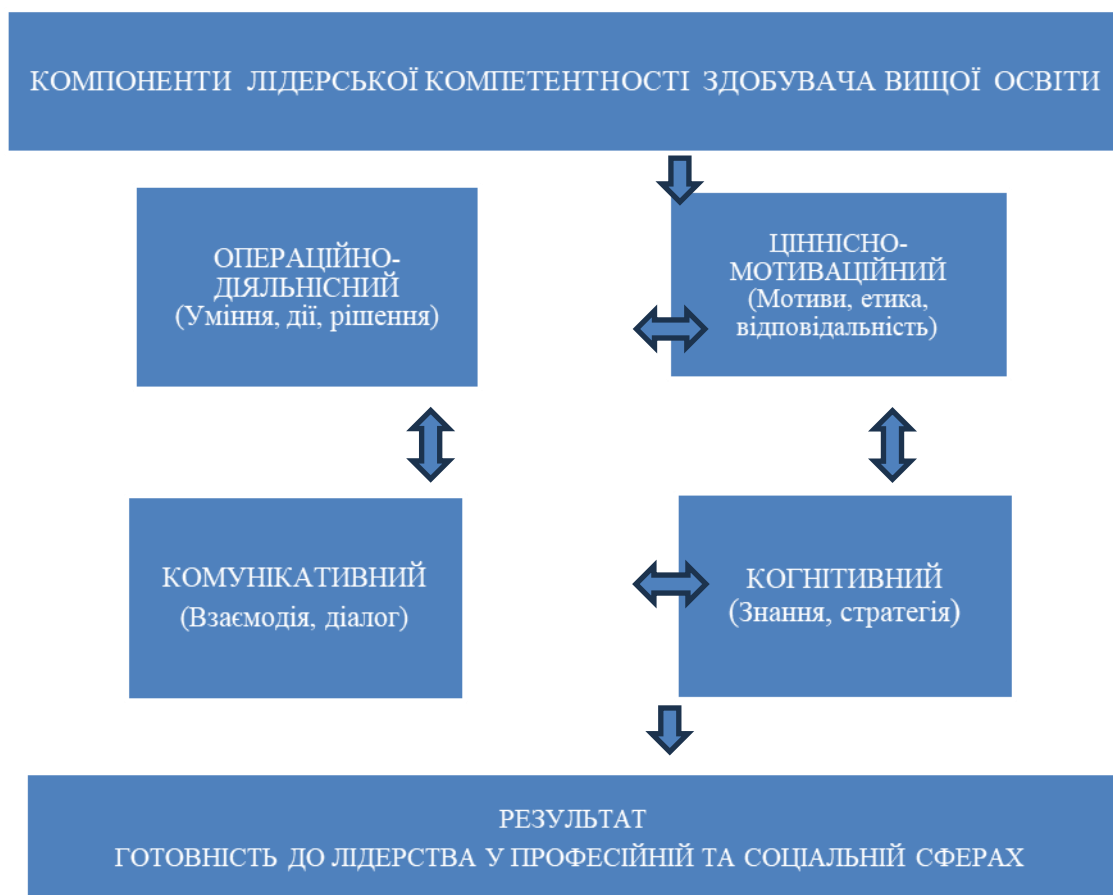


Рис. 1. Структура лідерської компетентності здобувачів вищої освіти

Запропонована модель демонструє цілісність лідерської компетентності, де кожен елемент виконує відповідну функцію у структурі професійної підготовки здобувача. Змістове наповнення окреслених складників передбачає таку деталізацію:

1. Ціннісно-мотиваційний компонент – внутрішня готовність до лідерства, прагнення до досягнення соціально значущих цілей, етична відповідальність та



стійка орієнтація на професійне самовдосконалення.

2. Операційно-діяльнісний компонент – сукупність практичних умінь щодо прийняття рішень, делегування повноважень, координації командної роботи та вирішення конфліктних ситуацій.

3. Комунікативний компонент – здатність до конструктивного діалогу, володіння техніками переконання, аргументації та встановлення ефективного зворотного зв'язку в системі «лідер-група».

4. Когнітивний компонент – система фундаментальних знань про природу лідерства, стилі управління, психологію малих груп та стратегічне планування.

Представлена структура лідерської компетентності здобувачів вищої освіти інтегрує розглянуті підходи та адаптує їх до специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України. Такий підхід дозволяє врахувати як педагогічні, так і соціально-психологічні аспекти лідерства, що забезпечує змістовну цілісність та наукову обґрунтованість дослідження.

Недостатній розвиток будь-якого з елементів призводить до загального дисбалансу системи. Наприклад, глибокі теоретичні знання за відсутності розвинених комунікативних умінь значно обмежують можливості реалізації лідерського потенціалу. Водночас дефіцит ціннісної основи може зумовити формальний або маніпулятивний характер діяльності. Таким чином, формування лідерської компетентності можливе лише за умови системного розвитку всіх її компонентів у процесі навчальної, виховної та соціально-активної діяльності здобувачів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У результаті проведеного аналізу обґрунтовано структуру лідерської компетентності здобувачів вищої освіти як багатокomпонентну систему, що формується в умовах цілеспрямованого освітнього впливу. На основі вивчення сучасних наукових праць визначено структуру лідерської компетентності, яка включає взаємопов'язані компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, комунікативний та операційно-діяльнісний. Доведено, що зазначені елементи перебувають у тісній взаємозумовленості, забезпечуючи функціональну цілісність лідерського профілю особистості фахівця.

Установлено, що ціннісно-мотиваційний компонент визначає цільову спрямованість, етичність та стійкість лідерської поведінки здобувача, тоді як когнітивний створює необхідне теоретичне підґрунтя для розуміння сутності лідерської діяльності. Комунікативний компонент виступає інструментом здійснення соціального впливу та групової взаємодії, а операційно-діяльнісний забезпечує безпосереднє практичне застосування знань у реальних професійних ситуаціях.

Перспективи подальших наукових пошуків пов'язані з обґрунтуванням критеріїв і показників оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, а також із розробкою педагогічних технологій її розвитку в умовах поєднання формальної та неформальної освіти.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

- Закон України «Про освіту». URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80>
- Бурова В. В. (2019). Формування лідерської компетентності майбутніх магістрів медсестринства у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Житомир. 288 с.
- Грень Л. М. (2015). *Розвиток лідерського потенціалу майбутніх фахівців у системі вищої освіти*. Харків: НТУ «ХПІ». 232 с.
- Жигір В. І. (2015). Сутність і зміст лідерської компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 130, 34–37.
- Калашнікова С. А. (2011). Освітнє лідерство: концептуальні засади розвитку в умовах глобалізації: дис. ... д-ра пед. наук. Київ. 460 с.
- Мартиненко Є. О., Романовський О. Г. (2021). Формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти. *Теоретичні та практичні дослідження молодих учених*. 389–390.
- Bass B. M., Riggio R. E. (2019). *Transformational Leadership*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 282 p.
- Blanchard K. (2020). *Leadership and the One Minute Manager*. New York: Harper Business. 112 p.
- Goleman D. (2015). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books. 352 p.
- Kotter J. P. (2012). *Leading Change*. Boston: Harvard Business Review Press. 208 p.

### REFERENCES

- Law of Ukraine “On Education.” Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80>
- Burova V. V. (2019). Formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv medsestrynstva u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of leadership competence of future masters of nursing in the process of professional training]. PhD thesis. Zhytomyr [in Ukrainian].
- Gren L. M. (2015). *Rozvytok liderskoho potentsialu maibutnikh fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity* [Development of leadership potential of future specialists in the system of higher education]. Kharkiv: NTU "KhPI" [in Ukrainian].
- Zhyhir V. I. (2015). Sutnist i zmist liderskoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. 130, 34–37 [in Ukrainian].
- Kalashnikova S. A. (2011). Osvitnie liderstvo: kontseptualni zasady rozvytku v umovakh hlobalizatsii [Educational leadership: conceptual foundations of development in the context of globalization]. Doctoral thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Martynenko Y. O., Romanovskyi O. H. (2021). Formuvannia liderskoi kompetentnosti здобувачів вищої освіти. *Теоретичні та практичні дослідження молодих учень*. 389–390 [in Ukrainian].

Bass B. M., Riggio R. E. (2019). *Transformational Leadership*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates [in USA].

Blanchard K. (2020). *Leadership and the One Minute Manager*. New York: Harper Business [in USA].

Goleman D. (2015). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books [in USA].

Kotter J. P. (2012). *Leading Change*. Boston: Harvard Business Review Press.

### АНОТАЦІЯ

У статті здійснено теоретичний аналіз структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в умовах компетентної модернізації освітніх практик. У цьому контексті лідерська компетентність розглядається як важлива складова професійного становлення майбутнього фахівця та чинник його конкурентоспроможності. Проаналізовано наукові підходи вітчизняних і зарубіжних дослідників до розуміння лідерства та векторів формування лідерської компетентності, узагальнено наявні моделі її структуризації та виявлено їх недостатню системність щодо специфіки освітньо-професійної підготовки здобувачів. Доведено, що термінологічна варіативність і фрагментарність опису компонентного складу ускладнюють цілеспрямоване формування, діагностику й оцінювання лідерської компетентності в освітньому середовищі.

Здійснено систематизацію підходів і науково обґрунтовано змістове наповнення структури лідерської компетентності здобувачів вищої освіти як цілісної багатокомпонентної системи. У результаті теоретичного узагальнення виокремлено чотири взаємопов'язані компоненти лідерської компетентності здобувачів вищої освіти: ціннісно-мотиваційний (внутрішня готовність до лідерства, відповідальність, орієнтація на саморозвиток), когнітивний (система знань про феномен лідерства, групову динаміку, стратегії управління), комунікативний (діалогічність, аргументація, зворотний зв'язок, соціальний вплив) та операційно-діяльнісний компоненти (прийняття рішень, координація командної роботи, розв'язання конфліктів, реалізація змін). Розкрито взаємозумовленість зазначених складників і показано, що дисбаланс будь-якого з них знижує результативність реалізації лідерського потенціалу. Установлено, що лідерська компетентність виступає цілісною архітектонікою, де функціональна взаємозумовленість складників забезпечує стабільність лідерського профілю особистості фахівця. Доведено, що ефективний розвиток цих компонентів потребує створення стимулювального освітнього середовища, яке поєднує можливості формальної та неформальної освіти.

**Ключові слова:** лідерська компетентність, здобувачі вищої освіти, студентська молодь, структура лідерської компетентності, компонентний склад, професійна підготовка, заклад вищої освіти.

УДК 378.147:004.8:37.013.42

**THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHER**

**РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ**

**Богдан Ячмень**

здобувач 1 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня вищої  
освіти освітньої програми  
«Освітні, педагогічні науки»  
E-mail: bogdanyachmen@gmail.com  
ORCID 0009-0008-7826-2090  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Bohdan Yachmen**

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: bogdanyachmen@gmail.com  
ORCID 0009-0008-7826-2090  
SHEI “Donbas State Pedagogical  
University”, Ukraine

**ABSTRACT**

*The article examines the role of artificial intelligence (AI) in the professional development of future computer science teachers within the system of higher pedagogical education. The relevance of the study is determined by the rapid expansion of AI technologies in education, the transformation of digital learning environments, and the growing demand for teachers capable of pedagogically sound, methodologically appropriate, and ethically responsible integration of AI tools into the educational process. The purpose of the article is to identify the pedagogical potential of AI in teacher education and to define the main directions of its influence on the professional development of future computer science teachers. The research methodology includes analysis and synthesis of scientific sources, generalization of pedagogical experience, and modeling of competence development processes. AI is interpreted not only as a technological innovation but also as a didactic resource that performs cognitive, methodological, reflective, and innovative functions in professional training. The study proves that AI tools facilitate the development of subject-methodical competence, digital literacy, algorithmic thinking, creativity, and readiness for continuous professional self-improvement. Considerable attention is paid to ethical challenges, risks of overreliance on automated systems, issues of academic integrity, data privacy, and the necessity of forming a culture of responsible AI use in pedagogical practice. The professional development of a future computer science teacher under AI integration is characterized through motivational, cognitive, operational, and reflective components. The results demonstrate that systematic inclusion of AI tools in higher pedagogical education enhances learning personalization, supports research-based learning, stimulates professional reflection, and models authentic teaching situations. AI is therefore considered a factor of pedagogical transformation that influences the content, methods, values, and expected outcomes of modern teacher education.*

**Key words:** *artificial intelligence, professional development, pre-service computer science teacher, teacher education, digital competencies, AI competence, AI integration in education, academic integrity.*

**Актуальність теми.** Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) зумовлює глибинні трансформації в усіх сферах суспільного життя, зокрема в освітній галузі, де цифровізація стає не лише інструментальною характеристикою, а системоутворювальним чинником розвитку. Сучасні освітні середовища дедалі більше функціонують у логіці даних, алгоритмів та адаптивних цифрових сервісів, що суттєво змінює підходи до організації освітнього процесу, взаємодії між його учасниками та оцінювання результатів навчання. Інструменти на основі ШІ активно використовуються для автоматизації рутинних педагогічних операцій, інтелектуальної підтримки освітньої діяльності, персоналізації освітніх траєкторій, аналізу освітніх даних, прогнозування навчальних досягнень, створення цифрового дидактичного контенту, а також для розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти через інтерактивні та адаптивні середовища.

Поширення таких технологій призводить до зміни ролі педагога: від транслятора знань він поступово переходить до функцій фасилітатора, модератора освітньої діяльності, проєктувальника освітнього досвіду та наставника з цифрової грамотності. У цих умовах особливої ваги набуває підготовка педагогів нового типу, здатних не лише технічно користуватися цифровими інструментами, а й інтегрувати їх у педагогічну діяльність на основі дидактичної доцільності, методичної обґрунтованості, критичного аналізу можливостей і обмежень технологій, а також дотримання етичних норм використання даних і алгоритмічних систем. Йдеться про формування у майбутніх учителів здатності усвідомлено приймати педагогічні рішення в умовах цифрово насиченого середовища, оцінювати вплив технологій на навчальні результати, розвиток особистості учня та освітню взаємодію.

Особливої актуальності зазначені процеси набувають у підготовці майбутніх учителів інформатики, які виступають провідниками технологічних інновацій у закладах загальної середньої освіти та формують в учнів уявлення про сучасні цифрові технології, алгоритмічне мислення й основи штучного інтелекту. Саме вони мають не лише володіти ШІ-інструментами на рівні користувача, а й розуміти принципи їх функціонування, освітній потенціал, ризики та соціальні наслідки застосування. Отже, інтеграція ШІ в систему професійної підготовки майбутніх учителів інформатики постає як необхідна умова їхнього повноцінного професійного становлення, що відповідає викликам цифрової трансформації освіти та суспільства загалом.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблематика впровадження технологій штучного інтелекту в освітню сферу останніми роками набула системного відображення як у нормативно-стратегічних документах, так і в наукових дослідженнях. В Україні вагомим підґрунтям для розвитку цього напрямку є Концепція розвитку штучного інтелекту (2020), схвалена

розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02 грудня 2020 р. № 1556-р, у якій освіта визначена одним із пріоритетних напрямів застосування ШІ. У вітчизняному науковому дискурсі дослідження зосереджені на аналізі стану, досягнень і перспектив розвитку штучного інтелекту в Україні, розгляді напрямів використання ШІ-технологій, їхніх переваг та потенційних ризиків в різних галузях, зокрема в освіті (Г. Андрушук, А. Дубчак, Я. Литвиненко, Ю. Перучок, А. Шевченко та ін.). Ці праці формують загальнотеоретичне підґрунтя для осмислення ролі інтелектуальних технологій у модернізації освітнього середовища.

У контексті цифрової трансформації освіти важливе значення мають дослідження, присвячені концепції Освіти 4.0, зокрема програмний документ «Освіта 4.0: український світанок» (2022), у якому наголошено на необхідності інтеграції інноваційних технологій, включаючи ШІ, в освітній процес. Європейський досвід представлений у документі «Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators» (2022), що містить етичні рекомендації щодо використання ШІ та освітніх даних, акцентуючи на ризиках, прозорості алгоритмів і дотриманні академічної доброчесності. Отже, міжнародні підходи доповнюють національні ініціативи, підкреслюючи необхідність комплексного поєднання технологічних, педагогічних і етичних аспектів інтеграції ШІ.

Окремий напрям сучасних досліджень стосується використання генеративних моделей штучного інтелекту в освітній практиці. У працях зарубіжних учених аналізується сприйняття здобувачами інструментів ШІ, готовність закладів освіти до їх використання та суспільна реакція на масштабне впровадження таких технологій. Доведено, що серед інструментів ШІ в освітньому середовищі домінують чат-боти, що забезпечують інтелектуальну підтримку освітньої діяльності.

Водночас дедалі більше уваги приділяється проблемі підготовки майбутніх педагогів до використання ШІ. У вітчизняних дослідженнях обґрунтовано систему підготовки майбутніх учителів до використання технологій штучного інтелекту, висвітлено взаємозв'язок ШІ та відкритої науки в освіті (І. Громова, В. Коваленко, М. Мар'єнко, Н. Мартинюк, О. Шевченко та ін.). Публікації, присвячені smart-освіті та розвитку цифрової компетентності здобувачів, підтверджують, що інтелектуальні технології сприяють підвищенню мотивації до навчання, особливо в галузі STEM, та позитивно впливають на академічні результати. Разом із тим аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема цілеспрямованого формування ШІ-компетентності саме майбутніх учителів інформатики потребує подальшого ґрунтовного дослідження.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті є визначення ролі технологій штучного інтелекту у професійному становленні майбутнього вчителя інформатики та окреслення напрямів їх педагогічно доцільного використання у процесі фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Професійне становлення майбутнього

вчителя інформатики є складним, багатовимірним та інтегративним процесом, що охоплює формування професійної ідентичності, системи фахових і загальнопедагогічних компетентностей, професійно значущих цінностей, установок і мотивації до педагогічної діяльності. Цей процес відбувається в єдності когнітивних, діяльнісних і особистісних змін здобувача освіти та передбачає поступовий перехід від позиції студента до позиції суб'єкта професійної діяльності. Важливою його характеристикою є динамічність, оскільки становлення майбутнього педагога відбувається під впливом соціальних запитів, технологічного розвитку, трансформацій освітньої політики та змін у змісті шкільної інформатичної освіти.

Сучасний етап розвитку освіти визначається активною цифровізацією та впровадженням інтелектуальних технологій, що істотно змінює контекст професійної підготовки. У цьому вимірі інтеграція штучного інтелекту у підготовку майбутніх фахівців виступає чинником модернізації процесу професійного становлення, оскільки впливає на зміст навчальних дисциплін, методи й організаційні форми навчання, характер навчальної взаємодії та способи оцінювання результатів. ШІ сприяє переходу від репродуктивних моделей підготовки до дослідницько-орієнтованих, проєктних і практико-зорієнтованих підходів, у межах яких здобувач набуває досвіду вирішення реальних або наближених до професійної практики завдань.

В освітньому контексті штучний інтелект доцільно розглядати як сукупність інтелектуальних цифрових систем, що здатні аналізувати великі обсяги даних, розпізнавати закономірності, генерувати текстовий, графічний або програмний контент, моделювати процеси та підтримувати прийняття рішень. На відміну від традиційних цифрових засобів, ШІ-системи характеризуються адаптивністю, здатністю до навчання на основі даних і можливістю індивідуалізованої взаємодії з користувачем. У підготовці майбутнього вчителя інформатики такі технології виступають не лише як об'єкт вивчення, а і як дидактичний інструмент, засіб професійного розвитку та середовище формування нових педагогічних практик.

У структурі фахової підготовки вони виконують низку функцій, що охоплюють підтримку пізнавальної діяльності, розвиток алгоритмічного та критичного мислення, формування навичок аналізу даних, проєктування цифрових освітніх продуктів і рефлексивного осмислення власної професійної діяльності. Отже, ШІ інтегрується у процес професійного становлення майбутнього вчителя інформатики як технологічний ресурс, дидактичний засіб і водночас як фактор зміни педагогічної культури, що визначає нові вимоги до компетентностей сучасного педагога.

З огляду на багатовимірний вплив технологій штучного інтелекту на процес підготовки майбутніх учителів інформатики, доцільно детальніше розглянути функціональні аспекти їх використання в освітньому середовищі.

*Когнітивна функція* штучного інтелекту полягає у суттєвому розширенні доступу до знань і підтримці інтелектуальної діяльності здобувачів. ШІ-системи забезпечують швидкий пошук, структурування та пояснення навчальної

інформації, сприяють опрацюванню великих обсягів даних і виявленню логічних зв'язків між поняттями. Особливого значення набуває можливість візуалізації складних алгоритмічних процесів, моделей обробки даних, роботи нейронних мереж, що полегшує розуміння абстрактних інформатичних концепцій. Генеративні моделі можуть виступати інтелектуальними тьюторами, що пропонують приклади програмного коду, пояснюють принципи функціонування структур даних, демонструють варіанти розв'язання задач із програмування та машинного навчання. Це сприяє розвитку алгоритмічного мислення, аналітичних умінь і дослідницької культури здобувачів.

*Методична функція* ШІ реалізується у площині професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Інтелектуальні інструменти дають змогу моделювати різноманітні педагогічні ситуації, прогнозувати навчальні труднощі учнів, добирати оптимальні методи та форми навчання. За допомогою ШІ здобувачі можуть створювати дидактичні матеріали, інтерактивні завдання, тестові запитання різного рівня складності, що сприяє формуванню методичної компетентності. Аналіз навчальних досягнень на основі освітніх даних дозволяє майбутнім педагогам опановувати основи педагогічної діагностики. Проєктування уроків із використанням ШІ формує готовність до впровадження інноваційних технологій у професійній діяльності.

*Рефлексивна функція* пов'язана з розширенням можливостей для самоаналізу та самоконтролю освітньої діяльності. ШІ-системи забезпечують оперативний зворотний зв'язок, допомагають виявляти типові помилки, пропонують рекомендації щодо вдосконалення результатів навчання. Це створює умови для розвитку саморегуляції, усвідомлення власних освітніх стратегій, формування навичок професійної рефлексії, що є важливою складовою педагогічної компетентності.

*Інноваційна функція* ШІ виявляється у стимулюванні готовності до змін, розвитку творчості та відкритості до нових педагогічних практик. Робота з інтелектуальними технологіями формує в майбутніх учителів досвід взаємодії з динамічним технологічним середовищем, здатність адаптуватися до швидких змін, експериментувати з цифровими інструментами та впроваджувати нові моделі навчання. У такий спосіб ШІ стає каталізатором інноваційної культури педагога та важливим чинником його професійного зростання.

Професійне становлення майбутнього вчителя інформатики в умовах інтеграції технологій штучного інтелекту доцільно розглядати як структурований процес, що охоплює взаємопов'язані компоненти особистісно-професійного розвитку. Такий підхід дає змогу системно описати зміни, що відбуваються у підготовці майбутнього педагога під впливом інтелектуальних цифрових технологій. Отже, доцільно виокремити основні компоненти професійного становлення майбутнього вчителя інформатики, що відображають різні аспекти його готовності до використання технологій штучного інтелекту в педагогічній діяльності.

*Мотиваційний компонент* відображає формування внутрішньої готовності майбутнього вчителя до використання інновацій у професійній діяльності.



Йдеться не лише про інтерес до сучасних технологій, а й про усвідомлення їх педагогічної цінності, розуміння ролі ІІІ в розвитку освіти та особистісну установку на професійне самовдосконалення. Позитивне ставлення до інновацій сприяє подоланню технологічних бар'єрів, розвитку відкритості до нового досвіду та формуванню відповідальної позиції щодо впровадження цифрових засобів в освітній процес.

*Когнітивний компонент* пов'язаний із засвоєнням системи знань про сутність, принципи функціонування та можливості застосування технологій штучного інтелекту. Майбутній учитель інформатики має розуміти базові концепції машинного навчання, обробки даних, алгоритмічні основи інтелектуальних систем, а також їхні освітні можливості та обмеження. Важливою складовою цього компонента є формування критичного мислення щодо результатів роботи ІІІ-систем, здатності аналізувати їх достовірність, точність і педагогічну доцільність.

*Операційний компонент* характеризує сформованість практичних умінь і навичок використання ІІІ-інструментів у професійній діяльності. Це включає вміння добирати відповідні цифрові сервіси для вирішення дидактичних завдань, створювати освітні матеріали з використанням генеративних технологій, аналізувати освітні дані, організовувати навчальні проекти із застосуванням ІІІ. Даний компонент забезпечує перехід від теоретичних знань до практичної реалізації інновацій у педагогічній діяльності.

*Рефлексивний компонент* відображає здатність майбутнього педагога оцінювати доцільність, ефективність і можливі наслідки використання технологій штучного інтелекту. Він охоплює усвідомлення етичних аспектів застосування ІІІ, питань академічної доброчесності, захисту персональних даних, а також впливу технологій на розвиток особистості учня. Розвинена рефлексія забезпечує відповідальне й критично зважене використання інновацій у професійній практиці.

Отже, зазначені компоненти у своїй єдності відображають багатовимірний характер професійного становлення майбутнього вчителя інформатики в умовах поширення технологій штучного інтелекту та слугують основою для проектування змісту й методів його фахової підготовки.

Поряд із беззаперечними перевагами використання штучного інтелекту в освітньому процесі існує низка ризиків, що потребують усвідомленого педагогічного регулювання. Насамперед ідеться про технологічну залежність, що може проявлятися у зниженні самостійності мислення, прагненні до автоматизованих рішень без глибокого аналізу та поступовій втраті навичок самостійного пошуку й опрацювання інформації. Не менш суттєвим є ризик зниження критичності мислення, коли результати роботи інтелектуальних систем сприймаються як безумовно правильні, без перевірки їх достовірності, логічної узгодженості чи педагогічної доцільності.

Окрему групу становлять ризики, пов'язані з академічною доброчесністю. Використання генеративних моделей може призводити до несанкціонованого запозичення контенту, підміни власної інтелектуальної діяльності автоматично

створеними текстами чи програмним кодом. У контексті педагогічної освіти це є особливо чутливим, адже майбутній учитель має бути носієм академічних і професійних цінностей. Важливими також є етичні виклики, пов'язані з обробкою персональних даних, алгоритмічними упередженнями, непрозорістю роботи моделей ШІ та потенційним впливом технологій на формування світогляду учнів. У сукупності ці чинники зумовлюють необхідність формування в майбутніх педагогів культури відповідального, критично зваженого й етично обґрунтованого використання штучного інтелекту.

Ефективність інтеграції технологій штучного інтелекту в систему професійної підготовки майбутніх учителів інформатики значною мірою визначається сукупністю педагогічних умов, що забезпечують не фрагментарне, а системне й дидактично обґрунтоване використання інтелектуальних інструментів в освітньому процесі закладу вищої освіти. Йдеться про створення такого освітнього середовища, у якому ШІ виступає не епізодичним технологічним доповненням, а органічним складником фахової підготовки.

Передусім важливою умовою є *методична підготовка викладачів закладів вищої освіти*, які здійснюють професійну підготовку майбутніх педагогів. Викладач має володіти не лише технічними навичками роботи з ШІ-сервісами, а й розумінням їх дидактичного потенціалу, обмежень і ризиків. Це передбачає здатність обґрунтовано добирати інструменти відповідно до цілей навчання, інтегрувати їх у структуру занять, забезпечувати педагогічно доцільну взаємодію здобувачів із цифровими системами. Методична підготовка також включає формування вміння навчати майбутніх учителів критичному ставленню до результатів роботи ШІ, організовувати рефлексивне обговорення досвіду використання інтелектуальних технологій та запобігати зловживанням.

Вагомою педагогічною умовою є *інституціоналізація тематики ШІ в освітніх програмах*, що забезпечує системність і послідовність формування відповідних компетентностей. Це може реалізовуватися через включення змісту, що присвячений основам штучного інтелекту, машинному навчанню, аналізу даних, освітній аналітиці, а також педагогічним аспектам використання ШІ, до нормативних і вибіркових дисциплін. Доцільним є розроблення спеціальних курсів, міждисциплінарних освітніх компонентів, що поєднують інформатичну, педагогічну та етичну проблематику, а також оновлення змісту педагогічної практики з урахуванням використання інтелектуальних технологій у школі.

Значну роль у формуванні готовності майбутніх учителів до роботи з ШІ відіграє *проектна та дослідницька діяльність здобувачів*. У межах таких видів діяльності майбутні фахівці мають можливість застосовувати інтелектуальні інструменти для створення освітніх цифрових продуктів, розроблення освітніх матеріалів, аналізу освітніх даних, моделювання навчальних ситуацій. Саме практична діяльність забезпечує перенесення теоретичних знань у професійний контекст, розвиток самостійності, креативності та дослідницького мислення.

Не менш важливою умовою є запровадження етичних регламентів і рекомендацій щодо використання інтелектуальних інструментів в освітньому процесі. Йдеться про формування норм академічної доброчесності,

відповідального ставлення до авторства, усвідомлення питань захисту персональних даних, недопущення дискримінаційних чи упереджених рішень, що можуть бути згенеровані алгоритмічними системами. Такі регламенти сприяють формуванню правової та інформаційної культури майбутніх педагогів, що є необхідною складовою їх професійної відповідальності.

Дотримання зазначених педагогічних умов створює підґрунтя для системної, безпечної та педагогічно доцільної інтеграції штучного інтелекту у професійну підготовку майбутніх учителів інформатики та забезпечує формування їхньої готовності до діяльності в умовах цифрово трансформованої освіти.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Штучний інтелект у сучасних умовах розвитку освіти постає не лише як допоміжний технологічний інструмент, а як системоутворювальний чинник трансформації професійного становлення майбутнього вчителя інформатики. Його вплив виявляється на різних рівнях професійної підготовки: змістовому, методичному, діяльнісному та ціннісному. Інтеграція ШІ зумовлює оновлення змісту фахових дисциплін, розширення спектра цифрових і дослідницьких умінь, переорієнтацію освітнього процесу на проєктну, аналітичну та проблемно-орієнтовану діяльність. Водночас змінюються й методи навчання, що дедалі більше ґрунтуються на персоналізації, адаптивності, використанні освітньої аналітики та моделюванні професійно наближених ситуацій.

Використання інтелектуальних технологій сприяє розвитку ключових складників професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики: предметно-методичної підготовленості, цифрової грамотності, алгоритмічного та критичного мислення, здатності до педагогічного проєктування й аналізу освітніх даних. Не менш важливим є вплив ШІ на формування інноваційності, відкритості до змін, готовності до безперервного професійного саморозвитку та рефлексивного осмислення власної діяльності. Отже, ШІ стає чинником не лише технологічного, а й культурно-педагогічного оновлення підготовки майбутніх фахівців.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності моделей формування ШІ-компетентності майбутніх учителів інформатики, розробленням методичних систем інтеграції інтелектуальних технологій у фахову підготовку, уточненням критеріїв і показників сформованості відповідних компетентностей, а також дослідженням довгострокового впливу використання ШІ на професійну діяльність педагога. Актуальним залишається й вивчення педагогічних, етичних і психологічних аспектів взаємодії людини й інтелектуальних систем в освітньому середовищі.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні (схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 р. № 1556-р). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#n8>

Програма великої трансформації: «Освіта 4.0: український світанок». Вилучено з <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/12/10/Osvita->

4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf

Ситник, Л.Г. (2025). Навчання основам штучного інтелекту. *Імідж сучасного педагога*, 3(222), 12–16. Вилучено з [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-12-16)

Directorate-General for Education. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators. Publications Office of the European Union, 2022. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2766/153756>

Hava, K., & Babayigit, Ö. (2025). Exploring the relationship between teachers' competencies in AI-TPACK and digital proficiency. *Education and Information Technologies*, 30, 3491–3508 Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12939-x>

Karacaoğlu, Ö.C. (2025). Identifying and developing teachers' competencies in artificial intelligence-supported education. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 11(2), 127-135. Retrieved from <https://doi.org/10.25233/ijlel.1761330>

Skrypka, H. (2024). Artificial intelligence in education: enhancing teacher professional development programs. *Information Technologies and Learning Tools*, 101(3), 227-238. Retrieved from <https://doi.org/10.33407/itlt.v101i3.5639>

Tenberga, I., & Daniela, L. (2024). Artificial intelligence literacy competencies for teachers through self-assessment tools. *Sustainability*, 16(23), 10386. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/su162310386>

Umanets, V.O., Shakhina, I.Y., & Rozputnia, B.M. (2024). Training future computer science teachers to use artificial intelligence technologies in the educational process. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 72, 162-169. Retrieved from <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-162-170>

Yue, M., Jong, M.S.Y. & Ng, D.T.K. (2024). Understanding K–12 teachers' technological pedagogical content knowledge readiness and attitudes toward artificial intelligence education. *Education and Information Technologies*, 29, 19505–19536 Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12621-2>

## REFERENCES

Kontseptsiiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini [Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine]: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukraïny vid 02.12.2020 r. No 1556-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#n8> [in Ukrainian].

Prohrama velykoi transformatsii «Osvita 4.0: ukrainskyi svitanok» [The Great Transformation Program «Education 4.0: Ukrainian Dawn»]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> [in Ukrainian].

Sytnyk, L.H. (2025). Navchannya osnovam shtuchnoho intelektu [Learning the basics of artificial intelligence]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 3(222), 12–16. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-12-16) [in Ukrainian].

Directorate-General for Education. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence (AI) and data in teaching and learning for educators. Publications Office of the European Union, 2022. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2766/153756>

Hava, K., & Babayigit, Ö. (2025). Exploring the relationship between teachers' competencies in AI-TPACK and digital proficiency. *Education and Information Technologies*, 30, 3491–3508 Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12939-x>

Karacaoğlu, Ö.C. (2025). Identifying and developing teachers' competencies in artificial intelligence-supported education. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 11(2), 127-135. Retrieved from <https://doi.org/10.25233/ijlel.1761330>

Skrypka, H. (2024). Artificial intelligence in education: enhancing teacher professional development programs. *Information Technologies and Learning Tools*, 101(3), 227-238. Retrieved from <https://doi.org/10.33407/itlt.v101i3.5639>

Tenberga, I., & Daniela, L. (2024). Artificial intelligence literacy competencies for teachers through self-assessment tools. *Sustainability*, 16(23), 10386. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/su162310386>

Umanets, V.O., Shakhina, I.Y., & Rozputnia, B.M. (2024). Training future computer science teachers to use artificial intelligence technologies in the educational process. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 72, 162-169. Retrieved from <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-162-170>

Yue, M., Jong, M.SY. & Ng, D.T.K. (2024). Understanding K–12 teachers' technological pedagogical content knowledge readiness and attitudes toward artificial intelligence education. *Education and Information Technologies*, 29, 19505–19536 Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12621-2>

## АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто роль штучного інтелекту (ШІ) у професійному становленні майбутніх учителів інформатики в системі вищої педагогічної освіти. Актуальність дослідження зумовлена стрімким поширенням технологій штучного інтелекту в освітньому середовищі, трансформацією цифрових освітніх практик і зростанням потреби у педагогах, здатних інтегрувати інструменти ШІ педагогічно доцільно, методично обґрунтовано та етично відповідально. Метою статті є визначення педагогічного потенціалу технологій штучного інтелекту в професійній підготовці майбутніх учителів інформатики та окреслення основних напрямів їхнього впливу на процес професійного становлення. Методологічну основу дослідження становлять аналіз і узагальнення наукових джерел, осмислення педагогічного досвіду та моделювання процесів формування професійних компетентностей. Штучний інтелект інтерпретується не лише як технологічна інновація, а як дидактичний ресурс, що виконує когнітивну, методичну, рефлексивну та інноваційну функції у фаховій підготовці. Доведено, що використання ШІ-інструментів сприяє

*розвитку предметно-методичної компетентності, цифрової грамотності, алгоритмічного мислення, творчості та готовності до безперервного професійного саморозвитку. Значну увагу приділено етичним викликам, ризикам надмірної залежності від автоматизованих систем, проблемам академічної доброчесності, захисту даних і необхідності формування культури відповідального використання ІІІ. Професійне становлення майбутнього вчителя інформатики в умовах інтеграції ІІІ схарактеризовано через мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний компоненти. Результати дослідження засвідчують, що системне включення ІІІ в освітній процес закладів вищої освіти посилює персоналізацію навчання, підтримує дослідницьку діяльність здобувачів, стимулює професійну рефлексію та моделює реальні педагогічні ситуації. Штучний інтелект розглядається як чинник педагогічної трансформації, що впливає на зміст, методи, цінності та очікувані результати підготовки сучасного вчителя.*

**Ключові слова:** штучний інтелект; професійне становлення; майбутній учитель інформатики; педагогічна освіта; цифрові компетентності; ІІІ-компетентність; інтеграція ІІІ в освіті; академічна доброчесність.

## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 373.5.016:908(477)

### SCHOOL LOCAL STUDIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: HISTORICAL ORIGINS, METHODOLOGICAL APPROACHES, AND CONTEMPORARY CHALLENGES

### ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ, МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

**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**

applicant of the third (educational and scientific) level of higher education in the specialty  
011 Educational, Pedagogical Sciences  
E-mail: nikonovairyna1981@gmail.com  
ORCID 0000-0002-6911-9435  
SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

#### ABSTRACT

*The article examines the role and significance of school local studies as an important factor in the educational process. It analyses the historical prerequisites for the development of local studies in Ukrainian schools, particularly in Left-Bank Ukraine in the second half of the 19th – early 20th centuries, as well as their subsequent evolution within the system of general secondary education. Special attention is paid to the methodological aspects of using local studies materials in history, literature, and geography lessons, as well as in students’ extracurricular activities. It is emphasized that school local studies perform both cognitive and educational functions and contribute to the formation of students’ value orientations, foster patriotism and civic awareness, and promote the development of research skills and the ability to work with sources. Examples of the practical application of local studies tasks, students’ research projects, and teachers’ experience in integrating curricular content with local history and culture are provided.*

*The research findings indicate that the local studies approach in education is an effective means of knowledge integration, the development of critical thinking, and the formation of students’ personal identity. The article demonstrates that the implementation of school local studies in the contemporary educational process ensures continuity of traditions, combines historical and cultural heritage with innovative approaches, and enhances the quality of education.*

**Key words:** school local studies, education, Left-Bank Ukraine, historical heritage, patriotic education, teaching methodology, student research.

**Актуальність теми.** Сучасна система освіти України перебуває в умовах глибоких трансформацій, спрямованих на формування в учнів ключових компетентностей, громадянської відповідальності та національної ідентичності.

У цьому контексті особливого значення набуває шкільне краєзнавство, яке є не лише методичним прийомом, а й цілісною педагогічною системою, що інтегрує знання з історії, літератури, географії, природознавства та інших дисциплін. Звернення до історії, культури й природи рідного краю забезпечує зв'язок між навчальним матеріалом і життєвим досвідом здобувачів освіти, сприяє розвитку дослідницьких умінь, формує патріотичні почуття, а також створює умови для міжпоколіннєвої комунікації через залучення до освітнього процесу представників місцевої громади, музейних і культурних установ. Невипадково в Законі України «Про освіту» (2017) та «Про загальну середню освіту» (2023) наголошено на єдності виховної та освітньої функцій школи, що визначається одним із базових принципів державного освітнього стандарту. У цьому контексті шкільне краєзнавство постає як системний елемент сучасної освітньої політики, що виходить за межі допоміжного методичного прийому та забезпечує поєднання освітнього й ціннісно-виховного складників формування особистості.

Актуальність дослідження посилюється й тим, що в умовах глобалізації та цифровізації зростає потреба в збереженні локальної ідентичності та культурної спадщини. Шкільне краєзнавство стає дієвим інструментом виховання свідомого громадянина, здатного поєднувати повагу до рідного краю з відкритістю до світу. Крім того, відновлення та розвиток краєзнавчих практик у школах відповідає сучасним вимогам Нової української школи, яка орієнтується на компетентнісний підхід та практичну спрямованість навчання. Отже, дослідження значення шкільного краєзнавства є своєчасним і необхідним як у науково-методичному, так і в суспільно-педагогічному аспектах.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою дослідження є комплексне вивчення ролі та значення шкільного краєзнавства в сучасній освітній практиці, аналіз його історичних традицій та сучасних підходів, а також визначення педагогічного потенціалу краєзнавчої діяльності у формуванні громадянської позиції, національної ідентичності та ключових компетентностей учнів. Зокрема, увагу приділено розвитку таких компетентностей, як-от: соціальна та громадянська компетентність, критичне мислення, навички дослідницької роботи, уміння працювати в команді, комунікативна компетентність, а також здатність застосовувати отримані знання на практиці для розв'язання локальних проблем і збереження культурної спадщини.

Для досягнення поставленої мети дослідження визначено такі завдання: 1) проаналізувати історичні витоки та становлення шкільного краєзнавства на Лівобережній Україні у другій половині XIX – на початку XXI ст.; 2) визначити сучасний стан і тенденції впровадження краєзнавчого підходу в освітній процес, окреслити його роль у формуванні громадянських і національних цінностей учнів; 3) систематизувати методичні прийоми та форми роботи з краєзнавчим матеріалом, розкрити їхній вплив на розвиток дослідницьких навичок здобувачів освіти; 4) окреслити можливості міжсекторальної співпраці в розвитку шкільного краєзнавства як чинника інтеграції освіти, науки, культури та громади.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** В умовах сучасних соціально-економічних і політичних трансформацій України особливого значення набуває виховання молодого покоління, здатного до усвідомленого громадянського вибору,



відповідальності та активної участі в суспільному житті. Одним із дієвих інструментів формування таких якостей є шкільне краєзнавство, яке забезпечує тісний зв'язок освітнього процесу з історією, культурою та традиціями рідного краю. Краєзнавчий компонент сприяє розвитку морально-психологічної стійкості учнів, вихованню патріотизму, формуванню почуття громадянської та соціальної відповідальності, а також здатності приймати зважені життєві рішення на основі власного досвіду та знань про своє середовище.

Отже, дослідження присвячене комплексному аналізу становлення та розвитку шкільного краєзнавства на Лівобережній Україні другої половини XIX – початку XX ст. з урахуванням досвіду сучасної української школи. Саме цей регіон, що охоплює території сучасних Сумської, Полтавської, Харківської та частково Чернігівської областей, став одним з осередків формування шкільного краєзнавства як педагогічного явища. Тут активно діяли земські школи, гуртки народних учителів і просвітницькі товариства, які започаткували системне вивчення місцевої історії, природи та культури в освітньому процесі. Це надає змогу не лише з'ясувати історичні витоки краєзнавчого руху в освіті, але й показати його актуальність для вирішення освітніх завдань сьогодення (*Розглядаючи звіт*, 1882).

Зазначимо, що краєзнавство як народне знання про своє рідне місце зародилося в далекому минулому. У всіх народів світу, у всі часи були люди, які добре знали навколишню місцевість, її природу, минуле і сучасне життя. Свої знання в усній чи письмовій формі вони передавали майбутнім поколінням. Так було і в нашій країні, де відомості краєзнавчого характеру отримали відображення як у літописах, так і в різних державних документах ще в XV–XVI ст. (Гавриш, 1999). Краєзнавство – це науково-освітній та громадський рух, спрямований на збирання, систематизацію й популяризацію знань про рідний край, його природу, історію, господарство, культуру та побут населення з метою збереження й передання культурно-історичної спадщини та формування в людини почуття належності до своєї малої батьківщини (Яцик & Степанюк, 2022).

Вивчення освітніх процесів другої половини XIX – початку XX ст. становить важливий напрям історико-педагогічних досліджень. У контексті розвитку шкільного краєзнавства на Лівобережній Україні особливу наукову цінність мають дореволюційні праці В. Антоновича, М. Драгоманова, М. Костомарова, С. Русової, І. Срезневського, Є. Шмідта та інших діячів, які заклали підґрунтя для системного вивчення історії та культури рідного краю (Зязюн, 2004). Загальновідомо, що наукове краєзнавство, спрямоване на всебічне вивчення різних територій країни, розширювалося та поглиблювалося з розвитком науки. Саме поняття «наукове краєзнавство» вперше в Україні ввів І. Франко, який підкреслював важливість наукового підходу до вивчення рідного краю як основи національного виховання та самоусвідомлення. Важливу роль у розвитку шкільного краєзнавства на території Лівобережної України відіграв К. Ушинський, який обґрунтував «родинознавчий принцип» у навчанні, показав велике виховне та освітнє значення вивчення свого краю (Волкова, 2003). Ідеї народності, природовідповідності та виховання через пізнання рідного краю стали теоретичним підґрунтям подальшого розвитку шкільного краєзнавства, що сформувало його педагогічну сутність і методичні засади.

---

В українській педагогіці ідеї природовідповідності та народності розвивали видатні просвітителі та науковці. Г. Сковорода заклав філософське підґрунтя виховання через пізнання «сродності» людини та її зв'язку з рідним середовищем. О. Духнович у праці «Народная педагогія...» (1850 р.) обстоював викладання рідною мовою й використання народної пісні як засобу виховання любові до краю. М. Максимович у журналі «Київлянин» (1850 р.) наголошував, що любов до Батьківщини має стати основою національного виховання. Б. Грінченко створив читанки «Настина читанка» та «Рідне слово» (1917 р.), які інтегрували краєзнавчий матеріал у навчання. М. Грушевський в «Історії України-Русі» (1898 р.) розглядав історію рідного краю як основу громадянського виховання. С. Русова у «Дидактиці» (1915 р.) підкреслювала, що історія й географія найбільше впливають на формування громадянської свідомості. Т. Лубенець започаткував у школах екскурсії та бібліотеки з українською літературою, формуючи нові практики краєзнавчого навчання (Васькович, 1996; Зязюн, 2004; Хоменко, 2022).

У XIX – на початку XX ст. краєзнавча проблематика була тісно пов'язана з ідеями національного відродження. Я. Головацький у «Русалці Дністровій» (1837 р.) наголошував на виховному значенні рідної мови, літератури, історії та знань про свій край. Пізніше ідею пізнання довкілля як фактора духовного розвитку обґрунтовував В. Сухомлинський, а А. Макаренко підкреслював важливість залучення дітей до життя рідного краю. У XX ст. І. Зязюн, В. Луговий, Л. Березівська, Н. Побірченко, О. Сухомлинська та інші дослідники показали, що краєзнавство в освітньому процесі сприяє національно-патріотичному вихованню, формує відповідальну, всебічно розвинену особистість (Волкова, 2003). У такий спосіб послідовний розвиток цих ідей у педагогічній думці сприяв формуванню цілісного уявлення про краєзнавство як окремий напрям науково-педагогічної діяльності, що поєднує освітні, виховні та культуротворчі функції.

Вплив шкільного краєзнавства на розвиток освіти проявився вже в другій половині XIX століття, коли вчителі та земські школи активно впроваджували в освітній процес матеріали, пов'язані з історією, природою та культурою місцевого краю. У цей період краєзнавство виконувало подвійну функцію: воно слугувало не лише засобом поглиблення знань, а й важливим інструментом національно-громадянського виховання. Завдяки вивченню пам'яток рідної місцевості, етнографічних особливостей і традицій учні поступово формували почуття належності до своєї громади, відповідальності за її розвиток і збереження культурної спадщини (Волкова, 2003).

Друга половина XIX – початок XX ст. стали періодом глибоких соціально-економічних та культурно-освітніх трансформацій на українських землях. Стрімке індустріальне зростання, урбанізація та розширення транспортної мережі зумовили появу нових освітніх потреб і завдань. У цей час відбувається суттєве розширення мережі початкових і середніх загальноосвітніх закладів, а також формування нових типів навчально-виховних інституцій – реальних училищ, комерційних і ремісничих шкіл, закладів професійної орієнтації. Паралельно розпочинається модернізація змісту, методів і форм навчання, що спрямовується на поєднання теоретичних знань із практикою повсякденного

життя (Бугрій, 2014). У цих умовах шкільне краєзнавство поступово набуває статусу важливого методичного напрямку. Викладачі починають активно використовувати матеріали з історії, природи, економіки та культури «малої батьківщини» для пояснення загальноосвітніх тем.

На Лівобережній Україні, зокрема в Полтавській, Сумській та Чернігівській губерніях, учителі земських шкіл упроваджували в освітній процес елементи дослідницької роботи: учні складали карти місцевості, описували стародавні кургани, козацькі могили, спостерігали за природними явищами, збирали народні легенди, пісні й перекази. На Полтавщині, наприклад, активно розвивалася діяльність краєзнавчих гуртків при земських школах, а вчителі організовували учнівські екскурсії до історичних місць, як-от: Батурин, Опішня чи Гадяч, де знайомили учнів з місцевими пам'ятками культури та ремесла (Журнал чергових, 1898).

Відзначимо, що на Лівобережній Україні особливого розвитку цей процес набув у Полтавській, Сумській та Харківській губерніях, де діяли земські школи, учительські семінарії й просвітницькі гуртки. Так, у Полтавській губернії активно працювало Полтавське земство, яке ініціювало видання «Краєзнавчих збірників» для шкільного користування. У Сумах та Охтирці вчителі організовували учнівські експедиції до історичних місць, зокрема до Тростянецького дендропарку й Глинського монастиря. На Харківщині активно діяла Харківська губернська вчительська спілка, яка поширювала методичні матеріали для навчання краєзнавства в початкових школах. У навчальних планах з'являються перші систематизовані завдання краєзнавчого характеру: складання карт місцевості, опис пам'яток старовини, спостереження за природними явищами, запис місцевих легенд і пісень (Русова, 1997).

Однією з характерних рис шкільної методики другої половина XIX – початку XX ст. було використання екскурсій як навчального прийому. Учні організовано відвідували місцеві історичні пам'ятки: церкви, старовинні будівлі, пам'ятники, природні об'єкти, що надавало змогу наочно ознайомитися з матеріальною культурою краю. Наприклад, у школах Чернігівської губернії популярними були екскурсії до таких пам'яток, як-от: Спасо-Преображенський собор у Чернігові або залишки давньоруських городищ, що допомагало збагатити знання з історії регіону.

Велика увага приділялася також збору фольклору й усної історії, що вважалося важливим джерелом для розуміння духовної спадщини народу. Учителі заохочували учнів записувати народні пісні, перекази, прислів'я і легенди, пов'язані з їхнім краєм. Зокрема, у Полтавській губернії вчителі організовували гуртки, де здобувачі освіти вивчали і записували місцеві казки та легенди, що передавалися від покоління до покоління. Важливим елементом методики було залучення учнів до практичної дослідницької роботи: складання описів природи, історичних подій, вивчення мови та діалектів свого краю. Так, у школах Харківської губернії учні виконували завдання з опису природних особливостей річок і лісів, що розташовані поблизу їхніх поселень, а також досліджували місцеві ремесла і традиції. Методичні матеріали тих часів також містили рекомендації щодо використання ілюстрованих карт і схем, що допомагали учням краще орієнтуватися в території свого краю. У підручниках з

історії та географії для повітових училищ Лівобережжя часто застосовувалися карти, на яких позначали історичні місця, торговельні шляхи та природні ресурси (*Журнал чергових*, 1898; *Розглядаючи звіт*, 1882).

Отже, краєзнавча робота другої половини XIX – початку XX ст. не лише розширювала навчальні горизонти учнів, а й закладала основи інтегрованого навчання, де знання про рідний край поєднувалися з практичним досвідом і вихованням національної свідомості.

Подібні завдання не втрачають своєї актуальності і сьогодні. У сучасних умовах, коли школа має готувати молодь до життя в демократичному суспільстві та сприяти збереженню національної ідентичності в умовах глобалізації, саме шкільне краєзнавство стає ефективним засобом поєднання освітньої та виховної функції. Паралель між досвідом XIX ст. і викликами сучасної освіти полягає в тому, що й тоді, і тепер краєзнавство є містком між теоретичними знаннями й реальним життям учня, засобом інтеграції особистості в культурний і соціальний простір своєї громади та держави. Характерною рисою сучасного періоду стало посилення уваги до виховної та ціннісної ролі шкільного краєзнавства: через знайомство з рідним краєм учнів прилучали до історичної пам'яті, формували почуття відповідальності за культурну спадщину, бережливе ставлення до природи та розуміння належності до локальної громади.

Учні шкіл на Чернігівщині, Полтавщині та інших регіонах організовують інтерв'ю зі старшими жителями, збираючи розповіді про побут, традиції, місцеві легенди та події минулого. Наприклад, учні Полтавської школи № 5 упродовж останніх років збирають усні свідчення про події Другої світової війни у своєму селі, що стало основою для створення шкільного музею історії рідного краю. На Лівобережжі сьогодні діють понад 150 шкільних музеїв, зокрема «Музей історії школи № 3» у Полтаві, «Кімната бойової слави» у Сумах, «Музей народних ремесел» у селі Опішня, які стали осередками інтеграції навчання, виховання й громадської активності учнів. Учнівські гуртки на Харківщині здійснюють дослідження родинних архівів та складають електронні карти історичних пам'яток регіону (*Шкільні музеї*, 2025). Отже, шкільне краєзнавство поступово перетворюється на міст між освітньою теорією та життєвою практикою, а також стає важливим інструментом соціалізації, морального становлення й патріотичного виховання молоді (Русова, 1997).

Ключові характеристики сучасного шкільного краєзнавства, на нашу думку, полягають у такому:

- поєднання навчальної, виховної та дослідницької функцій;
- використання місцевого матеріалу як джерела знань;
- розвиток в учнів дослідницьких навичок (спостереження, аналіз, опис, узагальнення);
- інтеграція в навчальні предмети (історія, географія, література, біологія тощо);
- поєднання урочної та позаурочної роботи (гуртки, шкільні музеї, екскурсії, експедиції тощо);
- сприяння формуванню національної ідентичності та патріотизму.

Сукупність цих характеристик свідчить про те, що сучасне шкільне краєзнавство є не лише педагогічним методом, а цілісною освітньою системою,

---

яка поєднує історичний досвід із сучасними підходами до навчання і виховання. У такий спосіб педагогічна думка від XVII до XXI ст. послідовно підкреслювала, що краєзнавчий матеріал у школі є важливим засобом не лише пізнання світу, а й виховання національної самосвідомості, громадянських якостей і духовних цінностей учнів. Саме тому розвиток шкільного краєзнавства в Україні став одним із ключових чинників формування освітньої системи, орієнтованої на національні традиції та європейські гуманістичні принципи.

Форми краєзнавчої роботи різноманітні: гуртки та товариства, екскурсії, туристичні походи, зустрічі з місцевими краєзнавцями, вечори, конкурси, олімпіади тощо. Значення набуває пошукова та дослідницька діяльність, активізується участь здобувачів освіти в роботі краєзнавчого гуртка чи музею. Шкільне краєзнавство – важливий чинник різних видів виховання, воно сприяє патріотичному вихованню, загальній та політехнічній освіті, розширює кругозір та розвиває пізнавальні інтереси учнів, долучає до творчої діяльності, формує практичні та інтелектуальні вміння, допомагає у виборі професії (Бугрій, 2010).

У системі сучасної загальної освіти, що має на меті оптимальний розвиток учнів, особливу роль мають знання з історії, культури, економіки краю. Сучасна концепція освіти сприяє цілісному сприйняттю та широкому охопленню явищ навколишнього світу в його різноманітності та значущості, дає особливу орієнтацію в часі, допомагає реалізувати ключову ідею про єдність інтересів особи, суспільства та держави в справі виховання громадянина. Коли йдеться про краєзнавство в школі, слід розрізняти рівні пізнавальної краєзнавчої роботи учнів. Умовно можна говорити про три рівні (у реальній шкільній практиці вони, природно, тісно, органічно пов'язані один з одним, зіставляють єдине «поле» пізнавальної діяльності здобувачів освіти). По-перше, отримання учнями «готових» знань про край зі слів учителя, навчальних посібників та повідомлень засобів масової інформації. По-друге, це самостійне набуття знань, що забезпечує умови для більш активної пізнавальної роботи учнів (коли вони в процесі навчального дослідження роблять відкриття для себе, тобто фактично перевідкривають вже відомі факти та події минулого, явища та закономірності довкілля). Джерелами таких знань можуть бути, окрім навчальних посібників, науково-популярна та наукова література, публікації в місцевому та центральному періодичному друці, матеріали шкільних та державних музеїв, інтернет-ресурси. Третій рівень – вивчення учнями історії рідного краю в ході заглибленого дослідницького пошуку, який представляє науковий інтерес. І тут учні практично виконують роль молодих учених-дослідників. Зазвичай це члени краєзнавчих гуртків та учнівських наукових товариств, слухачі факультативів. На жаль, у низці шкіл педагоги обмежуються лише першим рівнем краєзнавчої роботи – у результаті складається своєрідне «словесно-книжкове краєзнавство» (Бугрій, 2010; Васькович, 1996). Має місце й інший недолік: відомості з історії краю, зібрані юними дослідниками, знайдені ними документи мало або зовсім не використовуються на уроці в процесі вивчення та засвоєння програмного матеріалу. Урочні та позакласні заняття з краєзнавства сприяють розвитку в учнів любові до Батьківщини, до своєї землі, рідного дому, сім'ї.

Краєзнавство – завжди краєлюбність, воно збуджує інтерес і виховує повагу до пам'яток культури, до рідної землі. Завдяки краєзнавству учень

глибше усвідомлює власне місце в історичному процесі, оскільки історія постає як історія людей, а витoki особистості пов'язані з традиціями й досвідом родини, народу, минулим рідного краю та держави. У ході історичного процесу з покоління в покоління передаються вічні, незмінні цінності: працьовитість, чесність, справедливість, сумлінність, почуття національної гідності, дружби, поваги до старших поколінь, обов'язку, милосердя, почуття господаря; праця – основне джерело духовного та матеріального багатства та благополуччя людини, умова успішного розвитку суспільства.

Краєзнавство сприяє вирішенню завдань соціальної адаптації учнів, формуванню в них готовності жити та працювати у своєму селі, районі, краї, брати участь у їх розвитку, соціально-економічному та культурному оновленні. Це одне з найактуальніших соціально-педагогічних завдань нашого часу. Історія краю, місцеві події та явища вивчаються в єдності трьох тимчасових вимірів: минуле – сьогодення – майбутнє. Так, вивчаючи з учнями історію міста, важливо познайомити їх із його сучасним станом, а також перспективами відновлення та розвитку. Подібний підхід навчає учнів глибше осмислювати послідовність подій, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, сприяє формуванню історичного мислення. Нині відбувається відновлення краєзнавчого спрямування діяльності бібліотек загальноосвітніх шкіл. Краєзнавча складова бібліотечно-бібліографічного обслуговування має стати однією з точок опори в ціннісному самовизначенні людини, у розвитку її зв'язків зі світом. Краєзнавчий пошук – цікава справа, але літератури про край небагато, інформація розрізнена.

Кожне нове покоління постійно повертається до подій та людей минулого та по-новому осмислює їх. Залучають події, особи, витoki культурної спадщини нашої країни. Але зберегти старі документи це ще не все. Потрібно зуміти побачити, що за ними стоїть (Бугрій, 2014). Вивчення історії рідного краю, його природи, культурних надбань та постатей минулого сприяє вихованню в молодого покоління любові до Батьківщини, відповідальності за її долю, готовності захищати та відбудовувати Україну. Краєзнавство допомагає учням усвідомити тяглість історичного розвитку, зрозуміти, що боротьба за свободу і незалежність є органічною частиною української традиції, а також формує навички критичного мислення та здатність протистояти інформаційним маніпуляціям ворога (Зязюн, 2004).

З огляду на це логічним є звернення до конкретного регіону дослідження – Лівобережної України, що включає Полтавщину, Сумщину та Харківщину, регіони з глибокими традиціями культурного, освітнього та громадського життя, де краєзнавчі практики відігравали провідну роль у становленні національної освіти. Краєзнавство в умовах сучасної війни набуває особливого значення як один із найдієвіших засобів національно-патріотичного виховання, формування історичної пам'яті та збереження ідентичності українського народу. Особливо це відчутно на Лівобережній Україні, де освітяни та учнівська молодь активно долучаються до волонтерських і меморіальних ініціатив. У Сумській області шкільні музеї збирають свідчення про героїв сучасної війни, а в Полтавській – учні створюють відеопроєкти «Моє місто під час війни». У Харківській області, попри прифронтові умови, педагоги проводять онлайн-екскурсії з історії Слобожанщини, зберігаючи зв'язок дітей із культурним простором рідного

краю. На теренах Лівобережної України, які мають глибокі традиції культурного, освітнього та громадського життя, краєзнавча робота в школах стає не лише складовою освітнього процесу, а й потужним інструментом духовного спротиву агресії (*Шкільні музеї*, 2025).

Отже, в умовах сучасного воєнного стану в Україні шкільне краєзнавство на Лівобережній Україні виконує стратегічну місію – воно стає засобом зміцнення національної свідомості, збереження культурної спадщини, духовної єдності та стійкості українського суспільства. Його роль виходить за межі освітнього процесу і безпосередньо пов'язана з формуванням громадянської зрілості та консолідацією українського народу в боротьбі за свободу й майбутнє.

Звернімо увагу, що застосування краєзнавства в шкільній освіті має широкий спектр практичних можливостей, що безпосередньо впливають на якість освітнього процесу та формування особистості учня. Основними напрямками реалізації шкільного краєзнавства є інтеграція місцевого матеріалу в освітній процес та розвиток практичної дослідницької діяльності учнів. Вивчення історії, літератури, географії, біології та інших дисциплін може поєднуватися з інформацією про природу, культурну спадщину, відомих діячів і пам'ятки рідного краю.

Так, на уроках історії учні можуть досліджувати події, що відбувалися в їхній місцевості, або біографії видатних земляків. На уроках літератури – аналізувати твори письменників, пов'язаних із їхнім регіоном. Під час вивчення географії доречно проводити спостереження за природними об'єктами, створювати краєзнавчі карти, а на уроках біології – досліджувати місцеву флору й фауну під час польових практик. Важливу роль відіграє і позакласна діяльність: організація шкільних гуртків краєзнавчого спрямування, експедицій, дослідницьких проєктів, створення учнівських музеїв, кімнат історії та пам'яті. Ефективними є також виставки з місцевих матеріалів, літературно-мистецькі вечори, присвячені культурній спадщині краю, екскурсійно-дослідницька робота, збір усних свідчень старожилів та вивчення родинних архівів. Сучасні підходи передбачають використання цифрових інструментів: створення електронних карт, баз даних, цифрових фотоархівів і віртуальних виставок. Учні можуть брати участь у конкурсах, олімпіадах і проєктних ініціативах, спрямованих на дослідження історії та природи своєї місцевості.

У такий спосіб практичне застосування шкільного краєзнавства виходить далеко за межі традиційного освітнього процесу. Воно сприяє гармонійному розвитку учнів, поєднує знання з життєвим досвідом, формує активну громадянську позицію та забезпечує виховання свідомих патріотів своєї держави.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.** Перспективи подальших наукових розвідок убачаються в поглибленому вивченні методики впровадження краєзнавчого підходу в умовах Нової української школи, зокрема через застосування цифрових технологій, інтерактивних платформ та засобів доповненої реальності. Доцільним є також дослідження впливу краєзнавчої діяльності на формування громадянських і національно-патріотичних цінностей учнів, розвиток їхніх дослідницьких і комунікативних компетентностей. Подальшої уваги потребує питання інтеграції

шкільного краєзнавства з іншими освітніми галузями, а також створення інноваційних моделей співпраці школи, місцевої громади, музеїв і закладів культури. Важливим напрямом майбутніх досліджень є розроблення критеріїв оцінювання ефективності краєзнавчої діяльності та визначення оптимальних шляхів її реалізації в контексті компетентнісного й особистісно орієнтованого навчання.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бугрій, В. С. (2014). Становлення теорії шкільного краєзнавства в педагогічній думці України XIX – початку XX ст. *Педагогіка вищої та середньої школи*, (42), 218–223.

Бугрій, В. С. (2010). Становлення форм і методів краєзнавчої роботи в Радянській школі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, (42), 251–253.

Васькович, Г. (1996). *Шкільництво в Україні (1905–1920 рр.)*. (Ч. 2). Київ: Український вільний ун-т.

Волкова, Н. П. (2003). *Історія українського шкільництва та педагогіки*. Дніпро: Дніпр. нац. ун-т.

Гавриш, Р. Л. (1999). *Шкільна діяльність земського самоврядування на Лівобережній Україні в 1865–1919 роках* (автореф. дис. ... канд. іст. наук). Харків. держ. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, Україна.

Журнал чергових Харківських губернських земських зборів 17 грудня 1897 р. (1898). *Журнал чергових Харківських губернських земських зборів з 3 по 17 грудня 1897 р. включно, з додатками до них і екстреного 15 червня 1897 р.* Харків, 494.

Про освіту (Закон України). № 38–39, ст. 380. (2017). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Про повну загальну середню освіту (Закон України). № 463-IX. (2023). Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

Зязюн, І. А. (ред.). (2004). *Педагогічна майстерність*. (2-ге вид., допов. і переробл.). Київ: Вища школа.

Русова, С. (1997). *Дидактика. Вибрані педагогічні твори* (с. 134–300). Київ: Либідь.

Розглядаючи звіт Полтавської губернської земської управи про перебіг народної освіти в губернії в період 1872–1881. (1882). *Південний край*, 664.

Хоменко, Є. Г. (2022). Педагогічна спадщина Г. С. Сковороди – як передумова формування українського національного виховання. *Сучасні рецепції світоглядно-ціннісних орієнтирів Григорія Сковороди* (с. 129–135). Полтава, Україна.

*Шкільні музеї в Україні в другій половині XX сторіччя / Педагогічний музей України* (2025). Вінниця: Видавець ФОП Кушнір Ю. В.

Яцик, Т. О. & Степанюк, В. В. (2022). *Словник коротких термінів з педагогіки*. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

#### REFERENCES

Buhrii, V. S. (2014). Stanovlennia teorii shkilnoho kraieznnavstva v pedahohichnii dumtsi Ukrainy XIX – pochatku XX st. [Formation of the theory of



school local studies in the pedagogical thought of Ukraine in the 19th and early 20th centuries.] *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly – Pedagogy of higher and secondary schools*, 42, 218–223 [in Ukrainian].

Buhrii, V. S. (2010). Stanovlennia form i metodiv kraieznavchoi roboty v Radianskii shkoli [Formation of forms and methods of local history work in the Soviet school]. *Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia – Theoretical issues of culture, education and upbringing*, 42, 251–153 [in Ukrainian].

Vaskovych, H. (1996). *Shkilnytstvo v Ukraini (1905–1920 rr.) [Schooling in Ukraine (1905–1920)]*. (Ch. 2). Kyiv: Ukrainskyi vilnyi un-t [in Ukrainian].

Volkova, N. P. (2003). *Istoriia ukrainskoho shkilnytstva ta pedahohiky [History of Ukrainian schooling and pedagogy]*. Dnipro: Dnopr. nats. un-t [in Ukrainian].

Havrysh, R. L. (1999). *Shkilna diialnist zemskoho samovriaduvannia na Livoberezhnii Ukraini v 1865–1919 rokakh [School activities of the zemstvo self-government in Left-Bank Ukraine in 1865–1919]*. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kharkiv: Kharkiv. derzh. un-t im. V.N. Karazina [in Ukrainian].

Zhurnal cherhovykh Kharkivskykh hubernskykh zemskykh zboriv 17 hrudnia 1897 r. [Journal of the regular Kharkiv provincial zemstvo assembly of December 17, 1897]. (1898). *Zhurnal cherhovykh Kharkivskykh hubernskykh zemskykh zboriv z 3 po 17 hrudnia 1897 r. vkliuchno, z dodatkamy do nykh i ekstrenoho 15 chervnia 1897 r. – Journal of the regular Kharkiv provincial zemstvo assemblies from December 3 to 17, 1897, inclusive, with appendices to them and the emergency one of June 15, 1897*. Kharkiv, 494. [in Ukrainian].

Pro osvitu (Zakon Ukrainy). № 38–39, st. 380 [On Education (Law of Ukraine). No. 38–39, Art. 380]. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Pro povnu zahalnu seredniu osvitu (Zakon Ukrainy). № 463-IX [On Complete General Secondary Education (Law of Ukraine)]. (2023). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

Ziazun, I. A. (Ed.). (2004). *Pedahohichna maisternist [Pedagogical skills]*. (2-he vyd., dopov. i pererobl.). Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

Rusova, S. (1997). *Dydaktyka. Vybrani pedahohichni tvory [Didactics. Selected pedagogical works]* (pp. 134–300). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Rozghliadaiuchy zvit Poltavskoi hubernskoi zemskoi upravly pro perebih narodnoi osvity v hubernii v period 1872–1881 [Considering the report of the Poltava Provincial Zemstvo Board on the progress of public education in the province in the period 1872–1881]. (1882). *Pivdennyi krai – Southern region*, 664 [in Ukrainian].

Khomenko, Ye. H. (2022). Pedahohichna spadshchyna H. S. Skovorody – yak peredumova formuvannia ukrainskoho natsionalnoho vykhovannia [The pedagogical heritage of G. S. Skovoroda – as a basis for the formation of Ukrainian national education]. *Suchasni retseptsii svitohliadno-tsinnisnykh oriientyriv Hryhoriia Skovorody – Modern receptions of the worldview and value orientations of Hryhoriy Skovoroda* (pp. 129–135). Poltava [in Ukrainian].

*Shkilni muzei v Ukraini v druhii polovyni KhKh storichchia / Pedahohichni muzei Ukrainy [School museums in Ukraine in the second half of the 20th century / Pedagogical Museum of Ukraine]* (2025). Vinnytsia: Vydavets FOP Kushnir Yu. V. [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 розглянуто роль та значення шкільного краєзнавства як важливого чинника освітнього процесу. Проаналізовано історичні передумови становлення краєзнавчих студій у школах України, зокрема на Лівобережжі в другій половині XIX – на початку XX ст., та їхній подальший розвиток у системі загальної середньої освіти. Особливу увагу приділено методичним аспектам використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії, літератури, географії, а також у позаурочній діяльності учнів. Підкреслено, що шкільне краєзнавство виконує не лише пізнавальну та виховну функції, а й формує в учнів ціннісні орієнтири, сприяє розвитку патріотизму, громадянської свідомості, дослідницьких навичок та вміння працювати з джерелами. Наведено приклади практичного застосування краєзнавчих завдань, учнівських дослідницьких робіт та досвіду вчителів у поєднанні навчального матеріалу з місцевою історією та культурою.*

*Результати дослідження свідчать, що краєзнавчий підхід в освіті є ефективним засобом інтеграції знань, розвитку критичного мислення та формування особистісної ідентичності учнів. У статті доведено, що впровадження шкільного краєзнавства в сучасний освітній процес забезпечує спадкоємність традицій, поєднує історико-культурну спадщину з інноваційними підходами та підвищує якість навчання.*

**Ключові слова:** *шкільне краєзнавство, освіта, Лівобережна Україна, історична спадщина, патріотичне виховання, методика навчання, учнівські дослідження.*

## ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

УДК 37.015.31 : 377

**FORMING MOTIVATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS FOR CREATIVE EXTRACURRICULAR ACTIVITIES USING DECORATIVE AND APPLIED ARTS AND MODERN 3D TECHNOLOGIES FOR DECORATING MATERIALS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ДО ТВОРЧОЇ ПОЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ТА СУЧАСНИХ 3D-ТЕХНОЛОГІЙ ДЕКОРУВАННЯ МАТЕРІАЛІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Володимир Бондаренко**

доктор педагогічних наук, професор,  
E-mail: nv1287@ukr.net  
ORCID: 0000-0003-0495-9756  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна.

**Volodymyr Bondarenko**

D.Sc. in Pedagogy, Professor  
E-mail: nv1287@ukr.net  
ORCID: 0000-0003-0495-9756  
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

**Максим Пшеничний**

кандидат педагогічних наук,  
E-mail: m.psheni4nyi@gmail.com  
ORCID 0000-0002-6019-5116  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна.

**Maksym Pshenychnyi**

Ph. Din Pedagogy,  
E-mail: m.psheni4nyi@gmail.com  
ORCID 0000-0002-6019-5116  
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

**Руслан Старіков**

вчитель трудового навчання та технологій,  
E-mail: r\_starikov@ukr.net  
ORCID: 0009-0005-5958-9811  
Приватний заклад «Ліцей сучасної освіти», Україна.

**Ruslan Starikov**

teacher of labour training and technology,  
E-mail: r\_starikov@ukr.net  
ORCID: 0009-0005-5958-9811  
Private institution «Lyceum of Modern Education», Ukraine

### ABSTRACT

*The article reveals the theoretical and practical aspects of forming the motivation of high school students for creative extracurricular activities through decorative and applied arts using modern 3D wood decoration technologies in the context of implementing the concept of the New Ukrainian School (NUS).*

*The pedagogical potential of combining traditional types of artistic woodworking with digital technologies (3D modeling, CNC machines, laser engraving) as a factor in increasing the educational and creative motivation of high school students is substantiated.*

*transformations, digitalization of society and reform of the education system necessitate the search for new approaches to the organization of the educational*

*process in secondary education institutions. The concept of the New Ukrainian School orients teachers towards the formation of a competent personality capable of creative self-realization, critical thinking and conscious professional choice.*

*Of particular importance in this context is the problem of forming the motivation of high school students to creative extracurricular activities. It is extracurricular activities that create conditions for the voluntary participation of schoolchildren in creative projects, the development of their interests, inclinations and abilities. An effective means of such activity is decorative and applied arts, which combine artistic creativity with practical activities.*

*The combination of traditional techniques of artistic woodworking with modern 3D decoration technologies opens up new opportunities for engaging high school students in creativity, increasing their motivation and forming a technological culture. This is especially relevant in the conditions of the National University of Arts, where the integration of artistic and technological educational branches plays an important role.*

**Key words:** *learning motivation, extracurricular activities, decorative and applied arts, artistic woodworking, 3D technologies, CNC machines, New Ukrainian School.*

**Актуальність теми.** Сучасні соціально-економічні трансформації, цифровізація суспільства та реформування системи освіти обумовлюють закономірність пошуку нових підходів до організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Концепція Нової української школи (НУШ) орієнтує педагогів на формування компетентнісної особистості, здатної до творчої самореалізації, критичного мислення та усвідомленого професійного вибору.

Особливого значення в цьому контексті набуває проблема формування мотивації учнів старшої школи до творчої позанавчальної діяльності. Саме позанавчальна діяльність створює умови для добровільної участі школярів у творчих проєктах, розвитку їхніх інтересів, нахилів і здібностей. Ефективним засобом такої діяльності є декоративно-ужиткове мистецтво, яке поєднує художню творчість із практичною діяльністю.

Поєднання традиційних технік художньої обробки матеріалів із сучасними 3D-технологіями відкриває нові можливості для залучення старшокласників до творчості, підвищення їхньої мотивації та формування технологічної культури.

**Аналіз останніх досліджень публікацій.** Мотивація, як наукова категорія, займає основне місце в психології та педагогіці, оскільки саме вона визначає спрямованість, інтенсивність і стійкість діяльності особистості. У широкому розумінні мотивація розглядається як сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які стимулюють активність людини та визначають вибір нею цілей і шляхів їх досягнення.

Дослідники Л. Бивалькевич, С. Горчинський, Г. Джевага, М. Пригодія, В. Сидоренко, О. Торубара, Г. Костюк, В. Курок, Л. Бивалькевич, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Пометун, Л. Ващенко досліджували особливості формування творчих здібностей учнів під час проєктної діяльності. Науковці наголошують, що саме практична діяльність, зокрема в проєктній та гуртковій роботі, є важливим фактором формування сталого інтересу учнів до навчання (Бивалькевич Л.М. 2017).

У дослідженнях О. Торубари обґрунтовано ефективність гурткової роботи технічного спрямування як чинника професійного самовизначення старшокласників. Науковець довів, що учні, залучені до діяльності технічних гуртків, характеризуються вищим рівнем навчальної мотивації та більш усвідомленим вибором технічних спеціальностей для подальшого навчання. У своїх працях дослідник визначив організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування гуртків технічної творчості, а також окреслив оптимальні форми й методи роботи з учнями різних вікових категорій. Особливу увагу приділено застосуванню змагального методу, участі в олімпіадах, конкурсах і турнірах як дієвих засобів підвищення мотивації до технічної творчості (Бойко А.Е., Вербицький В.В., Корнієнко А.В., Литовченко О.В. 2023).

У наукових дослідженнях В. Курок акцентовано увагу на значущій ролі інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні мотивації учнів до технічної творчості. Дослідниця обґрунтувала, що використання комп'ютерного моделювання, віртуальних тренажерів і програм для проєктування істотно підвищує результативність позанавчальної діяльності. Авторкою розроблено систему впровадження цифрових технологій у позанавчальну роботу, яка передбачає послідовні етапи: ознайомлення з функціональними можливостями технологій, практичне опанування цифрових інструментів, реалізацію власних проєктів та презентацію отриманих результатів

У працях класиків (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Мак-Клелланд) мотивація розглядається крізь призму потреб особистості та прагнення до самореалізації. Вітчизняні дослідники (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Л. Божович) акцентують увагу на діяльнісному підході, згідно з яким мотив є внутрішнім спонуканням до діяльності, що надає їй особистісного сенсу (Бабій А.В., Бойко В.В., Генсерук Г.Р., 2017).

У педагогічній науці мотивація навчання визначається як система мотивів, що зумовлюють ставлення учня до навчальної та творчої діяльності. Вона охоплює пізнавальні інтереси, соціальні мотиви, прагнення до успіху, самоствердження та професійного самовизначення. Для старшокласників особливо важливою є мотивація, пов'язана з можливістю самовираження та практичного застосування набутих знань.

Дослідження свідчать, що саме внутрішня мотивація є найбільш ефективною та стійкою, особливо в старшому шкільному віці.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті є висвітлення теоретичних засад і практичного досвіду формування мотивації учнів старшої школи до творчої позанавчальної діяльності шляхом інтеграції декоративно-ужиткового мистецтва та сучасних 3D-технологій декорування матеріалів у освітньому процесі НУШ.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Сучасний етап розвитку загальної середньої освіти в Україні характеризується активним упровадженням ідей компетентнісного навчання, дитиноцентризму та інтеграції змісту освіти, що задекларовано в Концепції НУШ. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування стійкої внутрішньої мотивації учнів старшої школи до навчальної й позанавчальної діяльності, зокрема творчого

спрямування (Балик Н.Р., Шмигер Г.П., Василенко Я.П., 2017).

Значний вплив на розвиток педагогічних підходів до формування мотивації мають класичні та сучасні теорії мотивації. Так, ієрархія потреб А. Маслоу дозволяє розглядати навчальну й творчу діяльність як засіб задоволення вищих потреб – у самоповазі та самореалізації. Теорія набутих потреб Д. Мак-Клелланда підкреслює роль мотивів досягнення, влади та приналежності (Бивалькевич Л.М. 2017).

Особливе значення для сучасної освіти має теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, яка акцентує увагу на внутрішній мотивації та базових психологічних потребах особистості – автономії, компетентності та соціальної взаємодії. Застосування цієї теорії в освітньому процесі передбачає створення умов, за яких учні відчувають свободу вибору, успішність і підтримку з боку педагогів та однолітків (Коберник О.М. 2020).

Діяльнісний підхід, досліджений у працях О. Леонтьєва, є методологічною основою організації творчої позанавчальної діяльності. Він передбачає залучення учнів до активної практичної діяльності, у процесі якої формуються стійкі мотиви та ціннісні орієнтації (Балик Н.Р., Шмигер Г.П., Василенко Я.П., 2017).

Позанавчальна діяльність є важливою сферою самореалізації учнів, у межах якої вони мають можливість розвивати власні інтереси, застосовувати здобуті знання на практиці, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання. До основних психолого-педагогічних умов формування мотивації навчальної та позанавчальної діяльності учнів належать: створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в учнівському колективі; забезпечення ситуацій успіху під час виконання навчальних і творчих завдань; індивідуалізація освітнього процесу з урахуванням особистісних потреб, інтересів і здібностей учнів; організація діяльності, що викликає стійкий інтерес і створює умови для творчої діяльності; надання педагогічної підтримки з боку батьків та вчителя (Бивалькевич Л.М. 2017).

Позанавчальна діяльність, зокрема в галузі декоративно-ужиткового мистецтва, створює сприятливі умови для задоволення цих потреб, адже вона не обмежена жорсткими рамками навчальної програми та передбачає добровільну участь учнів. Позанавчальна діяльність є важливою складовою освітнього процесу, спрямованою на всебічний розвиток особистості учня. В умовах НУШ вона розглядається як простір для формування ключових і предметних компетентностей, розвитку креативності та соціальних навичок (Старіков Р.О., Бондаренко В.І. 2025).

Залучення учнів до гурткової, проектної та творчої діяльності сприяє формуванню позитивної мотивації, підвищує інтерес до навчання та допомагає у професійному самовизначенні. Одним із принципів НУШ є інтеграція змісту освіти. Поєднання декоративно-ужиткового мистецтва з технологіями 3D-моделювання та обробки матеріалів відповідає цьому принципу та дозволяє формувати в учнів цілісне бачення сучасного виробничо-творчого процесу.

Сучасні 3D-технології декорування матеріалів (3D-моделювання, верстати з ЧПУ, лазерне гравіювання) значно розширюють можливості декоративно-ужиткового мистецтва в освітньому процесі. Вони дозволяють інтегрувати традиційні художні техніки з цифровими технологіями, що відповідає запитам

сучасної молоді та вимогам НУШ щодо формування інформаційно-цифрової й технологічної компетентностей (Старіков Р.О., Бондаренко В.І. 2025).

Формування мотивації учнів ЗЗСО до позанавчальної діяльності засобами верстатів з ЧПУ та декоративно-ужиткового мистецтва потребує створення комплексу організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективність освітнього процесу та сприяють розвитку стійкого інтересу до технічних і художньо-технологічних дисциплін.

Організаційно-педагогічні умови розглядаються як сукупність спеціально організованих педагогічних обставин, що забезпечують результативність навчально-виховного процесу. На основі аналізу наукових джерел і вивчення практичного досвіду організації позанавчальної діяльності техніко-художнього спрямування нами виокремлено такі організаційно-педагогічні умови.

*Перша організаційно-педагогічна умова – створення навчально-творчого середовища.* Зазначена умова передбачає залучення учнів до позанавчальної діяльності з використанням верстатів з ЧПУ і засобів декоративно-ужиткового мистецтва шляхом формування навчально-творчого середовища, яке сприяє розвитку технічного та художнього мислення, інженерної культури, естетичного смаку й творчої самореалізації особистості. Таке середовище забезпечується належним матеріально-технічним оснащенням, зокрема обладнанням навчальних приміщень сучасними верстатами з ЧПУ, 3D-принтерами, програмними застосунками для художнього й технічного проєктування, наборами для конструювання робототехнічних моделей, а також інструментами та матеріалами для ручної та механічної художньої обробки виробів (Старіков Р.О. 2025).

*Друга організаційно-педагогічна умова – забезпечення практико-орієнтованого характеру навчання.* Ця умова передбачає переорієнтацію освітнього процесу з теоретичного навчання на активну практичну діяльність учнів, спрямовану на оволодіння сучасними технологічними засобами, обладнанням та прийомами декоративно-ужиткового мистецтва. Аналіз стану організації позанавчальної роботи з технічної та художньо-технічної творчості показав, що традиційно значна частина часу приділяється теоретичній підготовці, тоді як практичні заняття мають обмежений характер (Старіков Р.О. 2025).

*Третя організаційно-педагогічна умова – забезпечення висококваліфікованими педагогічними кадрами та навчально-методичним забезпеченням.* Ефективність позанавчальної діяльності з технічної творчості, декоративно-ужиткового мистецтва та застосування сучасних 3D-технологій значною мірою залежить від професійного рівня керівника гуртка та якості навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Ця умова є системоутворюючою, оскільки навіть за наявності сучасного обладнання – верстатів з ЧПУ, 3D-принтерів та матеріалів для декоративного оздоблення – без кваліфікованого педагога неможливо досягти високих результатів у формуванні технічних, творчих і художніх компетентностей учнів (Старіков Р.О. 2025).

Отже, на нашу думку, формування мотивації учнів ЗЗСО до технічної та художньо-технічної творчості в умовах позанавчальної діяльності потребує комплексного застосування різноманітних педагогічних підходів і моделей із врахуванням індивідуальних особливостей учнів, рівня розвитку матеріально-



технічної бази закладу та специфіки використання сучасного технологічного обладнання, зокрема верстатів з ЧПУ, 3D-технологій та засобів декоративно-ужиткового мистецтва. Результати проведеного теоретичного аналізу стали підґрунтям для перевірки ефективності визначених організаційно-педагогічних умов формування мотивації учнів ЗЗСО до позанавчальної діяльності. Було проведено педагогічний експеримент на базі автомодельного гуртка Дніпропетровського обласного центру науково-технічної творчості та інформаційних технологій учнівської молоді (м. Дніпро) (рис.1) під керівництвом Старікова Руслана Анатолійовича (рис.2) (Старіков Р.О. 2025).



Рис. 1. Кабінети автомодельного гуртка.

У дослідженні взяли участь 20 учнів 5-11 класів, яких було поділено на експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи по 10 осіб у кожній. Гендерний склад учасників становив: 75 % хлопців і 25 % дівчат. Попередній досвід технічної творчості в більшості учнів був відсутній або мінімальний.



Рис. 2. Керівник автомодельного гуртка.

Результати підсумкового тестування за мотиваційно-ціннісним критерієм засвідчили позитивну динаміку рівнів мотивації учнів експериментальної групи (рис.3).





Рис.3. Динаміка формування мотиваційно-ціннісного критерію

Зокрема, на репродуктивному (початковому) рівні зафіксовано середнє зростання мотивації на 60 %. Кількість учнів, які перебували на конструктивному (середньому) рівні, збільшилася на 10 %. Творчий (високий) рівень мотивації до позанавчальної діяльності виявлено у 30 % учнів експериментальної групи, що свідчить про ефективність організаційно-педагогічних умов.

Дослідження показали, що декоративно-ужиткове мистецтво є важливим засобом естетичного виховання та розвитку творчих здібностей учнів. Художня обробка матеріалів, зокрема різьблення, інкрустація, випалювання, має глибокі національні традиції та значний виховний потенціал.

Доцільними є гурткова робота, творчі майстерні, проєктна діяльність, участь у виставках і конкурсах. Особливу роль відіграють міжпредметні проєкти, що поєднують мистецтво, технології та інформатику.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Формування мотивації учнів старшої школи до творчої позанавчальної діяльності є важливим завданням сучасної освіти. Поєднання декоративно-ужиткового мистецтва з сучасними 3D-технологіями декорування матеріалів в умовах НУШ створює ефективні умови для розвитку творчих здібностей, технологічної культури та професійного самовизначення старшокласників. Запропонований підхід сприяє підвищенню внутрішньої мотивації учнів і відповідає сучасним вимогам компетентнісної освіти.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бабій А. В., Бойко В. В., Генсерук Г. Р. (2017) Підготовка 3D моделі до друку. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи : тези доп. всеукр. наук.-практ. інтер.-конф. (м. Тернопіль, 9–10 лист. 2017 р.). Тернопіль, № 1. 7–11.

Балик Н. Р., Шмигер Г. П., Василенко Я. П. (2017) Формування STEM компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження

STEM-освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль 9–10 лист. 2017 р.). Тернопіль, № 1. 14–18.

Бивалькевич Л.М. (2017) Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх інженерів-педагогів до розвитку технічної творчості учнів професійно-технічних навчальних закладів : навчально-методичний посібник для педагогічних закладів вищої освіти. Чернігів : Десна-Поліграф, 236.

Бойко А. Е., Вербицький В. В., Корнієнко А. В., Литовченко О. В. (2023) Інноваційний розвиток позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: навч. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 223.

Коберник О. М. (2020) Теоретико-методичні засади формування технічної творчості учнів у процесі трудового навчання. Київ: Педагогічна думка, 240.

Ковальов В.А., Гаврушкевич А.Ю., Гаврушкевич Н.В. (2020) Конструктивні особливості та основи програмування верстатів з числовим програмним керуванням: навч. посіб. К.: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 158.

Старіков Р.О., Бондаренко В. І. (2025) Формування мотивації учнів старших класів до позанавчальної діяльності засобами використання верстатів з числовим програмним управлінням: тези доп. Х-ї міжн. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми сучасної науки». Дніпро-Слов'янськ, 230-232.

Старіков Р.О. (2025) Формування мотивації учнів старшої школи до позанавчальної діяльності засобами використання верстатів з числовим програмним управлінням: кваліфікаційна робота: 014. Дніпро-Слов'янськ, 122

## REFERENCES

Babii A. V., Boyko V. V., Genseruk H. R. (2017) Preparation of the 3D model for printing. Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects : theses add. all-Ukrainian science-practice inter.-conf. (m. Ternopil, 9–10 Nov. 2017). Ternopil, № 1. 7–11 [in Ukrainian].

Balik N. R., Shmyger H. P., Vasylenko Ya. P. (2017) Formation of STEM competencies in the process of preparing future teachers for the implementation of STEM education. Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects: all-Ukrainian materials. of science and practice conf. (m. Ternopil 9–10 Nov. 2017). Ternopil, № 1. 14–18 [in Ukrainian].

Bivalkevich L.M. ( 2017) Theoretical and methodical foundations of training future engineers-pedagogues for the development of technical creativity of students of vocational and technical educational institutions: educational and methodological manual for pedagogical institutions of higher education. Chernihiv : Desna-Poligraf, 236 [in Ukrainian].

Boyko A. E., Verbytskyi V. V., Kornienko A. V., Lytovchenko O. IN. (2023) Innovative development of extracurricular education in the conditions of implementation of the concept «New Ukrainian school»: education. manual. Ivano-Frankivsk: NAIR, 223 [in Ukrainian].

Kobernyk O. M. (2020) Theoretical and methodological principles of the formation of students' technical creativity in the process of labor training. Kyiv: Pedagogical thought, 240 [in Ukrainian].

Kovalev V.A., Gavrushkevich A.Yu., Gavrushkevich N.V. (2020) Design

features and basics of programming numerically controlled machines: training manual. K.: KPI named after. Igor Sikorskyi, 158 [in Ukrainian].

Starikov R.O., Bondarenko V.I. (2025) Formation of motivation of senior students to extracurricular activities by means of using numerically controlled machines: theses of the 10th International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Modern Science". Dnipro-Sloviansk, 230-232 [in Ukrainian].

Starikov R.O. (2025) Formation of motivation of high school students for extracurricular activities by means of using numerically controlled machines: qualification work: 014. Dnipro-Sloviansk, 122 [in Ukrainian].

### **АНОТАЦІЯ**

*У статті розкрито теоретичні та практичні аспекти формування мотивації учнів старшої школи до творчої поза навчальної діяльності засобами декоративно-ужиткового мистецтва з використанням сучасних 3D-технологій декорування в умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ).*

*Обґрунтовано педагогічний потенціал поєднання традиційних видів художньої обробки деревини з цифровими технологіями (3D-моделювання, ЧПУ-верстати, лазерне гравіювання) як чинника підвищення навчальної та творчої мотивації старшокласників. Визначено умови ефективної організації поза навчальної діяльності, окреслено методи та форми роботи, наведено приклади проектної діяльності учнів. Сучасні соціально-економічні трансформації, цифровізацію суспільства та реформування системи освіти зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Концепція Нової української школи орієнтує педагогів на формування компетентнісної особистості, здатної до творчої самореалізації, критичного мислення та усвідомленого професійного вибору.*

*Особливого значення в цьому контексті набуває проблема формування мотивації учнів старшої школи до творчої позанавчальної діяльності. Саме позанавчальна діяльність створює умови для добровільної участі школярів у творчих проектах, розвитку їхніх інтересів, нахилів і здібностей. Ефективним засобом такої діяльності є декоративно-ужиткове мистецтво, яке поєднує художню творчість із практичною діяльністю.*

*Поєднання традиційних технік художньої обробки деревини із сучасними 3D-технологіями декорування відкриває нові можливості для залучення старшокласників до творчості, підвищення їхньої мотивації та формування технологічної культури. Це особливо актуально в умовах НУШ, де важливу роль відіграє інтеграція мистецької та технологічної освітніх галузей.*

**Ключові слова:** мотивація навчання, позанавчальна діяльність, декоративно-ужиткове мистецтво, художня обробка деревини, 3D-технології, ЧПУ-верстати, Нова українська школа.

## ПОЧАТКОВА ШКОЛА

УДК 373.3.091.3:7

### FEATURES OF AN INTEGRATED APPROACH TO TEACHING THE CONTENT OF THE ARTS EDUCATIONAL FIELD IN PRIMARY SCHOOL

#### ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ ЗМІСТУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**Анатолій Роздимаха**

кандидат педагогічних наук, доцент  
E-mail: anatoly.rozdymakha@gmail.com  
ORCID 0000-0003-2399-5429  
ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Anatoly Rozdymakha**

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor,  
E-mail: anatoly.rozdymakha@gmail.com  
ORCID 0000-0003-2399-5429  
SHEI "Donbas State Pedagogical  
University", Ukraine

**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

#### ABSTRACT

*Modernization transformations of the primary education system of Ukraine, which are enshrined in the Concept of the "New Ukrainian School" (NUS), have actualized the need to update the content of the organization of the educational process based on an integrated approach. This approach is focused on the formation of key competencies and cross-cutting skills of primary education students in accordance with their age and individual psychophysiological characteristics and educational needs. It has been established that the system of interaction of various types of art in the pedagogical process of artistic and aesthetic training and education is of great importance in the process of integrating students' artistic knowledge, as one of the leading principles of art education. It acts as a specific form of involving children in the knowledge of art, which involves the ability to interpret works of art and understand their content. Art is based on the synthesis of individual types of creative activity, which is reflected in the figurative and symbolic nature of works of art, their origin, artistic techniques and patterns of construction.*

*Analysis of the age characteristics of primary school students shows that the educational process in primary school, in accordance with the concept of the "New Ukrainian School", is focused on the formation of general cultural and moral and ethical values using a competency-based approach. Cultural competence is realized through the involvement of students in various types of artistic activity.*

*The priority of the pedagogical work of an art teacher is to create a personally oriented environment that promotes the spiritual development and social adaptation of students. Artistic activity provides the accumulation of aesthetic impressions, expansion of the repertoire and acquisition of experience in creative activity, which allows for the transition from play to educational activity. The key task of primary education is the formation of the ability to self-study as a basic competency that ensures the educational progress of the child.*

**Key words:** education, primary school, art educational field, integration, integrated approach.

**Актуальність теми.** Модернізаційні зміни системи початкової освіти в Україні, зумовлені викликами сучасного суспільства та закріплені у Концепції «Нова українська школа» (НУШ) (2016 р.), актуалізували необхідність оновлення змісту та організації освітнього процесу. Основою реформування виступає інтегрований підхід, спрямований на формування ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів, що відповідають їхнім віковим та індивідуальним психофізіологічним особливостям. Такий підхід забезпечує не лише засвоєння знань, але й їх практичне застосування, розвиток здатності до самоосвіти, критичного мислення, творчості та формування ціннісних орієнтацій.

Концепція «Нова українська школа» (НУШ) (2016 р.), визначає головну мету початкової освіти як створення комфортного освітнього середовища, у якому дитина отримує не лише академічні знання, а й навички, необхідні для життя у сучасному світі. Серед ключових положень реформування виокремлюються: педагогіка партнерства, що передбачає співпрацю між учителем, учнем і батьками; орієнтація на особистісний розвиток дитини; виховання на цінностях; формування мотивації до навчання та забезпечення психологічного комфорту. Важливим чинником є також оновлення структури освітнього процесу, що передбачає інтеграцію змісту навчальних предметів, використання міждисциплінарних зв'язків та створення сучасного освітнього середовища, яке стимулює пізнавальну активність учнів. Модернізація початкової освіти в Україні у межах Концепції НУШ спрямована на формування цілісної особистості, здатної до самостійного мислення, творчої діяльності та відповідального ставлення до власного розвитку. Вона поєднує традиційні цінності з інноваційними підходами, забезпечуючи гармонійний баланс між знаннями, уміннями та життєвими компетентностями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формування духовного світу, психічної сфери та інтелекту особистості на сучасному етапі розвитку суспільства визначається одним із ключових завдань початкової освіти. У цьому контексті підвищуються вимоги до організації навчання учнів у межах інтегрованого курсу «Мистецтво», який виступає важливим інструментом розвитку естетичної культури та творчих здібностей здобувачів початкової освіти. Залучення учнів до мистецтва, зокрема до сприймання музичних творів, розглядається як одне з провідних системоутворюючих завдань педагогічної діяльності.

Цей процес актуалізує низку принципово важливих напрямів роботи

---

вчителя: від професійно-виконавчих аспектів, що забезпечують якісне ознайомлення дітей із мистецькими творами, до виховних і художньо-просвітницьких, спрямованих на формування ціннісних орієнтацій та розвиток емоційно-естетичної сфери школярів. Інтегрований курс «Мистецтво» виконує функцію не лише навчальну, але й виховну, адже він сприяє гармонійному поєднанню знань, умінь та емоційного досвіду учнів.

Проблема особливостей інтегрованого підходу до викладання змісту мистецької освітньої галузі у початковій школі постає предметом особливого розгляду в основних законодавчих документах: Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття.) (2018 р.), Законах України «Про освіту» (2021 р.), «Про позашкільну освіту» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Концепції «Розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки (2014 р.).

Теоретичні та методологічні аспекти особливостей інтегрованого підходу до викладання змісту мистецької освітньої галузі у початковій школі розглянуто в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених (О. Антонова, О. Ващук, Т. Вільчанська, Н. Гречаник, В. Желанова, В. Жуков, К. Завалко, Л. Масол, В. Орехова, С. Пішун, М. Семко, О. Стріхар, Ch. Leonhard).

Особливе значення має формування здатності дітей до естетичного сприймання, що передбачає розвиток умінь аналізувати художні образи, усвідомлювати їхній зміст та емоційний вплив. У цьому контексті педагог виступає не лише як носій знань, але й як культурний посередник, який забезпечує взаємозв'язок між мистецьким досвідом учнів та загальнолюдськими цінностями. Інтегрований курс «Мистецтво» стає важливим чинником формування цілісної особистості, здатної до творчої самореалізації та духовного розвитку.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в розкритті наукового апарату дослідження проблеми особливостей інтегрованого підходу до викладання змісту мистецької освітньої галузі у початковій школі

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Інноваційні зміни в мистецькій освіті значною мірою залежать від творчої діяльності вчителя, який оновлює зміст і форми навчання, впроваджує нові педагогічні підходи та забезпечує розвиток мистецької компетентності учнів. Така діяльність передбачає високий рівень педагогічної творчості та здатність трансформувати традиційні методики відповідно до сучасних вимог.

Сучасна соціокультурна дійсність постає як складний і багатшаровий феномен, що поєднує у собі суперечливі тенденції та нові виклики. Її своєрідність полягає в тому, що суспільство стикається з факторами, які раніше не були притаманні людському розвитку, і тому їхнє значення ще потребує глибокого осмислення. Ці нові умови створюють атмосферу невизначеності, але водночас відкривають простір для пошуку нових моделей взаємодії та розвитку.

Виниклі останнім часом труднощі у різних сферах діяльності людини – від освітньої системи до культурних практик – значною мірою є наслідком рішень, ухвалених на державному рівні без достатнього врахування реальних потреб

суспільства. Непродумані та неадекватні заходи в галузі освіти стали каталізатором проблем, які лише поглибили існуючі суперечності. Це призвело до того, що освітня сфера, замість того щоб бути рушійною силою розвитку, часто перетворюється на джерело нових викликів. Внутрішні соціальні процеси значною мірою зумовлені зовнішніми трансформаціями, природа та закономірності яких перебувають на етапі наукового осмислення. Виявляється принципова відмінність між завданнями культури, спрямованими на утвердження морально-ціннісних орієнтирів, та завданнями цивілізації, орієнтованої на технологічну й управлінську оптимізацію спільного існування.

У цьому контексті актуалізується феномен «культурної недбалості», що проявляється як системний вплив на психіку індивіда через політичні практики, засоби масової інформації, масову культуру, ідеологічний та релігійний фанатизм, а також ринкові механізми. Наслідком є редукція культурних і моральних засад, звуження мовленнєвого інструментарію, деградація когнітивних процесів та зниження адаптивного потенціалу особистості. Тому у сучасних умовах європейських трансформацій інтеграційні процеси стають визначальним чинником розвитку науки, освіти та суспільства загалом. В українській системі освіти інтеграція розглядається як стратегічний напрям модернізації, а в мистецькій галузі – як ключовий принцип формування художніх знань здобувачів початкової освіти.

Ефективність інтегративного освітнього процесу залежить від створення інноваційного середовища в педагогічному колективі. Це передбачає підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів, формування інтегрованого освітнього простору, використання інтелектуальних карт у плануванні та активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу (Вільчанська, 2019).

Для того щоб художня творчість органічно увійшла у життя дитини, необхідним є її особистісне засвоєння системи культурно-моральних цінностей та набуття практичного досвіду у сфері художньої діяльності. Реалізація цього завдання можлива лише за умови поступового, системного та безперервного включення дітей у відповідні процеси, починаючи з раннього віку. Успішність значною мірою залежить від навчальних програм, за якими здійснюється освітній процес, а також від структури та змісту уроків, що визначається професійною діяльністю педагога.

Водночас ефективність роботи вчителя з учнями можлива лише за умови його власного усвідомлення цілісності та єдності процесу художньої освіти й виховання. Це передбачає інтеграцію як у горизонтальному вимірі – в межах кожної теми та окремих блоків річної програми, так і у вертикальному – під час переходу від одного ступеня навчання до іншого, від класу до класу. Такий підхід забезпечує неперервність і системність формування художньої культури учнів, сприяючи гармонійному розвитку їхньої особистості.

За В. Желановою (2020), інтеграція як взаємодія елементів певної системи набуває особливої ваги в умовах глобалізації та євроінтеграції. Вона підкреслює, що в українському освітньому просторі провідною є парадигмальна інтеграція, яка поєднує ідеї різних освітніх парадигм – особистісної, когнітивної, смислової, рефлексивної. Інтеграційні процеси також пов'язані з поліпідхідністю, що

передбачає синтез положень системного, діяльнісного, аксіологічного, контекстного, компетентнісного та інших наукових підходів.

Всебічний гармонійний розвиток особистості дитини здійснюється через активну діяльність, емоційне задоволення, захоплення творчим процесом, а також завдяки живому слову, звуковим образам, кольорам, формам, ритмам і рухам. Важливо, щоб ці елементи виникали безпосередньо перед очима дітей у реальних явищах, по можливості завдяки їхнім власним зусиллям та діям. Значну роль у цьому процесі відіграє взаємозв'язок із природним середовищем, близьким і зрозумілим дітям, а також із національними та народними художніми традиціями, звичаями, історією рідного краю та його культурними пам'ятками, що становлять невід'ємну складову загальнолюдських надбань світової культури й мистецтва.

Дослідження К. Завалко (2020) засвідчує, що значна частина вчителів музики поки що не готова повною мірою реалізовувати інноваційні підходи через недостатню методичну підтримку. Автор пропонує синергетичну концепцію музичного навчання, яка розглядає музичну освіту як цілісну систему, що забезпечує ефективне музичне виховання та створює підґрунтя для нових педагогічних технологій.

М. Семко (2018) підкреслює, що музика є універсальним засобом пізнання закономірностей художньої творчості. Музична інтонація, на його думку, відображає загальні принципи художньої виразності, що дозволяє встановлювати зв'язки між різними видами мистецтва – музикою, живописом, архітектурою, танцем. Це сприяє усвідомленню спільних засобів художньої мови та формуванню цілісного мистецького світогляду.

Сенсорне збагачення уявлень і дій, різноманітність почуттів та відчуттів, активна участь дітей у творчих подіях, залучення різних аспектів життя та навколишнього світу, а також різних граней кожного виду мистецтва формують основу художнього розвитку. Важливим чинником є духовне напруження, піднесення та витонченість духовних потреб і інтересів дітей, їхніх емоційних переживань. Саме це визначається як найвища мета поліхудожнього розвитку здобувачів початкової освіти, що забезпечує гармонійне поєднання естетичного, морального та інтелектуального становлення особистості.

Не менш важливим чинником є зміни у сфері сімейного виховання та формування ціннісних орієнтацій. Трансформація родинних стосунків, переосмислення моральних і культурних уявлень створюють підґрунтя для появи нових соціальних проблем. Вони проявляються у кризі традиційних цінностей, у розмитості уявлень про виховання та ускладнюють процес формування гармонійної особистості. Таким чином, сучасна соціокультурна ситуація є результатом взаємодії багатьох чинників – як зовнішніх, так і внутрішніх. Вона потребує не лише глибокого аналізу, а й вироблення нових стратегій, здатних забезпечити баланс між державними рішеннями, сімейними практиками та суспільними цінностями. Лише комплексний підхід може стати основою для подолання суперечностей і створення умов для стабільного розвитку.

У своїй концепції поліцентричної інтеграції, реалізованій у програмах курсу «Мистецтво» Л. Масол (2020), розглядає інтеграцію художніх знань як провідний принцип мистецької освіти. Вона підкреслює, що інтеграція



відображає особливості культури інформаційного суспільства та сприяє формуванню цілісного художнього мислення.

Інтеграційні процеси тісно пов'язані з розвитком мислення, яке ґрунтується на аналізі, синтезі, узагальненні, класифікації та перенесенні знань у нові ситуації. Згідно з теорією міжфункціональних зв'язків, інтелектуальний розвиток визначається рівнем інтегрованості пізнавальних процесів.

В. Орехова (2020) розглядає інтеграцію мистецтв у контексті створення трансмедійного освітнього середовища. Вона виділяє два напрями інтегративності:

- змістовий, що передбачає взаємодію різних видів мистецтва та їх вплив на розвиток творчого потенціалу учнів;

- технологічний, який забезпечує багатошаровість і варіативність освітніх проєктів. Інтеграція, за авторкою, сприяє глибшому переживанню мистецьких творів, розвитку уяви, образного мислення та формуванню зв'язку між знаннями й новими враженнями.

Інтегративний підхід розглядається як засіб розвитку музичних здібностей дітей (Стріхар, 2016). Автор пропонує індивідуальні програми музично-естетичного виховання та визначає принципи, що забезпечують ефективність цього процесу: емоційна насиченість занять, психологічний комфорт, добровільність участі, стимулювання творчого самовираження. Аналіз зарубіжних моделей музичного розвитку (Е. Жак-Далькроз, З. Кодая, К. Орф, Ш. Сузукі) підтверджує важливість особистісно орієнтованого підходу.

Н. Гречаник і С. Пішун (2019) пропонують систему художньо-специфічних принципів інтегрованого навчання музики в початковій школі, серед яких: інтеграція суміжних мистецтв:

- співвіднесення інтеграції та диференціації,
- поліцентричність і поліфонічність,
- резонансний вплив мистецтва,
- духовне піднесення.

Ці принципи сприяють формуванню гармонійного світосприйняття та розвитку емоційно-ціннісної сфери учнів.

Міжпредметні зв'язки є важливим інструментом інтеграції в освіті. Вони дозволяють поєднувати знання з різних дисциплін і формувати комплексні вміння учнів. Для цього потрібно знаходити смислові відповідності між навчальними матеріалами різних предметів, планувати їх спільне використання та враховувати особливості сприйняття дітей за умови:

- об'єднання програмних матеріалів початкової школи, що мають творче, художнє та практичне спрямування;

- поєднання теоретичних знань і практичних дій (спостереження, створення задуму, моделювання, робота з кольорами, реалізація проєкту);

- навчання з урахуванням психофізіологічних особливостей дітей та їх права на самовираження;

- високий рівень професійної підготовки педагога.

В. Жуков (2020) у своєму дослідженні виділяє три рівні інтеграції в музичній освіті:

---

- точкова – на рівні окремих понять і визначень;
- блокова – взаємопроникнення тем і методів з різних галузей знань;
- комплексна – широкомасштабна інтеграція на культурологічному та світоглядному рівні.

О. Антонова та О. Ващук (2017) наголошують, що підготовка вчителя має орієнтуватися на реальні потреби школи. Вона повинна базуватися на інтегративному підході, а не лише на предметній логіці. Це особливо важливо для роботи з обдарованими учнями, адже інтегроване навчання допомагає розвивати їхні здібності.

Таким чином, інтеграція в освіті стає особливо актуальною в умовах глобалізації та євроінтеграції. Використання мистецтва як інструменту пізнання творчості є базою для формування художніх знань учнів і одним із головних принципів мистецької освіти.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Проведено дослідження напрямів реалізації стратегії інтеграції в сучасній освітній практиці, зокрема інтеграції художніх знань учнів початкової школи як одного з провідних принципів мистецької освіти. Аналіз здійснено на основі вивчення законодавчих та нормативно-правових документів загальноєвропейського та національного рівнів. Виявлено, що ключовим завданням розвитку мистецької освіти є формування духовного світу, психічної сфери та інтелекту особистості, що зумовлено зростанням вимог до навчання учнів початкової школи в межах інтегрованого курсу «Мистецтво». Залучення дітей до мистецтва, зокрема до сприймання художніх творів, визначається як одне з основних системоутворюючих завдань педагогічної діяльності.

Аналіз різних аспектів інтеграції в початковій освіті підтвердив, що інтеграція виступає провідним дидактичним принципом, а інтеграція художніх знань учнів визначається як один із ключових принципів мистецької освіти. Використання мистецтва як інструменту пізнання загальних закономірностей художньої творчості формує базову основу для засвоєння теоретичного рівня художніх знань учнів.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Антонова, О. Є. & Ващук, О. В. (2017). Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика* : зб. наук. праць. Ч. 1. 174–182.

Вільчанська, Т. В. (2019). Інтеграція теорії та практики із педагогами з метою практичного використання набутих знань, умінь і навичок. *Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти* : збірник наукових праць. 9–14.

Гречаник, Н. & Пішун С. (2019). Художньо-специфічні принципи інтегрованого викладання музичного мистецтва в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2 (169), 86-90. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/162826>

Желанова, В. В. (2020). Напрями реалізації стратегії інтеграції в сучасній освіті України. *Нові технології навчання*: зб. наук. праць. 94, 137–142.

Жуков, В. П. (2020). *Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інтегрованого навчання учнів основної школи*. (Дис. д-ра філософії). Харків, Україна: Нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди.

Завалко, К. В. (2020). *Інноваційне музичне навчання та розвиток музичних здібностей учня: навчально-метод. посібник*. К.: ЦНЛ.

Закон України «Про освіту» (у редакції від 01.01.2021). *Законодавство України / Верховна Рада України*: офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Концепція «Нова українська школа від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

Масол, Л. М. (2020). Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*. 1(95), 20–26.

Орехова, В. В. (2020). *Формування трансмедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва початкової школи*. (Дис. канд. пед. наук. Слов'янськ, Україна: ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т».

Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття): Постанова Кабінету Міністрів України; URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>

Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2020. № 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>

Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні. *Проект концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років*. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/>

Семко, М. І. (2018). Інтегрований підхід до викладання предметів художньо-естетичного циклу. *Молодий вчений*. № 5(2), 122–126. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/5.2/24.pdf>

Стріхар, О. І. (2016). *Теоретико-методичні засади підготовки вчителя до формування творчих здібностей школярів в умовах інтеграції музичного навчання*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ, Україна: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.

Leonhard, Ch. (2020). *Foundations and Principles of Music Educations* NewYork : McGraw-Hill, 432 p.

## REFERENCES

Antonova, O. Ye. & Vashchuk, O. V. (2017). *Intehratyvnyi pidkhid do pobudovy modeli formuvannia hotovnosti vchyteliv do rozvytku akademichnoi obdarovanosti uchniv* [An integrative approach to building a model for forming teachers' readiness to develop students' academic talent]. *Profesiina osvita v umovakh intehtsiinykh protsesiv: teoriia i praktyka : zb. nauk. prats. Ch. 1*. 174–182. [in Ukrainian].

Vilchanska, T. V. (2019). *Intehratsiia teorii ta praktyky iz pedahohamy z metoiu praktychnoho vykorystannia nabutykh znan, umin i navychok* [Integration of theory and practice with teachers for the purpose of practical use of acquired knowledge, skills and abilities]. *Intehratsiia yak osvitnia stratehiia modernizatsii doshkilnoi osvity : zbirnyk naukovykh prats*. 9–14. [in Ukrainian].

Hrechanyk, N. & Pishun S. (2019). *Khudozhno-spetsyfichni pryntsypy*

intehrovanoho vykladannia muzychnoho mystetstva v pochatkovii shkoli [Art-specific principles of integrated teaching of music in primary school]. *Molod i rynek*. 2 (169), 86-90. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/162826> [in Ukrainian].

Zhelanova, V. V. (2020). Napriamy realizatsiia stratehii intehtatsii v suchasni osviti Ukrainy [Directions of implementation of the integration strategy in modern education in Ukraine]. *Novi tekhnolohii navchannia: zb. nauk. prats.* 94, 137–142. [in Ukrainian].

Zhukov, V. P. (2020). *Formuvannja ghotovnosti majbutnjogho vchytelja muzychnogho mystetstva do integhrovanogho navchannja uchniv osnovnoji shkoly* [Formation of the readiness of the future music teacher for the integrated education of primary school students]. (PhD Dissertation). Kharkiv, Ukraïna: Nac. ped. un-t im. Gh. S. Skovorody. [in Ukrainian].

Zavalko, K. V. (2020). *Innovacijne muzychne navchannja ta rozvytok muzychnykh zdibnostej uchnja*. [Innovative musical education and development of the student's musical abilities]: navchaljno-metod. posibnyk. K.: CNL. [in Ukrainian].

Zakon Ukraïny «Pro osvitu» (u redakcii vid 01.01.2021) [Law of Ukraine "On Education" (as amended from 01.01.2021)]. *Zakonodavstvo Ukraïny / Verkhovna Rada Ukraïny: ofic. sajт*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

Koncepcija «Nova ukraïnsjka shkola vid 27 zhovtnja 2016 r. [Concept "New Ukrainian school from October 27, 2016]. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> [in Ukrainian].

Masol, L. M. (2020). Intehratsiia? Intehratsiia. Intehratsiia... Intehratsiia! (Politsentrychna intehtatsiia zmistu zahalnoi mystetskoi osvity) [Integration? Integration. Integration... Integration! (Polycentric integration of the content of general art education)]. *Mystetstvo ta osvita*. 1(95), 20–26. [in Ukrainian].

Orjekhova, V. V. (2020). *Formuvannja transmedijnoji kompetentnosti majbutnykh uchyteliv muzychnogho mystetstva pochatkovoji shkoly* [Formation of transmedia competence of future primary school music teachers]. (PhD Dissertation). Slov'jansjk, Ukraïna: DVNZ «Donbasjkyj derzh. ped. un-t». [in Ukrainian].

Pro Derzhavnu nacionaljnu prohramu «Osvita» (Ukraïna XXI stolittja) [About the State National Program "Education" (21st century Ukraine)]: *Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïny*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

Pro pozashkiljnu osvitu: Zakon Ukraïny vid 22.06.2020. [On extracurricular education: Law of Ukraine dated 06.22.2020.]: # 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> [in Ukrainian].

Pro spryjannja socialjnomu stanovlennju ta rozvytku molodi v Ukraïni [About promoting the social formation and development of youth in Ukraine]: *Proekt koncepciji rozvytku osvity Ukraïny na period 2015–2025 rokiv*. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/> [in Ukrainian].

Semko, M. I. (2018). Intehrovanyi pidkhid do vykladannia predmetiv khudozhno-estetychnoho tsykladu [An integrated approach to teaching subjects of the artistic and aesthetic cycle]. *Molodyi vchenyi. № 5(2)*, 122–126. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/5.2/24.pdf> [in Ukrainian].

Strikhar, O. I. (2016). *Teoretyko-metodychni zasady pidghotovky vchytelja do formuvannja tvorchykh zdibnostej shkoljariv v umovakh integhraciji muzychnogho*

*navchannja* [Theoretical and methodological principles of teacher training for the formation of creative abilities of schoolchildren in the conditions of integration of music education]. (Doctoral dissertation). Kyjiv, Ukraїna: Nac. ped. un-t im. M.P. Draghomanova. [in Ukrainian].

Leonhard, Ch. (2020). Foundations and Principles of Music Education New York : McGraw-Hill, 432 p. [in USA].

### АНОТАЦІЯ

*Модернізаційні трансформації системи початкової освіти України, які закріплені в Концепції «Нова українська школа» (НУШ), актуалізували потребу оновлення змісту організації освітнього процесу на основі інтегрованого підходу. Такий підхід орієнтований на формування ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів початкової освіти відповідно до їхніх вікових та індивідуальних психофізіологічних характеристик і освітніх запитів. Встановлено, що важливе значення у процесі інтеграції художніх знань учнів, як одного з провідних принципів мистецької освіти, має система взаємодії різних видів мистецтва в педагогічному процесі художньо-естетичного навчання та виховання. Вона виступає специфічною формою залучення дітей до пізнання мистецтва, що передбачає здатність інтерпретувати художні твори та усвідомлювати їх зміст. Мистецтво ґрунтується на синтезі окремих видів творчої діяльності, що знаходить відображення в образно-символічній природі мистецьких творів, їх походженні, художніх прийомах та закономірностях побудови.*

*Аналіз вікових особливостей здобувачів початкової освіти засвідчує, що освітній процес у початковій школі відповідно до концепції «Нової української школи» зорієнтований на формування загальнокультурних та морально-етичних цінностей із застосуванням компетентнісного підходу. Культурна компетентність реалізується через залучення учнів до різних видів мистецької діяльності.*

*Пріоритетом педагогічної роботи вчителя мистецьких дисциплін є створення особистісно орієнтованого середовища, яке сприяє духовному розвитку та соціальній адаптації учнів. Художня діяльність забезпечує накопичення естетичних вражень, розширення репертуару та набуття досвіду творчої активності, що дозволяє здійснити перехід від ігрової до навчальної діяльності. Ключовим завданням початкової освіти є формування здатності до самостійного навчання як базової компетенції, що забезпечує освітній поступ дитини.*

**Ключові слова:** *освіта, початкова школа, мистецька освітня галузь, інтеграція, інтегрований підхід.*

## ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

УДК 37.014.53

### CURRENT ISSUES IN THE THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MODERN CONDITIONS

#### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

**Марина Роганова**

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: marinavik@ukr.net

ORCID 0000-0003-3616-2282

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради, Україна

**Marina Roganova**

D.Sc. in Pedagogy, Professor,

E-mail: marinavik@ukr.net

ORCID 0000-0003-3616-2282

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”

of Kharkiv Regional Council, Ukraine

**Людмила Прутняк**

кандидат педагогічних наук, доцент

E-mail: genamoryaka@gmail.com

ORCID 0000-0003-2031-152X

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради, Україна

**Ludmila Pritulak**

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor

E-mail: genamoryaka@gmail.com

ORCID 0000-0003-2031-152X

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”

of Kharkiv Regional Council, Ukraine

**Інна Табачник**

кандидат психологічних наук, доцент

E-mail: itabachnik19@gmail.com

ORCID 0000-0001-7437-6040

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради, Україна

**Inna Tabachnyk**

Ph. Din Psychological, Associate Professor

E-mail: itabachnik19@gmail.com

ORCID 0000-0001-7437-6040

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”

of Kharkiv Regional Council, Ukraine

#### ABSTRACT

*The article discusses contemporary issues in the theory and practice of education, as well as the peculiarities of the approach to educating students as an important social task. The relevance of the study lies in the change of priorities in educational approaches to students, which is due to the state of war in Ukraine and the challenges associated with the period of post-war reconstruction. A number of key contemporary problems are highlighted, including the transformation of value orientations, decreased motivation to study and engage in active pursuits, the influence of digital culture and the media space, the complication of socialization processes among students, as well as issues of civic and national-patriotic education.*

*Particular emphasis is placed on the formation of patriotic feelings, civic attitudes, and spiritual and moral values, which help to identify students' priorities and internal motivations, respond in a timely manner to changes in their worldview, and adjust the educational process in such a way as to promote the development of a*

*harmonious, responsible, and spiritually mature personality.*

*The key problems of modern education theory and the peculiarities of working with students as an important element of social development have been identified. The relevance of the topic is determined by the change in priorities in approaches to the education of students, caused both by the circumstances of martial law in Ukraine and the tasks that arise during the period of post-war reconstruction. In particular, emphasis is placed on such pressing challenges as the transformation of value orientations, declining motivation to study and engage in active pursuits, the influence of digital culture and the media space, the difficulties of student socialization, and the importance of civic and national-patriotic education. Particular attention is paid to the development of national self-awareness among the younger generation, the formation of an active civic position, and the affirmation of democratic values. The concept of education in higher education is implemented through the following key areas: intellectual, moral, aesthetic, labor, economic, physical, environmental, and legal education. Each of these areas is adapted to the specifics of the students' future professional activities, which makes it possible to purposefully form the personal and professional qualities that are critically important for a particular specialty. The importance of forming spiritual and moral values in young students is emphasized separately. This helps to identify their life priorities and internal motivations, allows timely monitoring of changes in their worldview, and shapes the educational process in such a way as to promote the development of a harmonious, responsible, and mature personality with a high spiritual culture.*

*The concept of “good manners” is defined as a system-forming element in the structure of personal characteristics, which serves as an indicator of the moral development of young people, demonstrating the compliance of an individual's behavior and beliefs with established social norms and value orientations. This is a defining feature of social maturity, manifested in the ability to harmoniously combine the personal and professional qualities of a future specialist with the key requirements and interests of society. It is noted that such disciplines as “Current Problems of Education Theory in Higher Education” and “Innovative Education Technologies” contribute to the implementation of educational tasks through the careful selection of educational material saturated with moral, ethical, patriotic, and professionally significant components. They also provide for the organization of the educational process, taking into account its impact on the development of personal traits, the solution of specific practical problems, and the use of pedagogical situations that require sound and balanced decisions.*

**Key words:** *education, educational process, good manners, current problems of education, spiritual and moral values, national and patriotic education, student of a higher education institution*

**Актуальність теми.** Сучасна система вищої освіти зосереджена на формуванні професіоналізму майбутніх фахівців, які володіють інноваційним мисленням і орієнтуються на європейські цінності, при цьому дотримуючись національних традицій та культурних особливостей. У цьому контексті освітній процес охоплює компоненти навчання, виховання та розвиток особистості. Зокрема, особливий акцент зроблено на вихованні як невід'ємній складовій освіти. Актуальність даної проблематики визначається зміною пріоритетів у



підходах до виховання студентської молоді, що зумовлена військовими подіями на території України та викликами, які виникають у період повоєнного відновлення. Особливе значення приділяється формуванню національної самосвідомості молоді, утвердженню демократичних цінностей і вихованню активної громадянської позиції, що є фундаментальними елементами розвитку демократичного суспільства. У сучасних умовах глобалізації, стрімкого розвитку інформаційних технологій та значних соціокультурних змін студентська молодь переживає суттєві трансформації, які безпосередньо впливають на процес виховання. Теорія виховання має своєчасно реагувати на ці виклики, розробляючи відповідні науково обґрунтовані підходи для формування ціннісних орієнтацій, мотивації та соціальної відповідальності (Карпенчук, 1997; Сергієнко & Костін, 2010).

Дослідження свідчать, що сучасні студенти нерідко стикаються з дисбалансом між академічними, моральними та соціальними вимогами, що ускладнює реалізацію виховних завдань (Volkova et al., 2024). Сьогодні вища освіта спрямована на підготовку майбутніх фахівців із новаторським мисленням і європейськими цінностями, які будуються на основі національних традицій і культурних особливостей. У цьому контексті процес навчання охоплює не тільки передачу знань, але й виховання та розвиток особистості. Зокрема, акцент робиться на вихованні як важливому складнику освітнього процесу. Особливої актуальності ця тема набуває в умовах зміни пріоритетів у підходах до виховання студентської молоді, що пов'язані з воєнним станом в Україні та викликами періоду повоєнної відбудови. Основна увага спрямована на розвиток національної самосвідомості молодого покоління, формування активної громадянської позиції та утвердження демократичних цінностей суспільства.

Згідно із Законом України (2017), національно-патріотичне виховання є наскрізним процесом, спрямованим на утвердження української національної та громадянської ідентичності. Воно передбачає розвиток оборонної свідомості, ґрунтуючись на суспільно-державних (національних) цінностях України, формування соціальної активності та відповідальності, а також готовність до виконання громадянського і конституційного обов'язку в захисті національних інтересів, державної незалежності та територіальної цілісності країни. Важливими елементами є виховання громадянської позиції, високих моральних орієнтирів, національної самосвідомості та усвідомлення відповідальності за власний професійний і життєвий вибір, що є необхідними складовими підготовки сучасного випускника закладу вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти виховання здобувачів освіти вивчали як зарубіжні так і вітчизняні науковці. Теорія виховання визначає цей важливий феномен як цілеспрямований процес формування особистості у ціннісно-смысловому, мотиваційному та поведінковому аспектах. Важливо враховувати взаємодію морального, громадянського, професійного та культурного компонентів (Липіна, 2018). Сучасні підходи підкреслюють інтеграцію психології, педагогіки та соціології, зокрема концепції соціального виховання (Волкова, 2024; Подольська, 2000).

Концепція виховання у вищій школі реалізується за кількома основними напрямками: інтелектуальне, моральне, естетичне, трудове, економічне, фізичне, екологічне та правове виховання. Особливість кожного з цих напрямів полягає в



урахуванні специфіки майбутньої професійної діяльності, що дозволяє розвивати саме ті особистісні та професійні якості, які є необхідними для обраної спеціальності. З позиції І. Беха особистісний розвиток людини не є природно запрограмованим, оскільки це соціальне явище, яке розгортається у процесі освоєння здобутків людської культури. Зокрема, наголошується на значенні розвиненого мислення як основи свідомості та самосвідомості. Без цих компонентів неможливе глибоке засвоєння будь-яких духовних і моральних цінностей. (Бех, 2019).

Як зазначають Т. Кучай, А. Чичук, О. Біда, сучасному суспільству притаманна людиноцентриська спрямованість, що надає важливого значення людським чеснотам. Саме ці якості є основою для створення умов у підготовці майбутніх фахівців. Серед них особливо виокремлюються патріотизм, людяність, порядність, відповідальність, повага до інших, оптимізм, зацікавленість у житті, доброзичливість та гідність (Кучай & Чичук & Біда 2024). Патріотичному вихованню приділяють особливу увагу Н. Хамська, К. Полянська та Ю. Ковальчук, зазначаючи, зокрема, що під час громадянсько-патріотичного виховання студентів необхідно зосереджувати увагу на необхідності розвитку інформаційної грамотності і критичного мислення в реальному житті та медіапросторі (Хамська & Ковальчук 2023). Ці науковці ставлять важливе завдання формувати у здобувачів вищої освіти навички інформаційної гігієни та вміння протидіяти поширенню неправдивої інформації в умовах інформаційної війни. Духовно-моральний аспект виховання здобувачів вищої освіти є предметом дослідження науковців (Гончарова & Чернікова, 2019). Оскільки основною сферою соціальної активності студентів є навчальний процес, їхнє ставлення до нього, оцінка значення отриманих знань, культура читання спеціалізованої літератури та прагнення до професійного зростання відображають рівень їхнього духовного становлення. Викладач може сприяти досягненню духовних звершень, спираючись на такі принципи: аксіологічний (визнання людини як найвищої цінності), особистісно зорієнтований (урахування закономірностей природного і соціокультурного розвитку особистості) та діяльнісний (задоволення інтересів і потреб студентів у різних видах діяльності). Проте, на нашу думку питання актуальних викликів сьогодення до проблеми виховання сучасної студентської молоді ще потребують більшого глибокого вивчення та розроблення необхідних науково-методичних видань.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Визначити актуальні проблеми виховання сучасної студентської молоді та розкрити особливості реалізації виховної складової освітнього процесу у ЗВО в контексті викладання дисциплін «Актуальні проблеми теорії виховання вищої школи», та «Інноваційні технології виховання» у вищій школі», у контексті їхньої ролі в формуванні цінностей і розвитку особистості студентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** На сучасному етапі розвитку українського суспільства студентська молодь зазнає значних змін у системі ціннісних орієнтацій, що проявляється у зростанні індивідуалістичних, споживацьких та прагматичних настанов. Водночас спостерігається зниження уваги до суспільно важливих і морально-етичних цінностей, на що вказують попередні дослідження (Севастьянова, 2005). Аналіз міжнародного досвіду, наприклад у США та

країнах Європейського Союзу, демонструє, що активне впровадження соціально спрямованих виховних програм і волонтерської діяльності позитивно впливає на рівень громадянської свідомості студентів (Александрова, 2012). Таким чином, нагальною є потреба у розробці комплексного підходу до виховання молоді, який інтегрує академічну освіту із розвитком соціальних компетентностей та громадянської відповідальності. Тому громадянське та національно-патріотичне виховання є сьогодні найважливішими в освітньому процесі, адже рівень громадянської активності серед студентської молоді в Україні залишається недостатньо високим. Сучасні глобальні і соціокультурні виклики, такі як глобалізація, політичні трансформації та поширення дезінформації, потребують формування особистості, здатної критично мислити і брати на себе соціальну відповідальність. З огляду на це доцільно інтегрувати аспекти громадянського виховання у навчальні програми та позанавчальну діяльність. Особливу роль у цьому можуть відігравати волонтерські проекти та інтерактивні заняття з моделювання процесів прийняття рішень.

Дослідження, проведені українськими науковцями (Орел, 2024; Куниця, 2024), свідчать про численні чинники, які негативно впливають на *мотивацію студентів* до навчання. Зокрема, серед зовнішніх факторів виділяють відсутність ефективних стимулів та поширення дистанційного формату навчання, тоді як внутрішні аспекти включають розмитість освітніх цілей і слабе усвідомлення майбутніх перспектив. Водночас аналіз практик зарубіжних країн, таких як США та Німеччина, демонструє ефективність проблемно-орієнтованого та інтерактивного навчання у підвищенні внутрішньої мотивації студентів. У цьому контексті ключовою стає потреба інтеграції в освітній процес активних методик навчання, що включають коучинг, фасилітацію та менторські програми, здатні сприяти розвитку мотивації до навчальної та професійної діяльності.

Наступна нагальна проблема сучасності, яка торкається безпосередньо виховання сучасної студентської молоді – це глобальна цифровізація світового суспільства. Сучасна цифрова культура створює нові форми комунікації, впливаючи на мислення та поведінкові моделі студентів. Часто спостерігається тенденція до поверхневого засвоєння інформації, залежність від соціальних мереж і недостатнє опрацювання навичок критичного мислення. Для розв'язання цих викликів пропонується запровадження практик медіаграмотності, розвитку критичного мислення та цифрової етики в рамках навчальних програм і освітніх заходів.

З питанням цифровізації пов'язана проблема утруднення *соціалізації* студентів. Адже саме соціалізація є важливою частиною підготовки студентів до професійної кар'єри та суспільного життя. У закладах вищої освіти України нерідко виникають труднощі, пов'язані з інтеграцією студентів у колективи як академічного, так і соціального характеру. Досвід інших країн підтверджує, що участь у клубах за інтересами, соціальних ініціативах і міжнародних програмах сприяє розвитку адаптаційних та комунікативних здібностей студентів, допомагаючи легше інтегруватися в суспільство.

Таким чином актуальними проблемами теорії та практики виховання студентів закладів вищої освіти визначаємо такі як от: трансформація ціннісних орієнтацій, зниження мотивації до навчання і активної діяльності, вплив

цифрової культури та медійного простору, ускладнення процесів соціалізації серед студентської молоді, а також першочергові питання громадянського та національно патріотичного виховання.

Дослідження проблеми актуальних питань виховання студентів здійснюється на теоретичному та практичному рівнях, що дозволяє комплексно осмислити процес формування особистості майбутнього фахівця. На теоретичному рівні аналізуються сучасні педагогічні концепції, принципи, закономірності та підходи до виховання студентської молоді, визначається роль вищої освіти у розвитку ціннісних орієнтацій, громадянської позиції, моральних і професійних якостей. Особлива увага приділяється гуманістичному, компетентнісному та особистісно орієнтованому підходам, які розглядають студента як активного суб'єкта освітньо-виховного процесу. Практичний рівень дослідження пов'язаний із безпосередньою організацією виховної роботи в закладі вищої освіти. Залучаючись до різних видів діяльності – навчальної, науково-дослідної, громадської, культурно-масової, волонтерської та спортивної – студент набуває досвіду соціальної взаємодії, відповідальності та самореалізації. У процесі такої діяльності формуються складові професійної компетентності, зокрема комунікативні вміння, здатність працювати в команді, приймати рішення та нести за них відповідальність. Крім того, активна участь у студентському житті сприяє формуванню особистісного ставлення до різних аспектів дійсності, розвитку суспільно значущих рис і якостей особистості, таких як громадянська свідомість, патріотизм, толерантність, ініціативність і соціальна зрілість. Таким чином, виховання у закладі вищої освіти постає як цілісний і безперервний процес, спрямований не лише на підготовку висококваліфікованого фахівця, а й на становлення гармонійно розвиненої, соціально активної особистості (Романюк, 2004).

Позааудиторна виховна діяльність займає важливе місце у системі освіти та виховання студентів. Це ключовий елемент, спрямований на формування патріотизму та громадянської відповідальності через застосування експериментальної моделі, розробленої для цього процесу (Смалько, 2017).

Основні напрямки такого підходу включають:

- створення умов для реалізації потенціалу особистості відповідно до її здібностей, суспільних і особистих уподобань;
- розвиток національної самосвідомості, людської гідності, любові до природи, рідного краю, родини, своєї культури та бажання активно працювати задля благополуччя держави, її захисту;
- формування правової культури, зокрема поваги до Конституції та законів України, державної символіки і дотримання правових норм;
- забезпечення духовного зв'язку між поколіннями, виховання шанобливого ставлення до батьків, старших поколінь, традицій і історії рідного народу;
- розвиток мовної культури та оволодіння українською мовою для її активного використання у повсякденному житті;
- утвердження загальнолюдських моральних принципів, таких як справедливість, доброта, милосердя та патріотизм;
- стимулювання особистої відповідальності й ініціативності, підготовка молоді до життя в умовах сучасної ринкової економіки;

- посилення екологічної свідомості, розвиток гармонійного ставлення до природи;
- формування соціальної активності молоді через залучення студентів до процесу державотворення й оновлення суспільних відносин;
- мотивування майбутніх фахівців до боротьби з аморальністю, беззаконням та антигромадськими проявами. Ці напрямки охоплюють широкий спектр виховної роботи, спрямованої на всебічний розвиток особистості та формування її громадянської позиції і патріотичних почуттів.

Виховний процес у закладах вищої освіти охоплює кілька основних напрямів: моральне та духовне виховання, яке спрямоване на формування гуманістичних цінностей, поваги до інших людей, толерантності та чесності; громадянсько-патріотичне виховання, що передбачає формування національної свідомості, любові до Батьківщини, поваги до законів та традицій держави; професійне виховання, яке полягає у розвитку відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності, дотримання професійної етики; естетичне та культурне виховання, спрямоване на розвиток творчих здібностей, естетичних смаків та загальної культури студентів; фізичне виховання та формування здорового способу життя, що сприяє зміцненню здоров'я та підвищенню працездатності студентів.

Формуванню духовно-моральних цінностей приділяється також велика увага, оскільки це дозволяє розвивати ключові пріоритети та внутрішні мотиви молоді, своєчасно фіксувати зміни у світогляді, а також спрямовувати освітній процес на виховання гармонійної, відповідальної й духовно зрілої особистості. Вихованість є однією з основних психолого-педагогічних ознак здобувача освіти, яка тісно пов'язана з усіма аспектами його розвитку. Це поняття виступає системоутворювальним у структурі особистісних характеристик, демонструючи моральну самосвідомість молоді людини, узгодженість її поведінки та переконань із прийнятими нормами та ціннісними орієнтирами. Вихованість доцільно трактувати як індикатор соціальної зрілості, який проявляється у гармонійному поєднанні особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця з вимогами й очікуваннями суспільства. У межах викладання педагогічних дисциплін особливий акцент робиться на формуванні особистості молоді людини як найвищої цінності суспільства (Люріна, 2017).

Виховна робота у вищій школі має здійснюватися через різноманітні форми та методи. До них належать лекції, семінари, виховні години, тренінги, дискусії, студентські конференції, волонтерська діяльність, культурно-масові заходи, робота студентських клубів і гуртків. Важливу роль відіграє студентське самоврядування, яке сприяє розвитку лідерських якостей та відповідальності. Ефективність виховного процесу значною мірою залежить від особистості викладача, його професіоналізму, педагогічної культури та вміння бути прикладом для студентів.

Сучасна вища школа виконує не лише освітню, а й важливу виховну функцію. Підготовка фахівця високого рівня неможлива без формування його як всебічно розвиненої, соціально відповідальної, морально зрілої особистості. Саме тому виховний процес у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітнього середовища та спрямований на розвиток громадянських, моральних, професійних і культурних якостей студентської молоді. Сьогодні освітні

компоненти «Актуальні проблеми теорії виховання вищої школи» та «Інноваційні технології виховання» надають можливість не лише розкрити педагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців із педагогічної освіти, а й сформувати у них сучасне уявлення про культурно-виховне освітнє середовище. Це дає можливість глибше осмислити сучасні теоретичні підходи до виховання студентської молоді, проаналізувати специфіку виховного процесу у закладах вищої освіти та визначити роль інноваційних педагогічних технологій у формуванні особистості майбутнього фахівця. Крім того, звернення до зазначених тем сприяє розвитку науково-педагогічного мислення, формуванню професійної рефлексії та здатності інтегрувати теоретичні положення з практикою виховної роботи у вищій школі. Це дозволяє майбутнім педагогам і науковцям усвідомити актуальні виклики сучасної освіти та шляхи їх ефективного подолання.

Вивчаючи ці дисципліни, здобувачі освіти розуміють, що виховний процес у вищій школі – це цілеспрямована, систематична діяльність педагогів, адміністрації та студентського самоврядування, спрямована на формування особистості студента. Його основною метою є виховання свідомого громадянина, професіонала своєї справи, носія загальнолюдських та національних цінностей. Серед головних завдань виховного процесу можна виділити такі як: формування моральних та етичних норм поведінки; розвиток громадянської позиції та патріотизму; виховання відповідальності, самостійності та ініціативності; сприяння професійному самовизначенню студентів; формування культури міжособистісного спілкування (Освітній процес в умовах війни, 2024). Тож виховний процес у вищій школі сприяє формуванню гармонійної особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації. Він допомагає студентам усвідомити власну відповідальність перед суспільством, розвиває критичне мислення, комунікативні навички та готовність до активної життєвої позиції. Завдяки дискусіям, аналізу педагогічних ситуацій, виконанню творчих індивідуальних завдань та залученню до проєктної діяльності створюються сприятливі умови для розвитку критичного мислення, толерантності, вміння вести конструктивний діалог і працювати в команді. Виховна складова дисциплін впроваджується завдяки ретельному добору матеріалів із морально-етичним і професійно важливим змістом, а також через організацію навчального процесу з наголосом на формуванні особистісних якостей студентів. Освітній процес зосереджено на вирішенні практичних завдань та використанні педагогічних ситуацій, які потребують ухвалення виважених рішень. У контексті воєнного стану виховний процес у вищій школі набуває особливого соціального значення. Його ключовою метою є не лише підготовка висококваліфікованих фахівців, але й формування свідомих, стійких і відповідальних громадян, здатних діяти у кризових умовах та долучатися до відбудови країни. Тому коректно сплановані інтерактивні заходи сприяють не лише формуванню позитивного емоційного настрою студентів, але й ефективному досягненню виховних цілей через їхню активну та мотивовану залученість у процес. Варто зазначити, що виховна діяльність у закладах вищої освіти здійснюється не виключно в межах навчального процесу. Важливу роль у професійному становленні особистості відіграє куратор академічної групи, який сприяє адаптації студентів до освітнього середовища університету, залучає їх до

активної участі у громадському житті закладу. Такі форми роботи, як проведення цікавих дискусій, участь студентів у проєктній діяльності, конкурсах, а також організація зустрічей із учасниками та ветеранами війни або видатними діячами культури та мистецтва, стимулюють розвиток активної

В умовах воєнного стану важливими напрямками виховної роботи стають національно-патріотичне виховання, яке формує громадянську свідомість, повагу до держави та її захисників, а також морально-етичне виховання, що сприяє взаємопідтримці, відповідальності й толерантності (Ярошук, Чорна, 2022). Особливої уваги заслуговує психологічна підтримка студентів, спрямована на збереження емоційної стійкості та розвиток навичок саморегуляції. Волонтерська діяльність водночас виступає вагомою формою соціальної активності.

Сучасний етап розвитку теорії виховання вимагає вдосконалення підходів за такими основними напрямками:

- інтеграція ціннісно-смислового виховання в освітній процес із акцентом на розвиток морально-етичних, професійних і соціальних цінностей;
- створення й використання стратегій, що сприяють формуванню внутрішньої мотивації до навчання та самовдосконалення за допомогою проблемно-орієнтованих і інтерактивних методів;
- освоєння цифрової компетентності та медіаграмотності через впровадження спеціалізованих навичок у навчальні плани, тренінги та виховні заходи;
- залучення студентів до соціальних і громадських ініціатив: волонтерських, культурних і міжнародних проєктів, які сприяють здобуттю практичного досвіду;
- організація програм психологічної підтримки й формування емоційної компетентності через адаптаційні заходи, коучинг і менторство. Ці напрями створюють основу для виховання молодих людей, які здатні адаптуватися в складних умовах сучасного світу і брати активну участь у його розвитку.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** *Таким чином* аналіз актуальних проблем виховання сучасних студентів показує необхідність комплексного підходу, що враховує соціокультурні, психологічні та цифрові чинники. Розвиток ціннісних орієнтацій, мотивації, соціальної відповідальності та критичного мислення потребує застосування інтерактивних, проблемно-орієнтованих та цифрово-інтегрованих методів виховання. Виховний процес у вищій школі є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців. Його ефективна організація забезпечує не лише високий рівень професійних знань, а й формування морально зрілої, соціально активної особистості. У сучасних умовах саме поєднання навчального та виховного процесів є запорукою успішного розвитку вищої освіти та суспільства в цілому. Воєнний стан суттєво впливає на організацію та зміст виховної роботи у вищій школі. Основними особливостями стало підвищення рівня психологічного навантаження на студентів і викладачів, небезпека для життя та здоров'я учасників освітнього процесу та соціальна нестабільність і вимушені переміщення студентів. Викладач і куратор академічної групи виконують важливу виховну функцію: підтримують студентів морально й психологічно; сприяють формуванню згуртованого студентського колективу виступають прикладом громадянської відповідальності

та професійної етики. *Перспективи подальших розвідок* у напрямку виховання студентів вважаємо такими, що передбачають поглиблене вивчення інноваційних педагогічних підходів, упровадження інтерактивних та цифрових технологій у виховний процес, а також дослідження впливу освітнього середовища на формування ціннісних орієнтацій, громадянської позиції й професійної компетентності майбутніх фахівців.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Александрова, Г. М. (2012). Виховання почуттів честі і гідності студента засобами соціально-психологічного тренінгу. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*, 44(2), 5–11.

Алексєєнко, Т. Ф. (2018). Проблема цінностей в інтерпретації конфлікту поколінь. *Педагогіка і психологія*, 3, 68–77.

Абрамчук, О. В., & Фіцула, М. М. (2008). Патріотичне виховання студентів. *Універсум* URL: [https://lib.khmnpu.edu.ua/about\\_library/metodob/Buletен19/buletен19.htm](https://lib.khmnpu.edu.ua/about_library/metodob/Buletен19/buletен19.htm)

Андрєєва, М. О. (2018). Соціальна компетентність студентів із особливими потребами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. URL : [https://lib.khmnpu.edu.ua/inf\\_res/bibliogr/hi\\_sc/2018/vyh\\_rob.htm](https://lib.khmnpu.edu.ua/inf_res/bibliogr/hi_sc/2018/vyh_rob.htm) (дата звернення 12.11 2025)

Бех І. Д. (2019) Духовне становлення особистості: сучасні виховні реалії. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 23. 2019. URL: <https://zbimyk.ipv.org.ua/en/archive/product/view/24/447> (дата звернення 11.12.2025)

Виховання цінностей особистості: європейський вектор та національний контекст: кол. моногр. / [Н. Безлюдна, В. Бойченко, О. Бялик [та ін.] ; за ред. О. М. Кoberника; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2023. 392 с.

Гончарова О. С., Чернікова І. В. (2019) Духовно-моральне виховання студентської молоді як умова становлення особистості. *Духовність як складова Української державності: зб. наук. пр. за матер. міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 9–10 квіт. 2019 р. / Харків. нац. ун-т будівництва та архітектури. Харків: ХНУБА, С. 78–80.*

Куниця, Т. Ю. (2024). Social expectations of student youth: factors of influence on social and academic activity. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744324/> (дата звернення 10.12 2025)

Кучай Т. П., Чичук А. П., Біда О. А. Патріотичний зміст виховання студентів. *Вісник науки та освіти*. 2 (20), 2024. С. 887–889.

Люріна Т. (2017) Формування духовно-моральних цінностей студентів як соціально-педагогічна проблема. URL : <file:///C:/Users/User/Downloads/689-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-3882-1-10-20170510.pdf>

Орел, К. М. (2024). Особливості мотивації до навчання студентів у дистанційному форматі. *Університет імені Альфреда Нобеля*. URL: <https://ir.duan.edu.ua/handle/123456789/4309>

Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення

кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. 368 с.

Романюк Л.В. (2004) Ціннісні орієнтації студентів: сутність, структура і психологічні механізми розвитку. Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2004. 188 с.

Смалько О. (2017) Позааудиторна виховна робота як чинник професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців. URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6766/1/17.pdf>

Сергієнко, В., & Костін, В. (2010). Проблеми виховання студентської молоді. Вища школа. URL: [https://lib.khmnu.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmnu.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm)

Севастьянова, О. (2005). Виховання студентів як складова соціалізації. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. URL: [https://lib.khmnu.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmnu.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm)

Лизогубова, Е. В. (2004). Система виховання у вищій школі. Науково-практична конференція. <https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna-kolektsiia-periodychnykh-vydan/bibliografichna/problemi-vixovannya-studentskoji-molodi.html>

Концепція національного виховання студентської молоді (2009). Освіта і управління URL: <https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna-kolektsiia-periodychnykh-vydan/bibliografichna/problemi-vixovannya-studentskoji-molodi.html>

Закон України «Про вищу освіту» (нова редакція). Міністерство освіти і науки України. URL: <https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna-kolektsiia-periodychnykh-vydan/bibliografichna/problemi-vixovannya-studentskoji-molodi.html>

Подольська, Є. А. (2000). *Новітні соціальні технології виховної роботи*. Харків: НФАУ. URL: <https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna-kolektsiia-periodychnykh-vydan/bibliografichna/problemi-vixovannya-studentskoji-molodi.html>

Тищук, Є. (2010). Патріотизм як перепустка в майбутнє. *Віче*. URL: [https://lib.khmnu.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmnu.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm)

Хамська Н., Полянська К., Ковальчук Ю.(2023) Патріотичне виховання студентської молоді в умовах воєнного стану. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2023. 75. С. 56–62. URL: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-56-6>

Ярошук Л, Чорна Н. (2022) Особливості виховної роботи в умовах воєнного стану URL : <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/50.pdf>

## REFERENCES

Aleksandrova, H. M. (2012). Vychovannia pochuttiv chesti i hidnosti studenta zasobamy sotsialno psykholohichnoho treninhu [Cultivating students' sense of honor and dignity through social and psychological training]. *Visnyk KhNPU im. H. S. Skovorody*, 44(2), 5–11 [in Ukrainian].

Aliexsieienko, T. F. (2018). Problema tsinnosti v interpretatsii konfliktu pokolin [The problem of values in interpreting generational conflict]. *Pedahohika i psykholohiia*, 3, 68–77 [in Ukrainian].

Abramchuk, O. V., & Fitsula, M. M. (2008). Patriotychne vykhovannia studentiv [Patriotic education of students.]. *Universum* URL: [https://lib.khmnu.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmnu.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm) [in Ukrainian].

Andrieieva, M. O. (2018). Sotsialna kompetentnist studentiv iz osoblyvymy



potrebamy [Social competence of students with special needs.]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. URL : [https://lib.khmnmu.edu.ua/inf\\_res/bibliogr/hi\\_sc/2018/vyh\\_rob.htm](https://lib.khmnmu.edu.ua/inf_res/bibliogr/hi_sc/2018/vyh_rob.htm) (data zvernennia 12.11 2025) [in Ukrainian].

Bekh I. D. (2019) Dukhovne stanovlennia osobystosti: suchasni vykhovni realii [Spiritual development of personality: modern educational realities.]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. 23. 2019. URL: <https://zbirnyk.ipv.org.ua/en/archive/product/view/24/447> (data zvernennia 11.12 2025) [in Ukrainian].

Vykhovannia tsinnosti osobystosti: yevropeyskyi vektor ta natsionalnyi kontekst [Fostering personal values: the European vector and the national context]: kol. monohr. / [N. Bezliudna, V. Boichenko, O. Bialyk [ta in.]; za red. O. M. Kobernyky; MON Ukrainy, Umanskyi derzh. ped. un-t imeni Pavla Tychyny []]. Uman : Vizavi, 2023. 392 s. [in Ukrainian].

Honcharova O. S., Chernikova I. V. (2019) Dukhovno-moralne vykhovannia studentskoi molodi yak umova stanovlennia osobystosti [Spiritual and moral education of students as a condition for personal development]. *Dukhovnist yak skladova Ukrainskoi derzhavnosti: zb. nauk. pr. za mater. mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kharkiv, 9–10 kvit. 2019 r. / Kharkiv. nats. un-t budivnytstva ta arkhitektury*. Kharkiv: KhNUBA, S. 78–80 [in Ukrainian].

Kunysia, T. Yu. (2024). Social expectations of student youth: factors of influence on social and academic activity [Social expectations of student youth: factors of influence on social and academic activity.]. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744324/> (data zvernennia 10.12 2025) [in Ukrainian].

Kuchai T. P., Chychuk A. P., Bida O. A. Patriotychnyi zmist vykhovannia studentiv [Patriotic content of student education]. *Visnyk nauky ta osvity*. 2 (20), 2024. S. 887–889 [in Ukrainian].

Liurina T. (2017) Formuvannia dukhovno-moralnykh tsinnosti studentiv yak sotsialno-pedahohichna problema [The formation of spiritual and moral values in students as a socio-pedagogical problem]. URL : <file:///C:/Users/User/Downloads/689-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-3882-1-10-20170510.pdf> [in Ukrainian].

Orel, K. M. (2024). Osoblyvosti motyvatsii do navchannia studentiv u dystantsiinomu formati [Features of student motivation in distance learning.]. *Universytet imeni Alfreda Nobelia*. URL: <https://ir.duan.edu.ua/handle/123456789/4309> [in Ukrainian].

Osvitnii protses v umovakh viiny ta u povoiennyi period: vyklyky, pravyla, perspektyvy [The educational process during wartime and in the post-war period: challenges, rules, prospects] : Materialy Vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii, 4 bereznia – 14 kvitnia 2024 roku. Lviv – Torun : Liha-Pres, 2024. 368 s. [in Ukrainian].

Romaniuk L.V. (2004) Tsinnisni oriiientatsii studentiv: sutnist, struktura i psykholohichni mekhanizmy rozvytku [Students' value orientations: essence, structure, and psychological mechanisms of development]. Kamianets-Podilskyi: Abetka-Nova, 2004. 188 s. [in Ukrainian].

Smalko O. (2017) Pozaaudytorna vykhovna robota yak chynnyk profesiino-osobystisnoho stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv [Extracurricular educational work

as a factor in the professional and personal development of future specialists]. URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6766/1/17.pdf> [in Ukrainian].

Serhiienko, V., & Kostin, V. (2010). Problemy vykhovannia studentskoi molodi [Problems of educating young students.]. *Vyshcha shkola*. URL: [https://lib.khmn.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmn.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm) [in Ukrainian].

Sievastianova, O. (2005). Vykhovannia studentiv yak skladova sotsializatsii [Educating students as a component of socialization]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka*. URL: [https://lib.khmn.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmn.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm) [in Ukrainian].

Lyzohubova, E. V. (2004). Systema vykhovannia u vyshchii shkoli [The education system in higher education.]. *Naukovo praktychna konferentsiia*. [https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronnakolektsiiaperyodychnykhvydan/bibliografichna/problemi\\_vixovannya\\_studentskoji\\_molodi.html](https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronnakolektsiiaperyodychnykhvydan/bibliografichna/problemi_vixovannya_studentskoji_molodi.html) [in Ukrainian].

Kontseptsiiia natsionalnoho vykhovannia studentskoi molodi [The concept of national education for students] (2009). *Osvita i upravlinnia* URL: : [https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna\\_kolektsiia\\_peryodychnykh\\_vydan/bibliografichna/problemi\\_vixovannya\\_studentskoji\\_molodi.html](https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna_kolektsiia_peryodychnykh_vydan/bibliografichna/problemi_vixovannya_studentskoji_molodi.html) [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [For higher enlightenment] (nova redaktsiia). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: [https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna\\_kolektsiia\\_peryodychnykh\\_vydan/bibliografichna/problemi\\_vixovannya\\_studentskoji\\_molodi.html](https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna_kolektsiia_peryodychnykh_vydan/bibliografichna/problemi_vixovannya_studentskoji_molodi.html) [in Ukrainian].

Podolska, Ye. A. (2000). Novitni sotsialni tekhnolohii vykhovnoi roboty [The latest social technologies in educational work.]. Kharkiv: NFAU. URL: [https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna\\_kolektsiia\\_peryodychnykh\\_vydan/bibliografichna/problemi\\_vixovannya\\_studentskoji\\_molodi.html](https://library.uipa.edu.ua/resources/elektronna_kolektsiia_peryodychnykh_vydan/bibliografichna/problemi_vixovannya_studentskoji_molodi.html) [in Ukrainian].

Tyshchuk, Ye. (2010). Patriotyzm yak perepustka v maibutnie [Patriotism as a ticket to the future]. *Viche*. URL: [https://lib.khmn.edu.ua/about\\_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm](https://lib.khmn.edu.ua/about_library/metodob/Buleten19/buleten19.htm) [in Ukrainian].

Khamska N., Polianska K., Kovalchuk Yu.(2023) Patriotychne vykhovannia studentskoi molodi v umovakh voiennoho stanu [Patriotic education of students in conditions of martial law]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia*. 2023. 75. S. 56–62. URL: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-56-6> [in Ukrainian].

Yaroshchuk L, Chorna N. (2022) Osoblyvosti vykhovnoi roboty v umovakh voiennoho stanu [Features of educational work in conditions of martial law]. URL : <https://pedagogy.bdp.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/50.pdf> [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто сучасні проблеми теорії і практики виховання, а також особливості підходу до виховання студентської молоді як важливого суспільного завдання. Актуальність дослідження полягає у зміні пріоритетів у виховних підходах до здобувачів освіти, що обумовлено воєнним станом в Україні та викликами, пов'язаними з періодом післявоєнної відбудови. Виокремлено низку ключових проблем сьогодення, серед яких трансформація ціннісних орієнтацій, зниження мотивації до навчання і активної діяльності, вплив цифрової культури та медійного простору, ускладнення процесів

*соціалізації серед студентської молоді, а також питання громадянського та національно-патріотичного виховання.*

*Особливий акцент ставиться на формуванні патріотичних почуттів, громадянської позиції та духовно-моральних цінностей, які допомагають визначити пріоритети та внутрішні мотиви студентів, своєчасно реагувати на зміни їхнього світогляду і налаштувати освітній процес таким чином, щоб сприяти розвитку гармонійної, відповідальної та духовно зрілої особистості.*

*Визначено ключові проблеми сучасної теорії виховання та особливості роботи зі студентською молоддю як важливим елементом суспільного розвитку. Актуальність теми зумовлена зміною пріоритетів у підходах до виховання здобувачів освіти, спричинених як обставинами воєнного стану в Україні, так і завданнями, які постають у період повоєнної відбудови. Зокрема, наголошується на таких актуальних викликах, як трансформація ціннісних орієнтацій, зниження мотивації до навчання й активної діяльності, вплив цифрової культури та медіапростору, труднощі соціалізації студентів, а також важливість громадянського та національно-патріотичного виховання. Особливу увагу приділено розвитку національної самосвідомості молодого покоління, формуванню активної громадянської позиції й утвердженню демократичних цінностей. Концепція виховання у вищій школі реалізується через такі ключові напрями: розумове, моральне, естетичне, трудове, економічне, фізичне, екологічне та правове виховання. Кожен із цих напрямів адаптований до специфіки майбутньої професійної діяльності студентів, що дає змогу цілеспрямовано формувати ті особистісні й професійні якості, які є критично важливими для певної спеціальності. Окремо підкреслюється значення формування духовно-моральних цінностей у студентській молоді. Це сприяє визначенню їхніх життєвих пріоритетів і внутрішніх мотивів, дозволяє своєчасно відстежувати зміни у світогляді та будувати освітній процес таким чином, щоб сприяти розвитку гармонійної, відповідальної й зрілої особистості з високою духовною культурою.*

*Дано визначення поняття «вихованість», яке розглядається як системоутворювальний елемент у структурі особистісних характеристик, який слугує індикатором морального розвитку молоді, демонструючи відповідність поведінкових проявів та переконань індивіда встановленим соціальним нормам і ціннісним орієнтирам. Це є визначальною ознакою соціальної зрілості, що виявляється у здатності до гармонійного поєднання особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця з ключовими вимогами та інтересами суспільства. Зазначається, що такі дисципліни, як «Актуальні проблеми теорії виховання вищої школи», «та «Інноваційні технології виховання», сприяють реалізації виховних завдань через ретельний відбір навчального матеріалу, насиченого морально-етичними, патріотичними й професійно значущими компонентами. Вони також передбачають організацію навчального процесу з урахуванням його впливу на розвиток особистісних рис, вирішення конкретних практичних завдань і використання педагогічних ситуацій, що вимагають прийняття обґрунтованих і виважених рішень.*

**Ключові слова:** *виховання, виховний процес, вихованість, актуальні проблеми виховання, духовно-моральні цінності, національно-патріотичне виховання, студент закладу вищої освіти.*

---

## ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

УДК 378.147:004

### FEATURES OF TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN PROGRAMMING

### ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ПРОГРАМУВАННЮ

**Максим Розанов**

кандидат технічних наук, доцент

E-mail: maxmar1@ukr.net.

ORCID 0000-0002-2153-6854

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія», Україна

**Maxim Roganov**

PhD in Technical, Associate Professor

E-mail: maxmar1@ukr.net.

ORCID 0000-0002-2153-6854

"Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" Ukraine

**Максим Розанов**

кандидат педагогічних наук, доцент

E-mail: maxipro1987@gmail.com

ORCID 0000-0001-6488-8692

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія», Україна

**Maxim Roganov**

PhD in Pedagogical, Associate Professor

E-mail: maxipro1987@gmail.com

ORCID 0000-0001-6488-8692

"Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" Ukraine

**Георгій Козак**

викладач

E-mail: zhora.kozak2002@gmail.com

ORCID 0009-0008-1106-5180

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія», Україна

**Heorhii Kozak**

Lecturer

E-mail: zhora.kozak2002@gmail.com

ORCID 0009-0008-1106-5180

"Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" Ukraine

### ABSTRACT

*Features of training computer science teachers in programming represent a key aspect of their professional education. The need for such knowledge is due to the rapid development of digital technologies and their widespread introduction into the educational process. Successful training of future teachers involves the formation of not only basic programming skills, but also the ability to apply the knowledge gained in the context of teaching computer science.*

*Particular attention in the learning process is paid to such aspects as the development of algorithmic thinking, the development of various programming languages, as well as an understanding of the principles of software design and development. An important element of training is the emphasis on the practical application of knowledge, which allows future teachers to effectively use modern tools and technologies in the learning process.*

*In addition, the training covers methodological approaches to teaching programming. This includes the development of educational materials, the selection of adequate teaching methods and the creation of a supportive educational environment*

*that promotes the development of students' creative potential. Integration of theoretical and practical aspects of learning allows students to form a deep understanding of the subject and confidence in its teaching.*

*Thus, the training of future computer science teachers in programming requires an integrated approach that combines the development of professional skills with the formation of pedagogical competence, which contributes to ensuring the high quality of the educational process in the conditions of modern requirements.*

**Key words:** *teacher training, computer science, programming, ICT competence, vocational education, applied software*

**Актуальність теми.** Підготовка майбутніх учителів інформатики набула особливої актуальності в умовах цифровізації освіти, переходу до компетентнісного навчання та зростання потреби учнів у розвитку навичок алгоритмічного та логічного мислення. Володіння програмуванням для вчителя інформатики є не лише професійною вимогою, а й ключовим інструментом для формування в учнів STEM-компетентностей. Однак стрімкий розвиток ІТ-галузі, поява нових мов програмування та освітніх платформ висувають нові вимоги до професійної підготовки педагогів.

Професійна педагогічна освіта характеризується специфічними особливостями, які вирізняють її серед інших напрямів вищої освіти. На відміну від випускників інших закладів, здобувачі освіти педагогічних закладів вищої освіти повинні не лише опанувати специфічні знання у вибраній предметній галузі, але й бути підготовленими до комплексної організації навчальної, виховної та розвивальної роботи з учнями. Підготовка майбутніх педагогів має відповідати професійно-педагогічній орієнтації, що передбачає органічне поєднання педагогічних принципів із предметними аспектами діяльності. Цей підхід включає засвоєння змісту дисципліни у контексті викладацької практики. Особливе значення у підготовці висококваліфікованих і конкурентоспроможних майбутніх учителів інформатики відіграє їхня спеціалізована підготовка в галузі програмування.

Система навчання програмуванню для майбутніх учителів інформатики залежить від широкого спектра чинників, які необхідно враховувати для забезпечення якісної професійної підготовки випускників педагогічних ЗВО.

В умовах динамічного розвитку інформаційних технологій базовий рівень знань і навичок, пов'язаних із використанням окремих програмних засобів, є недостатнім.

Галузь програмування характеризується інтенсивними темпами розвитку, що супроводжуються регулярною появою новітніх технологій, мов і середовищ програмування. Таким чином, учитель інформатики повинен орієнтуватися в постійно змінюваному інформаційному просторі, проявляючи здатність оперативно реагувати на його оновлення. Реалізація таких вимог можлива лише за умови фундаментальної підготовки як у сфері програмування, так і в загальній сфері галузі інформатики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Підготовка майбутніх учителів інформатики з програмування є одним із ключових завдань сучасної педагогічної освіти, що визначається технологізацією суспільства, потребою формування цифрової та алгоритмічної культури школярів, а також зростанням ролі

комп'ютерного мислення в усіх сферах діяльності.

Аналіз наукових досліджень дозволяє виділити три провідні напрями, що формують теоретичні засади та практичні підходи до навчання програмування:

1. Комп'ютерне мислення та алгоритмічна підготовка;
2. Методика навчання програмування і формування професійної компетентності;
3. Психологічні аспекти засвоєння програмування.

Початок сучасної хвилі досліджень пов'язують з роботою (Wing, 2006), яка ввела поняття *computational thinking* (комп'ютерне мислення – СТ) як універсального способу розв'язування задач, що базується на ідеях інформатики, але призначений для всіх, а не лише програмістів.

У подальшій статті «Computational Thinking: What and Why?» вона уточнює визначення СТ як умінь формувати задачі так, щоб їх могли ефективно розв'язувати як люди, так і машини, підкреслюючи значення декомпозиції, абстракції, оцінки обмежень ресурсів і автоматизації (Wing, 2010).

На цю концепцію спираються огляди (Barr, Harrison, Conery, 2011), які трактують СТ як «цифрову навичку для всіх» і пропонують включати її до базового STEM-ядра шкільної освіти.

(Grover, Pea, 2013) аналізує стан досліджень СТ у школі, окреслюючи ключові напрями: визначення СТ, інтеграція в шкільні курикулуми, оцінювання та підготовка вчителів. Автори визначають, що ефективне впровадження СТ вимагає: системних змін у навчальних планах; розробки інструментів оцінювання СТ; спеціалізованої підготовки вчителів, які мають поєднувати знання інформатики зі знаннями педагогіки.

У низці новіших досліджень (Kong et al., 2020), СТ пов'язують із міждисциплінарною інтеграцією (STEM, математика, природничі науки) та розробкою вчительських програм професійного розвитку, орієнтованих на поєднання концептів програмування, педагогіки та методики СТ.

Українські дослідження активно інтегрують міжнародну концепцію СТ у підготовку вчителів інформатики. (Тихонова, 2018) визначає СТ як ядро сучасної інформатичної освіти, (Медведева, 2021) показує, що формування СТ можливе через використання Scratch і Python, а також через діяльнісне навчання.

Українські дослідники (Биков, Яцишин, 2019), (Литвин, Руденко, 2023), (Umanets, Shakhina, Rozputnia, 2025) також розглядають формування комп'ютерного мислення як обов'язковий компонент професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. В їхніх роботах акцент робиться на тому, що алгоритмічне мислення має формуватися системно: через задачі різного рівня складності, через роботу з реальними даними, моделювання, розробку програмних продуктів. Вони позиціонують СТ як універсальний спосіб розв'язування проблем, який виходить за межі програмування, але формується саме через нього.

У цих дослідженнях підкреслюється, що програмування стає засобом розвитку системного, алгоритмічного й логічного мислення, а не лише технічною навичкою.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що вітчизняні й зарубіжні дослідження трактують СТ як основу компетентності вчителя інформатики в сфері програмування та як необхідну передумову ефективного навчання школярів.

Методичні аспекти підготовки педагогів з програмування охоплюють

володіння сучасними мовами та середовищами програмування, уміння проектувати навчальні заняття та адаптувати складні технічні концепції до віку учнів.

(Gal-Ezer, Stephenson, 2010) доводять, що якість шкільної інформатичної освіти критично залежить від надійно організованої підготовки вчителів інформатики та їхнього глибокого розуміння предмета.

(Hazzan, Lapidot, Ragonis, 2014) пропонують концептуальну рамку й детальні методичні рекомендації щодо викладання інформатики та програмування, включно з активними методами (CS Unplugged, ігри, візуалізація алгоритмів, концептуальні карти).

Сучасні дослідження систем підготовки вчителів інформатики у різних країнах показують широкий спектр моделей підготовки— від короткострокових курсів до повноцінних магістерських програм, а також різний ступінь інтеграції СТ та програмування у програми педагогічної освіти (Chouhan, Ragavan, Karkare, 2025).

(Kong et al., 2020) описують програму професійного розвитку для вчителів, спрямовану на формування компетентностей у сфері СТ, програмування та відповідної педагогіки; результати показують приріст як знань, так і впевненості вчителів щодо впровадження СТ у класі.

Праці (Биков, Яцишин, 2019), (Литвин, Руденко, 2023) дають підстави стверджувати, що цифровізація освіти суттєво змінила вимоги до вчителя інформатики і формування його професійної компетентності.

У дослідженні (Буйницької, 2021) доведено, що вчитель повинен оволодіти: хмарними сервісами, засобами створення цифрових навчальних матеріалів, цифровими освітніми платформами, інструментами організації дистанційного та змішаного навчання.

Методичні рекомендації МОН України (2020) та модульні програми НУШ підтверджують офіційний перехід до цифрових компетентностей учителя як ключових.

Дослідження психологічних труднощів є фундаментальними для розуміння того, чому засвоєння програмування часто викликає проблеми.

Опанування програмування значною мірою залежить від психологічних факторів, зокрема когнітивної сфери, емоційної регуляції та соціальної взаємодії. Сучасні дослідження демонструють, що здатність студента аналізувати, декомпонувати та осмислювати код безпосередньо корелює з якістю сформованих ментальних моделей (Hermans, 2020). Водночас емоційні стани, зокрема тривожність чи фрустрація, можуть істотно впливати на продуктивність (Bergersen et al., 2020).

Зростає також увага науковців до синдрому самозванця серед студентів CS-напряму (Ramachandran et al., 2022), а також до ролі метакогнітивної підтримки у процесі розв'язання задач (Loksa et al., 2016). Отже, психологічний вимір є ключовим у створенні ефективного навчального середовища.

Під час програмування студенти мають паралельно утримувати у свідомості синтаксис, логіку, структури даних та поточні значення змінних. З огляду на це, когнітивне навантаження є одним із найважливіших факторів, що визначають успішність навчання. Огляд (Zhi, Lishinski, 2021) показує, що надмірне навантаження призводить до поверхневого розуміння коду й численних помилок.

(Becker, Quille, 2019) класифікують типові помилки новачків, пов'язані з

---

перевантаженням робочої пам'яті й недостатньою структуризацією знань. (Hermans, 2020) підкреслює, що труднощі з утриманням одночасних ментальних операцій є фундаментальною перешкодою для новачків.

Ментальні моделі – це внутрішні репрезентації того, як працює код. (Busjahn, Schulte, 2022) виявили, що новачки часто формують неповні або неправильні моделі, що призводить до повторюваних концептуальних помилок.

(Prather et al., 2018) показали, що особливо складним для студентів є розуміння змінних і принципу присвоювання, що свідчить про глибинні розриви в когнітивних уявленнях. Згідно з (Wang et al., 2019), внутрішня мотивація є основним фактором успішного навчання. Дослідження (Loksa et al., 2016) показує, що метакогнітивні стратегії, такі як планування, моніторинг і рефлексія, значно підвищують якість виконання програмних задач.

Психологічні аспекти навчання програмуванню є ключовими для формування глибокого та стійкого розуміння програмних концепцій. Когнітивні та емоційні фактори, метакогнітивні стратегії, соціальна підтримка й якісний зворотний зв'язок формують комплексний механізм успішності. Сучасні дослідження показують, що інтеграція психологічних підходів у навчальні програми здатна істотно підвищити результативність.

Таким чином, навчання програмуванню майбутніх учителів інформатики стає основою їхньої професійної компетентності, здатності впроваджувати інноваційні технології та формувати цифрову грамотність учнів.

*Виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми.*

Основна проблема полягає у забезпеченні інваріантності змісту навчання програмуванню для майбутніх вчителів інформатики, незалежно від вибору конкретних засобів інформаційної технології. У результаті такого підходу здобувачі освіти повинні не просто опановувати окремі інструменти чи вивчати певну мову програмування. Головна мета – навчити їх впорядковувати та структурувати дані, визначати оптимальні способи їх представлення, освоювати принципи інформаційного моделювання, використовуючи технології програмування.

Для досягнення цієї мети необхідно визначити інваріантну складову змісту навчання програмуванню і вибрати відповідний підхід до його реалізації. Це особливо важливо з огляду на різний рівень підготовки у галузі програмування серед здобувачів освіти, які навчаються на спеціальності «Інформатика». Така неоднорідність вимагає застосування різнорівневих стратегій, аби вирівняти базовий рівень знань здобувачів освіти без значних часових затрат.

На першому етапі навчання програмуванню варто використовувати прості та доступні інструменти, освоєння яких не передбачає значних зусиль зі сторони здобувачів освіти. Це дозволить створити сприятливі умови для подальшого поглиблення знань і впевненого освоєння більш складних технологій.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті є окреслення особливостей підготовки майбутніх учителів інформатики з програмування, аналіз ефективних педагогічних технологій та визначення компетентностей, яких вони мають набути у процесі навчання.

Визначення мети зумовило такі завдання:

- дослідити специфіку навчання майбутніх учителів інформатики програмуванню;
- розглянути труднощі, які виникають у студентів під час опанування



програмування, та шляхи їх подолання;

- визначити структуру та зміст підготовки з програмування майбутніх вчителів інформатики

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Дисципліна «Програмування» відіграє важливу роль у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики, забезпечуючи базові знання про процес розробки програмного забезпечення та сприяючи формуванню необхідних компетенцій для успішної педагогічної діяльності. Вивчення цього предмета дозволяє майбутнім педагогам освоїти широкий спектр навичок, серед яких:

- отримання фундаментальних знань у сфері інформаційно-комунікаційних технологій;
- розвиток алгоритмічного та логічного мислення;
- набуття методичних знань для ефективної організації навчального процесу;
- удосконалення універсальних професійних компетенцій;
- підготовка до інтеграції сучасних технологій у освітній процес;
- формування здатності до впровадження інновацій та реалізації проектної діяльності.

В результаті навчання, майбутній учитель інформатики має володіти: мовами програмування (Pascal, Python, Java, JavaScript, C++, Scratch); структурою даних і алгоритмами; принципами об'єктно-орієнтованого програмування та базами даних; основами веб-розробки.

Уміти: використовувати хмарні сервіси (Google Classroom, Moodle); застосовувати віртуальні лабораторії; працювати з навчальними онлайн-платформами (Code.org, Replit, Codecademy, GitHub Classroom тощо).

Розглянемо структуру та зміст підготовки з програмування майбутніх вчителів інформатики.

Професійну підготовку доцільно будувати поетапно.

Перший етап включає теоретико-фундаментальну підготовку яка базується на викладанні освітніх компонентів, таких як: «Вища математика», «Дискретна математика», «Вступ до спеціальності», «Прикладне та системне забезпечення освітнього процесу», «Методи обчислень», «Шкільний курс інформатики та методика його навчання», «Програмування». (<https://sites.google.com/view/kaf-inf-hgpa>).

Наступний етап це практична підготовка, яка формується через лабораторні роботи з мов програмування; навчальні проекти (створення ігор, чат-ботів, веб-сторінок); командну роботу над програмними системами.

Третій етап включає методичну підготовку: методику викладання інформатики; дидактичні моделі навчання програмування; педагогічний дизайн навчальних матеріалів; використання інтерактивних сервісів для пояснення алгоритмів.

Четвертий етап це практика. Під час практики студент: проводить уроки з програмування у ЗЗШО та під час літньої практики; створює власні дидактичні ресурси під час інформаційно-технологічної практики; аналізує освітні платформи та методи роботи з учнями; діагностує сформованість ІКТ-компетентностей школярів.

Дисципліна «Програмування» викладається у другому, третьому, четвертому та п'ятому семестрі в Харківській гуманітарно-педагогічній академії (<https://sites.google.com/view/kaf-inf-hgpa>, 2025).

Протягом вивчення даного курсу здобувачам освіти необхідно систематизувати знання про технології програмування, оволодіти сучасними засобами розробки комп'ютерних програм, сформувати практичні навички роботи з сучасними середовищами програмування.

Вибір мови програмування визначається навчальними завданнями освоєння дисципліни «Програмування». Важливо враховувати, що мова програмування – це всього лише інструмент, засіб технології програмування, і вивчення всіх його можливостей не є основною метою навчання програмуванню майбутніх вчителів інформатики. На початковому етапі важлива інваріантність навчання щодо технічних подробиць мови та середовища програмування. Тому обрана мова програмування, з одного боку, повинна мати засоби для адекватного відображення необхідних для засвоєння фундаментальних понять програмування, а з іншого – мати мінімально достатній набір засобів для практичного відпрацювання досліджуваного матеріалу.

Початок навчання програмуванню майбутніх вчителів інформатики доцільно реалізувати на основі використання мови програмування Pascal. Такий вибір ґрунтується на практиці застосування цієї мови саме як навчальної, а також можливості використання безкоштовного середовища програмування Lazarus, що дозволяє створювати програмні продукти комерційного призначення. Сучасні версії мови володіють зручною оболонкою для роботи, мають розширений склад команд, але при цьому консервативна структура програми дозволяє навчити студентів таким поняттям, як змінна, тип змінної, оператори розгалуження, циклу, паралельно вводячи відповідні визначення, чітко описуючи призначення і принцип роботи відповідних операторів. Вивчення складу і можливостей мови програмування Pascal закладає основу для успішного освоєння інших мов програмування.

Крім мови програмування Pascal, в рамках дисципліни «Програмування» здобувачі освіти також починають вивчати мову програмування C++, яка надає значно більше можливостей враховувати архітектуру комп'ютера при розробці програм, що дозволяє поглибити знання програмування, вивчивши основні структури даних та їх реалізацію: стек, черга і т.д. Крім того, з мови програмування C++ слід починати вивчення основ об'єктно-орієнтованого програмування. Однак ці можливості стають доступні і можуть бути усвідомлено використані здобувачами освіти лише при певному рівні володіння основами програмування, що досягається при освоєнні мови програмування Pascal на самому початку вивчення дисципліни. Паралельний розгляд програмних реалізацій типових алгоритмів на мовах програмування Pascal і C++ дозволяє продемонструвати їх відмінності, схожість і обмеження.

Таким чином, успішне засвоєння розділів дисципліни «Програмування» на самому початку навчання за ОПП «Інформатика» закладає міцну основу для продовження навчання програмуванню в рамках інших дисциплін з урахуванням їх особливостей і вивчення таких мов програмування, як Python, Java, VBA, PHP, Scratch та ін. При цьому мови програмування починають розглядатися не тільки як об'єкт вивчення, але і як засіб вивчення цілого ряду дисциплін, включаючи

методику викладання інформатики.

Після вивчення основ програмування доцільно перейти до курсу вивчення програмування на мові Python, який можна використовувати для розгляду основ функціонального програмування, познайомивши здобувачів освіти з цією парадигмою. При цьому Python може активно використовуватися як засіб при вивченні цілого ряду дисциплін, наприклад основ штучного інтелекту. Дана дисципліна прекрасно підходить для розгляду логічної парадигми програмування і логічних мов програмування.

Особливу роль серед мов програмування займає Scratch, яку варто детально опрацювати разом із майбутніми вчителями інформатики. Хоч цей інструмент здебільшого використовується для навчання школярів і молодших учнів основам програмування, він демонструє високу ефективність у роботі з деякими робототехнічними конструкторами. У таких конструкторах часто спостерігаються як розширення для Scratch, так і мови, схожі за принципами.

Також важливо опанувати мови програмування, які використовуються у веб-розробці, таких як PHP чи JavaScript. Спираючись на базові навички здобувачів освіти у роботі з іншими мовами програмування, можна не лише засвоїти ці інструменти, а й глибше вникнути в аспекти веб-програмування. У межах дисципліни «Веб-дизайн та веб-програмування» доцільно розглядати основи використання SQL для роботи із запитам до баз даних.

Окрім того, варто звернути увагу на позааудиторну діяльність і елективні курси, що дозволяють здобувачам освіти самостійно обирати технології та мови програмування для поглибленого вивчення. Такі курси допомагають розширити їхні знання відповідно до індивідуальних інтересів і пріоритетів. Зосереджуючи увагу на практичному підході, елективні курси дають змогу опановувати середовище Visual Studio, працювати з Visual Basic та його модифікацією Visual Basic for Application, а також більш детально займатися вивченням SQL, мови R тощо.

При цьому слід пам'ятати, що вчитель інформатики не має ставати професійним програмістом. Відповідно, програма підготовки повинна акцентувати увагу на методичних аспектах викладання алгоритмізації та програмування, формуванні чіткої термінології, освоєнні основних алгоритмічних структур і розвитку навичок розв'язання задач зі шкільного курсу інформатики.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** З огляду на зазначені аспекти, програмування як предмет вивчення та як інструмент навчання має залишатися невід'ємною частиною підготовки майбутніх учителів інформатики. Курси, пов'язані з програмуванням, повинні мати чітку професійно-педагогічну орієнтацію, забезпечувати здобувачам освіти можливість набуття практичного досвіду та готувати їх до самостійного вдосконалення знань і навичок у відповідній професійній сфері.

Основні висновки та перспективи досліджень у цьому напрямі зводяться до того, що підготовка вчителів інформатики у галузі програмування має розглядатись як комплексний процес. Він охоплює розвиток професійних, методичних, педагогічних і цифрових компетенцій. Ефективність такого процесу базується на гармонійному поєднанні теоретичних знань із практичною діяльністю, широкому використанні цифрових технологій, застосуванні інноваційних підходів до навчання та акцентуванні на реально важливих освітніх потребах учнів.

Сучасний учитель інформатики повинен бути не тільки кваліфікованим програмістом, а й педагогом-модератором, здатним організовувати навчальний процес, стимулювати пізнавальну активність учнів, розвивати їхню творчість і готувати до викликів цифрового суспільства.

Впровадження підходів до викладання програмування майбутнім учителям інформатики у межах всієї освітньої програми передбачає визначення ключових мов програмування, а також послідовність і поглибленість їх вивчення. Це дозволяє створити основу для фундаментальної підготовки в цій галузі, яка є важливим компонентом інформаційної культури майбутніх педагогів. Такий підхід безпосередньо впливає на якість їхньої професійної діяльності в школах, забезпечуючи ефективну організацію освітнього процесу.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Barr, V., Harrison, J., & Conery, L. (2011). Computational thinking: A digital age skill for everyone. *Learning & Leading with Technology*, 38(6), 20–23.

Becker, B. A., & Quille, K. (2019). A taxonomy of novice programming errors. In *Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (pp. 311–317). ACM. <https://doi.org/10.1145/3287324.3287432>

Bergersen, G. R., Arisholm, E., & Sjøberg, D. I. K. (2020). Does emotional state influence programming performance? *Empirical Software Engineering*, 25, 4922–4955. <https://doi.org/10.1007/s10664-019-09794-9>

Busjahn, T., & Schulte, C. (2022). How students understand and read code: A systematic review 2015–2022. *Education and Information Technologies*, 27, 10957–10980. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10957-7>

Gal-Ezer, J., & Stephenson, C. (2010). Computer science teacher preparation: A global review of existing programs and practices. *ACM Inroads*, 1(1), 54–61. <https://doi.org/10.1145/1721933.1721952>

Grover, S., & Pea, R. (2013). Computational thinking in K–12: A review of the state of the field. *Educational Researcher*, 42(1), 38–43. <https://doi.org/10.3102/0013189X12463051>

Hazzan, O., Lapidot, T., & Ragonis, N. (2015). *Guide to teaching computer science: An activity-based approach*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4471-6639-7>

Hermans, F. (2020). *The programmer's brain: What every programmer needs to know about cognition*. Manning Publications. <https://www.manning.com/books/the-programmers-brain>

Kong, S. C., Lai, M., & Sun, D. (2020). Teacher development in computational thinking: Design and implementation of professional development programs. *Computers & Education*, 150, 103–113. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103833>

Loksa, D., Ko, A. J., et al. (2016). Metacognitive support for learning to program. In *Proceedings of the 2016 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1449–1461). ACM. <https://doi.org/10.1145/2858036.2858252>

Prather, J., Pettit, R., Liao, S. N., et al. (2018). What students don't understand about variables: An analysis of think-aloud interviews. In *Proceedings of the 2018 ACM Conference on International Computing Education Research* (pp. 10–18). ACM.

<https://doi.org/10.1145/3230977.3230999>

Ramachandran, S., Lishinski, A., et al. (2022). Impostor phenomenon in computer science students. *ACM Transactions on Computing Education*, 22(4), Article 51. <https://doi.org/10.1145/3488370>

Tykhonova T. , Koshkina H. (2018). Computational thinking як сучасний освітній тренд. Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”, (5), 210-221. <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/158>

Umanets V. O. Training future computer science teachers to use artificial intelligence technologies in the educational process (2024)/ V. O. Umanets, I. Y. Shakhina, B. M. Rozputnia // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем. Вип. 72. С. 162-170.

Wang, T., Shen, C., et al. (2019). Understanding student motivation in CS1 courses using self-determination theory. In *Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (pp. 1057–1063). ACM. <https://doi.org/10.1145/3287324.3287484>

Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33–35.

Wing, J. M. (2010). Computational thinking: What and why? *The Link Magazine*, Carnegie Mellon University.

Zhi, R., & Lishinski, A. (2021). Cognitive load in introductory programming education: A review of research trends and future directions. *ACM Transactions on Computing Education*, 21(4), Article 45. <https://doi.org/10.1145/3446593>

Биков, В. Ю., & Яцишин, А. В. (2019). Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ: ІТЗН НАПН України. 250 с.

Литвин А., Руденко Л.(2025). Можливості штучного інтелекту в освітній діяльності вищої школи. Міжнародна науково-практична конференція «Цифрова трансформація освіти: інновації, виклики та можливості» збірник матеріалів. Кропивницький. С. 186-190

Медведева М.. та ін. (2021). Елементи підготовки майбутніх учителів інформатики до застосування технології формування Computational Thinking. *Физико-математическое образование*, 1 (27): 67-75.

Методичні рекомендації щодо викладання інформатики у 2020-2021 н.р. згідно Листа МОН України № 1/9-430 від 11.08.2020

Система педагогічного проєктування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів (2021): монографія / О. П. Буйницька. К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.

## REFERENCES

Barr, V., Harrison, J., & Conery, L. (2011). Computational thinking: A digital age skill for everyone. *Learning & Leading with Technology*, 38(6), 20–23.

Becker, B. A., & Quille, K. (2019). A taxonomy of novice programming errors. In *Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (pp. 311–317). ACM. <https://doi.org/10.1145/3287324.3287432>

Bergersen, G. R., Arisholm, E., & Sjøberg, D. I. K. (2020). Does emotional state influence programming performance? *Empirical Software Engineering*, 25,

4922–4955. <https://doi.org/10.1007/s10664-019-09794-9>

Busjahn, T., & Schulte, C. (2022). How students understand and read code: A systematic review 2015–2022. *Education and Information Technologies*, 27, 10957–10980. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10957-7>

Gal-Ezer, J., & Stephenson, C. (2010). Computer science teacher preparation: A global review of existing programs and practices. *ACM Inroads*, 1(1), 54–61. <https://doi.org/10.1145/1721933.1721952>

Grover, S., & Pea, R. (2013). Computational thinking in K–12: A review of the state of the field. *Educational Researcher*, 42(1), 38–43. <https://doi.org/10.3102/0013189X12463051>

Hazzan, O., Lapidot, T., & Ragonis, N. (2015). Guide to teaching computer science: An activity-based approach. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4471-6639-7>

Hermans, F. (2020). The programmer's brain: What every programmer needs to know about cognition. Manning Publications. <https://www.manning.com/books/the-programmers-brain>

Kong, S. C., Lai, M., & Sun, D. (2020). Teacher development in computational thinking: Design and implementation of professional development programs. *Computers & Education*, 150, 103–113. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103833>

Loksa, D., Ko, A. J., et al. (2016). Metacognitive support for learning to program. In *Proceedings of the 2016 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1449–1461). ACM. <https://doi.org/10.1145/2858036.2858252>

Prather, J., Pettit, R., Liao, S. N., et al. (2018). What students don't understand about variables: An analysis of think-aloud interviews. In *Proceedings of the 2018 ACM Conference on International Computing Education Research* (pp. 10–18). ACM. <https://doi.org/10.1145/3230977.3230999>

Ramachandran, S., Lishinski, A., et al. (2022). Impostor phenomenon in computer science students. *ACM Transactions on Computing Education*, 22(4), Article 51. <https://doi.org/10.1145/3488370>

Tykhonova T., Koshkina H. (2018). Computational thinking як сучасний освітній тренд. Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”, (5), 210-221. <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/158>

Umanets V. O. Training future computer science teachers to use artificial intelligence technologies in the educational process (2024)/ V. O. Umanets, I. Y. Shakhina, B. M. Rozputnia // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем. Вип. 72. С. 162-170.

Wang, T., Shen, C., et al. (2019). Understanding student motivation in CS1 courses using self-determination theory. In *Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (pp. 1057–1063). ACM. <https://doi.org/10.1145/3287324.3287484>

Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33–35.

Wing, J. M. (2010). Computational thinking: What and why? *The Link*



Magazine, Carnegie Mellon University.

Zhi, R., & Lishinski, A. (2021). Cognitive load in introductory programming education: A review of research trends and future directions. ACM Transactions on Computing Education, 21(4), Article 45. <https://doi.org/10.1145/3446593>

Bykov, V. Yu., & Yatsyshyn, A. V. (2019). Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky: teoriia i praktyka. Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy. 250 s. [in Ukrainian].

Lytvyn A., Rudenko L.(2025). Mozhlyvosti shtuchnoho intelektu v osvitnii diialnosti vyshchoi shkoly. Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Tsyfrova transformatsiia osvity: innovatsii, vyklyky ta mozhlyvosti» zbirnyk materialiv. Kropyvnytskyi. S. 186-190 [in Ukrainian].

Medvedieva M.. ta in. (2021). Elementy pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky do zastosuvannya tekhnolohii formuvannya Computational Thinking. Fyzyko-matematycheskoe obrazovanye, 1 (27): 67-75. [in Ukrainian].

Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia informatyky u 2020-2021 n.r. zghidno Lysta MON Ukrainy № 1/9-430 vid 11.08.2020 [in Ukrainian].

Systema pedahohichnoho proiektuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyshcha dlia zdiisnennia pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv (2021): monohrafiia / O. P. Buinytska. K.: Kyiv. Un-t im. B. Hrinchenka, 2021. 568 s. [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*Особливості підготовки викладачів інформатики в галузі програмування являють собою ключовий аспект їх професійної освіти. Необхідність таких знань зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій та їх широким впровадженням в освітній процес. Успішна підготовка майбутніх педагогів передбачає формування у них не тільки базових навичок програмування, але і здатності застосовувати отримані знання в контексті викладання інформатики.*

*Особлива увага в процесі навчання приділяється таким аспектам, як розвиток алгоритмічного мислення, освоєння різних мов програмування, а також розуміння принципів проектування і розробки програмного забезпечення. Важливим елементом підготовки є акцент на практичне застосування знань, що дозволяє майбутнім вчителям ефективно використовувати сучасні інструменти і технології в процесі навчання.*

*Крім того, підготовка охоплює методологічні підходи до викладання програмування. Це включає розробку навчальних матеріалів, вибір адекватних методик навчання і створення підтримуючого освітнього середовища, що сприяє розвитку творчого потенціалу учнів. Інтеграція теоретичних і практичних аспектів навчання дозволяє формувати у студентів глибоке розуміння предмета і впевненість у його викладанні.*

*Таким чином, підготовка майбутніх вчителів інформатики з програмування вимагає комплексного підходу, що поєднує розвиток професійних навичок з формуванням педагогічної компетентності, що сприяє забезпеченню високої якості освітнього процесу в умовах сучасних вимог.*

**Ключові слова:** підготовка вчителів, інформатика, програмування, ІКТ-компетентності, професійна освіта прикладне програмне забезпечення

## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2:37.013.42

### EVOLUTION OF THE PRESCHOOL EDUCATION STANDARD: PARADIGM SHIFT AND TRANSFORMATION OF PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

### ЕВОЛЮЦІЯ СТАНДАРТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ЗСУВ І ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОПТИКИ

**Наталія Гавриш**

доктор педагогічних наук, професор,  
E-mail: n.rodinaga@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-9254-558X  
Волинський національний університет  
імені Лесі Українки, Луцьк, Україна

**Nataliya Havrysh**

D.Sc. in Pedagogy, Professor,  
E-mail: n.rodinaga@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-9254-558X  
Lesya Ukrainka Volyn National  
University, Lutsk, Ukraine

#### ABSTRACT

*The article presents a theoretical and analytical study of the evolution of the State Standard of Preschool Education of Ukraine (1998, 2012, 2021, 2025) in the context of paradigm shifts in contemporary education and the transformation of humanistic orientations in pedagogical theory and practice. The author considers the standard not only as a regulatory normative document but also as a significant socio-cultural and pedagogical phenomenon that functions as an instrument for rethinking the value foundations of education, the image of the child, the role of the adult, and the logic of organizing the educational process in preschool institutions.*

*The study traces the transition from a knowledge-based, reproductive, and technocratic model of preschool education to a child-centered, humanistic, and constructivist paradigm, in which the child is viewed as an active subject of personal development, cognition, and life experience. Particular attention is paid to the transformation of pedagogical optics, including the redefinition of educational goals, the change in the teacher's role from a transmitter of knowledge to a partner and facilitator of child development, the growing significance of the educational environment, and the increasing importance of play, eventfulness, emotional experience, and meaning-making in a child's life.*

*The article substantiates the idea of continuity between successive state standards of preschool education as a gradual and consistent unfolding of the humanistic potential of the educational system under conditions of socio-cultural change and contemporary challenges, including those caused by wartime realities. It is concluded that the modern State Standard of Preschool Education establishes a new logic of the educational process, focused on the holistic development of the child, emotional well-being, resilience, and entry into culture through experience, interaction, and value-based meanings.*

**Key words:** preschool education, state standard, paradigm shift, pedagogical optics, humanization of education, child as a subject of development.



**Актуальність теми.** У сучасному освітньому просторі стандартизація розглядається як необхідний інструмент забезпечення якості, наступності та цілісності освіти. Водночас у сфері дошкільної освіти стандартизація набуває особливої чутливості, оскільки стосується періоду інтенсивного особистісного становлення дитини, її емоційного благополуччя, ігрової активності та індивідуального досвіду пізнання світу. Це зумовлює постійну напругу між нормативною регламентацією освітнього процесу й потребою збереження його гуманістичної, дитиноцентричної спрямованості.

Еволюція стандартів дошкільної освіти в Україні відображає глибші процеси переосмислення цілей і смислів освіти, самої природи дитинства, образу дитини та ролі дорослого в освітній взаємодії, трансформації освітнього середовища.

Перехід від об'єктивістської (знанняво-орієнтованої та технократичної) логіки до компетентнісної, а згодом – до конструктивістської парадигми супроводжується зміною акцентів і пріоритетів, самої педагогічної мови. Стандарт дедалі менше постає як перелік обов'язкових результатів і дедалі більше – як рамка для проєктування освітнього досвіду дитини в культурно насиченому середовищі.

Водночас оновлення стандартів не завжди автоматично трансформує освітню практику. Між задекларованими положеннями нормативних документів і реальною педагогічною діяльністю часто зберігається розрив, зумовлений інерцією професійного мислення, усталеними моделями управлінської взаємодії та традиційним розумінням ролі вихователя. У цьому контексті особливої актуальності набуває поняття педагогічної оптики як способу бачення дитини, інтерпретації освітніх завдань і організації повсякденної практики.

Отже, проблема полягає не лише у фіксації змін у змісті та структурі стандартів дошкільної освіти, а й у виявленні того, як ці зміни відображають парадигмальний зсув у педагогічному мисленні вихователів та яким чином вони мали б трансформувати освітній процес, середовище і позицію дорослого. Саме такий підхід дозволяє розглядати стандарт дошкільної освіти не як статичний нормативний документ, а як динамічний чинник переосмислення педагогічної практики.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема стандартизації освіти тривалий час перебуває в полі уваги науковців і розглядається у контексті забезпечення якості, рівного доступу та наступності освітніх рівнів (Косенчук, 2020; Нерянова, Піроженко, 2020). У працях з освітньої політики та теорії управління освітою стандарти здебільшого трактуються як інструмент нормативного регулювання змісту, результатів і умов освітнього процесу (Кремень, Луговий, 2020; Сисоєва, Рейпольська, 2023). Водночас у сучасних дослідженнях дедалі виразніше окреслюється ідея стандарту як рамкового документа, що не лише регламентує, а й спрямовує педагогічну практику, задаючи певну логіку професійного мислення.

У вітчизняній педагогічній науці проблема стандартів дошкільної освіти аналізується переважно в аспектах оновлення змісту освіти, запровадження компетентнісного підходу, забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками, а також у зв'язку з реформуванням освітньої системи загалом (OECD, 2017). Дослідники звертають увагу на гуманістичну

спрямованість сучасних редакцій стандарту, посилення дитиноцентричної орієнтації, зростання ролі гри, середовища та партнерської взаємодії дорослого з дитиною у суб'єкт-суб'єктних стосунках. Водночас ці зміни найчастіше розглядаються фрагментарно – у межах окремих змістових ліній або структурних компонентів стандарту (Гавриш, 2017; Косенчук, 2020; Шевчук, 2021).

Зарубіжні дослідження, зокрема у європейському науковому дискурсі, пропонують ширше бачення стандартів дошкільної освіти як частини цілісної системи забезпечення якості раннього дитинства. У межах підходів, пов'язаних із ранньою дитячою освітою і доглядом (ECEC), акцент робиться на благополуччі дитини, її активній участі в освітньому процесі, значущості ігрового та соціального досвіду, а також на ролі педагога як співучасника й фасилітатора розвитку. Стандарт у цьому контексті постає не як перелік обов'язкових досягнень, а як концептуальна рамка, що задає ціннісні орієнтири й принципи організації освітнього середовища (ДС ДО, 2021; ДС ДО, 2025).

Разом із тим у наукових публікаціях недостатньо представленим залишається аналіз стандартів дошкільної освіти як носіїв певної педагогічної парадигми та індикаторів її трансформації. Поза увагою часто опиняється питання, яким чином зміна нормативних формулювань відображає зсув у педагогічному мисленні, зміні образу дитини, ролі дорослого й розуміння самого освітнього процесу. Особливої потреби набуває цілісне осмислення еволюції стандартів у динаміці, з урахуванням не лише змістових новацій, а й трансформації педагогічної оптики, що має визначальний вплив на освітню практику.

Таким чином, наявні дослідження створюють важливе теоретичне підґрунтя для аналізу стандартів дошкільної освіти, проте залишають відкритим питання їх розгляду як чинника парадигмальних змін у педагогіці. Це зумовлює необхідність дослідження еволюції стандарту дошкільної освіти в Україні крізь призму зміни педагогічних парадигм і трансформації педагогічної оптики, що й визначає спрямованість цієї статті.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в аналізі еволюції стандарту дошкільної освіти в Україні крізь призму парадигмальних змін у педагогічному мисленні та виявленні трансформації педагогічної оптики, що визначає зміни в організації освітнього процесу, середовища і ролі педагога.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Еволюція стандарту дошкільної освіти в Україні супроводжується не лише оновленням змістових орієнтирів, а й глибокою трансформацією педагогічної оптики — способу бачення дитини, освітнього процесу та ролей його учасників. Парадигмальний зсув, що відбувається у сучасних редакціях стандарту, виявляється у переході від жорстко регламентованої, ієрархічної моделі освіти до рамкової, відкритої системи, зорієнтованої на розвиток, досвід і суб'єктність дитини. Основні вектори зсуву представлені на рис. 1.

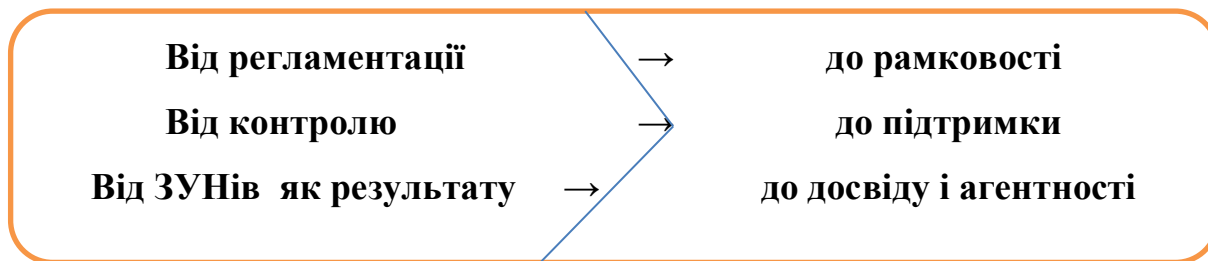


Рис. 1. Парадигмальний зсув у державних стандартах

Одним із ключових вимірів цієї трансформації є переосмислення ролі освітнього середовища. У новій педагогічній оптиці середовище перестає розглядатися як сукупність матеріальних елементів або фонових умов навчання. Воно постає як активний чинник розвитку, що відкриває дитині можливості для самостійного вибору видів діяльності, ініціативи, взаємодії з однолітками та дорослими (Крутії, 2017). Мобільність, трансформованість і соціалізуючий потенціал середовища створюють умови для формування самостійності, навичок цілепокладання, планування власних дій і набуття особистісно значущого досвіду.

Не менш суттєві зміни відбуваються у трактуванні змісту дошкільної освіти. Його акценти зміщуються від домінування знанневого компонента до розуміння змісту як досвіду, що формується у діяльності та взаємодії. У цьому контексті особливого значення набуває триєдність емоційного, операційного та регулятивного складників розвитку особистості дитини. Відтак освітній процес має орієнтуватися не на інформування, а на створення умов для власних відкриттів дитини, усвідомленого прийняття нею правил життєдіяльності та розвитку здатності до саморегуляції.

Трансформація педагогічної практики виявляється також в організації освітнього процесу. Відбувається поступова відмова від уніфікованих, загальногрупових форм роботи на користь варіативних, діалогічних і проблемно-пошукових форматів взаємодії з переважанням індивідуальних способів організації та в малих групах. На відміну від домінуючої форми заняття в межах об'єктивістської парадигми, освітній процес згідно з ідеалами конструктивістської парадигми дедалі більше вибудовується навколо значущих для дітей завдань і проблем, розв'язання яких передбачає співпрацю, обговорення, обмін думками та підтримку ровесницьких стосунків. Такий підхід сприяє розвитку ініціативності, відповідальності та здатності до конструктивної взаємодії.

Зміна педагогічної оптики неминує трансформує ролі всіх учасників освітнього процесу. Дитина розглядається як активний суб'єкт власного розвитку, педагог – як партнер і фасилітатор, здатний підтримати індивідуальні освітні траєкторії, батьки – як співучасники освітнього процесу, а управлінці – як ті, хто забезпечує умови, ресурси і професійну підтримку, а не здійснює виключно контроль. Саме така переорієнтація ролей створює підґрунтя для реального, а не декларативного втілення задекларованих у стандарті цінностей, що висуває особливі вимоги до оновлення змісту та процесу професійної підготовки майбутніх педагогів.

Таким чином, еволюція стандарту дошкільної освіти може бути осмислена як процес поступового утвердження нової педагогічної оптики, у центрі якої – розвиток, досвід і взаємодія. Цей процес визначає не лише зміст і структуру

нормативних документів, а й напрями трансформації освітньої практики, роблячи стандарт інструментом глибинних змін у дошкільній освіті.

Найяскравіше парадигмальні зміни знаходять відображення в еволюції стандартів дошкільної освіти України.

Еволюція стандартів дошкільної освіти України відбувається у тісному зв'язку зі змінами суспільних запитів, освітніх цінностей і наукових уявлень про природу дитинства. Кожна редакція стандарту фіксує певний етап переосмислення цілей дошкільної освіти, ролі дитини та дорослого, а також способів організації освітнього процесу. Водночас ці зміни мають не фрагментарний, а послідовний характер, що дозволяє розглядати розвиток стандарту як цілісну лінію поступового парадигмального зсуву.

Історичне значення Базового компоненту дошкільної освіти 1998 року як першого державного стандарту полягало в тому, що вперше було закріплено правовий статус та окреслено національний культурний зміст дошкільної освіти, створено єдиний державний стандарт, у якому визначено державні вимоги до обсягу та рівнів знань дітей 6(7) років як обов'язкового результату.

Перший Базовий компонент дошкільної освіти (наук. кер. робочої групи з розробки стандарту А. Богуш) формувався в умовах домінування об'єктивістської (знаннево-нормативної) освітньої парадигми. У цьому документі чітко простежується орієнтація на засвоєння дітьми визначеного обсягу знань, умінь і навичок, а також на регламентацію змісту й організації освітньої діяльності. Поява першого державного стандарту була важлива для принципового переходу від «догляду і виховання» → до цілісної освіти й розвитку особистості. Освітній процес у цій логіці мав вибудовуватися як послідовність занять, спрямованих на досягнення наперед заданих результатів, тоді як дитина має розглядатися переважно як об'єкт педагогічного впливу. Втім педагогічна практика цього періоду характеризується домінуванням контролю, уніфікованих вимог і зовнішньої регуляції діяльності дітей.

Оновлення стандарту у 2012 році (наук. кер. робочої групи з розробки стандарту А. Богуш) відображає перехідний етап у розвитку дошкільної освіти, пов'язаний із поширенням компетентнісного підходу. У цій редакції Базового компоненту дошкільної освіти з'являються нові акценти, що засвідчують поступовий відхід від суто знанневої логіки на користь розвитку здатності дитини діяти, взаємодіяти та застосовувати набуте у різних життєвих ситуаціях. У тексті документу чітко простежується заявлений принцип дитиноцентризму (право дитини на вибір, на гідність, індивідуальний темп розвитку). Дитина дедалі частіше постає як активний учасник освітнього процесу, а гра визнається провідною діяльністю дошкільного віку, провідним способом, умовою розвитку особистості, розглядається не як форма занять, а як середовище розвитку. Водночас компетентнісний підхід у межах цього стандарту значною мірою поєднується з традиційною регулятивною моделлю: зберігається прагнення чітко окреслити очікувані результати, а педагог залишається ключовою фігурою управління освітнім процесом. Вперше в документі визнано інклюзивність як можливість варіативних форм навчання, а дошкільня – не «передшкільною підготовкою», а самостійним освітнім рівнем.

Редакція стандарту 2021 року (наук. кер. робочої групи з розробки стандарту Т. О. Піроженко) засвідчує більш виразний зсув у бік

дитиноцентричної та гуманістичної парадигми, у якій посилюється увага до особистісного розвитку дитини, її емоційного благополуччя, індивідуальних потреб і можливостей. Державний стандарт дошкільної освіти вперше визначає не лише вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку (6 (7) років), а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти.

Освітній процес дедалі більше трактується як простір взаємодії, у якому дитина має можливість робити вибір, проявляти ініціативу й набувати власного досвіду. Педагогічна оптика змінюється у напрямі партнерства: педагог постає не лише як організатор діяльності, а як той, хто підтримує дитину в її розвитку, створює умови для самостійності й співпраці. Освітнє середовище розглядається як важливий чинник розвитку, що виходить за межі суто матеріального наповнення (Гавриш, Нерянова, Пікоженко, 2021).

Подальший розвиток стандарту, відображений у новій редакції 2025 року, демонструє утвердження конструктивістської, досвідної парадигми дошкільної освіти. У цій логіці стандарт дедалі більше набуває рамкового характеру, визначаючи не жорсткі вимоги до результатів, а ціннісні орієнтири, принципи й умови організації освітнього процесу. Освіта розглядається як процес конструювання дитиною власного досвіду у взаємодії з іншими людьми та середовищем. Значущими стають категорії свободи вибору, агентності, саморегуляції та співучасті, що відображає глибоку трансформацію педагогічного мислення.

Як бачимо, в такій еволюції стандартів чітко простежується зміна педагогічної оптики: від бачення дитини як об'єкта впливу – до визнання її суб'єктом розвитку; від жорсткої регламентації освітнього процесу – до його варіативності та відкритості; від контролю – до підтримки і фасилітації. Ці зміни стосуються не лише змісту нормативних документів, а й способів організації освітнього середовища, яке перестає бути статичним, просто оформленим простором, а стає мобільним, соціалізуючим полем вибору і дії; взаємодії між учасниками освітнього процесу, який з фронтального й уніфікованого має стати варіативним і діалогічним з наголосом не на контроль, а на довіру і підтримку.

Таким чином, еволюція стандартів дошкільної освіти України постає як поступовий, логічно вмотивований процес, що відображає глибші парадигмальні зрушення у педагогіці. Очевидно, що кожна нова редакція стандарту не заперечує попередню, а розширює й уточнює її смислові орієнтири, створюючи умови для трансформації освітньої практики відповідно до сучасного розуміння дитинства і розвитку. Саме в цій наступності й полягає потенціал стандарту як інструменту сталих змін у системі дошкільної освіти.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Еволюція Державного стандарту дошкільної освіти України засвідчує не фрагментарні зміни, а послідовний парадигмальний зсув від об'єктивістської (знаннєво-нормативної) до гуманістичної конструктивістської освітньої парадигми, у якій пріоритет надається цінності дитинства, унікальності розвитку кожної дитини та її суб'єктній позиції.

Порівняльний аналіз стандартів 1998, 2012, 2021 і 2025 років дозволяє простежити трансформацію педагогічної оптики: зміну уявлень про цілі дошкільної освіти, характер освітньої взаємодії, роль дорослого та функції

освітнього середовища. Освітній процес дедалі більше розглядається як простір подій, досвіду, співпереживання й смислотворення. Сучасний стандарт фіксує відхід від жорстко регламентованого підходу до розвитку дитини й орієнтує педагогів на створення умов для саморозвитку, ініціативності, емоційного благополуччя та соціальної включеності дитини, що особливо важливо в умовах сучасних соціокультурних і воєнних викликів. Важливим результатом еволюції стандарту є переосмислення професійної ролі педагога дошкільної освіти – від контролера й носія знань до партнера, фасилітатора, співучасника дитячого розвитку, здатного вибудовувати гуманні, довірливі та смисленаповнені взаємини з дитиною.

Отже, Державний стандарт дошкільної освіти постає не лише як регулятивний документ, а як світоглядний орієнтир, що задає гуманістичну логіку розвитку всієї системи дошкільної освіти, відкриваючи перспективи для подальших наукових досліджень і практичних пошуків у сфері гуманізації освітнього процесу.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Базовий компонент дошкільної освіти України. (1998). Київ: Міністерство освіти і науки України. 41с.

Базовий компонент дошкільної освіти України. (2012). Київ: Міністерство освіти і науки України.

Базовий компонент дошкільної освіти України : Державний стандарт дошкільної освіти. (2021). Київ: Міністерство освіти і науки України. 38с.

Державний стандарт дошкільної освіти України. (2025). Київ: Міністерство освіти і науки України.

Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Київ–Чернівці: Букрек.

Гавриш, Н. В. (2017). Дитячий садочок – особлива країна з візовим режимом. *Вихователь-методист. Методична скарбничка вихователя*, (9), 4–9.

Гавриш, Н., Нерянова, С., & Піроженко, Т. (2021). Державний стандарт: аналізуємо зміни. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, (3), 7–11.

Косенчук, О. Г., & Новик, І. М. (2020). Досліджуємо якість освітнього процесу. *Дошкільне виховання*, (10), 10–13. <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/10/dv-102020-kosenchuk-novik.pdf>

Кремень, В. Г., Луговий, В. І., & Саух, П. Ю. (2020). Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2).

Крутій, К. Л. (2017). *Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: теорія і практика проєктування*. Запоріжжя: ЛПІС.

Матеріали круглого столу «На шляху до якісного дошкільця». (2021). Київ: УІРО.

Нерянова, С. І., & Піроженко, Т. О. (2017). Двигун прогресу, або Гра як джерело розвитку дошкільників. *Вихователь-методист*, (2), 11–14.

Парціальні програми дошкільної освіти: реалізація змісту Державного стандарту дошкільної освіти. (2022). Харків: Ранок.

Піроженко, Т. О. (2020). *Дитина у просторі сучасної дошкільної освіти: розвиток, взаємодія, підтримка*. Київ: Слово.

---

Сисоєва, С., & Рейпольська, О. (2023). Освітній процес у закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(2), 1–9.

Шевчук, А. С. (2021). Мистецька освіта дітей: традиції та інновації в оновленому БКДО. *Дошкільне виховання*, (4), 16–19.

Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities. (2014). Brussels: European Commission.

Moss, P. (2016). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. London: Routledge.

OECD. (2017). *Starting Strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. Paris: OECD Publishing.

### REFERENCES

Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy. (1998). Kyiv: *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*, 41 p. [in Ukrainian].

Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy. (2012). Kyiv: *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*. [in Ukrainian].

*Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy: Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity*. (2021). Kyiv: *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*, 38 p. [in Ukrainian].

*Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity Ukrainy*. (2025). Kyiv: *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*. [in Ukrainian].

Bekh, I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti* [Personality on the path to spiritual values]. Kyiv–Chernivtsi: Bukrek. [in Ukrainian].

Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities. (2014). Brussels: European Commission.

Havrysh, N. V. (2017). Dytyachyi sadochok – osoblyva kraina z vizovym rezhymom [Kindergarten as a special country with a visa regime]. *Vykhovatel-metodyst. Metodychna skarbnychka vykhovatelii* [Educator-Methodologist. Methodical Collection of the Educator], (9), 4–9. [in Ukrainian].

Havrysh, N., Nerianova, S., & Pirozhenko, T. (2021). *Derzhavnyi standart: analizuiemo zminy* [State standard: Analyzing changes]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu* [Educator-Methodologist of a Preschool Institution], (3), 7–11.

Kosenchuk, O. H., & Novyk, I. M. (2020). Doslidzhuemo yakist osvitnoho protsesu [Exploring the quality of the educational process]. *Doshkilne vykhovannia* [Preschool Education], (10), 10–13. <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/10/dv-102020-kosenchuk-novik.pdf> [in Ukrainian].

Kremen, V. H., Luhovyi, V. I., & Saukh, P. Yu. (2020). Osvita i nauka – osnova innovatsiinoho liudskoho rozvytku [Education and science as the basis of innovative human development]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy* [Bulletin of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine], 2(2).

Krutii, K. L. (2017). *Osvitnie seredovyshche zakladu doshkilnoi osvity: teoriia i praktyka proiektuvannia* [Educational environment of a preschool institution: Theory and practice of design]. Zaporizhzhia: LIPS. [in Ukrainian].

Materials of the round table “Na shliakhu do yakisnoho doshkillia” [On the way to quality preschool education]. (2021). Kyiv: UIED. [in Ukrainian].

Moss, P. (2016). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. London: Routledge.



Nerianova, S. I., & Pirozhenko, T. O. (2017). Dvyhun prohresu, abo hra yak dzherelo rozvytku doshkilnykiv [Engine of progress, or play as a source of preschool children's development]. *Vykhovatel-metodyst* [Educator-Methodologist], (2), 11–14.

OECD. (2017). *Starting Strong V: Transitions from early childhood education and care to primary education*. Paris: OECD Publishing.

Partial preschool education programs: Implementation of the content of the State Standard of Preschool Education. (2022). Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].

Pirozhenko, T. O. (2020). *Dytyna u prostori suchasnoi doshkilnoi osvity: rozvytok, vzaiemodii, pidtrymka* [The child in the space of modern preschool education: Development, interaction, support]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian].

Shevchuk, A. S. (2021). *Mystetska osvita ditei: tradytsii ta innovatsii v onovlenomu BKDO* [Art education of children: Traditions and innovations in the updated State Standard of Preschool Education]. *Doshkilne vykhovannia* [Preschool Education], (4), 16–19. [in Ukrainian].

Sysoieva, S., & Reipolska, O. (2023). *Osvitnii protses u zakladakh doshkilnoi osvity v umovakh voiennoho stanu: teoriia, praktyka, innovatsii* [Educational process in preschool institutions under martial law: Theory, practice, innovations]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy* [Bulletin of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine], 5(2), 1–9. [in Ukrainian].

## АНОТАЦІЯ

*У статті здійснено теоретико-аналітичний аналіз еволюції Державного стандарту дошкільної освіти України (1998, 2012, 2021, 2025 рр.) у контексті парадигмальних змін сучасної освіти та трансформації гуманістичних орієнтирів педагогічної теорії і практики. Авторка розглядає стандарт не лише як нормативно-регулятивний документ, а як важливий соціокультурний і педагогічний феномен, що виконує функцію інструмента переосмислення ціннісних засад освіти, образу дитини, ролі дорослого та логіки організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.*

*У статті простежено рух від знаннєво-репродуктивної, регламентованої та технократичної моделі дошкільної освіти до особистісно орієнтованої, гуманістичної та конструктивістської парадигми, у центрі якої постає дитина як активний суб'єкт власного розвитку, пізнання і життятворення. Особливу увагу приділено аналізу трансформації педагогічної оптики: зміні цільових орієнтирів дошкільної освіти, переосмисленню позиції педагога (від транслятора знань і контролера результатів до партнера, фасилітатора й співучасника дитячого розвитку), зростанню ролі освітнього середовища як чинника розвитку, а також значущості гри, подіївості, емоційного досвіду та смислотворення в житті дитини.*

*Обґрунтовано ідею наступності державних стандартів дошкільної освіти як поступового й логічного розгортання гуманістичного потенціалу освітньої системи в умовах соціокультурних трансформацій і суспільних викликів, зокрема викликів воєнного часу. Зроблено висновки, що сучасний Державний стандарт дошкільної освіти задає нову логіку організації освітнього процесу, зорієнтовану на цілісний розвиток дитини, її емоційне благополуччя, формування життєстійкості та входження в культуру через досвід взаємодії, співпереживання і ціннісні смисли.*



**Ключові слова:** дошкільна освіта, державний стандарт, парадигмальний зсув, педагогічна оптика, гуманізація освіти, дитина як суб'єкт розвитку.

УДК 373.2:51:004.896

**METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF DEVELOPING PRESCHOOLERS' LOGICAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE IN MASTERING THE SENSORY STANDARD OF SPATIAL ORIENTATION BY MEANS OF EDUCATIONAL ROBOTICS**

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ СЕНСОРНОГО ЕТАЛОНУ «ОРІЄНТУВАННЯ У ПРОСТОРИ» ЗАСОБОМ РОБОТОТЕХНІКИ**

**Юлія Кулінка**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
E-mail: kulinkapmto@gmail.com  
ORCID 0000-0001-7440-6036  
Криворізький державний педагогічний  
університет, Україна

**Yuliia Kulinka**

Ph. Din Pedagogy, Associate Professor,  
E-mail: kulinkapmto@gmail.com  
ORCID 0000-0001-7440-6036  
Kryvyi Rih State Pedagogical  
University, Ukraine

**ABSTRACT**

*The article substantiates the relevance of forming logical and mathematical competence in preschool children in the context of modernizing the content of preschool education and implementing innovative educational technologies. Particular attention is paid to the sensory standard of spatial orientation as a fundamental component of preschoolers' sensory-cognitive and logical-mathematical development. Psychological and pedagogical approaches to the development of spatial representations in preschool children are analyzed, and the potential of educational robotics as an effective means of integrating play-based, cognitive, and exploratory activities is determined.*

*The paper reveals the methodological principles of using screen-free robotic kits in the process of developing spatial representations, including the ability to orient within coordinate systems such as left–right, forward–backward, up–down, and near–far, as well as the capacity to predict and model movement in space. The expediency of applying the MatataLab robotic kit in work with preschool children is substantiated as a tool for fostering algorithmic thinking, the ability to establish cause-and-effect relationships, plan sequences of actions, and monitor task performance outcomes.*

*The article describes play-based and problem-search tasks using MatataLab aimed at developing logical and mathematical skills in the process of mastering spatial orientation. It is shown that the combination of programming elements, construction, modeling, and role-playing activities contributes to increased cognitive engagement among preschoolers and promotes the development of their independence, creativity, and communicative skills. The study demonstrates that the use of educational robotics ensures the holistic development of the child in accordance with the requirements of the Basic Component of Preschool Education.*

*The materials of the article may be useful for preschool educators, lecturers of higher pedagogical education institutions, students majoring in Preschool Education, as well as specialists interested in implementing modern technologies in the logical and mathematical development of children.*

**Key words:** *logical and mathematical competence, sensory-cognitive development, spatial representations, sensory standard of spatial orientation, algorithmic thinking, educational robotics, screen-free programming, MatataLab.*

**Актуальність теми.** Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується активним упровадженням інноваційних технологій, спрямованих на забезпечення якісного сенсорно-пізнавального та логіко-математичного розвитку дітей. Одним із пріоритетних завдань освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є формування в дітей сенсорного еталону «орієнтування у просторі», що виступає основою для розвитку мислення, мовлення, пізнавальної активності та успішної подальшої навчальної діяльності.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти сенсорно-пізнавальний розвиток є інтегрованою складовою формування ключових компетентностей дитини, зокрема предметно-практичної, сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької. У зв'язку з цим актуалізується проблема професійної підготовки майбутніх вихователів до використання сучасних технічних і цифрових засобів, що забезпечують ефективне формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку є предметом наукових досліджень у психології та педагогіці. В сучасних наукових дослідженнях цей процес розглядається як фундамент для побудови цілісної картини світу та успішної соціалізації дитини.

Дослідники Н. Голота, А. Запорожець В. Кузьменко, Г. Леушина та ін. наголошують, що формування орієнтування у просторі проходить через три послідовні системи координат:

- орієнтування на власному тілі. Дитина усвідомлює «вверх-вниз», «попереду-позаду», «вправо-вліво», спираючись на рецептори м'язів та вестибулярний апарат;

- простір орієнтований «від себе». Дитина стає центром світу, і всі предмети класифікуються щодо її положення (шафа стоїть праворуч від мене).

- вищий етап, де дитина може визначати положення предметів відносно один одного, незалежно від власного місцеперебування (м'яч лежить під столом). Це вимагає розвинених логічних операцій децентрації.

Сучасні українські педагоги (Л. Зайцева, Н. Баглаєва, Н. Побірченко, К. Щербакова, Л. Чопик та ін.) наголошують, що орієнтування у просторі є інтегрованим процесом. Так, Л. Зайцева підкреслює, що просторові уявлення є основою логіко-математичної компетентності; доводить, що дитина повинна не просто «знати» де право, а «прожити» цей простір через маніпулятивну діяльність – переміщення предметів, конструювання. Н. Баглаєва акцентує увагу на вербалізації просторового досвіду. Сенсорний еталон вважається сформованим лише тоді, коли сенсорний образ збігається зі словом (прийменниками *над, під, між, поруч*). Слово фіксує абстрактне поняття напрямку в пам'яті.

---

У дошкільному віці, за висновками дослідників, відбувається якісна перебудова просторового сприйняття: навчання поступово спирається не лише на сенсорний досвід, а й на логічне та словесне узагальнення. Діти починають усвідомлено використовувати просторові поняття, встановлювати відношення між об'єктами, орієнтуватися у просторі як відносно власного тіла, так і між предметами. Такий перехід від чуттєвої до поєднаної чуттєво-логічної основи є необхідною умовою формування сенсорного еталону «орієнтування у просторі» та важливою передумовою логіко-математичного розвитку дитини дошкільного віку.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в обґрунтуванні методичних засад формування логіко-математичної компетентності дошкільників у процесі опанування сенсорного еталону «орієнтування у просторі» засобом освітньої робототехніки.

Завдання статті: теоретично проаналізувати проблему, уточнити ключові поняття, обґрунтувати педагогічну доцільність використання освітньої робототехніки та визначити методичні підходи до її впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» Базового компонента дошкільної освіти (БКДО) орієнтує освітній процес на формування у дітей дошкільного віку системи доступних сенсорних уявлень і еталонів, що відображають істотні ознаки, властивості та взаємозв'язки предметів і явищ навколишнього світу. Критерієм сформованості таких уявлень виступає здатність дитини переносити набуті знання у різні види практичної діяльності, зокрема ігрову, трудову, сенсорно-пізнавальну та логіко-математичну. Водночас акцент робиться на оволодінні дітьми базовими способами пізнання дійсності та розвитку основних форм мислення – наочно-дієвого, наочно-образного й словесно-логічного. Сенсорно-пізнавальний напрям сприяє формуванню у дітей пошуково-дослідницьких умінь, логіко-математичних уявлень, цілісного бачення світу та здатності до компетентної поведінки в різноманітних життєвих ситуаціях (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021: 9).

Як відомо знання просторових властивостей предметів і відношень між ними – це значуща умова пізнання навколишнього світу, тому важливо навчити дошкільників орієнтуватися в просторі. Успішність оволодіння дітьми різними видами діяльності: предметної, ігрової, трудової, навчальної – залежить від високого рівня розвитку наочно-образних уявлень, просторового мислення, орієнтування в просторі, слабкий розвиток яких є однією з причин, що викликають труднощі при подальшому навчанні читанню, письму, рахунку, малюванню та іншим діям (Чопик, 2015: 88).

Доведено, що просторові уявлення у дошкільників виникають досить рано, проте вони є найбільш складними для усвідомлення. Просторові уявлення людини, що формуються в період дошкільного дитинства, включають такі аспекти: уявлення про форму предметів та їх розміри, здатність розрізняти предмети у просторі, оцінювати відстані розміщення предметів та об'єктів стосовно людини та один від одного, напрямів їх знаходження тощо.

Дослідники Н. Тарнавська., Н. Рудницька, Ю. Мурашевич (2015) зазначають, що існують певні періоди у формуванні орієнтування у просторі:

---

діти у віці 3-4 років розуміють слова: спереду – ззаду, вгорі – внизу, ліворуч – праворуч, на, над – під, верх – низ; у віці 4-5 років діти можуть визначати напрям руху від себе: направо, наліво, вперед, назад, вгору, вниз, вміють розрізняти ліву і праву руку; у 5-6 років діти позначають словами своє місцезнаходження серед предметів і людей, а також положення одного предмета по відношенню до іншого; до 7 років діти вміють повністю орієнтуватися в просторі та на аркуші паперу в клітинку.

Як бачимо у середньому й старшому дошкільному віці діти використовують систему відліку «на собі» у різних життєвих ситуаціях, при виконанні завдань на орієнтування в просторі. Це перший узагальнений спосіб просторової орієнтації, що опановує дитина в дошкільному віці. На його основі формуються різні системи знань про просторові відношення об'єктів.

Отже, орієнтування в просторі – це складний системний механізм, в основі якого лежать процеси сприймання та уявлення, беруть участь зоровий, слуховий, кінестетичний аналізатори.

Результативність формування сенсорного еталону «орієнтування у просторі» суттєво підвищується за умови використання різноманітних технічних засобів навчання, зокрема роботизованих. Серед інноваційних рішень у сфері дитячого кодування особливу увагу привертає робототехнічний набір компанії **MatataLab**, що є одним із провідних світових виробників безекранних комплектів з програмування для дітей дошкільного віку (від 4 років) (Закарлюка, Масляна, Хараджян & Кулінка, 2021).

Робототехнічний набір **MatataLab** включає програмованого робота, панель керування для складання алгоритму дій із кнопкою запуску та сканувальною вежею, ігрове поле для пересування робота, а також набір пластикових блоків-команд, що забезпечують побудову програм без використання цифрових екранів (рис. 1).



Рис. 1. Робот (Мататабот), керуюча (командна) башта та панель управління

Робототехнічний набір **MatataLab** орієнтований на розвиток у дітей навичок розв'язання проблемних ситуацій, критичного та креативного мислення, а також формування досвіду спільної діяльності дітей і дорослих у процесі практичного ігрового кодування. Під час роботи з набором дошкільники опановують базові поняття програмування, зокрема послідовність дій, алгоритм, розгалуження та функцію, при цьому всі завдання виконуються без використання цифрових гаджетів, що відповідає віковим особливостям дітей

дошкільного віку. Зупинимось на принципах функціонування складових набору.

**MatataBot** – програмований робот, що у доступній ігровій формі знайомить дітей з основами програмування, музичної та образотворчої діяльності. Взаємодія з роботом створює умови для первинного ознайомлення дошкільників із STEAM-підходом (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) та сприяє розв’язанню завдань сенсорно-пізнавального характеру.

**Command Tower** виконує функцію керуючого модуля з вбудованою камерою, що зчитує програму, складену з блоків, та передає її для виконання роботи MatataBot. Таким чином забезпечується зв’язок між створеним алгоритмом і його практичною реалізацією.

**Matata Blocks** призначені для ігрового програмування та дають змогу зосередити увагу дітей на процесі конструювання алгоритмів. Завдяки інтуїтивно зрозумілим графічним позначенням блоки забезпечують практичне засвоєння програмування як діяльнісного досвіду. У процесі роботи дошкільники можуть прогнозувати рух робота, перевіряти власні припущення та здійснювати корекцію дій, що стимулює розвиток логічного мислення.

**Control Board** слугує основою для розміщення блоків команд і формування програми, а запуск алгоритму здійснюється за допомогою спеціальної кнопки, що активує процес зчитування та виконання програми роботом.

**Adventure Maps та Map Books** представлені серією яскравих водонепроникних ігрових карт різного рівня складності. Покрокові маршрути сприяють поступовому оволодінню навичками кодування – від початкового до більш складного рівня, а також розвитку логічного мислення й широкого спектра сенсорних умінь, зокрема конструювання, наочного моделювання, проєктування, встановлення просторових зв’язків, орієнтування у просторі, розуміння параметрів величини та пізнання об’єктів навколишнього світу.

Керуюча вежа та робот оснащені вбудованими акумуляторами, що заряджаються через USB-інтерфейс (5 В), при цьому всі необхідні кабелі входять до складу комплекту.

Для формування навичок орієнтування в просторі за допомогою певних складових набору (табл. 1) дошкільниками пропонується ряд вправ.

Таблиця 1

**Складові набору MatataLab  
для виконання вправ з орієнтування в просторі [2]**

| Назва                                                                       | Кількість         | Зовнішній вигляд                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Робот (Мататабот)<br>Керуюча (командна) башта Панель управління             | 1                 |  |
| Блоки руху «Вперед», «Назад», «Вліво», «Вправо»                             | 4 кожного виду    |  |
| Блок-розваги «Встановлена мелодія», «Встановлений танець», «Випадковий рух» | по 1 кожного виду |  |

|                                                                   |                  |                                                                                    |
|-------------------------------------------------------------------|------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Блоки числові «2», «3», «4», «5»,<br>«Випадкова цифра від 1 до 6» | 2 кожного виду   |  |
| Бар'єр                                                            | 8                |  |
| Прапори                                                           | 3                |  |
| Ігрове поле                                                       | 1 поле (2 карти) |  |

У межах реалізації методичних засад формування логіко-математичної компетентності дошкільників доцільним є поетапне використання програмних блоків робототехнічного набору, що відповідає принципам поступового ускладнення змісту та врахування вікових можливостей дітей.

На *першому етапі* організації діяльності здійснюється ознайомлення дітей з базовими блоками руху, що задають переміщення робота у визначеному напрямку. Робота з цими блоками створює умови для первинного засвоєння понять послідовності дій та найпростіших алгоритмів. Виконуючи завдання з переміщення робота ігровим полем, діти на практичному рівні усвідомлюють зв'язок між заданою командою та просторовим результатом її виконання, що сприяє формуванню початкових уявлень про напрям, відстань і послідовність рухів. Комбінування кількох блоків дозволяє дошкільникам самостійно створювати прості алгоритми та переходити до складніших форм програмування.

*Другий етап* передбачає ускладнення завдань за рахунок введення перешкод, числових блоків і блоків додаткових функцій. Числові блоки забезпечують формування уявлень про повторюваність дій та кількісні характеристики руху, що має безпосередній зв'язок із розвитком логіко-математичного мислення. У процесі виконання завдань діти навчаються планувати маршрут руху, дотримуючись заданих умов (довжина шляху, уникнення перешкод, вибір оптимального маршруту), відтворювати його графічно та перевіряти правильність складеного алгоритму шляхом запуску робота. Така діяльність сприяє розвитку вмінь аналізувати, прогнозувати результат та здійснювати самоконтроль.

На цьому етапі діти поступово переходять до самостійного проєктування маршрутів та складання алгоритмів відповідно до поставлених завдань. Для дітей дошкільного віку доцільним є використання сюжетних завдань з елементами гри, що підвищує мотивацію та активізує пізнавальний інтерес, поєднуючи просторове орієнтування з творчою діяльністю. Наприклад:

1. Промовляємо маршрут, використовуємо дидактичну вправу «Пройди від ... до», уточнюємо умови маршруту – найкоротшою (довгою) дорогою, не перетинати струмок, міст, ліс...

2. Потім дитина у відповідності до завдань, механічно, без програмування робота, вибирає шлях MatataLab, що відповідає всім умовам, на карті.

3. Можна запропонувати замалювати обраний маршрут на дошці чи папері.

4. У відповідності до створеного плану маршруту запускається робот та здійснюється перевірка правильності складеного алгоритму.

*Третій етап* характеризується застосуванням більш складних програмних рішень, зокрема циклічних блоків і блоків функцій, які забезпечують повторюваність рухів. Завдання цього рівня спрямовані на розвиток умінь узагальнювати, моделювати просторові ситуації та переносити засвоєні способи дій у нові умови. Прикладом таких завдань є побудова маршрутів між заданими об'єктами на карті або проходження лабіринтів із визначеними стартом і фінішем, що передбачає аналіз просторових відношень та перевірку правильності складеного алгоритму.

*Завдання «Подорож із MatataLab».* За допомогою блоків: вперед, поворот, числових блоків необхідно побудувати маршрут, яким піде наш Matata по карті від одного об'єкта до іншого. Початок та кінець шляху позначають кольоровими прапорцями. Таким чином ви складете алгоритм рухів робота. Можна доповнити шлях робота, використовуючи блоки-розваги – танець, музика або біг (програмуємо робота на відтворення мелодії, танцю, в кінці шляху).

*Завдання «Лабіринт».* За допомогою бар'єрів побудувати лабіринт, а прапорцями позначити початок і кінець руху по лабіринту. За допомогою блоків руху побудувати маршрут по лабіринту з точки А в точку В. Самостійно перевірити правильність маршруту. Почати з найпростіших варіантів лабіринту, далі продовжити роботу з ускладненнями. Наприклад на шляху Matata поставити перепони (прапорці). При цьому можна вигадувати різні історії про необхідність проходження цих ускладнень. Також дітям можна запропонувати замалювати маршрут по пройденому лабіринту.

Для роботи в парах дітям пропонується по черзі складати власні лабіринти, вказуючи старт та фініш та складати маршрути їх проходження.

Такі завдання сприяють розбудові й удосконаленню у дошкільників точності оптико-просторового сприйняття при орієнтуванні в обмеженому, клітинному або рядковому мікропросторі; формуванню здатність відтворювати за зразком або за поданням просторове розміщення елементів на карті; розвитку вмінь фіксувати й відтворювати повороти на площині окремих елементів або графічних знаків, форм, зображення предмета.

Для забезпечення ефективного формування логіко-математичної компетентності дошкільників у процесі опанування сенсорного еталону «орієнтування у просторі» застосування робототехнічного набору повинно ґрунтуватися на низці методичних принципів. Перш за все, діяльність дітей базується на *діяльнісному підході*, коли засвоєння сенсорних і просторових понять відбувається через практичні дії та взаємодію з роботом, що дає можливість наочно моделювати просторові відношення та алгоритмічні закономірності.

По-друге, завдання організовуються за принципом *поетапного ускладнення*. Дошкільники спочатку опановують базові блоки руху та прості алгоритми, поступово переходячи до більш складних маршрутів, включаючи використання числових блоків, циклічних команд і блоків функцій. Такий підхід дозволяє формувати послідовність мислення, вміння прогнозувати результати дій та планувати алгоритми з урахуванням умов завдання.

По-третє, важливим є забезпечення *інтеграції сенсорного, просторового,*

*математичного та мовленнєвого розвитку.* Робота з набором включає планування маршрутів, побудову лабіринтів, виконання серії команд та перевірку їхньої правильності, що стимулює розвиток наочно-дієвого, наочно-образного та словесно-логічного мислення. Одночасно діти вчаться використовувати просторову термінологію, аргументувати вибір маршруту та пояснювати причини своїх дій, що сприяє розвитку мовлення і логічного мислення.

Четвертий принцип – *ігрова мотивація та сюжетна діяльність.* Включення елементів гри, казкових історій, тематичних завдань (наприклад, допомога роботу пройти конкурс танців чи доставити предмети на певну територію) підвищує зацікавленість дітей та активізує процес пізнання. У процесі гри вони засвоюють поняття просторових відносин, повторюваності дій, параметрів величини та взаємозв'язків між об'єктами.

Відповідно описаних методичних принципів дошкільникам запропоновано виконання ігрових завдань для розвитку орієнтування в просторі за допомогою MatataLab:

*Гра «Відгадай послідовність коду».* Діти отримують готовий алгоритм руху робота MatataBot. Завдання полягає у тому, щоб замалювати маршрут робота на карті ігрового поля відповідно до запропонованого коду. Це допомагає формувати навички просторового мислення, розуміння послідовності дій та візуалізацію алгоритму.

*Спільна діяльність «Matata – мандрівник».* Використовується книга завдань 1-го рівня (наприклад, 1-8, 1-9, 1-10). Діти спільно планують і програмують рух робота по відповідним маршрутах. Педагог координує процес, допомагаючи складати алгоритм із базових блоків руху. Завдання сприяє розвитку співпраці, просторового орієнтування та навичок складання найпростіших алгоритмів.

*Змагання «Найцікавіший маршрут».* Діти створюють власні маршрути для MatataBot за певними критеріями: *короткий, довгий, звивистий або тематично цікавий* (наприклад, з проходженням усіх «водних екосистем» або «островів» на карті). Після складання маршрутів діти запускають робота та перевіряють правильність виконання алгоритму. Це завдання розвиває уяву, логіку, креативність та вміння будувати план дій.

*Розповідь-презентація свого маршруту.* Після проходження маршруту кожна дитина презентує свій маршрут, розповідаючи про вибраний шлях, перешкоди та блоки, що використані для руху робота. Завдання сприяє розвитку мовлення, умінню аргументувати власний вибір та усвідомлювати просторові зв'язки між об'єктами.

Таким чином, інтеграція робототехнічних засобів у сенсорно-пізнавальний простір дошкільників забезпечує комплексний розвиток їхніх когнітивних, сенсорних та математичних компетентностей, сприяє самостійному використанню просторових понять у різних видах діяльності та закладає фундамент для подальшого навчання у початковій школі.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Результати аналізу методичних підходів до використання робототехнічних засобів у процесі формування логіко-математичної компетентності дошкільників свідчать про високу ефективність поетапного, діяльнісно орієнтованого підходу. Використання робототехнічного набору MatataLab дозволяє систематизувати



просторів уявлення дітей, розвивати навички планування, логічного мислення та самоконтролю, сприяє формуванню уявлень про послідовність дій, параметри величини та взаємозв'язки об'єктів довкілля. Крім того, інтеграція ігрових і сюжетних завдань забезпечує мотивацію, активне включення дітей в освітній процес та розвиток креативності й співпраці.

Застосування робототехніки у сенсорно-пізнавальному просторі створює умови для комплексного розвитку логіко-математичної компетентності, формування здатності самостійно орієнтуватися у мікропросторі та використовувати здобуті знання у практичній діяльності. Педагогічно доцільним є поєднання індивідуальних, парних та колективних завдань, поступове ускладнення алгоритмічних дій і інтеграція сенсорного, математичного та мовленнєвого розвитку.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку пов'язані з розширенням завдань набору з урахуванням міжпредметної інтеграції (наприклад, поєднання сенсорного розвитку з мистецькими, музичними чи природничо-науковими активностями). Подальші наукові дослідження можуть сприяти створенню більш ефективних моделей застосування робототехніки у дошкільній освіті, підвищенню якості формування логіко-математичної компетентності та інтеграції сенсорного розвитку з іншими напрямками.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). (2021). Нова редакція. Міністерство освіти і науки України. [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

Закарлюка, І. С., Масляна, Д. В., Хараджян, Н. А., & Кулінка, Ю. С. (2021). Формування STEM-компетентностей дітей дошкільного віку за допомогою засобів робототехніки. У *Світові освітні тренди: створення творчого середовища STEAM-навчання* (с. 40–43). Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова.

Тарнавська, Н. П., Рудницька, Н. Ю., & Мурашевич, Ю. М. (Ред.). (2015). *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. Житомир: ФОП «Левковець».

Чопик, Л. І. (2015). Корекційне навчання просторового орієнтування старших дошкільників зі зниженим зором. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 4(76), 87–93.

#### REFERENCES

Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity), nova redaktsiia. (2021). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf). [in Ukrainian].

Zakarlyuka, I.S., Maslyana, D.V., Kharadzhyan, N.A., & Kulinka, Y.U. (2021). Formuvannia STEM-kompetentnostei ditei doshkilnoho viku za dopomohoiu zasobiv robototekhniki [Formation of STEM-competencies of preschool children using robotics tools]. In *Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi online-konferentsii "Svitovi osvichni trendy: stvorennia tvorchoho seredovyscha STEAM-*

*navchannia*” (pp. 40–43). Kyiv: Vid-vo NPU im. M.P. Drahomanova. [in Ukrainian].

Tarnavska, N.P., Rudnytska, N.Yu., & Murashevych, Yu.M. (Eds.). (2015). *Suchasni tekhnologii formuvannia lohiko-matematychnoi kompetentnosti v ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku* [Modern technologies for the formation of logical-mathematical competence in preschool and early school children]. Zhytomyr: FOP Levkovets. [in Ukrainian].

Chopik, L.I. (2015). Korektsiine navchannia prostorovoho oriiientuvannia starshykh doshkilnykiv zi znyzhenym zorom [Corrective training of spatial orientation of older preschoolers with visual impairment]. *Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia. Naukovyi, navchalnyi, informatsiinyi zhurnal*, 4(76), 87–93. [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано актуальність формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку в умовах модернізації змісту дошкільної освіти та впровадження інноваційних освітніх технологій. Особливу увагу зосереджено на сенсорному еталоні «орієнтування у просторі» як базовій складовій сенсорно-пізнавального та логіко-математичного розвитку дошкільників. Проаналізовано психолого-педагогічні підходи до розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку та визначено потенціал освітньої робототехніки як ефективного засобу інтеграції ігрової, пізнавальної та дослідницької діяльності.

У статті розкрито методичні засади використання робототехнічних наборів безекранного типу у процесі формування просторових уявлень, умінь орієнтуватися в системі координат «ліворуч-праворуч», «вперед-назад», «вище-нижче», «поруч-далеко», а також здатності прогнозувати та моделювати рух у просторі. Обґрунтовано доцільність застосування робототехнічного набору *MatataLab* у роботі з дітьми дошкільного віку як засобу розвитку алгоритмічного мислення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати послідовність дій і контролювати результат виконання завдань.

Описано ігрові та проблемно-пошукові завдання з використанням *MatataLab*, спрямовані на формування логіко-математичних умінь у процесі опанування просторового орієнтування. Показано, що поєднання елементів програмування, конструювання, моделювання та сюжетно-рольової гри сприяє підвищенню пізнавальної активності дошкільників, розвитку їхньої самостійності, творчості та комунікативних умінь. Доведено, що використання освітньої робототехніки забезпечує цілісний розвиток дитини відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти.

Матеріали статті можуть бути використані вихователями закладів дошкільної освіти, викладачами педагогічних закладів вищої освіти, студентами спеціальності «Дошкільна освіта», а також фахівцями, зацікавленими у впровадженні сучасних технологій у процес логіко-математичного розвитку дітей.

**Ключові слова:** логіко-математична компетентність, сенсорно-пізнавальний розвиток, просторові уявлення, сенсорний еталон орієнтування у просторі, алгоритмічне мислення, освітня робототехніка, безекранне програмування, *MatataLab*.

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.037:316.614

### SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE SCHOOL PHYSICAL EDUCATION ENVIRONMENT: THEORETICAL FOUNDATIONS AND CONDITIONS OF IMPLEMENTATION

### СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ ФІЗКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ

**Олексій Качан**

здобувач 4 курсу третього  
(освітньо-наукового) рівня  
вищої освіти освітньої програми  
«231 Соціальна робота»  
E-mail: sportszaradirozvitku@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-3361-7889  
Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», Україна

**Oleksiy Kachan**

getter of the 4st year of the third  
(educational and scientific) level of higher  
education of the educational program  
«231 Social Work»  
E-mail: sportszaradirozvitku@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-3361-7889  
Luhansk Taras Shevchenko National  
University, Ukraine

#### ABSTRACT

*The problem of socialization of school-age children is becoming increasingly relevant in the context of the socio-cultural transformations taking place in modern Ukrainian society. The dynamic changes in value orientations, communication practices, and physical inactivity among children require educational institutions to develop new mechanisms for integrating students into the social environment. This article explores the socializing potential of physical education and sports activities within the school context, highlighting their capacity to form social competencies, moral values, and interpersonal communication skills. The theoretical basis of the study is grounded in systemic, activity-based, axiological, and competency-based approaches, which allow the process of socialization to be considered holistically.*

*The author identifies and substantiates three key socio-pedagogical conditions for effective socialization of students through physical education: creating an integrated physical education environment that meets students' individual and socio-cultural needs; implementing innovative forms of collective interaction and team building; and forming a system of social partnership and civic engagement through sports initiatives. The study outlines key mechanisms of socialization such as social learning, internalization, identification, role interaction, and social control. A set of diagnostic criteria (cognitive, emotional-value, behavioral, and reflexive) and tools for assessing the level of socialization is proposed.*

*The effectiveness of the developed pedagogical conditions was confirmed through experimental implementation in six schools, showing positive dynamics in students' motivation, social competence, and group cohesion. The study concludes with recommendations for further research, including the development of age-specific methods, gender-sensitive approaches, and the use of digital tools for monitoring and supporting the socialization process in physical education.*

**Key words:** socialization, physical education, school environment, social

competence, educational activity, pedagogical conditions.

**Актуальність теми.** Проблема соціалізації підростаючого покоління набуває особливої гостроти в умовах сучасних соціокультурних трансформацій українського суспільства. Динамічні зміни в соціальній структурі, ціннісних орієнтаціях, комунікативних практиках вимагають від освітньої системи пошуку нових, ефективних механізмів інтеграції особистості в соціум. У цьому контексті фізкультурно-спортивна діяльність як невід'ємна складова шкільної освіти виступає потужним інструментом соціалізації, що забезпечує не лише фізичний розвиток учнів, але й формування їхніх соціальних компетенцій, моральних цінностей, навичок міжособистісної взаємодії.

Актуальність дослідження соціалізації учнів у фізкультурному середовищі школи зумовлена низкою чинників. По-перше, сучасні тенденції до гіподинамії, цифровізації дитинства, зростання частки віртуальної комунікації призводять до дефіциту реального соціального досвіду та фізичної активності. По-друге, реформа Нової української школи актуалізує компетентнісний підхід, у якому соціальні та громадянські компетентності посідають центральне місце. По-третє, виклики, пов'язані з пандемією COVID-19 та воєнним станом в Україні, загострили проблему психологічного благополуччя дітей та необхідності створення безпечного, підтримуючого середовища для їхнього розвитку (Холодний & Пристинський, 2019).

Шкільне фізкультурне середовище володіє унікальним соціалізуючим потенціалом, оскільки поєднує рухову активність з груповою взаємодією, змагальність з кооперацією, дотримання правил з творчою самореалізацією. Проте цей потенціал часто залишається нереалізованим через домінування спортивно-технічної складової над соціально-педагогічною, відсутність системного підходу до організації фізкультурної діяльності як засобу соціалізації, недостатню розробленість науково обґрунтованих педагогічних умов ефективної соціалізації учнів засобами фізичної культури та впровадження новітніх технологій навчання (Otravenko, Shkola & Shynkarova, 2021; Отравенко, Довгань, Ганчева & Гончаренко, 2022).

Наукове осмислення теоретичних засад та практичних умов соціалізації учнів у фізкультурному середовищі школи є необхідним для модернізації системи фізичного виховання, підвищення його соціально-педагогічної ефективності, формування цілісної особистості, здатної до активної життєдіяльності та конструктивної соціальної взаємодії (Омельченко & Пристинський, 2014).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика соціалізації особистості має міждисциплінарний характер і розробляється в межах соціології, психології, педагогіки. Фундаментальні основи теорії соціалізації, закладені Е. Дюркгеймом, Дж. Мідом, Ч. Кулі та Т. Парсонсом, розглядають цей процес як механізм засвоєння індивідом соціальних норм, цінностей та ролей, що забезпечує стабільність суспільства. Класики обґрунтували, що особистість формується через соціальну взаємодію («дзеркальне Я» Кулі, рольові ігри Міда) та соціальний контроль (Дюркгейм), стаючи частиною соціальної системи (Омельченко & Пристинський, 2009).

У вітчизняній науці проблеми соціалізації дітей та молоді були розглянуті такими вченими, як Є. Головаха, Н. Паніна, О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська та С. Савченко. Їхні дослідження висвітлюють механізми соціалізації, зокрема неусвідомлені та усвідомлені форми. Особливу увагу приділено ролі інформаційного простору в сучасному суспільстві для становлення особистості. Ці дослідження мають важливе значення для розвитку педагогіки, психології та соціології (Зверева & Безпалько & Харченко, 2008).

Питання соціалізації в освітньому середовищі були розглянуті такими відомими педагогами, як О. Вишневський, О. Киричук та О. Сухомлинська, які акцентували увагу на формуванні особистості через взаємодію з освітнім середовищем. І. Бех також вніс свій вклад у аналіз соціальних аспектів навчання. Їхні дослідження підкреслюють важливість співпраці між учнями, вчителями та суспільством для створення сприятливого середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості (Бех, 2003).

Педагогічні аспекти фізичного виховання та спорту як засобів соціалізації висвітлили у своїх дослідженнях такі науковці, як: В. Білик, Л. Сидоренко, О. Томенко, О. Шевченко ін. Зокрема, В. Біликом фізична культура розглянута як інструмент соціалізації особистості; О. Томенко розробив теоретико-методичні засади неспеціальної фізкультурної освіти учнів. О. Шевченко досліджено психологічні особливості розвитку соціальних навичок у дітей шкільного віку (Білик, 2017; Шевченко, 2020).

Психологічні механізми соціалізації через спортивну діяльність, вивчені Г. Горбуновим, Є. Ільїним, А. Родіоновим та Ю. Ханіним, охоплюють формування соціальних навичок, взаємодії та ідентичності через командну та індивідуальну спортсменську діяльність. Особливе значення надається психології спілкування у спорті (Ю. Ханін), що сприяє розвитку емоційної зрілості, довіри та кооперації. Ці дослідження підкреслюють роль спорту як соціалізуючого фактора, що допомагає молоді адаптуватись до суспільних норм та цінностей (Головаха & Паніна, 2008).

Т. Полякова розглянула фізичну культуру як важливий інструмент соціального становлення особистості, де учні у процесі колективних фізичних вправ вчаться взаємодіяти, розвивати здатність до командної роботи та спільного прийняття рішень (Полякова, 2019).

У свою чергу, О. Отравенко, О. Качан розглянули соціалізацію учнів через проектну діяльність у фізичному вихованні (Качан & Отравенко, 2025).

Водночас, аналіз наукової літератури свідчить, що, незважаючи на значну кількість досліджень окремих аспектів проблеми, бракує комплексних робіт, присвячених теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації соціалізації учнів саме у фізкультурному середовищі загальноосвітньої школи. Недостатньо розробленими залишаються питання конкретних педагогічних умов, що забезпечують ефективність соціалізуючого впливу фізкультурної діяльності, технологій діагностики та моніторингу соціального розвитку учнів у процесі фізичного виховання, інтеграції соціалізуючих функцій у зміст та організацію шкільної фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробці соціально-педагогічних умов

соціалізації учнів закладів загальної середньої освіти у фізкультурному середовищі школи.

*Завдання дослідження:*

1. Розкрити сутність та специфіку соціалізації учнів у фізкультурному середовищі школи з позицій сучасних наукових підходів.
2. Проаналізувати соціалізуючий потенціал фізкультурно-спортивної діяльності та визначити механізми його реалізації в освітньому процесі.
3. Обґрунтувати комплекс соціально-педагогічних умов ефективної соціалізації учнів засобами фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності.
4. Визначити критерії та діагностичний інструментарій оцінки ступеню соціалізації учнів у контексті формування фізичної культури особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Соціалізація розглядається нами як двосторонній процес, що включає, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду через входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з іншого боку - активне відтворення цього досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин у процесі власної діяльності. У контексті освітнього процесу соціалізація виступає як цілеспрямоване формування соціальних компетенцій, ціннісних орієнтацій, моделей поведінки, необхідних для успішної інтеграції в суспільство.

Шкільне фізкультурне середовище визначаємо як систему матеріальних, організаційних, педагогічних, психологічних, соціокультурних умов, що забезпечують фізкультурно-оздоровчу та спортивно-масову діяльність учнів і створюють можливості для їхнього фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку. Специфіка цього середовища полягає в органічному поєднанні рухової активності з соціальною взаємодією, що створює унікальні можливості для формування соціальних компетенцій через практичну діяльність.

Методологічну основу дослідження соціалізації учнів у фізкультурному середовищі складають системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний підходи. Системний підхід дозволяє розглядати соціалізацію як цілісний процес взаємодії особистості з різними агентами соціалізації (сім'я, школа, група однолітків, засоби масової інформації), у якому фізкультурне середовище виступає підсистемою шкільного освітнього простору (Отравенко, Ливацький & Ваховський, 2025). Діяльнісний підхід передбачає розгляд фізкультурно-спортивної діяльності як провідного фактору соціалізації, у якій формуються і проявляються соціальні якості особистості. Аксіологічний підхід орієнтує на формування ціннісного ставлення до здоров'я, фізичної культури, соціальної взаємодії. Компетентнісний підхід визначає орієнтири соціалізації через формування конкретних соціальних компетентностей.

Фізкультурно-спортивна діяльність володіє значним соціалізуючим потенціалом, що реалізується через низку механізмів:

1. Механізм соціального навчання передбачає засвоєння соціальних норм, ролей, моделей поведінки через спостереження та наслідування. У фізкультурному середовищі учні мають можливість спостерігати за поведінкою тренерів, старших товаришів, успішних спортсменів і моделювати їхні дії. Особливо ефективним є навчання через безпосередню участь у спільній

діяльності, де формуються практичні навички соціальної взаємодії.

2. Механізм інтеріоризації полягає у перетворенні зовнішніх соціальних норм на внутрішні регулятори поведінки. Чіткі правила спортивних ігор, етичні принципи fair play, норми командної взаємодії поступово стають частиною ціннісної системи особистості. Регулярна участь у фізкультурно-спортивній діяльності сприяє формуванню звичок самоконтролю, дисципліни, відповідальності.

3. Механізм ідентифікації передбачає ототожнення себе з певною групою, прийняття її цінностей та норм. Участь у спортивній команді, клубі, секції сприяє формуванню групової ідентичності, почуття «ми». Це особливо важливо в підлітковому віці, коли приналежність до групи однолітків стає провідною потребою. Спортивна ідентичність стає компонентом Я-концепції особистості.

4. Механізм рольової взаємодії реалізується через засвоєння та виконання різних соціальних ролей у спортивній діяльності: лідера, виконавця, організатора, арбітра тощо. Гнучкість у виконанні різних ролей, здатність адаптуватися до змін ролей формує рольову компетентність, важливу для соціальної адаптації.

5. Механізм соціального контролю здійснюється через систему заохочень та покарань, схвалення чи осуду з боку референтної групи. Спортивна діяльність має чіткі критерії успішності, систему нагород, публічне визнання досягнень, що створює потужну мотивацію до дотримання соціальних норм та досягнення високих результатів.

Реалізація соціалізуючого потенціалу фізкультурно-спортивної діяльності відбувається через формування конкретних соціальних компетенцій. Комунікативна компетентність розвивається через постійну необхідність вербальної та невербальної взаємодії в команді, спілкування з суперниками, арбітрами, вболівальниками. Кооперативна компетентність формується в процесі командних ігор, естафет, групових вправ, де успіх залежить від узгодженості дій усіх учасників. Лідерська компетентність розвивається через можливості прояву ініціативи, прийняття відповідальності за результат команди, мотивування інших до активної діяльності. Конфліктологічна компетентність формується через досвід конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, що природно виникають у змагальній діяльності.

На основі теоретичного аналізу та узагальнення педагогічного досвіду нами обґрунтовано комплекс соціально-педагогічних умов ефективної соціалізації учнів у шкільному фізкультурному середовищі.

*Перша умова: створення інтегрованого фізкультурно-освітнього середовища з урахуванням індивідуальних потреб та соціокультурних особливостей учнів.* Ця умова передбачає формування цілісної системи фізкультурно-оздоровчої діяльності, що враховує психофізіологічні особливості, інтереси, здібності кожного учня. Реалізація умови здійснюється через:

- створення сучасної матеріально-технічної бази, адаптованої для учнів з різним рівнем фізичної підготовки та особливими освітніми потребами;
- формування команди висококваліфікованих фахівців (вчителів фізкультури, тренерів, психологів, медичних працівників), здатних реалізувати соціалізуючі функції фізкультурної діяльності;

- розробку інтегрованих програм, що поєднують фізкультурно-оздоровчі завдання з соціально-педагогічними цілями;
- проведення комплексної діагностики фізичного стану та соціальних навичок учнів;
- створення індивідуальних траєкторій фізкультурно-спортивної діяльності.

*Друга умова: впровадження інноваційних форм колективної взаємодії та командування через спортивно-ігрову діяльність.* Дана умова орієнтована на максимальне використання потенціалу групової діяльності для формування навичок співпраці, комунікації, лідерства. Реалізація здійснюється через:

- впровадження технологій team-building у структуру уроків фізкультури та позакласних заходів;
- організацію різнопланових спортивних клубів та секцій як малих соціальних груп з власною структурою та традиціями;
- використання проектної діяльності в організації спортивних заходів;
- створення наставницьких програм, де старші учні виступають тренерами для молодших;
- впровадження інтерактивних спортивних ігор з використанням сучасних технологій;
- організацію багаторівневих змагань з акцентом на командних видах спорту;
- розвиток волонтерської діяльності учнів у сфері спорту;
- впровадження системи взаємооцінювання та рефлексивних практик.

*Третя умова: формування системи соціального партнерства та громадської участі через організацію спільних спортивно-оздоровчих ініціатив.* Ця умова забезпечує розширення соціального досвіду учнів за межі школи, формування навичок громадської участі та соціальної відповідальності. Реалізація включає:

- активне залучення батьків до спортивно-оздоровчої діяльності через сімейні спортивні свята, спільні тренування, батьківські спортивні команди;
- встановлення партнерських відносин з місцевими спортивними клубами, федераціями, громадськими організаціями;
- співпрацю з органами місцевого самоврядування у розвитку спортивної інфраструктури та організації муніципальних заходів;
- організацію волонтерських спортивних проєктів для різних категорій населення;
- реалізацію учнями власних соціальних проєктів спортивно-оздоровчої спрямованості;
- участь у міжшкільних та міжнародних спортивних програмах;
- створення координаційних структур для управління соціальним партнерством;
- розробку системи моніторингу та оцінки ефективності партнерської діяльності.

Комплексна реалізація визначених умов забезпечує системний характер соціалізуючого впливу фізкультурного середовища на розвиток особистості учня.



Для оцінки ефективності соціалізації учнів у шкільному фізкультурному середовищі нами визначено критерії та відповідні їм показники.

Когнітивний критерій характеризує обізнаність учнів із соціальними нормами, правилами, цінностями фізичної культури. Показники: знання етичних принципів спорту, розуміння соціальної значущості здорового способу життя, обізнаність з правилами групової взаємодії.

Емоційно-ціннісний критерій відображає ставлення учнів до фізкультурно-спортивної діяльності, здоров'я, соціальної взаємодії. Показники: мотивація до занять фізкультурою, ціннісне ставлення до здоров'я, позитивне ставлення до командної роботи, емпатія до товаришів по команді.

Поведінковий критерій характеризує практичні навички соціальної взаємодії в процесі фізкультурно-спортивної діяльності. Показники: комунікативні навички, здатність до співпраці, лідерські якості, уміння конструктивно вирішувати конфлікти, дотримання правил та норм.

Рефлексивний критерій відображає здатність до самоаналізу, саморегуляції, усвідомлення власних соціальних якостей. Показники: адекватність самооцінки, здатність до рефлексії соціального досвіду, уміння аналізувати причини успіхів і невдач у командній діяльності.

Для діагностики використовується комплекс методів: стандартизовані психодіагностичні методики (методика К. Роджерса та Р. Даймонда, опитувальник КОЗ, тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда), спеціалізовані методики для спортивного контексту (опитувальник спортивної мотивації, шкала командної згуртованості), методи спостереження та експертної оцінки, соціометричні методи, інноваційні цифрові технології моніторингу.

Застосування комплексної діагностики дозволяє отримати об'єктивну інформацію про ступінь соціалізації учнів, виявити проблемні зони та скоригувати педагогічний процес.

Результати комплексної діагностики на констатувальному етапі засвідчили, що високий рівень соціалізації було виявлено у 21,4% учнів, середній рівень спостерігався у 46,8% респондентів, тоді як 31,8% учнів характеризувалися низьким рівнем соціальної активності, недостатньо розвиненими комунікативними та кооперативними навичками, а також зниженим рівнем мотивації до участі у фізкультурно-спортивній діяльності. Отримані дані підтвердили необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу в межах фізкультурного середовища школи.

Апробація розроблених соціально-педагогічних умов відбулася у шести закладах загальної середньої освіти Жмеринської громади Вінницької області з учнями 1-11 класів загальною кількістю 4 618 учнів та продемонструвала позитивну динаміку за всіма ключовими показниками. Зокрема, після формувального етапу частка учнів з високим рівнем соціалізації зросла до 38,6%, показники середнього рівня становили 44,1%, тоді як кількість учнів з низьким рівнем соціалізації зменшилася до 17,3%. Рівень внутрішньої мотивації до фізкультурно-спортивної діяльності зріс у 62,5% учнів, комунікативні та кооперативні навички покращилися у 58,9% респондентів, а позитивні прояви лідерських якостей було зафіксовано у 34,7% учнів.

Особливо виражені позитивні зміни спостерігалися серед учнів, які на початковому етапі демонстрували низький рівень соціальної активності. У цієї

групи показники залученості до групової діяльності зросли на 41,2%, рівень соціальної відкритості підвищився на 37,5%, а впевненість у власних можливостях на 33,8%. Це свідчить про ефективність фізкультурного середовища школи як соціалізувального простору та підтверджує доцільність впровадження розроблених соціально-педагогічних умов у практику загальної середньої освіти. Учителі фізичної культури відзначили, що системний підхід до організації соціалізуючого середовища дозволив подолати традиційне протиставлення "спортивні - неспортивні" учні, створити атмосферу взаємної підтримки та кооперації. Батьки учнів відзначали покращення соціальних навичок дітей, розвиток відповідальності, самостійності, здатності до командної роботи не лише в спортивній діяльності, але й у повсякденному житті.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Проведене дослідження дозволяє сформулювати наступні висновки:

1. Соціалізація учнів у шкільному фізкультурному середовищі є складним багаторівневим процесом, що поєднує фізичний, психічний, соціальний, духовний розвиток особистості. Фізкультурно-спортивна діяльність володіє значним соціалізуючим потенціалом, що реалізується через механізми соціального навчання, інтеріоризації, ідентифікації, рольової взаємодії, соціального контролю.

2. Теоретичною основою дослідження соціалізації учнів у фізкультурному середовищі є інтеграція системного, діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного підходів, що дозволяє розглядати цей процес як цілісну систему взаємопов'язаних компонентів.

3. Ефективність соціалізації учнів засобами фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності забезпечується реалізацією комплексу соціально-педагогічних умов: створенням інтегрованого фізкультурно-освітнього середовища з урахуванням індивідуальних потреб та соціокультурних особливостей учнів; впровадженням інноваційних форм колективної взаємодії та командоутворення через спортивно-ігрову діяльність; формуванням системи соціального партнерства та громадської участі через організацію спільних спортивно-оздоровчих ініціатив.

4. Діагностика ступеню соціалізації учнів має ґрунтуватися на комплексі критеріїв (когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий, рефлексивний) та використанні різноманітних методів оцінювання, що забезпечує об'єктивність та повноту отриманої інформації.

5. Практична апробація розроблених соціально-педагогічних умов підтвердила їхню ефективність у формуванні соціальних компетенцій учнів, підвищенні мотивації до фізкультурно-спортивної діяльності, покращенні соціально-психологічного клімату в учнівських колективах.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці конкретних методик реалізації визначених соціально-педагогічних умов для різних вікових груп учнів, дослідженні гендерних особливостей соціалізації у фізкультурному середовищі, вивченні можливостей цифрових технологій для моніторингу та підтримки процесів соціалізації, розробці програм підготовки вчителів фізичної культури до реалізації соціалізуючих функцій фізкультурно-спортивної діяльності. Окремого дослідження потребує проблема соціалізації учнів з особливими освітніми потребами засобами адаптивної фізичної культури, а

також вивчення впливу сучасних викликів (пандемія, війна) на процеси соціалізації в освітньому середовищі та розробка стратегій їх подолання.

### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бех І. Д. (2003). Виховання особистості. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь. 280 с.

Білик В. М. (2017). Фізична культура як інструмент соціалізації особистості: теоретичні аспекти та практичні рекомендації. Львів : ЛДУФК, 250 с.

Головаха Є. І., Паніна Н. В. (2008). Соціальні зміни в Україні та Європі: за результатами «Європейського соціального дослідження». Київ: Інститут соціології НАН України. 133 с. ISBN 978-966-02-4930-1.

Зверєва І. Д., Безпалько О. В., Харченко, С. Я. (2008). Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. К.: Центр учбової літератури, 2008. 336 с. ISBN 978-966-364-577-3.

Качан О.А., Отравенко О.В. (2025). Проектна діяльність у фізичному вихованні: реалізація концепції «Цікава фізкультура» як важливого інструменту соціалізації особистості. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». (2), 37–48. DOI <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2025-2-37-48>

Омельченко С. О., Пристинський В. М. (2009). Принципи моделювання педагогічної системи взаємодії соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, (3), 54–60.

Омельченко С. О., Пристинський В. М. (2014). *Соціалізація дітей і підлітків засобами освітньо-виховної оздоровчої роботи*. Слов'янськ: Вид-во ДВНЗ «ДДПУ».

Отравенко О.В, Ливацький О.В, Ваховський Л.Ц. (2025). Системний аналіз у методології наукових досліджень галузі фізичної культури. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. №24. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1493>

Отравенко О. В., Довгань Н. Ю., Ганчева В. І., Гончаренко В. І. (2022). Новітні технології навчання фізичній культурі учнівської молоді в умовах глобальних змін і викликів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. № 3(351). С. 6–20. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3\(351\)-6-20](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3(351)-6-20)

Полякова Т. В. (2019). Соціалізація учнів в умовах сучасної освітньої реформи. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 230 с.

Холодний О. І., Пристинський В. М. (2019). Формування здоров'язбережувальних компетентностей дітей та учнівської молоді у процесі фізичного виховання. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна.

Шевченко О. В. (2020). Психологічні особливості розвитку соціальних навичок у дітей шкільного віку. Київ : Наукова думка, 220 с.

Otravenko O., Shkola O., Shynkarova O., Zhamardiy V., Lyvatskyi O., Pelypas D. (2021). Leisure and recreational activities of student youth in the context of healthpreservation. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. Vol. 12(3). P. 146–154.

**REFERENCES**

Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti*. Kn. 1: *Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhonolohichni zasady* [Education of personality. Vol. 1: Personality-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

Bilyk, V. M. (2017). *Fizychna kultura yak instrument sotsializatsii osobystosti: teoretychni aspekty ta praktychni rekomendatsii* [Physical culture as a tool for personal socialisation: theoretical aspects and practical recommendations]. Lviv: LDUFK [in Ukrainian]. [in Ukrainian].

Holovakha, Ye. I., & Panina, N. V. (2008). *Sotsialni zminy v Ukraini ta Yevropi: za rezultatamy "Yevropeiskoho sotsiolohichnoho doslidzhennia"* [Social changes in Ukraine and Europe: Based on the results of the "European Social Survey"]. Kyiv: Instytut sotsiolohii NAN Ukrainy. ISBN 978-966-02-4930-1. [in Ukrainian].

Zvierieva, I. D., Bezpalko, O. V., & Kharchenko, S. Ya. (2008). *Sotsialna pedahohika: mala entsyklopediia* [Social pedagogy: A small encyclopedia]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. ISBN 978-966-364-577-3. [in Ukrainian].

Kachan, O.A., Otravenko, O.V. *Proyektna diyalnist u fizichnomu vihovanni: realizaciya koncepciyi «Cikava fizkultura» yak vazhlyvogo instrumentu socializaciyi osobistosti*. [Project activities in physical education: implementation of the concept of 'Interesting Physical Education' as an important tool for socialisation]. *Sotsialna pedagogika: teoriya ta praktika*, 2025. Vid-vo DZ «LNU im. Tarasa Shevchenka». (2). [in Ukrainian].

Omelchenko, S. O., & Prystynskyi, V. M. (2009). *Pryntsypy modeliuvannia pedahohichnoi systemy vzaiemodii sotsialnykh instytutiv suspilstva u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia* [Principles of modeling a pedagogical system of interaction of social institutions in the formation of a healthy lifestyle]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka*, (3). [in Ukrainian].

Omelchenko, S. O., & Prystynskyi, V. M. (2014). *Sotsializatsiia ditei i pidlitkiv zasobamy osvitho-vykhovnoi ozdorovchoi roboty* [Socialization of children and adolescents through educational and wellness activities]. Sloviansk: Vyd-vo DVNZ "DDPU". [in Ukrainian].

Otravenko, O.V., Livackij, O.V., Vahovskij, L.C. (2025). *Sistemnij analiz u metodologiyi naukovich doslidzhen galuzi fizichnoyi kulturi*. [System analysis in the methodology of scientific research in the field of physical culture]. *Pedagogichna Akademiya: naukovi zapiski*. №24. <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1493>. [in Ukrainian].

Otravenko O. V., Dovgan N. Yu., Gancheva V. I., Goncharenko V. I. (2022). *Novitni tehnologiyi navchannya fizichnij kulturi uchnivskoyi molodi v umovah globalnih zmin i viklikiv*. [The latest technologies for teaching physical education to schoolchildren in the context of global changes and challenges]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical Sciences*. № 3(351). DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3\(351\)-6-20](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3(351)-6-20) [in Ukrainian].

Polyakova, T. V. (2019). *Socializaciya uchniv v umovah suchasnoyi osvithnoyi reformi*. [Socialisation of students in the context of modern educational reform]. Harkiv : HNU im. V. N. Karazina, 2019. [in Ukrainian].

Kholodnyi, O. I., Prystynskyi, V. M. (2019). *Formuvannia zdoroviazberezhuvalnykh kompetentnostei ditei ta uchnivskoi molodi u protsesi fizychnoho vykhovannia* [Formation of health-preserving competencies in children and school youth in the process of physical education]. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina. [in Ukrainian].

Shevchenko, O. V. (2020). *Psihologichni osoblivosti rozvitku socialnih navichok u ditej shkilnogo viku*. [Psychological characteristics of social skills development in school-age children]. Kyiv : Naukova dumka. [in Ukrainian].

Otravenko, O., Shkola, O., Shynkarova, O., Zhamardiy, V., Lyvatskyi, O., Pelypas, D. (2021). Leisure and recreational activities of student youth in the context of healthpreservation. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 12(3), 146–154. [in English].

### АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано соціально-педагогічні засади соціалізації учнів закладів загальної середньої освіти засобами фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності. Уточнено сутність поняття «соціалізація учнів» як цілісного процесу набуття соціального досвіду через включення у різні види фізкультурної активності в умовах шкільного середовища. Проаналізовано зарубіжні й вітчизняні підходи до організації фізичного виховання як інструменту соціалізації. Розкрито психолого-педагогічні функції соціалізації, зокрема: інтеграційну, комунікативну, ціннісно-орієнтаційну, поведінкову та ідентифікаційну. Визначено форми соціалізуючої роботи: ігрові, командні, змагальні, рекреаційні, інклюзивні, а також охарактеризовано педагогічні умови їх реалізації в освітньому процесі. Здійснено діагностику вихідного рівня соціалізації 5997 учнів (молодших, середніх і старших класів) з використанням шкал оцінювання за чотирма рівнями (високий, достатній, середній, низький), що дозволило виявити домінування середнього рівня соціальної інтегрованості. Обґрунтовано систему педагогічних умов, яка включає: інноваційні форми фізкультурної роботи, взаємодію школи з громадськими організаціями, активізацію участі учнів у командній діяльності. Представлено модель соціалізації учнів у фізкультурному середовищі та результати її апробації в освітньому просторі Жмеринської громади. Запропоновані методичні рекомендації спрямовані на удосконалення фізичного виховання як чинника соціальної адаптації учнівської молоді. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням інструментарію моніторингу та вивченням соціалізації учнів в умовах інклюзивної та адаптивної освіти.

**Ключові слова:** соціалізація учнів, фізична культура, соціально-педагогічні умови, освітнє середовище, шкільна спільнота, соціальні функції, спортивно-масова діяльність, інноваційні методики.

## СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 376.3:372.881.1:808.1

### DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH THE USE OF POETRY

### ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ПОЕЗІЇ

**Ірина Дмитрієва**

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: dmitrievasgpu@gmail.com

ORCID 0000-0002-1330-6645

Український державний університет  
імені Михайла Драгоманова, Україна

**Iryna Dmytriieva**

D.Sc. in Pedagogy, Professor,

E-mail: dmitrievasgpu@gmail.com

ORCID 0000-0002-1330-6645

Drahomanov Ukrainian State  
University, Ukraine

**Аліна Іваненко**

доктор філософії (PhD), доцент

E-mail: ivanenko.ddpu@gmail.com

ORCID 0000-0003-0866-3856

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет», Україна

**Alina Ivanenko**

D.Sc. of Philosophy, Associate Professor,

E-mail: ivanenko.ddpu@gmail.com

ORCID 0000-0003-0866-3856

SHEI «Donbas State Pedagogical  
University», Ukraine

#### ABSTRACT

*The article reveals the current approaches to developing communicative competence in students with intellectual disabilities through poetry within the framework of the New Ukrainian School concept, focused on the competence-based approach to learning. The significance of poetic language is substantiated as a universal means of developing speech, thinking, reflective and evaluative activity, emotional and sensory experience, and the moral and value sphere of a child's personality. It is determined that poetry, due to its rhythmic and melodic organization, imagery, metaphoricity, and emotional expressiveness, serves as an effective tool for unlocking the personal potential of children with intellectual disabilities, fostering their ability to communicate, developing empathy, aesthetic taste, and speech culture. Based on the analysis of scientific sources and pedagogical experience, a stage-by-stage technology for studying poetic works has been developed, which provides a gradual transition from emotional perception to conscious analysis, interpretation, and creative reproduction of the text. Specific methodological techniques aimed at stimulating students' cognitive activity are presented, such as prediction based on illustration, work with key words, echo reading, analytical comprehension of figurative means, creating associative drawings, and composing original mini-poems. The pedagogical conditions for developing communicative competence are identified: the use of stage-by-stage technology for studying poetic texts; integration of artistic means in the process of working with poetry; application of differentiated and correction-oriented teaching methods and technologies; and the creation of an emotionally safe educational environment. It is proved that systematic work with poetry ensures a harmonious combination of cognitive, emotional-value, and activity*

*components of learning, promotes the child's spiritual development, and fosters the ability for cultural self-expression.*

**Key words:** *special educational needs, special education, inclusive education, students with intellectual disabilities, communicative competence, poetry.*

**Актуальність теми.** Одним із провідних завдань мовно-літературної галузі початкової освіти є формування в учнів комунікативної компетентності – здатності ефективно використовувати мову в усіх видах мовленнєвої діяльності: слуханні, говорінні, читанні та письмі. Ця компетентність виявляється у вмінні спілкуватися, пізнавати навколишній світ, розв'язувати освітні завдання засобами рідної мови.

Актуальність проблеми формування і розвитку комунікативної компетентності підтверджується положеннями Державного стандарту початкової освіти, у якому чітко означено вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання дітей молодшого шкільного віку. Згідно з Державним стандартом, здобувач початкової освіти повинен уміти «усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлювати роль мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, активно використовувати рідну мову в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади».

Для дітей із особливостями розвитку, зокрема дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, ця мета набуває особливої ваги, оскільки вміння спілкуватися, висловлювати думки, емоції, наміри і розуміти інших людей є необхідною умовою їхньої соціальної адаптації та інтеграції у суспільство. Значний потенціал у реалізації цього завдання має поезія, оскільки вона поєднує інтелектуальну та емоційну сфери, сприяє розвитку почуттєвого досвіду дитини, здатності сприймати та відтворювати образи, відчувати красу мови, формувати естетичне ставлення до художнього слова. Поетичні твори, завдяки своїй ритмомелодійній структурі, емоційній насиченості та образності, стають ефективним засобом активізації мовленнєвої діяльності, розширення словникового запасу і розвитку емоційного інтелекту. Тому одним із головних завдань вчителя є створення сприятливих педагогічних умов, що забезпечать цілісне й доступне сприймання, осмислення та інтерпретацію поетичного тексту учнями з інтелектуальними порушеннями. Це, своєю чергою, потребує застосування спеціальних методичних прийомів і відповідного корекційного супроводу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування й розвитку комунікативних умінь і навичок учнів із порушеннями інтелектуального розвитку широко висвітлена у спеціальній педагогічній літературі. Особливості розвитку різних видів мовленнєвої діяльності в означеній категорії дітей відображені у наукових доробках українських дослідників: Г. Блеч, О. Боряк, О. Белової, Л. Вавіної, А. Висоцької, О. Гаврилова, С. Геращенко, І. Дмитрієвої, В. Ільяної, Н. Кравець, Є. Кузьмінської, І. Матющенко, С. Миронової, Г. Піотківської, Г. Плешканівської, В. Синьова, Н. Тарасенко, В. Тищенко, К. Тороп та ін.

Особливості сприймання художніх творів учнями з порушеннями



інтелектуального розвитку та методика їх вивчення стали предметом дослідницької уваги Л. Вавіної, І. Дмитрієвої, Н. Кравець, Г. Піонтківської, Г. Плешканівської, Н. Тарасенко та ін. Науковці виокремлюють окремі аспекти роботи з поетичними творами у спеціальній школі, зокрема особливості збагачення словника школярів лексиною поетичних творів, методику виховання учнів звукової культури мовлення засобами фольклору, формування в них емоційно-виразного мовлення у процесі сприймання творів музичного та образотворчого мистецтва та ін.

Дослідники зазначають, що для цієї категорії дітей опанування поезії становить певні труднощі через символічність, образність і метафоричність поетичної мови. Учні з інтелектуальними порушеннями характеризуються уповільненим темпом сприймання, обмеженим обсягом уваги і пам'яті, зниженою здатністю до узагальнень, труднощами у виділенні головного та встановлення причинно-наслідкових зв'язків між змістовими компонентами твору. Вони часто сприймають художній текст фрагментарно, переважно на рівні окремих деталей, подій, образів або персонажів, їм складно утримувати цілісність сюжетної лінії, розуміти переносне значення слів, епітети, метафори, образні порівняння та інші виразні засоби. Емоційна реакція на художній твір зазвичай безпосередня, але короткотривала. Учні схильні сприймати зовнішні ознаки (радість, смуток, яскраві образи тощо), проте їм важко усвідомити глибинний емоційний підтекст, особливо це стосується віршів ліричного змісту. При цьому дослідники наголошують, що такі учні мають певні потенційні можливості у розвитку асоціативного мислення, емоційної чутливості та здатності до усвідомлення сутності художнього образу, які є важливими для розуміння поетичного тексту.

Сучасні наукові доробки дослідників з проблеми навчання мовно-літературної освітньої галузі учнів з порушеннями інтелектуального розвитку (Г. Блеч, А. Висоцька, С. Геращенко, І. Дмитрієва, В. Ільяна, Н. Кравець, І. Матющенко, Г. Піонтківська, В. Тищенко, К. Тороп та ін.) переконливо доводять, що за дотримання певних дидактичних умов літературні твори різних жанрів мають бути ефективним засобом реалізації освітніх, корекційно-розвивальних та виховних завдань освітньої галузі, зокрема – формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей. Тому актуальним є пошук сучасних підходів і методичних рішень, які забезпечують свідоме розуміння поезії учнями та формування в них пізнавального інтересу до художнього слова, повною мірою застосовуючи компетентнісний потенціал освітньої галузі.

**Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання.** Метою статті є визначення педагогічних умов, що сприяють розвитку комунікативної компетентності молодших школярів із інтелектуальними порушеннями у процесі навчання мовно-літературної освітньої галузі засобами художнього слова, зокрема – поезії.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У педагогічній практиці спеціальних шкіл та закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання триває системний пошук ефективних методів, прийомів і засобів, спрямованих на оптимізацію процесу навчання дітей з інтелектуальними порушеннями та



розвиток у них комунікативної компетентності засобами художнього слова. Сучасні інноваційні освітні технології розширюють можливості вчителя, надаючи широкий спектр ресурсів для урізноманітнення освітньо-корекційної діяльності та підвищення її ефективності.

Поезія – це унікальний вид мистецтва художнього слова, у якому гармонійно поєднуються зміст, ритм, інтонація й емоційна виразність. У межах компетентнісного підходу вивчення поетичних творів учнями з інтелектуальними порушеннями виконує не лише навчальну, а й корекційно-розвивальну та виховну функції. Через художній текст діти пізнають багатство української мови, засвоюють образність мовних конструкцій, навчаються емоційно адекватно сприймати й інтерпретувати художні образи, аналізувати смислове наповнення та виражальні засоби поетичного тексту. Робота з поетичними творами сприяє розвитку слухової уваги, артикуляційних умінь, точності дикції, відчуття ритму й інтонаційної виразності – тобто тих складників, які становлять основу комунікативної компетентності: словесно-художнього, емоційно-чуттєвого, ритмічного та культурного.

Спираючись на зазначене, можна стверджувати, що одним із ключових завдань учителя є створення сприятливих дидактичних умов для цілісного сприймання, усвідомлення та інтерпретації поетичного тексту кожним учнем. Такий підхід цілком відповідає принципам особистісно орієнтованого, гуманістичного та корекційно-розвивального навчання, які становлять методологічну основу сучасної освіти осіб з особливими освітніми потребами.

З огляду на специфіку сприймання художніх творів школярами з інтелектуальними порушеннями, у процесі роботи з поетичним текстом учителю доцільно зосередити особливу увагу на таких видах аналізу:

- смислового (осмислення змісту твору);
- композиційному (усвідомлення структури та побудови тексту);
- емоційно-образному, поєднаному з аналізом мовних і композиційних прийомів;
- виразному читанні, що сприяє естетичному сприйманню й розвитку мовленнєвої виразності.

Усі зазначені складники аналізу поетичного твору взаємопов'язані та доповнюють один одного, їх ефективність залежить від створення умов для цілеспрямованого використання педагогічних технологій та методів, орієнтованих на формування і розвиток комунікативної компетентності засобами поезії.

Однією з таких технологій є поетапна технологія опрацювання віршів на уроках літературного читання, що забезпечує поступовий перехід від емоційного сприймання до усвідомленого розуміння тексту й виразного його відтворення.

Визначимо основні етапи цієї технології на прикладі вивчення вірша Іванни Блажкевич «Чи є в світі що світліше» (Кравець Н. П. Літературне читання: підручник для осіб з особливими освітніми потребами (F 70): 4 кл. К.: Либідь, 2021. С.154-155):

1. Вступне слово вчителя (підготовчий етап). На першому етапі вчитель створює мотиваційно-емоційне поле уроку: коротко знайомить дітей з автором, темою та контекстом твору. Вступне слово має не лише інформативний, а й

емоційно-насичений характер, адже воно готує учнів до сприймання художнього тексту. Доцільним є використання інтерактивних прийомів:

– «передбачення за ілюстрацією» – діти висловлюють припущення, про що може бути вірш (учні дивляться на малюнок, де мати обіймає дитину, і припускають, що вірш – про материнську любов);

– «ключові слова» – учитель пропонує кілька слів із тексту, за якими учні прогнозують зміст («усмішка», «серце», «мама» – учні прогнозують, що йтиметься про добро і ніжність);

– «асоціативний куш» – діти добирають асоціації до назви або теми поезії («світло» – учні добирають слова: **«сонце, лампа, очі, усмішка, добро, тепло»**).

Такі прийоми активізують пізнавальну діяльність, розширюють уявлення про описувані явища, формують емоційно-позитивну установку на подальше сприймання поетичного слова.

2. Зразкове (первинне) читання вірша вчителем. Цей етап передбачає створення цілісного емоційно-естетичного враження від твору. Учитель читає вірш виразно, бажано напам'ять, дотримуючись попередньо підготовленої партитури інтонаційного членування мовного потоку. Доцільним є використання аудіовізуальних засобів: музичного супроводу, візуальних зображень або відеоряду, що підсилює емоційний контекст поезії. Мета етапу – сформувати первинне емоційно-естетичне враження, яке стане основою для глибшого осмислення змісту твору.

Приклад. Вчитель виразно читає:

*«Чи є у світі що світліше*

*Усмішки матусі?*

*Чи є щось тепліше*

*за її добрі руки?»*

Після читання надає коментар: *«Зверніть увагу, як лагідно звучать слова. Автор каже нам не просто про світло, а про світло, яке живе у людському серці»*. Підсилення емоційності: *звучить тиха колискова*.

3. Самостійне читання учнями тексту поетичного твору. Учні читають вірш пошепки та/або мовчки, після чого дають відповіді на запитання репродуктивного характеру. Наприклад: *Про що цей вірш? (Про маму, про добро). Які слова допомагають це зрозуміти? («усмішка», «добрі руки», «ласкаві очі»)*.

На цьому етапі важливо забезпечити поступовий перехід від сприймання до осмислення тексту. Доцільно застосовувати такі прийоми:

– «читання з позначками» (на полях: «+» – цікаво: *«ласкаві очі мамини», «мамине серце», «?»* – незрозуміло *«Чому серце світитися?»*, «!» – дивує *«Мамине серце - як сонце!»*);

– «пиктограми розуміння» (смайлики чи символи настрою після читання: *учні малюють серце, усмішку, промінчик – символізуючи головну думку твору*);

– «візуальний конспект», «скетчноутінг» – умовне створення ескізу малюнка, який відображає головний зміст вірша (*діти малюють сонечко, від якого йде промінь до серця - символ добра*).

Застосування цих прийомів сприяє розвитку саморефлексії, емоційного аналізу й уміння виражати власне ставлення до художнього тексту.

4. Колективне напівголосне читання. На цьому етапі здійснюється формування слухового сприймання ритму, мелодійності та милозвучності поезії. Усі учні читають вірш напівголосно. Учитель уточнює зміст, ставить аналітичні запитання, спрямовуючи увагу на мовні деталі й художні образи. Рекомендується використовувати:

- «хорове читання» (спільне читання у заданому темпі);
- «ехо-читання» (учитель читає рядок – учні повторюють);
- «читання ланцюжком» (учні читають по рядку послідовно);
- «читання з рухом» (поєднання читання з ритмічними рухами, мімікою, жестами).

Такі вправи підтримують увагу, сприяють розвитку ритмічного відчуття та формують навички узгодженого мовлення.

5. Аналітична робота над текстом. Цей етап передбачає багаторівневий аналіз поетичного твору, який забезпечує осмислення його змісту та художніх особливостей. Основні напрямки аналізу:

- фактичний аналіз – уточнення подій, дійових осіб, обставин: Приклад: *Хто головна героїня? («Мама»). Що порівнюється у поезії? («Мамине серце з сонцем»);*
- композиційний аналіз – визначення частин тексту (*порівняння образів – природного світла та світла душі матері*);
- лексико-стилістичний аналіз – словникова робота, виявлення художніх засобів (епітетів, метафор, порівнянь): *вчитель звертає увагу на епітети («ясна усмішка, лагідне серце»), порівняння («серце, як сонце»);*
- емоційно-образний аналіз – словесне малювання, визначення інтонацій і емоційних відтінків: *учні описують, які почуття викликає вірш – радість, вдячність, любов до матері;*
- смисловий аналіз – встановлення основної думки, ідеї, авторського ставлення: *учні формулюють головну думку «Найсвітліше у світі – мамине серце».*

У результаті учні не лише глибше розуміють зміст вірша, а й розвивають рефлексивно-оцінне сприймання, мовленнєву культуру та здатність до емоційного співпереживання.

6. Робота над партитурою виразного читання. Після аналізу змісту педагог організовує опрацювання інтонаційно-логічної партитури, що допомагає учням оволодіти технікою виразного читання. Якщо структура партитури є складною, учитель демонструє її послідовно, використовуючи вербальні й невербальні засоби. Послідовність дій:

- визначення головної думки твору або його частин;
- встановлення логічного центру: ключових слів і фраз;
- розподіл тексту на логічні такти, визначення пауз;
- виділення логічних наголосів;
- визначення мелодики читання відповідно до емоційного змісту;
- добір інтонаційного малюнка (підвищення/зниження тону, темп).

Приклад. *Разом з учителем діти визначають логічний центр: слова «усмішка матусі», «добрі руки», логічні наголоси: «Чи є у світі що світліше / Мамої усмішки ясної?» (виділення голосом слів «світліше», «усмішки ясної»).*

---

*Вчитель допомагає позначити паузи, місця підвищення тону, мелодійність читання. Діти тренуються читати рядки із різною інтонацією – лагідною, щирою, вдячною. Інтонація: лагідна, спокійна, з підвищенням тону у запитаннях та пониженням у твердженнях.*

Цей етап формує інтонаційну грамотність, естетичне відчуття мови та вміння емоційно передавати зміст художнього тексту.

7. Повторне читання та закріплення партитури. Учні багаторазово читають вірш у різних формах:

- разом із учителем напівголосно;
- у формі «луни» (учитель – учні);
- у парах або малих групах;
- у виконанні окремих учнів перед класом «Хвилинка поета».

Мета етапу – розвиток навичок виразного читання, формування дикційної точності та ритмічної організованості мовлення. Повторне читання забезпечує емоційне проживання змісту, сприяє формуванню художнього смаку й комунікативної культури.

8. Творча робота на основі тексту. Завершальний етап спрямований на розвиток мовленнєвої активності, уяви та емоційно-ціннісного досвіду учнів. Доцільними є такі форми роботи:

- творче продовження авторської думки за аналогією;
- створення розповіді від імені героя чи автора (*скласти міні-оповідання «Мамине серце світитися, коли...»*);
- добір та/або створення ілюстрацій, ігри. Наприклад: *скласти сенкан: Мама. Лагідна, добра. Любить, обіймає, захищає. Вона – моє сонце. Світло. Створити колаж «Моя мама найсвітліша». Намалювати ілюстрацію «Світло маминого серця» або «Мамині руки тримають серце» та ін.*

Принципово важливо, щоб протягом усього процесу учні не чули невиразного читання від інших учнів до моменту опрацювання партитури. Емоційно насичене, професійне виконання вірша вчителем повинно стати зразком мовної, естетичної та етичної досконалості, який залишиться в пам'яті школярів і формуватиме їхній художній смак.

Застосування поетапної технології опрацювання поетичного твору на уроках літературного читання забезпечує поєднання когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів навчання, що є необхідною умовою розвитку комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями. Кожен етап роботи з поезією – від вступного слова вчителя до творчої інтерпретації тексту – має корекційно-розвивальний потенціал, спрямований на збагачення мовлення, формування емоційної чутливості, розвиток мислення, уяви й художньо-естетичних почуттів.

Системність і послідовність такої роботи сприяють поступовому переходу від елементарного сприймання художнього слова до його свідомого, естетично осмисленого відтворення, формуванню навичок діалогічного й монологічного мовлення, розвитку вмінь аналізувати, узагальнювати, висловлювати власні судження. Поетичний текст у цьому контексті виступає потужним педагогічним інструментом самовираження дитини у мовленнєво-творчій діяльності.

Отже, поетапна технологія вивчення поезії є не лише методикою навчання

читання чи літературного аналізу, а й системою формування комунікативної компетентності, що інтегрує корекційно-розвивальний і виховний вплив мистецтва слова на особистість учня. Саме на цій основі доцільно визначити педагогічні умови, які забезпечують ефективність формування зазначеної компетентності в процесі роботи з поетичними творами.

1. Використання поетапної технології опрацювання поетичного тексту. Реалізація цього чинника полягає у системності та послідовності роботи з поетичним матеріалом – від мотиваційного етапу до творчої інтерпретації. Така структура забезпечує поступовий розвиток пізнавальної, емоційної й мовленнєвої сфер. Поетапність дозволяє диференційовано враховувати індивідуальні можливості учнів, унаочнювати процес розуміння тексту, розвивати аналітико-синтетичну діяльність, що є основою комунікативної компетентності.

2. Інтеграція мистецьких засобів у процесі роботи над віршем. Зазначена умова передбачає поєднання художнього, музичного, образотворчого та літературного компонентів у навчанні. Інтеграція мистецьких засобів сприяє активізації асоціативного мислення, розвитку емоційної чутливості, підвищенню мотивації до мовленнєвої діяльності. Поезія в такому контексті виступає медіатором між словом і почуттям, сприяючи розкриттю комунікативного потенціалу кожної дитини.

3. Застосування диференційованих корекційно спрямованих методів і технологій навчання. Для ефективного формування комунікативної компетентності необхідним є урахування ступеня прояву інтелектуальних труднощів, темпу пізнавальної діяльності та індивідуальних особливостей учнів. Використання спеціальних методів (адаптованих завдань, ігрових прийомів, мнемотехнік, інтонаційних вправ, сенсорної підтримки та ін.) забезпечує корекційно-розвивальний вплив навчання та його спрямованість на гармонійний розвиток особистості дитини.

4. Створення емоційно безпечного, підтримувального освітнього середовища. Ця умова передбачає організацію позитивного емоційного клімату, у якому учні почуваються прийнятими, розуміють, що їхні думки та почуття мають цінність. Психологічна безпека є необхідною передумовою розвитку мовленнєвої, емоційної та культурної компетентностей дітей із особливостями розвитку. Підтримувальне середовище сприяє формуванню впевненості у власних силах, зменшує страх помилок, стимулює відкритість у спілкуванні. Важливими є позитивне підкріплення, доброзичливий зворотний зв'язок, спільне емоційне проживання поезії через музику, рух, ілюстрацію.

Отже, реалізація зазначених педагогічних умов створює цілісну систему педагогічного впливу, у межах якої поетичне слово стає дієвим засобом розвитку комунікативної компетентності учнів із інтелектуальними порушеннями.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У результаті проведеного дослідження встановлено, що поезія як особлива форма художнього слова володіє значним потенціалом у розвитку комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями. Її образна структура, емоційна насиченість і ритмомелодійна організація забезпечують поєднання когнітивного, емоційно-ціннісного та мовленнєво-діяльнісного аспектів навчання, сприяючи формуванню усвідомленого

сприймання художнього образу, розвитку емоційної чутливості, збагаченню словникового запасу та вдосконаленню навичок виразного мовлення. Доведено, що ефективність процесу розвитку комунікативної компетентності учнів із порушеннями інтелектуального розвитку підвищується за умови цілеспрямованої реалізації комплексу педагогічних умов, серед яких провідними є: створення емоційно безпечного та підтримувального освітнього середовища; поетапна організація роботи з поетичними творами; інтеграція мистецьких засобів навчання; використання диференційованих, особистісно орієнтованих і корекційно спрямованих методів і технологій. Зазначені умови виконують функцію гуманізації освітнього процесу, підвищують рівень мовленнєвої активності школярів, забезпечують соціальну адаптацію й сприяють формуванню позитивного досвіду міжособистісної комунікації.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаються у розробленні методики формування комунікативної компетентності засобами інших видів мистецтва (музичного, образотворчого, театрального), а також у створенні інтегрованих програм комунікативного розвитку дітей із особливими освітніми потребами. Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на моделювання інноваційних технологій артпедагогічного спрямування, здатних забезпечити ефективну реалізацію корекційного потенціалу мистецької освіти.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Державний стандарт початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>

Дмитрієва І. (2018) Корекційні можливості естетичного виховання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. *International Academy Journal WEB of SCHOLAR: Multidisciplinary Scientific Journal*. 4 (22), Vol. 4, April 2018, С.23-27.

Дмитрієва І., Одинченко Л., Іваненко А. (2024) Розвиток особистісно-естетичних якостей в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку у спеціальних закладах освіти та закладах освіти з інклюзивним навчанням. *Inclusion and Diversity*. Вип. 4, 2024, С.9-14. <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/article/view/364/339>

Квецко О., Марусик Н. (2023) Проблеми та перспективи мистецької освіти в Україні. [http://www.apfn-journal.in.ua/archive/70\\_2023/part1/20.pdf](http://www.apfn-journal.in.ua/archive/70_2023/part1/20.pdf)

Комаровська О., Просіна О. (2020) Мистецька освіта: вектори реформування: за матеріалами обговорення проєкту Державного стандарту базової середньої освіти в експертному середовищі 20 лютого 2020 р., м. Київ, Україна. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020, Вип. 2(1), С.1-6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-3-3>

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80>

Кравець Н.П. (2017) Творчий розвиток учнів з особливими освітніми потребами як один із шляхів їх соціалізації. *Topical issues of social pedagogy*, 2017. С.79-99.

Миронова С., Чопік О. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка:

підручник. 2-е видання, перероблене та доповнене. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. 332 с. <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/>

Піонтківська Г.С., Бондар Н.В., Кравець Н.П. (2019) Міждисциплінарне використання інноваційних технологій у роботі з учнями з інтелектуальними порушеннями з метою формування умінь зв'язного мовлення. *Wloclawek: Izdevnieciba "Baltija Publishing"*. 2019. С.34-45.

### REFERENCES

State Standard of Primary Education. (2018, February 21). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 87. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> [in Ukrainian].

Dmytriieva, I. (2018). Correctional possibilities of aesthetic education of students with intellectual disabilities. *International Academy Journal Web of Scholar: Multidisciplinary Scientific Journal*, 4(22), 23-27. [in Ukrainian].

Dmytriieva, I., Odynchenko, L., Ivanenko, A. (2024). Development of personal and aesthetic qualities in students with intellectual disabilities in special and inclusive educational settings. *Inclusion and Diversity*, 4, 9-14. Retrieved from <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/article/view/364/339> [in Ukrainian].

Kvetsko, O., Marusyk, N. (2023). Problems and prospects of art education in Ukraine. Retrieved from [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/70\\_2023/part\\_1/20.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/70_2023/part_1/20.pdf) [in Ukrainian].

Komarovska, O., Prosina, O. (2020). Art education: vectors of reform. *Bulletin of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 2(1), 1-6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-3-3> [in Ukrainian].

Concept for the implementation of the state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" until 2029. (2016, December 14). Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 988-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80> [in Ukrainian].

Kravets, N. P. (2017). Creative development of students with special educational needs as a way of their socialization. *Topical Issues of Social Pedagogy*, 79-99. [in Ukrainian].

Myronova, S., Chopik, O. (2023). Correctional psychopedagogy. *Oligophrenopedagogy* (2nd ed., revised and expanded). Kamianets-Podilskyi: Ivan Ohienko National University. Retrieved from <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/> [in Ukrainian].

Piontkivska, H. S., Bondar, N. V., Kravets, N. P. (2019). Interdisciplinary use of innovative technologies in the work with students with intellectual disabilities to develop connected speech skills. In *Baltija Publishing Wloclawek*. 34-45. [in Ukrainian].

### АНОТАЦІЯ

У статті розкрито актуальні підходи до формування комунікативної компетентності учнів з інтелектуальними порушеннями засобами поезії в умовах реалізації концепції Нової української школи, зорієнтованої на компетентнісну спрямованість навчання. Обґрунтовано значення поетичного слова як універсального засобу розвитку мовлення, мислення, рефлексивно-

оцінної діяльності, емоційно-чуттєвої сфери та морально-ціннісного досвіду дитини. Визначено, що поезія, завдяки своїй ритмомелодійній організації, образності, метафоричності та емоційній насиченості, виступає ефективним інструментом розкриття особистісного потенціалу дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, сприяє формуванню здатності до спілкування, розвитку емпатії, естетичного смаку й культури мовлення. На основі аналізу наукових джерел і практичного досвіду розроблено поетапну технологію вивчення поетичних творів, що передбачає послідовний перехід від емоційного сприймання до усвідомленого аналізу, інтерпретації й творчого відтворення змісту. На конкретних прикладах подано методичні прийоми, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів: передбачення за ілюстрацією, робота з ключовими словами, ехо-читання, аналітичне осмислення художніх засобів, складання асоціативних малюнків і власних міні-віршів тощо. Виокремлено педагогічні умови формування комунікативної компетентності: використання поетапної технології опрацювання поетичного твору; інтеграція мистецьких засобів у процесі роботи з віршем; застосування диференційованих корекційно спрямованих методів і технологій навчання; створення емоційно безпечного середовища. Доведено, що системна робота з поезією забезпечує гармонійне поєднання когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів навчання, сприяє духовному розвитку дитини та формуванню здатності до культурного самовираження.

**Ключові слова:** особливі освітні потреби, спеціальна освіта, інклюзивне навчання, учні з порушеннями інтелектуального розвитку, комунікативна компетентність, поезія.



## ЗМІСТ

### ВИЩА ШКОЛА

|                                                                                                                                                |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>БУТЕНКО Дмитро.....</b>                                                                                                                     | <b>7</b>   |
| ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ<br>ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ                                                                             |            |
| <b>ГАРАНЬ Наталія.....</b>                                                                                                                     | <b>16</b>  |
| МОЛОДІЖНІ ЦЕНТРИ ЯК ІНСТИТУЦІЇ ФОРМУВАННЯ<br>ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ                                                  |            |
| <b>КОРКІШКО Олена, ДРИГА Антон.....</b>                                                                                                        | <b>27</b>  |
| ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В<br>ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ                          |            |
| <b>ІВАНЧУК Володимир.....</b>                                                                                                                  | <b>36</b>  |
| ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ НАПРЯМ РОЗВИТКУ<br>ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ                                                                      |            |
| <b>ІВАНЧУК Сабіна.....</b>                                                                                                                     | <b>48</b>  |
| СУПРОВОДЖУВАЛЬНИЙ СТИЛЬ У ФОРМУВАННІ ЛІДЕРСЬКОГО<br>ПРОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ                                                            |            |
| <b>ПАДАЛКА Руслана, КОЛГАН Олена, КОЛГАН Тетяна.....</b>                                                                                       | <b>61</b>  |
| ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ<br>ОСВІТИ                                                                                |            |
| <b>МУСХАРИНА Юлія.....</b>                                                                                                                     | <b>70</b>  |
| ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ПОВЕДІНКА ЯК СКЛАДОВА<br>ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ<br>КУЛЬТУРИ                                  |            |
| <b>ПАНАСЕНКО Елліна, БІЛАКОВСЬКИЙ Олександр.....</b>                                                                                           | <b>81</b>  |
| КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДО ДІАГНОСТИКИ SOFT SKILLS<br>КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ                                                 |            |
| <b>КОРКІШКО Олена, КОРКІШКО Артем, РУТЕНБЕРГ Наталія.....</b>                                                                                  | <b>91</b>  |
| СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА                                                                        |            |
| <b>САЯПІНА Світлана.....</b>                                                                                                                   | <b>100</b> |
| ОСОБЛИВОСТІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ В<br>УНІВЕРСИТЕТАХ США                                                                         |            |
| <b>СЕМЕСЕНКО Олександр.....</b>                                                                                                                | <b>109</b> |
| ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-<br>ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ<br>ОСВІТИ                                      |            |
| <b>СИПЧЕНКО Ольга, ПЛІС Ігор, ПЛЮХІНА Наталія.....</b>                                                                                         | <b>125</b> |
| ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>ПСИХОЛОГІВ В КОНТЕКСТІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ                                                  |            |
| <b>ТОПОЛЬНИК Яна.....</b>                                                                                                                      | <b>137</b> |
| ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ<br>ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ<br>СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ» |            |

|                                                                                                                            |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ПОПОВА Ганна, АРТЮХІНА Марина, ХАШАБАЄВ В'ячеслав.....</b>                                                              | <b>147</b> |
| КРЕАТИВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ                                                                |            |
| <b>ПОПОВА Ганна, ХАШАБАЄВ В'ячеслав.....</b>                                                                               | <b>157</b> |
| СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА                                                          |            |
| <b>ЦИБУЛЬКО Григорій, БІЛЕЦЬКИЙ Олексій, ПЕТРІКОВ Олексій.....</b>                                                         | <b>167</b> |
| ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ          |            |
| <b>ЦИМБАЛ Данило.....</b>                                                                                                  | <b>176</b> |
| ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПРОБЛЕМА ГУМАНІТАРНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ |            |
| <b>ЦИСЬ Павло.....</b>                                                                                                     | <b>186</b> |
| СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНО-КОМПЕТЕНТНІСНОЇ ФУНКЦІЇ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ                                             |            |
| <b>ЧЕПІГА Ельміра.....</b>                                                                                                 | <b>195</b> |
| ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТРУКТУРИ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ                                             |            |
| <b>ЯЧМЕНЬ Богдан.....</b>                                                                                                  | <b>203</b> |
| РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ                                         |            |

## **ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

|                                                                                                   |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>НІКОНОВА Ірина.....</b>                                                                        | <b>214</b> |
| ШКІЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ, МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ |            |

## **ЗАГАЛЬНА ШКОЛА**

|                                                                                                                                                                                                          |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>БОНДАРЕНКО Володимир, ПШЕНИЧНИЙ Максим, СТАРІКОВ Руслан...226</b>                                                                                                                                     |  |
| ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ДО ТВОРЧОЇ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ТА СУЧАСНИХ 3D ТЕХНОЛОГІЙ ДЕКОРУВАННЯ МАТЕРІАЛІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ |  |

## **ПОЧАТКОВА ШКОЛА**

|                                                                                                       |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>РОЗДИМАХА Анатолій, РОЗДИМАХА Євген.....</b>                                                       | <b>235</b> |
| ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ ЗМІСТУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ |            |

### **ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ**

- РОГАНОВА Марина, ПРИТУЛЯК Людмила, ТАБАЧНИК Інна.....245**  
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ВИХОВАННЯ У  
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

### **ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ**

- РОГАНОВ Максим, РОГАНОВ Максим, КОЗАК Георгій.....259**  
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ  
ПРОГРАМУВАННЮ

### **ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

- ГАВРИШ Наталія.....271**  
ЕВОЛЮЦІЯ СТАНДАРТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПАРАДИГМАЛЬНИЙ  
ЗСУВ І ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОПТИКИ
- КУЛІНКА Юлія.....280**  
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ  
СЕНСОРНОГО ЕТАЛОНУ «ОРІЄНТУВАННЯ У ПРОСТОРІ» ЗАСОБОМ  
РОБОТОТЕХНІКИ

### **СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

- КАЧАН Олексій.....290**  
СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ ФІЗКУЛЬТУРНОМУ  
СЕРЕДОВИЩІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ

### **СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

- ДМИТРІЄВА Ірина, ІВАНЕНКО Аліна.....301**  
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З  
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ПОЕЗІЇ

## CONTENT

|                                                                                                                                     |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>BUTENKO Dmytro.....</b>                                                                                                          | <b>7</b>   |
| PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ENSURING THE QUALITY OF DISTANCE LEARNING                                                                 |            |
| <b>HARAN Nataliia.....</b>                                                                                                          | <b>16</b>  |
| YOUTH CENTRES AS INSTITUTIONS FOR DEVELOPING LEADERSHIP COMPETENCE AMONG UNIVERSITY STUDENTS                                        |            |
| <b>KORKISHKO Olena, DRYHA Anton.....</b>                                                                                            | <b>27</b>  |
| USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS                             |            |
| <b>IVANCHUK Vladimir.....</b>                                                                                                       | <b>36</b>  |
| DIGITAL TRANSFORMATION AS A STRATEGIC VECTOR FOR THE ADVANCEMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE                                     |            |
| <b>IVANCHUK Sabina.....</b>                                                                                                         | <b>48</b>  |
| ACCOMPANYING STYLE IN THE FORMATION OF THE LEADERSHIP POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS                                                  |            |
| <b>PADALKA Ruslana, KOLGAN Elena, KOLGAN Tetyana.....</b>                                                                           | <b>61</b>  |
| FEATURES OF LINGUISTIC PROCESSING OF TEXT ANALYSIS IN CONTEMPORARY EDUCATIONAL CONTEXTS                                             |            |
| <b>MUSKHARINA Yuliia.....</b>                                                                                                       | <b>70</b>  |
| HEALTH-PROMOTING BEHAVIOR AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS                             |            |
| <b>PANASENKO Ellina, BILAKOVSKYI Oleksandr.....</b>                                                                                 | <b>81</b>  |
| CRITERIAL-LEVEL APPROACH TO DIAGNOSING SOFT SKILLS COMPETENCIES OF STUDENT YOUTH                                                    |            |
| <b>KORKISHKO Olena, KORKISHKO Artem, RUTENBERG Natalia.....</b>                                                                     | <b>91</b>  |
| THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE CREATIVE COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER                                                            |            |
| <b>SAYAPINA Svetlana.....</b>                                                                                                       | <b>100</b> |
| FEATURES OF EXTRACURRICULAR WORK WITH STUDENTS IN U.S. UNIVERSITIES                                                                 |            |
| <b>SEMENKO Alexander.....</b>                                                                                                       | <b>109</b> |
| PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INFORMATION AND TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATION MANAGERS                   |            |
| <b>SYPCHENKO Olha, PLIS Igor, PLYUKHINA Nataliya.....</b>                                                                           | <b>125</b> |
| FORMING THE LEGAL COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE CONTEXT OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT                               |            |
| <b>TOPOLNYK Yana.....</b>                                                                                                           | <b>137</b> |
| USE OF DIGITAL PLATFORMS FOR THE FORMATION OF HEALTH PRESERVING COMPETENCIES AMONG STUDENTS MAJORING IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS |            |
| <b>POPOVA Hanna, ARTIUKHINA Maryna, KHASHABAIEV Viacheslav.....</b>                                                                 | <b>147</b> |
| CREATIVITY AS A KEY COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS                                                                                   |            |

|                                                                                                                                                                                                                     |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>POPOVA Hanna, KHASHABAIEV Viacheslav.....</b>                                                                                                                                                                    | <b>157</b> |
| ESSENCE AND CONTENT OF LEADERSHIP COMPETENCE OF A FUTURE MANAGER                                                                                                                                                    |            |
| <b>TSYBULKO Grigoriy, BILETSKYI Oleksiy, PETRIKOV Oleksiy.....</b>                                                                                                                                                  | <b>167</b> |
| PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF LABOR TRAINING AND TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATIONAL TRENDS                                                                                             |            |
| <b>TSYMBAL Danylo.....</b>                                                                                                                                                                                          | <b>176</b> |
| THEORETICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AS A PROBLEM OF HUMANITARIAN SCIENTIFIC DISCOURSE                                                                            |            |
| <b>TSYS Pavlo.....</b>                                                                                                                                                                                              | <b>186</b> |
| THE ESSENCE OF THE PROFESSIONAL AND COMPETENCE FUNCTION OF STUDENTS' EXTRACURRICULAR ACTIVITIES                                                                                                                     |            |
| <b>CHEPIHA Elmira.....</b>                                                                                                                                                                                          | <b>195</b> |
| THEORETICAL ANALYSIS OF THE STRUCTURE OF LEADERSHIP COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS                                                                                                                         |            |
| <b>YACHMEN.Bohdan.....</b>                                                                                                                                                                                          | <b>203</b> |
| THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHER                                                                                                            |            |
| <b>NIKONOVA Iryna.....</b>                                                                                                                                                                                          | <b>214</b> |
| SCHOOL LOCAL STUDIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: HISTORICAL ORIGINS, METHODOLOGICAL APPROACHES, AND CONTEMPORARY CHALLENGES                                                                                         |            |
| <b>BONDARENKO Volodymyr, PSHENYCHNYI Maksym, STARIKOV Ruslan...</b>                                                                                                                                                 | <b>226</b> |
| FORMING MOTIVATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS FOR CREATIVE EXTRACURRICULAR ACTIVITIES USING DECORATIVE AND APPLIED ARTS AND MODERN 3D TECHNOLOGIES FOR DECORATING MATERIALS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL |            |
| <b>ROZDYMAKHA Anatoly, ROZDYMAKHA Yevhen.....</b>                                                                                                                                                                   | <b>235</b> |
| FEATURES OF AN INTEGRATED APPROACH TO TEACHING THE CONTENT OF THE ARTS EDUCATIONAL FIELD IN PRIMARY SCHOOL                                                                                                          |            |
| <b>ROGANOVA Marina, PRITULAK Ludmila, TABACHNYK Inna.....</b>                                                                                                                                                       | <b>245</b> |
| CURRENT ISSUES IN THE THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MODERN CONDITIONS                                                                                                        |            |
| <b>ROGANOV Maxim, ROGANOV Maxim, KOZAK Heorhii.....</b>                                                                                                                                                             | <b>259</b> |
| FEATURES OF TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN PROGRAMMING                                                                                                                                             |            |
| <b>HAVRYSH Nataliya.....</b>                                                                                                                                                                                        | <b>271</b> |
| EVOLUTION OF THE PRESCHOOL EDUCATION STANDARD: PARADIGM SHIFT AND TRANSFORMATION OF PEDAGOGICAL PERSPECTIVE                                                                                                         |            |
| <b>KULINKA Yuliia.....</b>                                                                                                                                                                                          | <b>280</b> |
| METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF DEVELOPING PRESCHOOLERS' LOGICAL AND MATHEMATICAL COMPETENCE IN MASTERING THE SENSORY STANDARD OF SPATIAL ORIENTATION BY MEANS OF EDUCATIONAL ROBOTICS                                 |            |

|                                                                                                                                        |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>KACHAN Oleksiy.....</b>                                                                                                             | <b>290</b> |
| SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE SCHOOL PHYSICAL<br>EDUCATION ENVIRONMENT: THEORETICAL FOUNDATIONS AND<br>CONDITIONS OF IMPLEMENTATION |            |
| <b>DMYTRIIEVA Iryna, IVANENKO Alina.....</b>                                                                                           | <b>301</b> |
| DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN STUDENTS WITH<br>INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH THE USE OF POETRY                            |            |

## **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](mailto: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 (109) 2026

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://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_collection_of_scientific_labours/);

<http://www.nbu.gov.ua>.

Веб-сайт: <http://gnvp.ddpu.edu.ua>

Підписано до друку 05.02.2026 р.

Формат 60x84/16.

Ум. друк. арк. 18,72

Наклад 100 пр. Зам. № 87

Видавництво

ЦТРІ «Друкарський дім»

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавництв

ДК №5071 від 23.03.2016

м. Краматорськ, вул. О. Тихого, 1-б

тел.: (06264) 6-73-34, (066) 076-76-21