

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 10 (242) жовтень 2025

Видається з лютого 2002 року

УДК 051 Журнал “Молодь і ринок” внесений до переліку наукових фахових видань України (категорія “Б”) у галузі педагогічних наук: 011 – Освітні педагогічні науки, наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Спеціальності: 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта, наказ МОН України від 24.09.2020 № 1188 (додаток 5).

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення.
Рішення Національної ради від 26.10.2023 № 1155, ідентифікатор медіа R30-01827

ISSN 2308-4634 (Print) “Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2019 = 85.80; ICV 2020 = 82.12; ICV 2021 = 85.55; ICV 2022 = 80.94; ICV 2023 = 84.92; ICV 2024 = 76.21)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.10/242.2025>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: Микола ГАЛІВ – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Іван БАХОВ – д.пед.н., проф., Міжрегіональна академія управління персоналом

Наталія БИШЕВЕЦЬ – к.пед.н., Національний університет фізичного виховання і спорту України

Галина БІЛАВИЧ – д.пед.н., проф., ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Ірина ЗВАРИЧ – д.пед.н., проф., Київський національний торговельно-економічний університет

Микола ПАНТЮК – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Тетяна ПАНТЮК – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Лукаш ТОМЧИК – д.соц.н. (педагогіка), Педагогічний університет в Кракові, Польща

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – к.пед.н., Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м. Сучава, Румунія)

Даніель УОЛЛЕР – д.філос.н., Університет Центрального Ланкаширу (м. Престон, Великобританія)

Марія ЧЕПІЛЬ – д.пед.н., проф., академік АНВО України, Заслужений діяч науки і техніки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Сергій ШАРОВ – к.пед.н., Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного

Олександра ЯНКОВИЧ – д.пед.н., проф., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; д.табiлiт., проф., Куявсько-Поморська Академія (м. Бидгощ, Польща)

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 12 від 24.10.2025)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

No. 10 (242) October 2025

Published since February 2002

UDC 051 The journal "Youth and market" is included into the list of scientific professional publications of Ukraine (**category "B"**) in the field of pedagogical sciences: 011 – Educational, pedagogical sciences, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886 (Appendix 4). Specialties: 012 – Preschool education; 013 – Primary education; 014 – Secondary education (due to subject specializations); 015 – Professional education (according to specializations); 016 – Special education, order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.24.2020 No. 1188 (Appendix 5).

Founder and published: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Franko Str., 24, Drohobych, Lviv Region, Ukraine, postal code 82100
Edition is registered in the National Council of Ukraine for Television and Radio Broadcasting.
Decision of the National Council dated 26.10.2023 No. 1155, **media identifier R30-01827**

ISSN 2308-4634 (Print) "Youth and market" is indexed in such databases: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2019 = 85.80; ICV 2020 = 82.12; ICV 2021 = 85.55; ICV 2022 = 80.94; ICV 2023 = 84.92; ICV 2024 = 76.21)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.10/242.2025>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Ivan BAKHOV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Interregional Academy of Personnel Management*

Nataliya BYSHEVETS – *Candidate of Pedagogic Sciences, National University of Physical Education and Sports of Ukraine*

Halyna BILAVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., SHEE "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University"*

Iryna ZVARYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Kyiv National University of Trade and Economics*

Mykola PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Tetyana PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Lukasz TOMCZYK – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic), Pedagogical University of Cracow, Poland*

Nadia Laura SERDENCUC – *Candidate of Pedagogic Sciences, Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)*

Daniel WALLER – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire (Preston, UK)*

Mariya CHEPIL – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Sergii SHAROV – *Candidate of Pedagogic Sciences, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University*

Oleksandra YANKOVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,
Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol No. 12, 24.10.2025)

Links to the publication of "Youth and market" obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view.

Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Молодь і ринок

№ 10 (242) жовтень 2025

ЗМІСТ

Валентина Бодак, Анатолій Рибчук, Оксана Сивик

Освітнє середовище закладу вищої освіти як чинник
формування громадянської компетентності студентів.....7

Інна Ящук, Наталія Казакова

Освітньо-виховні орієнтири розвитку в студентській молоді
почуття патріотизму та громадянської згуртованості.....12

Євген Лодатко

Забезпечення якості освіти у навчальних закладах: принципи, механізми та сучасні виклики.....19

Леонід Оршанський, Володимир Попович, Дмитро Неміров

Інтегрований курс “Технічна механіка” у професійній підготовці
майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання.....24

Людмила Чистякова, Володимир Бондаренко

Оцінювання рівнів екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання.....31

Микола Галів, Ельвіра Джалілова

Початкова військова підготовка дітей та молоді у Швейцарії: історичний досвід і сьогодення.....38

Лариса Наконечна, Марія Оліяр

Уміння слухати як базова навичка ефективної комунікації педагога.....44

Віолета Городиська, Іван Нищак

Арт-педагогіка як засіб підготовки сучасного вчителя.....49

Наталія Чубінська, Тетяна Горохівська, Тетяна Гельжинська

Педагогічні умови формування управлінської компетентності
майбутніх лікарів у закладах вищої освіти.....55

Інна Ліпчевська

Профільна середня освіта в умовах суспільних трансформацій: виклики й орієнтири оновлення.....63

Volodymyr Piddiachyi

Recommendations for the professional development of academic and teaching staff.....69

Катерина Бровко

Конкурентоспроможність університетської освіти в умовах кризових трансформацій.....76

Ірина Єнгаличева

Якість освіти: ключові аспекти та виклики сучасної освіти.....81

Надія Дудник, Олександра Свйонтик, Андрій Дмитришин

Толерантність як компетенція сучасного педагога.....87

Мирослав Пагута, Іванна Підгородецька

Використання цифрових освітніх ресурсів як важлива умова
професійної підготовки майбутніх учителів технологій.....92

Ірина Фаловська, Володимир Товстоган, Марина Лемешук Соціально-педагогічний аспект інтеграції дітей з особливими потребами в освітній простір.....	97
Андрій Королько, Наталія Шепітак Методика проєктної роботи з учнями ЗЗСО на уроках історії (на прикладі дослідження біографії Стефанії Шабатури).....	102
Наталія Стеца Міждисциплінарна взаємодія у соціальній роботі: теорія і практика.....	111
Оксана Кас'яненко, Таїса Ямчук, Христина Барна Інтегративний підхід до раннього втручання в логопсихологічній корекції онтогенетичних порушень мовлення у дітей раннього віку.....	117
Тетяна Гуркова, Олександр Мельник, Олена Нікулочкіна, Світлана Покрова Педагогічні умови організації дистанційного навчання в початковій школі.....	125
Namig Agamammadov Integrative teaching of geographical topics related to Ukraine and Azerbaijan in secondary schools.....	132
Ольга Рябова Методичні аспекти підготовки студентів виконавців на струнних інструментах до професійної оркестрової діяльності.....	136
Оксана Гевко, Оксана Ліба Використання інформаційних комп'ютерних технологій як засобу формування логіко-математичної компетентності дошкільників та школярів.....	140
Ольга Андрійчук Оцінювально-аналітична компетентність вчителя: шляхи формування та вдосконалення (за результатами опитування вчителів).....	146
Таміла Гризоголазова Особливості розвитку музичності молодших школярів у процесі фортепіанного навчання.....	152
Тетяна Дуда, Лідія Остап'юк, Світлана Хомин Українознавчий вектор фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....	156
Марина Андрєєва, Крістіна Сосна Вивчення іноземної мови в галузі економіки.....	162
Matanat Mammadova Mirfayaz Enhancing oral proficiency among upper-level university students.....	171
Sariyya Huseynli Safar The development of creative activity of primary school students in the educational process.....	176
Тетяна Мастеркова Діяльність педагогічних професійних спільнот: можливості та виклики.....	181
Максим Гончаренко Цифрові технології у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті.....	186
Давид Меладзе Мотиви визвольної боротьби у грузинському та українському пісенному фольклорі.....	191
Максим Вейтас Потенціал гейткіпера у супервізійному супроводі правничої освіти (перший бакалаврський рівень).....	196

Youth & market

No. 10 (242) October 2025

CONTENTS

Valentina Bodak, Anatoly Rybchuk, Oksana Syvyk Educational environment of a higher education institution as a factor in forming students' civic competence.....	7
Inna Yashchuk, Nataliia Kazakova Educational-upbringing guidelines for fostering patriotism and civic cohesion among student youth.....	12
Yevhen Lodatko Ensuring the quality of education in educational institutions: principles, mechanisms and current challenges.....	19
Leonid Orshanskyi, Volodymyr Popovych, Dmitry Nemirov Integrated course "Technical Mechanics" in the professional training of future technology teachers and vocational education teachers.....	24
Liudmyla Chystiakova, Volodymyr Bondarenko Assessment of the levels of ecological culture of future vocational teachers.....	31
Mykola Haliv, Elvira Dzhililova Initial military training of children and youth in Switzerland: historical experience and presentation.....	38
Larysa Nakonechna, Maria Oliyar Listening skills as a basic skill of effective communication as a teacher.....	44
Violetta Gorodyska, Ivan Nyshchak Art pedagogy as a means of training modern teachers.....	49
Nataliya Chubinska, Tetyana Horokhivska, Tetyana Gelzhynska Pedagogical conditions for developing managerial competence of future physicians in higher medical education institutions.....	55
Inna Lipchevska Upper secondary education in the context of social transformations: challenges and guidelines for renewal.....	63
Volodymyr Pidliachyi Recommendations for the professional development of academic and teaching staff.....	69
Kateryna Brovko The competitiveness of higher education in the context of crisis transformations.....	76
Iryna Yenhalycheva Education quality: key aspects and challenges of modern education.....	81
Nadiia Dudnyk, Oleksandra Sviontyk, Andriy Dmytryshyn Tolerance as a competence of a modern pedagogue.....	87
Myroslav Pahuta, Ivanna Pidhorodetska Use of digital educational resources as an important condition for the professional training of future technology teachers.....	92

Iryna Falovska, Volodymyr Tovstohan, Maryna Lemeshchuk Social-pedagogical aspect of the integration of children with special needs into the educational space.....	97
Andrii Korolko, Nataliia Shepitak Methodology of project work with secondary school students in history lessons (using the example of researching the biography of Stefania Shabatura).....	102
Natalia Stetsa Interdisciplinary interaction in social work: theory and practice.....	111
Oksana Kasianenko, Taisa Yamchuk, Khrystyna Barna Integrative approach to early intervention in logopsychological correction of ontogenetic speech disorders in young children.....	117
Tetiana Hurkova, Oleksandr Melnyk, Olena Nikulochkina, Svitlana Pokrova Pedagogical conditions for organizing distance learning in elementary school.....	125
Namig Agamammadov Integrative teaching of geographical topics related to Ukraine and Azerbaijan in secondary schools.....	132
Olha Riabova Methodical aspects of preparing students-string instrumentalists for professional orchestra activities.....	136
Oksana Hevko, Oksana Liba Use of information computer technologies as a means of forming logical-mathematical competence of preschool and school students.....	140
Olha Andriichuk Teachers' assessment and analytical competence: ways of development and improvement (with the results of a teacher survey).....	146
Tamila Hryzohlazova Features of the development of musicality in primary school students during piano training.....	152
Tetiana Duda, Lidiia Ostapiyk, Svitlana Khomyn Ukrainian studies vector of professional training for future music teachers.....	156
Maryna Andrieieva, Kristina Sosna Learning a foreign language in the field of economy.....	162
Matanat Mammadova Mirfayaz Enhancing oral proficiency among upper-level university students.....	171
Sariyya Huseynli Safar The development of creative activity of primary school students in the educational process.....	176
Tatyana Masterkova Activities of pedagogical professional communities: opportunities and challenges.....	181
Maksym Honcharenko Digital technologies in mathematics teaching strategies in basic secondary education.....	186
David Meladze Motives of the freedom struggle in Georgian and Ukrainian folklore.....	191
Maksym Veitas Gatekeeper potential in supervisory support in legal education (first bachelor's level).....	196

УДК 378.147:37.014.5:316.356.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344444>

Валентина Бодак, доктор філософських наук, професор, ректор
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0208-5282>
Анатолій Рибчук, доктор економічних наук, професор,
професор кафедри математики та економіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0377-7881>
Оксана Сивик, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри німецької і французької мов та методики їх навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2329-8896>

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті здійснено ґрунтовне дослідження багатогранної ролі освітнього середовища закладу вищої освіти у процесі формування громадянської компетентності студентської молоді. Зазначено, що сучасний університет виступає не лише осередком передачі знань, але й простором громадянського становлення та особистісного самовизначення. Проаналізовано структурні компоненти освітнього середовища університету та розкрито механізми їхнього впливу на формування активної громадянської позиції студентів. Запропоновано напрями вдосконалення освітнього простору закладу вищої освіти, котрі сприятимуть вихованню свідомого, відповідального та соціально активного громадянина.

Ключові слова: вища освіта; освітнє середовище; студентська молодь; громадянська компетентність; компоненти громадянської компетентності; педагогічні умови.

Літ. 14.

Valentina Bodak, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor, Rector of
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0208-5282>
Anatoly Rybchuk, Doctor of Sciences (Economics), Professor,
Professor of the Mathematics and Economics Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0377-7881>
Oksana Syvyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
German and French Languages and Methods of Teaching Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2329-8896>

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS A FACTOR IN FORMING STUDENTS' CIVIC COMPETENCE

The article conducts a thorough study of the multifaceted role of the educational environment of a higher education institution (HEI) in the process of forming the civic competence of student youth. The emphasis is on the fact that a modern university is not only a center for the transfer of knowledge, but also a space for socio-cultural development, civic formation and personal self-determination of a young person. Special attention is paid to clarifying the essence of the concept of "civic competence" as an integrative characteristic of a person, combining cognitive, activity, and axiological components. The main structural components of the university's educational environment – educational and educational, socio-cultural, communicative and digital spaces – are analyzed in detail, and the mechanisms of their influence on the formation of an active civic position of students are revealed. It is noted that the educational and educational component ensures the assimilation of a system of knowledge about society and the state, the development of skills of critical analysis and reasoned expression of a position. The socio-cultural space creates conditions for the formation of value orientations, patriotic and humanistic ideals. The communicative component contributes to the establishment of a constructive dialogue, a tolerant attitude towards different views, while the digital space opens up new opportunities for civic activity in the online environment. Directions for improving the educational space of higher education institutions are proposed, including: the implementation of civic-oriented educational programs and projects; the formation of a favorable moral and psychological climate; the expansion of social partnership practices between the university, public organizations and local communities; the development of a culture of academic integrity as the basis of responsible citizenship. It is emphasized that the implementation of these directions will contribute to the

education of a conscious, responsible, proactive and socially active citizen, able to think critically, make informed decisions, participate in social transformations and contribute to the development of a democratic state.

Keywords: *higher education; educational environment; student youth; civic competence; components of civic competence; pedagogical conditions.*

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві, зумовлені як внутрішніми реформами, так і глобальними викликами, актуалізують потребу у формуванні громадян нового типу – активних, свідомих, здатних мислити критично, приймати відповідальні рішення й брати участь у розбудові демократичної держави та сталих місцевих громад. У контексті побудови правової, соціальної та відкритої України особливої ваги набуває підготовка особистостей, які не лише володіють професійними компетентностями, а й усвідомлюють власну роль у суспільних процесах, дотримуються принципів верховенства права, толерантності, взаємоповаги та громадянської активності. Відтак система вищої освіти постає не лише як інституція фахової підготовки майбутніх спеціалістів, а й як потужний чинник соціалізації молоді, що покликана сприяти формуванню громадянської компетентності. Остання розглядається як інтегрована якість особистості, що поєднує знання про суспільство й державу, систему цінностей демократичної культури, практичні вміння взаємодії у громаді та внутрішні поведінкові установки, які орієнтують людину на активну участь у суспільному житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування громадянської компетентності студентської молоді завжди були у полі зору зарубіжних та вітчизняних дослідників, оскільки саме від рівня сформованості цієї компетентності залежить становлення активного, відповідального громадянина, здатного ефективно реалізовувати свої права і обов'язки, брати участь у суспільно-політичному житті держави та сприяти розвитку демократичних цінностей у суспільстві. Виховання громадянських якостей у сучасних європейських університетах є системним і багатовимірним процесом, який поєднує навчальну, виховну та соціальну складові, забезпечуючи підготовку молоді до активної участі у суспільному житті та сталого розвитку демократичної Європи. Так, іспанські дослідники К. Наваль, Х. Вільясіс та С. Ібаррола-Гарсія висловлюють думку, що "...ключовими питаннями є те, які соціальні компетенції можуть допомогти випускникам увійти у світ праці та як університети можуть сприяти розвитку таких компетенцій" [14]. О. Йонсон та Р. Гарсес стверджують, що "У європейській традиції демократичної освіти увага все більше зосереджується на особистісних рисах характеру, цінностях та навичках, а не на загальних структурних особливостях чи системних проблемах" [12, 62].

Формування громадянської компетентності є важливою складовою освітнього процесу у закладах вищої освіти України, адже воно сприяє вихованню патріотизму, правової культури, соціальної відповідальності та готовності до конструктивної взаємодії в громаді. Так, Л. Дольнікова та М. Гончаров зазначають, що "Виходячи з засад класичної дидактики, ми вважаємо, що формування і розвиток громадянської компетентності студентів буде якісним і результативним на основі таких педагогічних підходів: компетентісний, особистісно-орієнтований (студентоцентризований), операційний, інтегративний, проєктивний" [2]. Л. Зеленська та О. Солошенко акцентує на тому, що "Громадянська компетентність, її зв'язок з ідеями демократії, національною ідеєю, справедливістю, правами людини, стала пріоритетною в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну, фундаментом стійкості українців" [3, 103]. Т. Кравчинська звертає увагу на те, що "Одним із завдань сучасної освіти й виховання є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей..." [8, 74]. І. Жадан підкреслює, що "Одним із інститутів, здатних змінити ситуацію й активізувати розвиток громадянської компетентності, є освіта" [5, 84]. Попри наявність значної кількості досліджень, присвячених формуванню громадянської компетентності студентів та розвитку освітнього середовища у закладах вищої освіти, існують позиції дослідників, котрі потребують детального аналізу. Невирішеною частиною проблеми є пошук ефективних педагогічних умов, моделей та інструментів формування громадянської компетентності студентів у сучасному (змішаному, цифровому, демократичному) освітньому середовищі закладу вищої освіти, а також розроблення критеріїв її оцінювання.

Метою статті є дослідження багатогранної ролі освітнього середовища закладу вищої освіти у процесі формування громадянської компетентності студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Одним із ключових чинників становлення цієї компетентності виступає освітнє середовище закладу вищої освіти. Воно охоплює цілісну систему педагогічних, соціокультурних, комунікативних та організаційних умов, що визначають не лише якість освітнього процесу, а й характер взаємин між усіма його учасниками. Освітнє середовище створює особливий простір взаємодії, у межах якого формуються ціннісні орієнтири, світоглядні позиції, культура

спілкування та навички співжиття у демократичному суспільстві [1, 38].

Саме через освітнє середовище студент залучається до реального досвіду демократичних практик співпраці, партнерства, академічної доброчесності, толерантності, взаємоповаги й відповідальності за прийняті рішення. Воно сприяє розвитку вміння вести конструктивний діалог, відстоювати власну позицію, враховуючи інтереси інших, а також формує почуття належності до університетської спільноти як моделі громадянського суспільства. При цьому університет постає не лише як інституція, що забезпечує передачу знань, а як простір, де поєднуються освіта, виховання та соціальна активність, формуючи підґрунтя для становлення зрілого, компетентного й свідомого громадянина, здатного діяти на засадах гуманізму та суспільної відповідальності. Е. Брукс та Дж. Вільяміс, аналізуючи процес оновлення виховання характеру в європейських університетах зазначають, що “Ми стверджуємо, що нинішні глобальні потрясіння повинні каталізувати роздуми щодо мети та змісту вищої освіти. Зокрема, ми стверджуємо, що можливість та відповідальність глобальних університетів сприяти спільному благу, що відображається в їхній широко поширеній громадянській орієнтації, містить у собі необхідне оновлення виховання характеру” [11, 53].

Громадянську компетентність можна розглядати як інтегровану здатність особистості діяти відповідно до принципів демократії, прав людини, законності, толерантності, соціальної справедливості та патріотизму. Вона охоплює не лише усвідомлення громадянських прав і обов’язків, а й внутрішню готовність активно реалізовувати їх у повсякденному житті, брати участь у суспільних ініціативах, сприяти розвитку громадянського суспільства, утвердженню демократичних цінностей і правової культури у власному середовищі [2].

Структура громадянської компетентності охоплює кілька взаємопов’язаних компонентів, серед яких когнітивний (знання про суспільні процеси, державний устрій, права людини), ціннісно-мотиваційний (система переконань, ідеалів, моральних орієнтирів), емоційно-вольовий (здатність до емпатії, самоконтролю, відповідальності) та діяльнісний (практичні навички громадянської участі, комунікації, волонтерства, самоорганізації). Взаємодія цих компонентів забезпечує цілісність громадянської компетентності, перетворюючи її на реальний механізм соціальної самореалізації особистості у сучасному демократичному суспільстві [8, 74].

Саме у період навчання в університеті відбувається інтенсивна соціалізація молоді особистості, становлення її як свідомого громадянина. Освітній простір вишу створює умови для засвоєння демократичних норм, формування громадянської

позиції, розвитку критичного мислення та набуття досвіду відповідальної соціальної взаємодії [4]. Університет стає не лише осередком знань, а й середовищем, де формується культура громадянської участі, толерантності та поваги до прав і свобод кожної людини.

Освітнє середовище закладу вищої освіти – це багатовимірна система взаємодії студентів, викладачів та адміністрації, спрямована на створення умов для всебічного розвитку особистості, її самореалізації, професійного становлення та активної участі в громадському житті [7]. Таке середовище є не лише простором для засвоєння знань, а й осередком формування світогляду, ціннісних орієнтирів і громадянської позиції молоді. До ключових складових освітнього середовища належать [5, 32–38]:

по-перше, навчально-виховний компонент – передбачає гуманітаризацію освітнього процесу, впровадження міждисциплінарних курсів із громадянської освіти, етики, права, культурології, філософії. Р. Лопес-Месегер та Р. Мінгуес Вальєхос стверджують, що “однією з найбільш суперечливих і повторюваних проблем у більшості сучасних демократичних країн є конфігурація моделі освіти, спрямованої на сприяння громадянству, яка відповідає викликам історичного періоду” [13, 200]. Важливою складовою є застосування інтерактивних форм навчання – дебатів, дискусій, рольових ігор, моделювання соціальних ситуацій, які стимулюють критичне мислення, уміння аргументовано висловлювати власну позицію та приймати зважені рішення;

по-друге, соціально-психологічний компонент – формує атмосферу довіри, взаємоповаги та толерантності. Він охоплює психологічну підтримку студентів, розвиток культури партнерства між усіма учасниками освітнього процесу, підтримку студентських ініціатив, спрямованих на створення дружнього та безпечного середовища;

по-третє, організаційно-управлінський компонент – забезпечує можливість для студентів брати активну участь у процесах самоврядування, спільного прийняття рішень, розробленні та реалізації волонтерських, соціальних і культурних проєктів. Така взаємодія формує відповідальність, лідерські якості та навички громадянської участі [10, 244];

по-четверте, культурно-комунікативний компонент – охоплює систему заходів, що сприяють розвитку комунікативної культури та міжкультурного діалогу: проведення культурних акцій, тематичних днів, творчих фестивалів, форумів громадянської активності, зустрічей із представниками різних сфер суспільного життя. Отже, освітнє середовище закладу вищої освіти – це не лише сукупність матеріальних і організаційних умов, а передусім динамічний простір духовного, інтелектуального та

соціального зростання молодшої людини, у якому формуються компетентності, необхідні для життя у демократичному суспільстві.

Ефективними формами та методами формування громадянської компетентності є наступні [3, 104]:

- інтеграція громадянознавчої тематики в усі дисципліни. Вивчення громадянських цінностей має пронизувати весь освітній процес – від гуманітарних до технічних наук. Це дозволяє студентам бачити взаємозв'язок між професійною діяльністю та суспільною відповідальністю, формує розуміння етичних аспектів у будь-якій сфері життя;

- студентське самоврядування як школа демократії. Органи студентського самоврядування виступають не лише інструментом участі в управлінні університетом, а й майданчиком для розвитку лідерських якостей, навичок комунікації, критичного мислення та прийняття рішень. Саме тут студенти вчаться діяти демократично, відповідально та конструктивно;

- участь у волонтерських та соціальних ініціативах. Залучення студентів до волонтерської діяльності сприяє формуванню активної громадянської позиції, емпатії та готовності до співпраці. Через такі ініціативи молодь вчиться бачити реальні суспільні потреби й шукати ефективні способи їх вирішення;

- організація тренінгів із медіаграмотності, прав людини та недискримінації. Проведення інтерактивних занять, дискусій і майстер-класів допомагає студентам орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, критично сприймати медіаконтент, усвідомлювати свої права та поважати гідність кожної людини;

- реалізація спільних освітніх і громадських проєктів із місцевими громадами. Партнерство між університетом і місцевими громадами створює можливості для практичного застосування знань, розвиває культуру взаємодії, довіри та спільної відповідальності за розвиток суспільства [6, 904]. Результативність усіх цих форм роботи значною мірою залежить від відкритості університету до співпраці з громадським сектором, гнучкості освітнього середовища та, насамперед, від ціннісних орієнтацій викладачів, які своїм прикладом формують у студентів активну громадянську позицію та повагу до демократичних принципів.

Серед ключових педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток громадянської компетентності студентської молоді, особливу увагу слід приділити кільком взаємопов'язаним аспектам [9, 122]:

1. Формування атмосфери партнерства та відкритого діалогу між усіма учасниками освітнього процесу. Йдеться не лише про демократичний стиль спілкування між викладачами та студентами,

а й про створення навчального середовища, у якому кожен має право голосу, відчуває себе рівноправним співтворцем освітнього простору. Такий підхід сприяє розвитку відповідальності, толерантності та взаємоповаги.

2. Упровадження проєктно-орієнтованого навчання, що надає можливість студентам застосовувати здобуті знання на практиці, розв'язувати реальні суспільно значущі проблеми, працювати в команді, набуваючи досвіду соціальної взаємодії та громадянської активності. Проєктна діяльність стимулює ініціативність, критичне мислення та креативність, які є невід'ємними складниками громадянської зрілості.

3. Забезпечення практичної спрямованості громадянської освіти, коли навчальні дисципліни, позааудиторні заходи та волонтерські проєкти взаємодоповнюють одне одного. Завдяки цьому студенти мають змогу безпосередньо залучатися до суспільного життя, розуміти механізми громадянської участі, відчувати свою роль у розвитку демократичного суспільства.

4. Підтримка студентських ініціатив та розвиток лідерського потенціалу молоді, що сприяє самореалізації кожного здобувача освіти як активного громадянина. Важливо створювати умови, у яких студент може не лише висловити власну позицію, а й реалізувати ідеї, спрямовані на покращення життя університетської спільноти чи місцевої громади.

Реалізація зазначених педагогічних умов забезпечує не просто формування у здобувачів освіти знань про громадянські права та обов'язки, а й створює підґрунтя для становлення гармонійної, свідомої та соціально відповідальної особистості. Така особистість не лише розуміє сутність демократичних цінностей і норм суспільного співжиття, але й здатна активно відстоювати їх у повсякденному житті, приймати виважені рішення, діяти в інтересах спільного блага. У результаті формується громадянин, який не є пасивним спостерігачем суспільних процесів, а бере безпосередню участь у розвитку держави, сприяє зміцненню громадянського суспільства та утвердженню принципів гуманізму, справедливості й взаємоповаги.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Освітнє середовище закладу вищої освіти є одним із ключових соціально-педагогічних чинників формування громадянської компетентності студентів. Саме у вишній закладі закладаються основи активної життєвої позиції, відповідальності, здатності до критичного мислення та усвідомленого вибору. Таке середовище має бути відкритим і демократичним, ґрунтуватися на принципах партнерства між викладачами й студентами, взаємоповаги, толерантності та довіри. Воно повинно стимулювати участь молоді у прийнятті рішень, громадських ініціативах, волонтерських і проєктних формах

діяльності, створюючи умови для самореалізації особистості в академічній і соціальній сферах.

Розвиток громадянськості студентської молоді – це не лише освітня мета, а й важливий стратегічний напрям державної політики. Від рівня громадянської свідомості, патріотизму та соціальної активності майбутніх фахівців залежить не просто якість професійного середовища, а й стабільність, демократія та поступ українського суспільства. Саме тому університет має виступати простором формування нової генерації громадян – відповідальних, ініціативних, здатних діяти в інтересах держави й громади, розбудовуючи сучасну європейську Україну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушко О. Європейська рамка особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (Life Comp): концептуальний вимір. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 35–45.

2. Дольнікова Л.В., Гончаров М.С. Педагогічні підходи до формування громадянської компетентності студентів у закладі вищої освіти в період війни. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2025. № 21. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16877898>

3. Зеленська Л.Д., Солошенко О.М. Формування громадянської компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти: від теорії до практики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. № 98. С. 103–108.

4. Закон України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності”. Урядовий кур’єр від 07.01.2023. № 5

5. Жадан І.В. Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Кропивницький, 2022. 110 с.

6. Кондрацька Г. Розвиток соціально-громадянських компетентностей у студентів вищої школи. *Молодий вчений*, 2019. № 11 (75), С. 903–906.

7. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (оновлена в редакції розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2022 р. № 893-р). Урядовий кур’єр від 09.11.2018. № 211.

8. Кравчинська Т. Формування громадянської компетентності педагога Нової української школи. *Вісник післядипломної освіти*. Вип. 8 (37). “Серія “Педагогічні науки””. 2019. С. 74–85.

9. Матвієнко О.В., Цихмейструк О.М. Громадянські цінності як складова громадянської компетентності демократичного майбутнього вчителя. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова* Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 31. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 121–126.

10. Bozec G. Making citizenship a practice? Citizenship in schools in contemporary France. En A. P. V. Kühn y G. Graiño, (Eds.). *La educación cívica en España y en perspectiva internacional*. Université Côte d’Azur presse. 2023. pp. 287–306.

11. Brooks E. & Villacís J. (2023). Formar ciudadanos y ciudadanos-líderes para nuestra sociedad: renovando la educación del carácter en las universidades. To educate citizens and citizen-leaders for our society: Renewing character education in universities. *Revista Española de Pedagogía*, No. 81 (284), pp. 51–72.

12. Jónsson Ó.P. & Garces Rodriguez A. Educating democracy: Competences for a democratic culture. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2021. No. 16

13. López-Meseguer R. & MínguezVallejos R. Civic Education: a Concept Analysis. *Educación cívica: análisis del concepto. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 2024. No. 36(2), pp. 199–217.

14. Naval C., Villacís J.L. & Ibarrola-García S. The Transversality of Civic Learning as the Basis for Development in the University. *Education Sciences*, 2022. No. 12(4), 240 p. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12040240>

REFERENCES

1. Glushko, O. (2023). Yevropeiska ramka osobystisnoi, sotsialnoi ta navchalnoi kliuchovoi kompetentnosti (Life Comp): kontseptualnyi vymir [European Framework of Personal, Social and Educational Key Competences (Life Comp): Conceptual Dimension]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 4, pp. 35–45. [in Ukrainian].

2. Dolnikova, L.V. & Goncharov, M.S. (2025). Pedahohichni pidkhody do formuvannya hromadianskoi kompetentnosti studentiv u zakladi vyshchoi osvity v period viiny [Pedagogical Approaches to the Formation of Civic Competence of Students in a Higher Education Institution during the War]. *Pedagogical Academy: Scientific Notes*, No. 21. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16877898> [in Ukrainian].

3. Zelenska, L.D. & Soloshenko, O.M. (2025). Formuvannya hromadianskoi kompetentnosti здobuvachiv vyshchoi pedahohichnoi osvity: vid teorii do praktyky [Formation of Civic Competence of Applicants for Higher Pedagogical Education: From Theory to Practice]. *Pedagogy of the Formation of Creative Personality in Higher and General Education Schools*. No. 98, pp. 103–108. [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy “Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti”. [Law of Ukraine “On the Basic Principles of State Policy in the Sphere of Establishing Ukrainian National and Civic Identity”]. *Government Courier* dated 07.01.2023. No. 5. [in Ukrainian].

5. Zhadan, I.V. (2022). Hromadianska kompetentnist: sotsialni ochikuvannia i realii: monohrafiia [Civic competence: social expectations and realities: monograph]. *National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology*. Kropyvnytskyi, 110 p. [in Ukrainian].

6. Kondratska, G. (2019). Rozvytok sotsialno-hromadianskykh kompetentnostei u studentiv vyshchoi shkoly [Development of socio-civic competences in higher school students]. *Young Scientist*. No.11 (75), pp. 903–906. [in Ukrainian].

7. Kontseptsiiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini (onovlena v redaktsii rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 8 zhovtnia 2022 r. № 893-r). [Concept of development of civic education in Ukraine (updated in the edition of the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated October 8, 2022 No. 893-r)]. *Government Courier* dated 09.11.2018. No. 211. [in Ukrainian].

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ЗГУРТОВАНOSTI

8. Kravchynska, T. (2019). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti pedahoha Novoi ukrainskoi shkoly [Formation of civic competence of a teacher of the New Ukrainian School]. *Bulletin of Postgraduate Education. "Series "Pedagogical Sciences"*. No. 8 (37), pp. 74–85. [in Ukrainian].

9. Matvienko, O.V. & Tsykhmeystruk, O.M. (2019). Hromadianski tsinnosti yak skladova hromadianskoi kompetentnosti demokratychnoho maibutnoho vchytelia [Civic values as a component of civic competence of a democratic future teacher]. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov 108 Series 17. Theory and practice of teaching and upbringing*. Kyiv: Publishing House of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. No. 31. pp. 121–126. [in Ukrainian].

10. Bozec, G. (2023). Making citizenship a practice? Citizenship in schools in contemporary France. En A. P. V. Kühn y G. Graiño, (Eds.). *La educación cívica en España y en perspectiva internacional*. *Université Côte d'Azur presse*. No. 12, pp. 287–306. [in English].

11. Brooks, E. & Villacís, J. (2023). Formar ciudadanos y ciudadanos-líderes para nuestra sociedad: renovando la educación del carácter en las universidades. To educate citizens and citizen-leaders for our society: Renewing character education in universities. *Revista Española de Pedagogía*, No. 81 (284), pp. 51–72. [in English].

12. Jónsson, Ó.P. & Garces Rodriguez, A. (2021). Educating democracy: Competences for a democratic culture. *Education, Citizenship and Social Justice*, No. 16(1), pp. 62–77. [in English].

13. López-Meseguer, R. & MínguezVallejos, R. (2024). Civic Education: a Concept Analysis [Educación cívica: análisis del concepto]. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, No. 36(2), pp. 199–217. [in English].

14. Naval, C., Villacís, J. L. & Ibarrola-García, S. (2022). The Transversality of Civic Learning as the Basis for Development in the University. *Education Sciences*, No. 12(4), 240. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12040240> [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.09.2025

УДК 378:37.035.6:172.15(075)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344545>

Інна Ящук, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4028-3327>

Наталія Казакова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1499-3448>

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ЗГУРТОВАНOSTI

Стаття привчена проблемі розвитку у студентської молоді почуття патріотизму і громадянської згуртованості з урахуванням воєнного стану в країні, руйнації звичного способу життя, змін в організації освітнього процесу, переосмислення життєвих пріоритетів.

З'ясовано, що патріотизм – національна (державна) цінність, соціальне почуття і моральна якість, що кристалізується з раннього віку та збагачується новими вимірами упродовж усього життя людини під час її взаємодії з державою та суспільством; громадянська згуртованість – єдність між громадянами, окремими групами громадян, соціальними і державними інституціями, що проявляється у здатності індивіда ефективно взаємодіяти з іншими у громадській діяльності, демонструвати солідарність та зацікавленість у вирішенні проблем місцевого та національного значення.

Характеризовано освітньо-виховні орієнтири закладів вищої освіти у розвитку в студентів патріотизму і громадянської згуртованості, а саме: інтеграція національних цінностей у дисципліни суспільно-гуманітарного циклу і професійного спрямування; упровадження проблемного навчання, інтерактивних методів виховання, інноваційних педагогічних технологій; урахування регіонального аспекту; інформаційна підтримка; взаємодія з різними соціальними інституціями та місцевою громадою.

Окреслено педагогічний потенціал форм позааудиторної діяльності ЗВО, що забезпечують у студентської молоді розвиток почуття патріотизму і громадянської згуртованості: облаштування місць національної пам'яті в місцевих громадах та догляд за ними; волонтерська діяльність в пунктах невідомості; участь у відбудові знищених ворогом міст і сіл, надання допомоги тим, хто її потребує; творчі проекти, благодійні ярмарки, акції, історичні дослідження; відзначення дат національного календаря тощо.

Ключові слова: патріотизм; громадянська згуртованість; заклади вищої освіти; студентська молодь; освітньо-виховні орієнтири; навчальна і позааудиторна діяльність.

Лит. 11.

Inna Yashchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4028-3327>

Nataliia Kazakova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1499-3448>

EDUCATIONAL-UPBRINGING GUIDELINES FOR FOSTERING PATRIOTISM AND CIVIC COHESION AMONG STUDENT YOUTH

The article deals with the issue of cultivating patriotism and civic cohesion among student youth, taking into account full-scale war, which has disrupted established lifestyles, altered the organization of the educational process, and prompted a reevaluation of life priorities.

It has been established that patriotism is a national (state) value, a social sentiment, and a moral quality that crystallizes from an early age and is enriched with new dimensions throughout a person's life through their interaction with the state and society; civic cohesion is the unity among citizens, individual citizen groups, and social and state institutions, characterized by an individual's ability to effectively interact with others in civic activities, demonstrate solidarity, and show commitment to addressing issues of local and national significance.

The educational-upbringing guidelines of higher education institutions for fostering patriotism and civic cohesion among students have been characterized, specifically: the integration of national values into disciplines of the socio-humanitarian and professional cycles; the implementation of problem-based learning, interactive upbringing methods, and innovative educational technologies; consideration of regional aspects; informational support; and interaction with various social institutions and the local community.

The pedagogical potential of extracurricular activities in higher education institutions that foster the development of patriotism and civic cohesion among student youth has been outlined, including: the establishment and maintenance of sites of national memory in the region; volunteer activities at resilience points; participation in charity fairs, campaigns, reconstruction of buildings destroyed by the enemy, and providing assistance to those in need; creative projects and historical research; and the commemoration of dates in the national calendar, etc.

Keywords: patriotism; civic cohesion; higher education institutions; student youth; education-upbringing guidelines; academic and extracurricular activities.

Постановка проблеми. Важливим напрямом державної політики в нинішніх умовах розвитку українського суспільства є національно-патріотичне виховання. Його актуальність визначається нагальною потребою держави і суспільства у вихованні патріотично налаштованої молоді, готової захищати інтереси країни, відстоювати суверенітет держави і її територіальну цілісність.

Повномасштабна російсько-українська війна призвела до сильних руйнівних впливів, зміни культурних ландшафтів, погіршення соціокультурної ситуації в країні, спричинила виникнення почуття невдоволеності серед частини молоді, невпевненості у завтрашньому дні. Натомість зросла агресія, розчарування, безнадія, зневіра до державних інституцій. Збільшилася кількість молоді із проявами байдужості до долі країни, егоцентричними настроями, бажанням емігрувати за кордон з метою покращення своїх економічних статків. Такі соціальні явища підривають єдність багатонаціонального суспільства України. Тому й виникає потреба в актуалізації проблеми розвитку у студентської молоді патріотизму та громадянської згуртованості.

Останніми роками в Україні прийнято низку стратегічних документів, які є орієнтирами для

вчителів, викладачів, науково-педагогічних працівників в організації національно-патріотичного виховання учнівської і студентської молоді. Закони України “Про основні засади молодіжної політики” (2021), “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” (2022), Указ Президента України “Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року” (2021), Концепція забезпечення національної системи стійкості (2021), Концепція національно-патріотичного виховання у системі освіти (2022) стали ключовими у цьому контексті. У них окреслено завдання та визначено механізми розвитку у молодого покоління національної ідентичності, національної гордості, національної єдності, патріотизму та громадянської згуртованості тощо, які допоможуть йому зорієнтуватися у реальному світі духовно-моральних та національних цінностей; окреслена роль державних установ, соціальних інституцій у сприянні організації національно-патріотичного виховання молодого покоління; виражена віра у молодь, як “потужній силі, яка є рушієм змін у громадах і країні...; талант, енергія та ідеї якої є ключем для нашої перемоги та відновлення країни після війни” [9].

На заклади вищої освіти у цьому контексті покладається велика відповідальність, що підтвер-

джується статтею 26 Закону України “Про вищу освіту” (2014): “важливим завданням ЗВО є формування особистості шляхом патріотичного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах” [5].

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Проблема формування почуття патріотизму у молодого покоління є предметом численних дискусій та аналізу в педагогічних, психологічних та методологічних дослідженнях.

У сфері досліджень сучасних вчених – аналіз поняття “патріотизм” (Ю. Шабаєва, С. Гончаренко), його сутність і структура (І. Волобуєва, В. Гарнійчук, Ю. Каменюк); висвітлення особливостей його формування на різних вікових етапах розвитку особистості (Т. Завгородня, А. Миколаєнко, В. Стрілько), механізми формування патріотизму в роки війни, що розкриваються у змісті, формах і методах виховання (І. Білоцерківець, С. Бойко, В. Будак, О. Вербовський) [7] тощо.

Цінними у контексті тематики статті є напрацювання вчених, присвячені проблемі розвитку у здобувачів вищої освіти патріотизму у процесі їх професійної підготовки (О. Абрамчук, Т. Бикова, А. Гаврилюк, М. Павленко, Г. Тупікова); наукові дослідження, що розкривають зміст формування цієї якості засобами фізкультури і спорту (В. Білогур, З. Діхтяренко, О. Онопрієнко), мистецтва (О. Стьопіна), туризму (А. Гаврилюк), українських народних промислів (Г. Галамбош та ін.), медіаосвіти (О. Вознесенська) [7]; наукові доробки, присвячені проблемі формування національної та громадянської ідентичності (О. Жаровська, Т. Кравченко, М. Степико, І. Яшук), громадянського патріотизму (І. Яшук), національної солідарності (К. Журба, І. Шкільна) тощо.

У той же час все ще зберігається значний дослідницький потенціал щодо розвитку у студентської молоді почуття патріотизму та громадянської згуртованості під час організації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Тому **мету** статті формулюємо у такий спосіб: розкрити смисловий контент понять “патріотизм” і “громадянська згуртованість”; схарактеризувати освітньо-виховні орієнтири закладу вищої освіти у розвитку в студентській молоді зазначених вище якостей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалізуючи свою основну функцію – здійснення підготовки конкурентоспроможного фахівця із належним рівнем професійної компетентності, що ґрунтується на глибоких загальнонаукових, філософських, загальнокультурних та фахових знаннях, заклади вищої освіти виконують й *функцію на-*

цістворення, створюючи умови для формування особистості, яка розуміє, інтерпретує, зберігає, зміцнює та пропагує національну, регіональну та історичну культуру в контексті культурного плюралізму та різноманітності; бере активну участь у громадянській, політичній, соціальній, культурній та економічній діяльності суспільства; пов’язує особисті ідеали та прагнення із майбутнім держави і долею країни, тобто особистості із розвинутим почуттям патріотизму та громадянської згуртованості.

Смисловий контент понять патріотизм, громадянська згуртованість залежить від багатьох чинників – історичного моменту, соціального, політичного чи культурного контексту.

Патріотизм – “суспільно-моральний принцип діяльного ставлення до свого народу, що віддзеркалює національну гордість і любов до Вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, а також емоційне підпорядкування особистістю свого життя спільним національним інтересам і виявляється в готовності служити Батьківщині й захищати її від ворогів” [4, 634]. Патріотизм ідентифікує людину із культурою, історією та політичною системою країни, сприяє формуванню громадянсько-свідомих особистостей, передбачає їх активну участь у державотворенні, готовність стати на захист суверенітету держави і її територіальної цілісності.

Як базовий компонент національної свідомості народу, патріотизм у повсякденному житті проявляється в усвідомленні індивідом приналежності до великого українського народу та національного, соціального і культурного середовища; у почутті любові до Батьківщини, гордості за її історичне минуле та національних героїв; у шанобливому ставленні до рідної мови, національної культури, знакових і доленосних подій; у вірності національним традиціям українського народу.

Російсько-українська війна призвела до формування в українців специфічного патріотизму, в основі якого жертвність. Багато українців взяли на себе відповідальність за майбутнє своєї країни, збереження її мови, культури, суверенітету і територіальної цілісності. Патріотизм це діяльність, яка виникає з усвідомлення індивідом почуття обов’язку перед Батьківщиною, потреби у захисті її територіальної цілісності та суверенітету. Готовність віддати життя заради Батьківщини – ознака глибокої віри українців у перемогу над ворогом і підтвердження незламності національного духу.

Громадянську згуртованість ми розглядаємо як єдність між громадянами, окремими групами громадян, соціальними і державними інституціями, що проявляється у здатності ефективно взаємодіяти з іншими у громадській діяльності; солідарність і зацікавленість у вирішенні місцевих проблем; уміння приймати рішення на основі раціональних

передумов; прояв високого рівня громадянської та індивідуальної активності у різних формах соціального діалогу, колективних діях, громадських рухах, готовність співпрацювати з людьми різних соціальних груп, професій та національностей, активне членство в громадських організаціях тощо. Саме громадянська згуртованість підсилює розвиток таких особистісних якостей, як: активність, сила волі, відповідальність, чесність, довіра, солідарність, готовність до співпраці, критика, толерантність, відкрите ставлення до світу та інших людей, відповідальність за громаду тощо. Громадянська згуртованість забезпечує міцність зв'язків всередині різних соціальних груп та між ними, сприяє розвитку довіри до інституцій влади.

В освітньому контексті патріотизм та громадянська згуртованість передбачають усвідомлення студентською молоддю свого громадянського обов'язку та готовність захищати інтереси держави, дотримання основних положень законів. Тому навчальні програми профільних дисциплін повинні враховувати соціальні виклики суспільства, сприяти розвитку громадянських знань та пов'язаних з ними підходів і навичок для реагування на соціальні проблеми.

Організуюючи процес розвитку почуття патріотизму та громадянської згуртованості викладачам слід враховувати особливості студентського середовища, професійну спрямованість академічної групи, інтереси, потреби, особистісні характеристики студентів, компетенції, власний досвід викладача, доступ до навчальних ресурсів, тип занять (аудиторні чи позааудиторні), а також обсяг викладання кожної окремо взятої дисципліни. При цьому пріоритетними завданнями викладачів є пошук форм і методів, які багатосторонньо активізують освітню діяльність здобувачів, дають їм змогу надійно здобувати знання, розуміти їх та набувати навичок громадянської поведінки.

У процесі вивчення навчальних дисциплін суспільно-гуманітарного характеру здобувачі освіти аналізують доленосні події з історії України і їх вплив на розвиток держави і утвердження її незалежності, усвідомлюючи почуття унікальності та важливості української національної ідентичності; вивчають внесок історичних постатей у відстоювання права на землю, українську мову, культурну спадщину, державність; обговорюють погляди історичних і державних діячів на минуле, щоб зрозуміти сьогодення; поглиблюють знання для розуміння майбутнього; оволодівають навичками життєдіяльності у місцевих громадах, засвоюючи при цьому духовні цінності, властиві культурі української нації. При цьому відбувається вплив на формування у студентській молоді національного духу і позитивного ставлення до держави, Батьківщини, українського народу, його культурно-істо-

ричної спадщини, формується здатність "зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей її розвитку і її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства" [8], ідентифікувати суспільно-політичні проблеми та проєктувати діяльність, спрямовану задля блага нації. І тоді "в особистості минуле й теперішнє сприймається як динамічне ціле, яке благотворно живе в ній у повному розумінні цього слова. Так і з'являється душевне тяжіння особистості до свого народу" [1].

Вивчаючи Конституційні права і обов'язки громадян України, студенти оволодівають знаннями про державний устрій, систему влади, можливість брати участь у виборах владних структур, впливати на керівництво та брати участь в управлінні державою, стають поінформованими та відповідальними учасниками демократичного процесу в країні.

Оскільки ефективно організований процес розвитку патріотизму та громадянської згуртованості "формує повноцінну, цілісну особистість, індивідуальність, яка цінує свою національну і особисту гідність, совість і честь" [2], сприяє коригуванню уявлень про суспільні явища і події, то, на нашу думку, він може підсилитися шляхом:

- *інтеграції державних (національних) цінностей* (свобода, суверенність, національна гідність, національна гордість, національна єдність, патріотизм, жертвовність, громадянська згуртованість) у дисципліни суспільно-гуманітарного циклу і професійного спрямування;

- *використання проблемного навчання та інтерактивних методів*, які активізують інтелектуальну діяльність здобувачів освіти, спонукають їх до самостійного мислення, формують уміння висловлювати свої переконання, наводити аргументи та їх обґрунтовувати, сприяють участі у дискусіях для виявлення зв'язків між їхнім особистісним розвитком та розвитком країни, наприклад: метод кейсів, метод інсценування, метод проєктів, аналітико-критико-порівняльне вивчення наукової та художньо-публіцистичної літератури, дискусія, есе, відповіді на запитання, описи історичних місць, проєктування дидактичних історичних стежок; ведення групових, факультетських та університетських хронік; мультимедійні проєкції, навчальні фільми, теле- та відеоконференції, інтерв'ю; аналіз та обговорення актуальних соціально-політичних подій на основі текстів, опублікованих у місцевих та загальнонаціональних ЗМІ (що своєю чергою передбачає систематичний огляд преси, збагачений, наприклад, порівняльним аналізом подій, які висвітлюються в різних джерелах: державних ЗМІ чи на інтернет-порталах); творчі та соціальні проєкти; співпраця між ЗВО та державними установами і

відомствами, громадськими інституціями і військовими об'єктами тощо;

– *упровадження інноваційних педагогічних технологій*, що виходять за рамки традиційного навчання. Наприклад, такі новітні технології, як: віртуальна реальність (VR) та доповнена реальність (AR) розширюють можливості викладачів у створенні захоплюючого навчального матеріалу, який оживляє історію держави та її культуру; технологія критичного мислення дозволяє учасникам освітнього процесу досліджувати та формувати власне розуміння української національної ідентичності, залишаючись відкритими до глобальних перспектив [11], осмислено й критично оцінювати переломні та доленосні періоди держави, аналізувати події з новітньої історії України. Поєднуючи ці інновації з традиційними технологіями навчання процес розвитку у студентської молоді патріотизму і громадянської згуртованості стає захопливим, динамічним та змістовним;

– *врахування регіонального аспекту*, а саме: сприяння розвитку регіональних цінностей: природи, людського капіталу, особливостей розвитку науки, освіти, культури; акцентування уваги на ролі регіону, його економічних здобутках і внесок у майбутню перемогу. І це стосується не лише регіонів, на яких відбуваються активні воєнні події, а й тилкових, які забезпечують ЗСУ зброєю і військовою технікою, одягом і взуттям, продуктами харчування і засобами зв'язку; підтримують функціонування закладів освіти, охорони здоров'я, державних установ. Враховуючи те, що багато установ, організацій перенесли свою діяльність в тиллові регіони, в процесі життєдіяльності відбувається передача культурних цінностей, а отже, й повага й сприйняття цінностей, відмінних від регіональних; формування толерантного ставлення до різноманітності та культурних відмінностей, почуття національної гордості за багатство й різноманіття національної культури. Актуалізація уваги на цінностях, адаптованих з інших регіонів або інших культурних середовищ, сприяє зміцненню почуття патріотизму та громадянської згуртованості;

– *інформаційна підтримка*, яка здійснюється через офіційні інформаційні платформи державних установ. Наприклад, Українським інститутом національної пам'яті підготовлено й представлено на офіційній сторінці установи освітньо-публіцистичний матеріал, який відображає події новітньої історії України. Наприклад, видання: “Без ротації”: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/bez-rotaciyi>; “Наш Маріуполь”: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/broshura-nash-mariupol>; “Воїни Дніпра: цінності, мотивації, смисли”: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/voyiny-dnipra-cinnosti-motyvaciyi-smysly>; “Дівчата зрізають коси”: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/divchata-zrizayut-kosy-knyga-p>

[ro-zhinok-na-viyni](https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/volontery-syla-nebayduzhyh); “Волонтери: Сила небайдужих”: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/volontery-syla-nebayduzhyh>; відеоматеріали: “Герої України. Південь” – інтерв'ю із військовослужбовцями, нагородженими званням Герой України: <http://surl.li/nxyxhc>; “Навіки в строю. Слава і Честь”: <http://surl.li/nxyxhc>; “Вогонь та Мистецтво: Сага Героїв”: <http://surl.li/nyqafu>; “Голоси Революції Гідності”: <http://surl.li/sewprjy>; короткометражні документальні фільми “Жінки, які загинули за Україну”: <http://surl.li/fbmagd>; “Історії місць війни” – відеофіксація спогадів: <http://surl.li/gtwaba>; проєкт “Діалоги про війну”: <https://surl.li/jtwkrq>; віртуальні виставки: “Україна. Війна в Європі”: <https://uinp.gov.ua/vystavkovi-proekty/vystavka-ukrayina-viyna-v-yevropi>; “Кожен із нас – воїн”: <https://uinp.gov.ua/vystavkovi-proekty/vystavka-ko-zhen-iz-nas-voyin>; “Стерті з лиця землі”: <https://uinp.gov.ua/vystavkovi-proekty/vystavky-steriti-z-lycy-ze-mli-tocho> [6]. Пропоновані матеріали мобілізують внутрішні сили студентів, потенційно збагачують їх патріотичний світогляд, тому можуть слугувати поштовхом для організації власних досліджень, організації пошукової діяльності на території регіону.

Веб-сайти університетів, сайти факультетів, кафедр, органів студентського самоврядування є дієвими платформами для поширення патріотичних меседжів, організації акцій громадянської згуртованості і національної єдності. Прес-релізи майбутніх подій викликають інтерес, спонукають до роздумів, об'єднання з іншими, сприяють залученню більшої кількості студентів до анонсованих заходів.

Реалізуючи завдання з підготовки майбутніх фахівців, викладачі залучають студентів до позааудиторної діяльності, ініціюючи заходи, спрямовані на розвиток патріотизму та громадянської згуртованості, наприклад, екскурсії до краєзнавчих і національних музеїв, установ і відомств місцевого самоврядування та неурядових організацій, відвідування виставок національно-патріотичного спрямування. Важливо ініціювати проведення фотоконкурсів, присвячених культурній спадщині регіону та України, конкурсів поетичних чи літературних творів, написаних студентами; залучати їх до участі в облаштуванні місць національної пам'яті в місцевих громадах та догляді за ними, до роботи в пунктах незламності, участі в благодійних ярмарках, акціях, забігах тощо, зібрані кошти від яких передаються до реабілітаційних центрів, госпіталів, військових частин для надання допомоги пораненим і прискорення їх повернення до повноцінного життя тощо. Почуття громадянської згуртованості, яке розвивається при цьому, засвідчує про усвідомлення студентами важливості “індивідуального внеску у спільне благо, готовності брати ініціативу на себе для підтримки загальнонаціональних зусиль, замість покладання виключно на інституції влади” [10].

Участь студентської молоді у відбудові зруйнованих ворогом населених пунктів та надання допомоги населенню, особливо в перші години після збройної атаки, діяльність у сфері громадського благоустрою та інші практики засвідчує про усвідомлення студентами важливості підтримки “у своїй громаді, демонструє рівень їхньої активної співпраці для вирішення спільних проблем, зміцнює соціальні зв’язки всередині різних груп та між ними, підсилює взаємну підтримку та солідарність, сприяє розвитку довіри до державних установ. У воєнний час ця здатність набуває особливого значення, оскільки допомагає громадам адаптуватися до нових викликів і знаходити спільні рішення у відповідь на труднощі, спричинені вторгненням” [10]. Відчуття єдності та взаємоповаги, яке при цьому виникає, має вирішальне значення для розбудови гармонійного суспільства.

Почуття патріотизму та громадянської згуртованості розвивається не лише у стінах ЗВО, а й шляхом *взаємодії з іншими соціальними інституціями, місцевими громадами*. Тому розвиток цих почуттів вимагає спільної діяльності, у якій об’єднуються заклади освіти, державні інституції, політики та лідери громади. Ефективними у цьому контексті є організація зустрічей студентів з цікавими людьми, дебатів та дискусій з представниками місцевої влади, учасниками бойових дій, історичними постатями та лідерами громад, які демонструють патріотизм, національну гордість, етичну поведінку та громадянську активність. Спільні флешмоби “В єдності сила!”, благодійні акції та волонтерські ініціативи, що реалізуються закладами освіти, місцевими органами влади та громадськими організаціями забезпечують послідовне поширення інформації про патріотизм, громадянську відповідальність на різних рівнях. Коли студенти бачать узгодженість між тим, чого їх навчаються в ЗВО, і тим, що практикується в громаді, патріотичні цінності засвоюються з більшою ймовірністю. Таким чином, студенти стають каталізаторами позитивних змін у суспільстві.

На ефективність формування патріотизму та громадянської згуртованості у такому полікультурному суспільстві як Україна, значною мірою впливають спільні громадські наративи. Оскільки “справжня сила нації – у її згуртованості, взаємопідтримці та вірі у власне майбутнє” [3], то ефективним є залучення студентської молоді до відзначення в закладі освіти та місцевій громаді дат, які “стали символом єдності та незламності держави перед загрозами” [3]: Дня Єднання (16 лютого), Дня Героїв Небесної Сотні (20 лютого), Дня спротиву окупації Криму (26 лютого), Дня українських добровольців (14 березня), Дня Героя (23 травня) тощо. Кожна з цих дат пов’язана з російсько-українською війною, а “у цій війні Україна захищає

своє право на існування, національну ідентичність, європейський вибір і цінності” [6] і вшанування національних героїв в ці дні засвідчує про силу духу українців, їхню незламність у боротьбі за свободу і незалежність. Акцент на оборонному аспекті, на військових досягненнях ЗСУ, представленні воїнів ЗСУ до державних нагород, наближення дня перемоги над ворогом спонукає кожного студента замислитися над своїм особистим внеском і внеском академічної групи, факультету, закладу освіти у зміцнення державного суверенітету, розбудову держави, формування майбутнього нації (реалізація принципу орієнтації на майбутнє).

Висновки. Розвиток у студентської молоді патріотизму та громадянської згуртованості є важливими завданнями ЗВО. Оволодіння студентами знаннями забезпечує розвиток у них інтелектуальних здібностей, необхідних для розуміння численних явищ, пов’язаних з патріотизмом як державною (національною) цінністю, стимулює бажання діяти відповідно до імперативів, які містяться в знаннях. Позааудиторна діяльність сприяє розвитку у студентів активної життєвої позиції, підвищує їхню відповідальність за захист суверенітету країни, її територіальну цілісність, формує волю та риси характеру, необхідні для ініціювання та здійснення патріотичних дій та вчинків (мужність і героїзм, дух відданості і жертвовності, національну гордість і гідність, наполегливість і впевненість у собі), розвиває громадянську згуртованість (активність, єдність, повагу та підтримку співгромадян, безкорисливість, відповідальність перед громадою, соціальну справедливість).

Перспективним у подальшому вважаємо дослідження ролі закладу вищої освіти у формуванні в учасників освітнього процесу оборонної свідомості засобами соціально-цінної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Патріотизм у духовному злеті народу: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України “Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України: стратегії і завдання”, 6 квітня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2023, № 5(1), С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5117>.
2. Васильєва Л. Патріотизм – основа національної єдності та формування свідомої нації. Південноукраїнські наукові студії : Програма та матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів та молодих вчених із міжнародною участю “Південноукраїнські наукові студії”, (Одеса, 14-15 грудня, 2022 р.) / наук. ред. та уклад. О.Б. Петінова. Одеса, 2023. С. 108–112.
3. День Єднання в Україні: символ національної єдності та стійкості. URL: <https://khmnu.edu.ua/den-yednannya-v-ukrayini-symvol-nacjonalnoyi-yednosti-ta-stijkosti> (дата звернення: 30.06.2025).
4. Енциклопедія освіти. АПН України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.

5. Закон України “Про вищу освіту”. 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (дата звернення: 30.06.2025)
6. Інформаційні матеріали до початку російсько-української війни та повномасштабного вторгнення рф в Україну. Український інститут національної пам’яті. URL: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fforestcollege.com.ua%2Findex.php%3Fdo%3Ddownload%26id%3D584%26viewonline%3D1> (дата звернення: 28.06.2025).
7. Національно-патріотичне виховання в Україні : наук.-допом. бібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського ; упоряд.: Страйгородська Л.І., Пономаренко Л.О., Тарнавська С.В. та ін. ; наук. ред. Березівська Л.Д. ; бібліогр. ред. Пономаренко Л.О. Київ : [б. в.], 2019. 368 с.
8. Освітньо-професійна програма “Початкова освіта” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2024/op_2024_bak_013_po.pdf (дата звернення: 28.06.2025).
9. Пояснювальна записка до проекту Закону України “Про внесення змін до Закону України “Про основні засади молодіжної політики” та деяких інших законів щодо сприяння розвитку молодіжної політики”. URL: <https://itd.rada.gov.ua/9df6132f-980f-4e18-ae32-bf6d9e499308> (дата звернення: 30.06.2025).
10. Соціальна згуртованість в Україні: тенденції за даним дослідження RESCORE 2024 у порівнянні з RESCORE 2023 та SCORE 2021. Орест Білоскурський, д-р Торніке Зурабашвілі / під ред. д-р Ілке Даглі-Хастінгс, д-р Катерина Іващенко-Стадник, Надія Новосолова. Україна. 2024.
11. Amadeo J.-A., Torney-Purta J., Lehmann R., Husfeldt V. & Nikolova R. Civic Knowledge and Engagement at Age 14 in 28 Countries. *Journal of Social Science Education*, 2018. No. 17(2). P. 65–80.
- REFERENCES**
1. Bekh, I.D. (2023). Patriotism u dukhovnomu zleti narodu [Patriotism in the Spiritual Uplift of the Nation]. Naukova dopovid na metodolohichnomu seminarі NAPN Ukrainy “Natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei ta molodi v umovakh voiennoho stanu ta povoiennoho vidnovlennia Ukrainy: stratehii i zavdannia”, 6 kvitnia 2023 r. – Scientific report at the methodological seminar of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine “National-patriotic education of children and youth in conditions of martial law and post-war reconstruction of Ukraine: strategies and tasks”, April 6, 2023. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, No. 5(1). pp. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5117>. [in Ukrainian].
2. Vasylieva, L. (2023). Patriotyzm – osnova natsionalnoi yednosti ta formuvannia svidomoї natsii [Patriotism as the Foundation of National Unity and the Formation of a Conscious Nation]. *Pivdennoukrainski naukovі studii: Prohrama ta materialy V vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv ta molodykh vchenykh iz mizhnarodnoi uchastii “Pivdennoukrainski naukovі studii”*, (Odesa, 14–15 hrudnia, 2022 r.) – Southern Ukrainian Scientific Studies: Program and materials of the V All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Students and Young Scientists with International Participation “Southern Ukrainian Scientific Studies”, (Odesa, December 14–15, 2022) (Ed.). O.B. Petinova. Odesa, pp. 108–112. [in Ukrainian].
3. Den Yednannia v Ukraini: symvol natsionalnoi yednosti ta stiikosti [Unity Day in Ukraine: a Symbol of National Unity and Resilience]. Available at: <https://khmnu.edu.ua/den-yednannya-v-ukrayini-symvol-nacjonalnoyi-yednosti-ta-stiikosti> (Accessed 30 June 2025). [in Ukrainian].
4. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. APN Ukrainy ; (Ed.). V.H. Kremen. Kyiv, 2008. 1040 p. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” [Law of Ukraine “On Higher Education”]. 2014. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (Accessed 30 June 2025). [in Ukrainian].
6. Informatsiini materialy do pochatku rosiisko-ukrainskoi viiny ta povnomasshtabnoho vtorhnnennia rf v Ukrainu [Information Materials Prior to the Russia-Ukraine War and the Full-Scale Russian Invasion of Ukraine]. Ukrainian Institute of National Memory. Available at: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fforestcollege.com.ua%2Findex.php%3Fdo%3Ddownload%26id%3D584%26viewonline%3D1> (Accessed 28 June 2025). [in Ukrainian].
7. Natsionalno-patriotychne vykhovannia v Ukraini [National-patriotic Education in Ukraine]: scientific-auxiliary. bibliographic. index / National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, V.O. Sukhomlynskiy National University of Pedagogical Sciences of Ukraine; (Eds.). Straihorodska L.I., Ponomarenko L.O., Tarnavska S.V. et al ; (Ed.). Berезivska L.D. ; Ponomarenko L. O. Kyiv, 2019. 368 p. [in Ukrainian].
8. Osvitno-profesiina prohrama “Pochatkova osvita” per-shoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational and professional program “Primary Education” of the first (bachelor’s) level of higher education]. Available at: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2024/op_2024_bak_013_po.pdf (Accessed 28 June 2025). [in Ukrainian].
9. Poiasniuvalna zapyska do proiektu Zakonu Ukrainy “Pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy “Pro osnovni zasady molodizhnoi polityky” ta deiakyykh inshykh zakoniv shchodo spriannia rozvytku molodizhnoi polityky” [Explanatory Note to the Draft Law of Ukraine “On Amendments to the Law of Ukraine “On the Basic Principles of Youth Policy” and Certain Other Laws to Promote the Development of Youth Policy”]. Available at: [blob:https://itd.rada.gov.ua/9df6132f-980f-4e18-ae32-bf6d9e499308](https://itd.rada.gov.ua/9df6132f-980f-4e18-ae32-bf6d9e499308) (Accessed 30 June 2025). [in Ukrainian].
10. Sotsialna zghurtovanist v Ukraini: tendentsii za danym doslidzhennia RESCORE 2024 u porivnanni z RESCORE 2023 ta SCORE 2021 [Social Cohesion in Ukraine: Trends According to RESCORE 2024 Data Compared to RESCORE 2023 and SCORE 2021]. (Eds.). Orest Biloskurskyi, d-r Tornike Zurabashvili / pid red. d-r Ilke Dahli-Khastinh, d-r Kateryna Ivashchenko-Stadnyk, Nadiia Novosolova. Ukraina. 2024. (Accessed 27 June 2025). [in Ukrainian].
11. Amadeo, J.-A., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V. & Nikolova, R. (2018). Civic Knowledge and Engagement at Age 14 in 28 countries. *Journal of Social Science Education*, No. 17(2). pp. 65–80.

Стаття надійшла до редакції 01.09.2025

УДК 37.014.6:005.21(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.339585>

Євген Лодатко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітнього менеджменту,
артменеджменту та соціальної роботи
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4951-3259>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ПРИНЦИПИ, МЕХАНІЗМИ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Охарактеризовано важливість забезпечення якості освіти в закладах освіти як однієї з найважливіших задач освітньої політики та управлінської діяльності на всіх рівнях. Це складний і багатогранний процес, що охоплює не лише формальні методи оцінки навчальних результатів, але й спрямований на удосконалення навчальної діяльності, науково-методичної роботи, інфраструктури, а також забезпечення високої кваліфікації педагогічного колективу.

Акцентовано увагу на тому, що у сучасному освітньому середовищі питання якості освіти стає все більш актуальним через зміну соціально-економічних умов, інтеграцію новітніх технологій у навчальний процес та зростання вимог до підготовки молоді.

Визначено наступні основні принципи забезпечення якості освіти в закладах освіти: принцип прозорості, принцип безперервного вдосконалення, принцип участі, принцип результативності.

Аргументовано, що з метою підвищення рівня якості надання освітніх послуг закладам освіти необхідно впроваджувати визначені механізми: забезпечувати прозоре оцінювання результатів навчання здобувачів; проводити внутрішній та зовнішній моніторинг освітньої діяльності закладу освіти; забезпечувати зворотний зв'язок з усіма учасниками освітнього процесу, стейкхолдерами та коригування процесів; сприяти постійному підвищенню кваліфікації викладачів; створювати сучасне цифровізоване освітнє середовище із сприятливим соціально-психологічним кліматом професійними освітніми менеджерами.

Окреслено виклики сучасного світу, які впливають на успішне забезпечення якості освіти, а саме різноманіття освітніх потреб і стандартів; дефіцит фінансування; підвищення ролі цифрових технологій; воєнний стан в Україні.

Результати дослідження можуть бути корисними для розбудови системи якості в закладах освіти, де забезпечать усвідомлення культури якості та академічної доброчесності. Проте кожен заклад освіти йде своїм шляхом, формуючи свою внутрішню систему забезпечення якості освіти, визначаючи власні механізми підвищення рівня якості освіти, адаптуючись до викликів сьогодення, враховуючи безпекову ситуацію в своєму регіоні.

Ключові слова: якість освіти; заклади освіти; забезпечення якості освіти; виклики; принципи; механізми.

Літ. 13.

Yevhen Lodatko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Educational Management,
Art Management and Social Work Department,
Bohdan Khmelnytskyi National University in Cherkasy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4951-3259>

ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PRINCIPLES, MECHANISMS AND CURRENT CHALLENGES

This article describes the importance of ensuring the quality of education in educational institutions as one of the most important tasks of educational policy and management at all levels. This is a complex and multifaceted process that includes not only formal methods of assessing educational results, but also is aimed at improving educational activities, scientific and methodological work, infrastructure, as well as ensuring high qualifications of the teaching staff.

In the modern educational environment, the issue of the quality of education is becoming increasingly relevant due to changing socio-economic conditions, the integration of new technologies into the educational process, and increasing requirements for the training of young people.

The article identifies the following basic principles of ensuring the quality of education in educational institutions: the principle of transparency, the principle of continuous improvement, the principle of participation, the principle of effectiveness.

In order to improve the quality of educational services, educational institutions must implement certain mechanisms: to ensure transparent assessment of students' learning outcomes; to conduct internal and external monitoring of the educational activities of the educational institution; provide feedback to all participants in the educational process, stakeholders and process adjustments; promote continuous improvement of teachers' qualifications; create a modern digitalized educational environment with a favorable socio-psychological climate by professional educational managers.

The article identifies the challenges of the modern world that affect the successful provision of education quality, namely the diversity of educational needs and standards; funding shortage; increasing the role of digital technologies; martial law in Ukraine.

The results of the study can be useful for building a quality system in educational institutions, where they will ensure

awareness of a culture of quality and academic integrity. However, each educational institution goes its own way, forming its own internal system of ensuring the quality of education, determining its own mechanisms for improving the quality of education, adapting to today's challenges, taking into account the security situation in its region.

Keywords: *quality of education; educational institutions; ensuring the quality of education; challenges; principles; mechanisms.*

Постановка проблеми. Якість освіти є одним із головних чинників, що визначають рівень розвитку суспільства, економіки та культурної спадщини нації, є підґрунтям для розвитку особистості, адже саме високоякісна освіта формує критичне мислення, творчі здібності та практичні навички особистості, сприяє самореалізації людини та розвитку її потенціалу. Якісна освіта підвищує конкурентоспроможність країни на глобальному ринку, кваліфіковані працівники сприяють інноваціям і продуктивності. Освічені громадяни стають активними громадянами і є інвестицією в майбутнє. Погана якість освіти в закладах освіти сьогодні – слабка нація завтра.

Отже, саме заклади освіти зобов'язані забезпечити високий рівень якості надання освітніх послуг, так як являються осередками, де формуються знання, досвід, культура й цінності майбутнього покоління. Забезпечення якості освіти в закладах освіти є ключовим завданням для всіх учасників освітнього процесу: держави, педагогічного колективу, здобувачів і батьків. Система забезпечення якості освіти охоплює численні аспекти – від навчальних планів і програм до умов навчання, рівня професіоналізму викладачів і задоволення потреб здобувачів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблему забезпечення якості розпочали вивчати ще Аристотель, Платон, які сформулювали свої визначення цього поняття. В сучасний час поняття “якість освіти” вивчали та трактували свої підходи до визначення цього поняття в своїх працях Ірина Булах, Віктор Григораш, Вікторія Гуменюк, Тимофій Десятов, Вадим Лунячек, Павло Полянський, Лі Харвей (Lee Harvey) з Діаною Грін (Diana Green), Таліна Хлебнікова та ін.

Більшу увагу вчені приділяють вивченню питання забезпечення якості освіти у вищій школі, залишаючи осторонь загальну середню та дошкільну освіти.

Питання забезпечення якості освіти у вищій школі розглядалося рядом вітчизняних дослідників. Маріанна Жумбей, Анетта Омельченко, Іванна Девдюк [5], Олена Локшина [10] досліджують національні стандарти й європейський контекст забезпечення якості освіти у вищій школі; Вікторія Зубченко, Ірина Герасименко, Валентина Олянич [6] аналізують стратегії забезпечення якості освіти у закладах вищої освіти з оглядом на європейські стандарти; Олена Кузьмак [9] аналізує внутрішню і зовнішню системи забезпечення якості освіти з впровадженням культури якості освіти в універси-

тетах; Алла Василюк., Марина Дей, Василь Базилук та ін. автори навчально-методичного посібника [3] розкривають сутність поняття, чинники, критерії, показники, індикатори та складові якості вищої освіти, особливу увагу сконцентровують на аналізі механізмів забезпечення, моніторингу та оцінювання якості вищої освіти; Олена Гаращук з Вірою Куценко [4] обґрунтували необхідність підвищення якості освіти шляхом її модернізації, нарощування та раціонального використання інтелектуального потенціалу.

У загальнопедагогічному контексті основну теоретичну основу щодо природи якості загальної освіти окреслили такі науковці: Марко Бобровський, Сергій Горбачов, Олена Заплотинська [2] – через призму управлінської діяльності, Олена Ануфрієва [1] – у контексті початкової освіти, Ганна Кільова [8] – у менеджменті освіти, Валентин Приходько [12] – у загальній педагогіці, Тетяна Лукіна [11] розглядала управління якістю освіти як результативний процес.

Результати моніторингових досліджень забезпечення якості освіти в закладах освіти, оприлюднені Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти і Державною службою якості освіти України, також демонструють сучасний стан і виокремлюють проблемні питання щодо забезпечення якості освіти в закладах освіти України.

Мета статті: визначити принципи, механізми та сучасні виклики забезпечення якості освіти в закладах освіти.

Методи дослідження. Для дослідження використано загальнонаукові теоретичні методи дослідження інформації (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, індукція, дедукція, пояснення і класифікація) та емпіричні: спостереження та бесіди.

Виклад основного матеріалу. Якість освіти можна визначити як ступінь відповідності освітніх послуг вимогам суспільства, а також як здатність навчальних закладів забезпечити всебічний розвиток особистості через ефективний і актуальний процес навчання. Це комплексне поняття, що включає кілька аспектів:

- академічну якість (досягнення навчальних результатів, рівень знань і компетенцій);
- соціальну якість (підготовка до реального життя, розвиток критичного мислення, соціальних навичок);
- інфраструктурну якість (умови навчання, доступ до ресурсів і технологій);
- емоційну і психологічну якість (задоволення здобувачів, атмосфера у навчальному середовищі).

Якість освіти впливає на конкурентоспроможність країни в глобалізованому світі, тому її забезпечення є важливою складовою державної політики в галузі освіти.

Забезпечення якості освіти в закладах освіти ґрунтується на низці принципів, які є закладають основи ефективного функціонування освітньої системи.

1. Принцип прозорості.

Прозорість передбачає відкритість і доступність усіх процесів, пов'язаних із забезпеченням якості освіти. Це включає доступність інформації щодо навчальних планів, критеріїв оцінювання, вимог до результатів навчання та діяльності навчального закладу. Прозорість також означає регулярне інформування здобувачів, батьків і суспільства про досягнення та проблеми у сфері освіти.

2. Принцип безперервного вдосконалення.

Система забезпечення якості освіти має орієнтуватися на безперервний процес вдосконалення. Це включає регулярну оцінку та оновлення навчальних планів, програм і методик, з урахуванням змін у суспільстві та на ринку праці. Постійна адаптація освітнього процесу до нових вимог дозволяє зберігати актуальність і ефективність навчання.

3. Принцип участі.

Для забезпечення високої якості освіти необхідно залучати всі зацікавлені сторони – здобувачів, викладачів, адміністрацію, роботодавців і громадські організації. Вони повинні мати можливість впливати на процеси навчання, виражати свої побажання, пропозиції та зауваження. Це дозволяє створювати систему, яка відповідає потребам кожної із сторін.

4. Принцип результативності.

Якість освіти вимірюється її результатами. Основною метою є не просто процес навчання, а досягнення конкретних результатів: формування знань, навичок і компетенцій, здатних задовольнити потреби ринку праці і суспільства в цілому. Відповідно, основним критерієм якості є ефективність освітнього процесу.

Для забезпечення якості освіти в закладах освіти необхідно впровадити ряд механізмів, які дозволяють здійснювати контроль, оцінку та вдосконалення освітніх процесів. Основними механізмами є:

1. Оцінка результатів навчання

Оцінка досягнень здобувачів є одним із основних механізмів оцінки якості освіти. Вона повинна бути об'єктивною, прозорою та справедливою. Сучасні підходи до оцінювання враховують не лише знання, але й уміння застосовувати їх у реальних ситуаціях, критичне мислення, а також емоційний інтелект і соціальні навички.

Важливим аспектом забезпечення якості є чітка і комплексна система оцінювання, яка має кілька рівнів:

– оцінка освітніх результатів здобувачів – регулярне тестування, контрольні роботи, діагностичні тести для визначення рівня засвоєння навчального матеріалу;

– оцінка процесу навчання – аналіз методів викладання, педагогічних технологій, використання мультимедійних та інформаційних ресурсів;

– оцінка організаційно-управлінської діяльності – аналіз ефективності управлінських рішень, забезпечення матеріально-технічних умов навчання, відповідності освітніх програм сучасним вимогам.

2. Моніторинг якості освітніх послуг

Моніторинг якості освіти в закладі включає регулярну оцінку різних аспектів навчального процесу: стану навчальних планів, умов навчання, якості викладання та методів навчання. Для цього використовуються різні методи, такі як анкетування здобувачів, інтерв'ю з викладачами, аудит навчальних матеріалів та ін. Внутрішнє оцінювання є важливим елементом для моніторингу освітнього процесу в закладі. Це процес, що здійснюється самими закладами освіти, їх адміністрацією та педагогічним колективом. Внутрішнє оцінювання включає в себе наступні аспекти:

– оцінка навчальних програм і курсів на відповідність освітнім стандартам та потребам здобувачів;

– оцінка ефективності застосованих методик викладання;

– оцінка успішності здобувачів та їхнього розвитку на кожному етапі навчання;

– оцінка ефективності роботи педагогічного складу та їхнього професійного розвитку.

Внутрішнє оцінювання дозволяє керівництву закладу оперативно виявляти проблеми та впроваджувати коригувальні заходи для покращення освітньої діяльності.

Зовнішнє оцінювання проводиться незалежними органами або інститутами, що не входять до структури закладу освіти. В Україні такими органами є, наприклад, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти і Державна служба якості освіти України [13]. Зовнішнє оцінювання зазвичай включає:

– акредитацію навчальних закладів;

– оцінку відповідності навчальних програм міжнародним стандартам;

– моніторинг якості викладання та навчальних результатів за допомогою зовнішніх екзаменаторів;

– оцінку умов навчання та матеріально-технічної бази закладів освіти.

Зовнішнє оцінювання дозволяє забезпечити незалежність і об'єктивність оцінки, а також виявити слабкі місця в освітньому процесі, що потребують удосконалення.

3. Зворотний зв'язок та коригування процесів

Для вдосконалення освітнього процесу важливим механізмом є зворотний зв'язок від здобувачів,

викладачів та інших учасників навчального процесу. Збір і аналіз цього зворотного зв'язку дозволяють вчасно виявляти проблеми та недоліки, коригувати навчальні програми та методи викладання, покращувати умови навчання.

4. Підвищення кваліфікації викладачів

Ключовим елементом забезпечення якості освіти є високий рівень кваліфікації педагогічного складу. Наявність висококваліфікованого колективу педагогів є запорукою того, що здобувачі отримають необхідні знання, навички та компетенції. З цією метою необхідно забезпечити:

- постійний професійний розвиток педагогів шляхом їх участі у тренінгах, семінарах, курсах підвищення кваліфікації;
- систематичне впровадження інноваційних методик викладання, таких як проєктне навчання, інтерактивні методи, використання інформаційних технологій;
- оцінка та моніторинг роботи вчителів на основі результатів навчання здобувачів, з метою виявлення слабких місць і коригування навчального процесу.

Підвищення кваліфікації викладачів через курси, тренінги, участь у наукових конференціях та семінарах дозволяє впроваджувати новітні методи та підходи до навчання, підвищуючи ефективність освітнього процесу.

5. Використання сучасних педагогічних технологій

Удосконалення навчального процесу неможливе без інтеграції нових технологій в освіту. Застосування сучасних педагогічних технологій передбачає:

- використання мультимедійних засобів та інтернет-ресурсів для покращення засвоєння навчального матеріалу;
- впровадження електронних платформ для дистанційного навчання, що дозволяють забезпечити доступність освіти для здобувачів з різних куточків країни;
- впровадження інструментів для інтерактивного навчання (наприклад, освітні програми, які включають відеоуроки, віртуальні лабораторії тощо);
- розвиток критичного мислення через методи колективної діяльності, обговорення, проблемні ситуації та випадки для вирішення.

6. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату

Якість освіти також безпосередньо пов'язана з атмосферою, яка панує в закладі освіти. Психологічний клімат, взаємодія між здобувачами, педагогами та батьками впливає на ефективність навчання, мотивацію здобувачів до здобуття знань. Сприятливе середовище можна забезпечити через:

- підтримку психологічного комфорту здобувачів через організацію психологічних консультацій,

розвиток навичок саморегуляції та комунікації;

- створення простору для творчого розвитку здобувачів, заохочення до участі у позакласних заходах, конкурсах та проєктах;
- забезпечення інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами, що сприятиме рівним можливостям для всіх здобувачів.

7. Роль адміністрації закладу освіти у забезпеченні якості

Адміністрація закладу освіти відіграє важливу роль у впровадженні та підтримці заходів, спрямованих на забезпечення якості освіти. До основних обов'язків адміністрації відносяться:

- розробка стратегічних напрямків і планів розвитку закладу освіти;
- моніторинг і оцінка якості освітньої діяльності на основі результатів здобувачів, відгуків учителів, батьків та інших зацікавлених сторін;
- забезпечення належного рівня фінансування для підтримки та розвитку інфраструктури закладу;
- організація внутрішнього контролю та самооцінки якості освіти з подальшими коригувальними заходами.

8. Вдосконалення матеріально-технічної бази закладу

Одним з ключових факторів, що забезпечує високу якість освіти, є матеріально-технічне забезпечення навчального процесу. Сучасна інфраструктура має великий вплив на ефективність навчання, тому важливими кроками для підвищення якості є:

- оснащення аудиторій комп'ютерною технікою, мультимедійними засобами навчання, проєкторами та іншими сучасними пристроями;
- створення інфраструктури для дистанційного навчання, включаючи доступ до електронних бібліотек, платформ для онлайн-курсів, інтерактивних класів;
- покращення санітарно-гігієнічних умов навчальних приміщень, комфортних зон для відпочинку здобувачів.

Попри всі зусилля, існує низка викликів, які ускладнюють забезпечення якості освіти в закладах освіти:

1. Різноманіття освітніх потреб і стандартів

В умовах глобалізації та розвитку інформаційних технологій виникає необхідність адаптації освітніх програм до постійно змінюваних вимог ринку праці та технологій. Необхідно забезпечити індивідуальний підхід до кожного здобувача, враховувати його потреби і можливості, що ускладнює стандартизацію освітніх процесів.

2. Дефіцит фінансування

Якість освіти тісно пов'язана з фінансовими ресурсами, які навчальний заклад може використовувати для забезпечення навчальних матеріалів, оновлення обладнання та підвищення кваліфікації викладачів. Дефіцит фінансування створює перешкоди

для впровадження інноваційних підходів до навчання та покращення інфраструктури закладів.

3. Підвищення ролі цифрових технологій

Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес відкриває нові можливості, але й ставить виклики для забезпечення якості освіти. Оскільки технології швидко змінюються, важливо забезпечити належну підготовку викладачів і здобувачів до використання новітніх інструментів.

4. Воєнний стан в Україні

Однозначно неймовірно складно для закладів освіти забезпечити якість освіти в умовах воєнного стану, враховуючи руйнування інфраструктури, небезпечні умови навчання, кадрові втрати, обмежений доступ, зменшення контингенту здобувачів, на що звертає увагу Любомира Ілійчук [7].

Заклади освіти мають адаптувати політику забезпечення якості освіти, враховуючи ці виклики.

Висновки. Забезпечення якості освіти в закладах освіти є складним і багатогранним процесом, включаючи педагогічний, організаційний, психологічний та матеріально-технічний аспекти, що вимагає комплексного підходу та залучення всіх зацікавлених сторін до цього процесу. Важливими аспектами є створення прозорості та ефективної системи оцінки, безперервне вдосконалення освітнього процесу, а також забезпечення високої кваліфікації викладачів і відповідних умов для навчання. У той же час необхідно враховувати сучасні виклики, такі як необхідність адаптації до нових технологій і забезпечення фінансування для підтримки інновацій у навчанні. Тільки при комплексному підході можна досягти високої якості освіти, що відповідатиме вимогам сучасного суспільства та ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ануфрієва О.Л. Оцінка якості початкової освіти на основі кваліметричного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2000. 18 с.
2. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ: Державна служба якості освіти, 2020. 240 с.
3. Василюк А., Дей М., Василюк В. (та ін.). Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей. Київ; Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2019. 176 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717657/1/Посібник_якість%20вищої%20освіти.pdf.
4. Гарашук О.В., Куценко В.І. Вища освіта України: траєкторія підвищення її якості. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку*, 2015. № 819. С. 381–390.
5. Жумбей М., Омельченко А., Девдюк І. Забезпечення якості освіти у вищій школі: національні стандарти та європейський контекст. *Академічні візії*, 2025. № 39. С. 1–11. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1604>.

6. Зубченко В., Герасименко І., Олянич В. Стратегії забезпечення якості освіти в закладах вищої освіти України на основі Європейських стандартів. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2024. № 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14547514>.

7. Ілійчук Л. Забезпечення якості вищої освіти в умовах воєнного стану: результати інформаційно-аналітичних досліджень. *New Inception*. 2023. № 1–2. С. 47–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ninc_2023_1-2_7.

8. Кільова Г.О. Якість освіти як ключова категорія менеджменту освіти. *Освіта та педагогічна наука*, 2012. № 5–6. С. 154–155. URL: https://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua/archive/2012/N5-6/article/4/Kilyova_ua.pdf.

9. Кузьмак О. Вдосконалення управління системою якості вищої освіти в Україні. *Економічний форум*, 2022. № 1. С. 66–71.

10. Локшина О. Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: педагогічні науки)*, 2018. № 3–4(56–57). С. 127–132. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/NPO_2018_3-4_23.pdf.

11. Лукіна Т.О. Вимірювання й управління якістю освіти: навчально-методичні матеріали. Київ: Експрес-об'ява, 2007. 50 с.

12. Приходько В.М. Моніторинг якості освіти: тезаурус термінів і понять. Харків: Основа, 2017. 96 с.

13. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. (Із змінами, внесеними згідно із Законами № 4574-IX від 21.08.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3#Text>.

REFERENCES

1. Anufrieva, O.L. (2000). Otsinka yakosti pochatkovoi osvity na osnovi kvalimetrychnoho pidkhodu [Assessment of the quality of primary education based on the qualimetric approach]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 18 p. [in Ukrainian].
2. Bobrovsky, M.V., Gorbachev, S.I. & Zaplotynska, O.O. (2020). Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in a general secondary education institution]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].
3. Vasilyuk, A., Dey, M. & Bazilyuk, V. (2019). Yakist vyshchoi osvity: teoriia i praktyka: navchalno-metodychnyi posibnyk [The quality of higher education: theory and practice: teaching-methodical manual]. Nizhyn, 176 p. [in Ukrainian].
4. Garashchuk, O.V. & Kutsenko, V.I. (2015). Vyshcha osvita Ukrainy: traiektoriia pidvyshchennia yii yakosti [Higher education in Ukraine: a trajectory of improving its quality]. *Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic". Management and entrepreneurship in Ukraine: stages of formation and development problems*, No. 819, pp. 381–390. [in Ukrainian].
5. Zhumbey, M., Omelchenko, A. & Devdyuk, I. (2025). Zabezpechennia yakosti osvity u vyshchii shkoli: natsionalni standarty ta yevropeyskyi kontekst [Ensuring the quality of education in higher education: national standards and European context]. *Academic Visions*, No. 39, pp. 1–11. [in Ukrainian].

6. Zubchenko, V., Gerasimenko, I. & Olyanych, V. (2024). Stratehii zabezpechennia yakosti osvity v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy na osnovi Yevropeiskikh standartiv [Strategies for ensuring the quality of education in higher education institutions of Ukraine based on European standards]. *Pedagogical Academy: scientific notes*. No. 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14547514> [in Ukrainian].

7. Ilyichuk, L. (2023). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu: rezultaty informatsiino-analitychnykh doslidzhen [Ensuring the quality of higher education in martial law: results of information and analytical research]. *New Inception*, No. 1–2, pp. 47–55. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ninc_2023_1-2_7 [in Ukrainian].

8. Kilova, G.O. (2012). Yakist osvity yak kliuchova katehoriia menedzhmentu osvity [Quality of education as a key category of education management]. *Education and pedagogical science*, No. 5–6, pp. 154–155. [in Ukrainian].

9. Kuzmak, O. (2022). Vdoskonalennia upravlinnia systemoi yakosti vyshchoi osvity v Ukraini [Improving the management of the quality system of higher education in Ukraine]. *Economic Forum*, No. 1, pp. 66–71. [in Ukrainian].

10. Lokshina, O. (2018). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevropeizatsii Ukrainy [Ensuring

the quality of higher education in the conditions of Europeanization of Ukraine]. *Continuing professional education: theory and practice (Series: pedagogical sciences)*, No. 3–4(56–57). pp. 127–132. Available at: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/181987/181883> [in Ukrainian].

11. Lukina, T.O. (2007). Vymiruvannia y upravlinnia yakistiu osvity: navchalno-metodychni materialy [Measurement and management of the quality of education: teaching and methodological materials]. Kyiv, 50 p. [in Ukrainian].

12. Prykhodko, V.M. (2017). Monitorynh yakosti osvity: tezaurus terminiv i poniat [Monitoring the quality of education: a thesaurus of terms and concepts]. Kharkiv, 96 p. [in Ukrainian].

13. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 roku № 2145-VIII. (Iz zminamy, vnesenymy zghidno iz Zakonamy № 4574-IX vid 21.08.2025). [On education: Law of Ukraine No. 2145-VIII of September 5, 2017. (As amended by Laws No. 4574-IX of August 21, 2025)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3#Text> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.09.2025

УДК 378.147:62-051]:621.01

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344546>

Леонід Оршанський, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>
Володимир Попович, кандидат фізико-математичних наук, доцент
кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7470-6423>
Дмитро Неміров, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0358-2624>

ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС “ТЕХНІЧНА МЕХАНІКА” У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті обґрунтовано роль інтегрованого курсу “Технічна механіка” в системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання. Наголошено, що стрімкий розвиток науки й техніки, цифровізація виробництва та впровадження STEM-освіти актуалізують потребу в якісній технічній підготовці педагогічних кадрів. Зазначено суперечності між вимогами сучасного виробництва та рівнем підготовки педагогів, які часто ґрунтуються на традиційних підходах і застарілому змісті навчальних дисциплін. Підкреслено значення інтеграції природничо-наукових і технічних знань для формування технічного мислення, професійних компетентностей та готовності до роботи в умовах інноваційного розвитку суспільства.

Проаналізовано історичний розвиток курсу “Технічна механіка” у педагогічних закладах вищої освіти, його структуру та змістові зміни. Висвітлено потенціал інтеграції дисципліни з математикою, фізикою, матеріалознавством і технологіями виробництва, а також її поєднання з методичною підготовкою студентів. Доведено, що такий підхід сприяє формуванню системного мислення, здатності застосовувати технічні знання у практичній та педагогічній діяльності, підвищує якість професійної освіти.

Окрему увагу приділено впровадженню інноваційних методів навчання: проєктних технологій, кейс-методу та STEM-підходу, а також активному використанню цифрових інструментів і віртуальних лабораторій. Це забезпечує практико-орієнтовану спрямованість курсу, формування критичного мислення, навичок моделювання, конструювання та організації навчально-виробничої діяльності.

Ключові слова: технічна механіка; інтегрований курс; професійна підготовка; учителі технологій; педагоги професійного навчання; технічна підготовка; STEM-освіта; цифрові технології; компетентнісний підхід; методична інтеграція.

Табл. 2. Літ. 11.

Leonid Orshanskyi, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Technological and Vocational Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>

Volodymyr Popovych, *Ph.D. (Physical and Mathematical Sciences), Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>

Dmitry Nemirov, *Postgraduate Student of the Technological and Vocational Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0358-2624>

INTEGRATED COURSE “TECHNICAL MECHANICS” IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS AND VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

The article substantiates the role of the integrated course “Technical Mechanics” in the system of professional training of future teachers of technologies and teachers of vocational training. It is emphasized that the rapid development of science and technology, the digitalization of production, and the implementation of STEM education actualize the need for high-quality engineering and technical training of pedagogical personnel. The contradictions between the requirements of modern production and the level of training of teachers, which are often based on traditional approaches and outdated content of disciplines, are noted. The importance of integrating natural science and technical knowledge for the formation of technical thinking, professional competencies, and readiness to work in the conditions of innovative development of society is emphasized. The historical development of the course “Technical Mechanics” in pedagogical institutions of higher education, its structure, and content changes are analyzed. The potential of integrating the discipline with mathematics, physics, materials science, and production technologies, as well as its combination with methodological training of students, is highlighted. It has been proven that this approach contributes to the formation of systemic thinking, the ability to apply technical knowledge in practical and pedagogical activities, and improves the quality of vocational education.

Special attention is paid to the implementation of innovative teaching methods: project technologies, case method, and STEM approach, as well as the active use of digital tools and virtual laboratories. This ensures a practice-oriented orientation of the course, the formation of critical thinking, modeling skills, design and organization of educational and production activities.

It is concluded that the integrated course “Technical Mechanics” is a basic element of the professional training of future technology teachers and vocational education teachers, ensuring an effective combination of technical and methodological competencies. Prospects for further research are related to the search for new models of digitalization, optimization of programs, and the creation of innovative methodological solutions for the development of professional readiness of teachers.

Keywords: *technical mechanics; integrated course; vocational training; technology teachers; vocational education teachers; technical training; STEM education; digital technologies; competency-based approach; methodological integration.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток науки і техніки, цифровізація виробництва, поява нових технологічних процесів і матеріалів зумовлюють необхідність якісної модернізації змісту педагогічної освіти. У цьому контексті особливого значення набуває технічна підготовка майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання, оскільки саме ці фахівці покликані формувати у здобувачів освіти практичні уміння, технічне мислення, інноваційну технологічну культуру та готовність до діяльності в умовах сучасного виробництва.

Актуальність проблеми зумовлена переходом освітньої системи на компетентнісну парадигму, що вимагає від педагога здатності інтегрувати фундаментальні знання з фізики, механіки, техніки, матеріалознавства та технологій виробництва у власній педагогічній діяльності. Сучасний учитель технологій має бути готовим до впровадження елементів STEM-освіти, проектних методик і су-

часних цифрових інструментів у шкільну практику, тоді як педагог професійного навчання – до організації освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти з урахуванням реальних умов виробничої діяльності.

Від рівня технічної підготовки цих категорій педагогів залежить якість формування у здобувачів освіти ключових і фахових компетентностей, їхня готовність до майбутньої професійної діяльності в умовах науково-технічного прогресу. З огляду на це інтегровані курси, зокрема “Технічна механіка”, виступають базовим елементом професійної підготовки майбутніх педагогів, забезпечуючи міждисциплінарну цілісність знань і формуючи підґрунтя для подальшої педагогічної діяльності.

Аналіз теорії і практики дозволив виявити проблемні аспекти та суперечності між: вимогами сучасного виробництва (необхідність знань з автоматизації, робототехніки, цифрових технологій) та рівнем технічної підготовки педагогів, що часто

спирається на традиційні підходи й застарілий зміст навчальних дисциплін; потребою у формуванні технічного мислення здобувачів освіти й обмеженими можливостями реалізації цього завдання через недостатню інтеграцію природничо-наукових і технічних знань у підготовці майбутніх педагогів; орієнтацією на компетентнісну модель освіти та переважанням знанневої парадигми у викладанні технічних дисциплін; необхідністю впровадження STEM-освіти, дослідницьких і проєктних методів та недостатньою методичною готовністю майбутніх педагогів до їх практичного застосування; зростаючими вимогами до конкурентоспроможності педагогів на ринку праці й обмеженістю навчально-методичного забезпечення інтегрованих загально-технічних курсів, зокрема “Технічної механіки”.

Таким чином, проблема технічної підготовки майбутніх учителів технологій і педагогів професійного навчання полягає у необхідності забезпечення якісної інтеграції фундаментальних знань із природничих і технічних дисциплін, розвитку технічного мислення й формуванні професійних компетентностей, що відповідають сучасним викликам науки, техніки та освіти. В умовах переходу до компетентнісної парадигми та впровадження STEM-освіти особливої ваги набуває інтегрований курс “Технічна механіка”, який є базовим чинником поєднання теорії та практики, забезпечення міждисциплінарних зв’язків і підготовки педагогів до ефективної професійної діяльності в умовах інноваційного розвитку освіти та суспільства.

Мета статті – обґрунтування ролі та значення інтегрованого курсу “Технічна механіка” у системі технічної підготовки майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання, розкриття його потенціалу у формуванні професійних компетентностей, а також визначення методичних підходів до ефективної реалізації інтегрованого змісту у сучасній педагогічній освіті.

Виклад основного матеріалу. Упродовж останніх десятиліть значна увага науковців зосереджена на вдосконаленні інтеграції знань з загальнотехнічних дисциплін, зокрема технічної механіки, у підготовці майбутніх учителів технологій та викладачів закладів професійної освіти [1; 3; 8; 9; 11]. Незважаючи на зміну назв спеціальностей, сама структура технічної механіки залишалася сталою, адже тривалий час ця дисципліна не існувала як окремий навчальний курс. У 90-х рр. XX ст., у процесі пошуку шляхів інтеграції загально-технічних знань, такі автономні курси, як “Теоретична механіка”, “Опір матеріалів”, “Теорія механізмів і машин”, “Деталі машин” було об’єднано в інтегрований курс під загальною назвою – “Машинознавство”. Подібна модель частково застосовувалася й у професійних ліцеях і фахових коледжах. Сьогодні тривають наукові дослідження, спрямовані на вдос-

коналення методики викладання окремих розділів механіки у межах такої інтегрованої структури [11]. Це зумовлює необхідність гармонійного узгодження змісту загально-технічних дисциплін із змістовими лініями професійної підготовки фахівців у галузі технологічної та професійної освіти.

Навчальні програми дисциплін, що належать до технічної механіки, неодноразово зазнавали як змістових змін, так і зменшення кількості навчальних годин на вивчення студентами окремих розділів і тем. Це підтверджується результатами вивчення навчальних планів і робочих програм навчальних дисциплін, затверджених у 1970, 1981, 1987, 1998 та 2001 роках і впроваджених у практику більшості вітчизняних педагогічних закладів вищої освіти, де студенти здобували фах вчителя трудового навчання. Варто зазначити, що в останніх двох програмах “Технічна механіка” входила не до фахового, а до природничо-наукового циклу підготовки цієї категорії педагогічних працівників. Спроба створити цілісний інтегрований курс із технічної механіки, до складу якого були включені такі розділи, як “Статика”, “Кінематика”, “Динаміка” та “Основи розрахунку деталей машин”, вперше була здійснена дослідницею В. Курок [8; 9]. Основна увага науковиці була зосереджена на теоретичній механіці, через що збереглися традиційні назви окремих розділів. Водночас практичний досвід показав необхідність удосконалення курсу шляхом внесення доповнень і корекцій, не відходячи від інтегративного підходу.

Інтеграція в освіті є процесом об’єднання знань, умінь і навичок з різних дисциплін у єдину систему, що дозволяє сформулювати цілісне розуміння предметної області та забезпечує розвиток здатності застосовувати набуті знання в практичних і міждисциплінарних ситуаціях [2; 4; 5; 10]. У контексті професійної підготовки майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання інтеграція відіграє особливу роль, оскільки поєднує фундаментальні знання з технічних дисциплін із педагогічними компетенціями ми [7]. Основна мета такої підготовки полягає у формуванні, з одного боку, технічної грамотності студентів та розуміння ними роботи машин, механізмів і технологічних процесів, а з іншого – комплексу методичних умінь для ефективного викладання технологій в школі та спецдисциплін у закладах професійної освіти.

Інтегровані курси в цьому контексті набувають особливої значущості, оскільки дозволяють “поєднувати теоретичні основи та практичні навички різних дисциплін, сприяючи глибшому засвоєнню навчального матеріалу та розвитку професійної компетентності” [5, 26]. Завдяки інтеграції студенти отримують змогу одночасно опанувати технічні знання та навички їх педагогічного застосування, що формує цілісний підхід до навчання, розвиває

ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС “ТЕХНІЧНА МЕХАНІКА” У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

аналітичне мислення, технічну кмітливість і здатність ефективно передавати знання учням у навчально-виробничій діяльності. Такий підхід забезпечує високий рівень професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників і відповідає вимогам сучасної освіти та потребам технологізованого суспільства.

Значення інтегрованих технічних знань для підготовки вчителів технологій і педагогів професійного навчання широко відображено у наукових дослідженнях [3; 5–7]. У цих працях наголошується, що інтеграція знань сприяє фундаменталізації освіти, яка у випадку підготовки фахівців технологічної та професійної освіти реалізується через поєднання її загальноосвітньої та загальнотехнічної складових. Таким чином, наукове обґрунтування нового підходу до інтеграції курсу технічної механіки є беззаперечним.

Переходячи від класичної моделі до чотириступеневої системи підготовки педагогічних працівників, значно скоротився обсяг годин, відведених на вивчення загальнотехнічних дисциплін, зокрема й технічної механіки. У результаті курс “Технічна механіка” викладається впродовж двох семестрів на другому або третьому курсах бакалаврату (від 5 до 8 кредитів у різних педагогічних ЗВО). Досвід

показує, що у попередніх навчальних програмах зменшення годин не призвело до виключення окремих тем, а стало підставою для загального ущільнення змісту курсу за раціональним принципом: інформація концентрувалася з урахуванням доцільності та відповідно до вимог освітньо-професійних програм щодо формування професійних компетентностей і досягнення прогнозованих результатів навчання.

На сьогодні навчальна дисципліна “Технічна механіка”, як важлива складова фахової підготовки у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, займає важливе місце в освітньо-професійній програмі спеціальностей А4.10 Середня освіта (Технології) та А5.38. Професійна освіта (Транспорт). Вона забезпечує формування у студентів базових технічних компетентностей, необхідних для розуміння принципів роботи машин і механізмів, аналізу виробничих процесів та застосування набутих знань під час виконання проектних, практичних робіт і проходження технологічної та виробничої практик. Інтеграція цього курсу з іншими навчальними дисциплінами сприяє системності професійної підготовки майбутніх педагогів і дає змогу їм ефективно передавати учням набуті технічні знання (таблиця 1).

Таблиця 1

Структура і зміст курсу “Технічна механіка”

Модуль	Теми	Взаємозв’язок із суміжними дисциплінами
1. Статика абсолютно твердого та деформованого тіла	1.1. Основні поняття: сила, момент, рівновага твердого тіла. 1.2. Розрахунок опор та рам, визначення реакцій у стержнях та площинних системах. 1.3. Деформації тіл під дією навантажень, закони Гука, напруження та деформації.	<i>Математика</i> : розв’язування рівнянь рівноваги, вектори, системи лінійних рівнянь. <i>Фізика</i> : закони механіки та пружності матеріалів. <i>Матеріалознавство</i> : фізико-механічні властивості матеріалів.
2. Основи кінематики механізмів та машин	2.1. Поняття механізму та машини, кінематичні ланцюги. 2.2. Вид рухів у механізмах: поступальний, обертальний, криволінійний. 2.3. Основи аналізу швидкостей та прискорень у механізмах.	<i>Математика</i> : аналітична геометрія, диференціальне числення для обчислення швидкостей та прискорень. <i>Фізика</i> : кінематика та динаміка твердого тіла.
3. Динаміка механізмів і машин	3.1. Закони Ньютона для твердого тіла та системи тіл. 3.2. Динамічні навантаження, моменти інерції. 3.3. Коливання та вібрації у машинах.	<i>Фізика</i> : динаміка твердого тіла, механіка матеріалів. <i>Математика</i> : диференціальні рівняння для опису руху.
4. Механічні передачі	4.1. Класифікація: зубчасті, ремінні, ланцюгові. 4.2. Принципи передачі руху та сили. 4.3. Основи розрахунку механічних передач на міцність та ефективність.	<i>Технології виробництва</i> : виготовлення та обробка деталей передач. <i>Матеріалознавство</i> : вибір матеріалів для зубчастих і ремінних передач.

**ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС “ТЕХНІЧНА МЕХАНІКА” У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Продовження таблиці 1

Модуль	Теми	Взаємозв'язок із суміжними дисциплінами
5. Осі, вали, підшипники, муфти	5.1. Основи проєктування валів та осей, розрахунок на міцність та жорсткість. 5.2. Підшипники: типи, вибір, експлуатаційні характеристики. 5.4. Муфти: призначення, види, розрахунок на передачу крутного моменту.	<i>Матеріалознавство</i> : механічні властивості валів і підшипників. <i>Технології виробництва</i> : методи обробки деталей, точність виготовлення.
6. Редуктори та мультиплікатори, реверсивні пристрої, коробки передач, варіатори швидкостей	6.1. Призначення та класифікація редукторів, принципи роботи мультиплікаторів. 6.2. Реверсивні пристрої: призначення та принципи конструкції. 6.3. Коробки передач та варіатори: конструктивні особливості, розрахунок співвідношень передач.	<i>Математика</i> : обчислення передавальних чисел, аналітичний розрахунок механізмів. <i>Фізика</i> : динамічні властивості обертових систем. <i>Технології виробництва</i> : виготовлення та монтаж складних редукторів.
7. З'єднання деталей машин	7.1. Види з'єднань: болтові, шпонкові, зварні, заклепкові. 7.2. Розрахунок міцності з'єднань та контроль технологічності. 7.3. Основи забезпечення надійності та безпеки механічних з'єднань.	<i>Матеріалознавство</i> : механічні властивості та вибір матеріалів для з'єднань. <i>Технології виробництва</i> : методи виготовлення та контролю з'єднань.

Таким чином, наш досвід показує, що інтеграція, будучи процесом об'єднання знань, умінь і навичок з різних навчальних дисциплін в єдину систему, забезпечує цілісне розуміння предметної області та розвиток здатності застосовувати набуті знання в практичних і міждисциплінарних ситуаціях.

Крім того, в контексті професійної підготовки майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання інтеграція набуває особливої

значущості, оскільки поєднує фундаментальні технічні знання з педагогічними компетенціями. Основна мета такої підготовки полягає у формуванні як технічної грамотності студентів та розуміння роботи машин і механізмів, матеріалів і технологічних процесів, так і методичних умінь – для ефективного викладання технологій у школі або спеціальних фахових дисциплін у закладах професійної освіти (таблиця 2).

Таблиця 2

Інтеграція курсу “Технічна механіка” з методичною підготовкою та суміжними дисциплінами

Модуль	Ключові теми та зміст	Суміжні дисципліни	Зв'язок із методичною підготовкою
1. Статика абсолютно твердого та деформованого тіла	Розрахунок опор, рам, стержнів; напруження та деформації; закони Гука	Математика (рівняння, вектори), фізика (закони механіки); матеріалознавство (властивості матеріалів)	Використання прикладів із реальних виробничих ситуацій для навчання здобувачів освіти; формування умінь пояснювати принципи рівноваги та деформації
2. Основи кінематики механізмів та машин	Типи рухів, кінематичні ланцюги, швидкості та прискорення	Математика (диференціальне числення), фізика (кінематика)	Розробка методичних матеріалів та демонстрацій для пояснення руху механізмів
3. Динаміка механізмів і машин	Закони Ньютона для систем тіл, моменти інерції, коливання та вібрації	Математика (диференціальні рівняння), фізика (динаміка)	Підготовка задач для лабораторних робіт та навчальних проєктів; формування навичок аналізу руху машин
4. Механічні передачі	Зубчасті, пасові, ланцюгові передачі; розрахунок на міцність та ефективність	Матеріалознавство, технології виробництва	Демонстрація принципів передачі руху; підготовка здобувачів освіти до практичних робіт із моделями машин
5. Осі, вали, підшипники, муфти	Проектування та розрахунок, вибір підшипників та муфт	Матеріалознавство, технології виробництва	Формування умінь пояснювати конструктивні особливості та експлуатаційні характеристики деталей

**ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС “ТЕХНІЧНА МЕХАНІКА” У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Продовження таблиці 2

Модуль	Ключові теми та зміст	Суміжні дисципліни	Зв'язок із методичною підготовкою
6. Редуктори та мультиплікатори, реверсивні пристрої, коробки передач, варіатори швидкостей	Принципи роботи, коробки передач, варіатори швидкостей	Математика (передавальні числа), фізика, технології виробництва	Розробка навчальних задач і моделей для практичного демонстрування роботи складних механізмів
7. З'єднання деталей машин	Болтові, шпонкові, зварні, заклепкові з'єднання; розрахунок на міцність	Матеріалознавство, технології виробництва	Навчання здобувачів освіти методам забезпечення надійності та безпеки механічних з'єднань; практичні вправи та демонстрації

Практика свідчить про важливість інтеграції технічної механіки з методичною підготовкою, оскільки це дає студентам змогу не лише розуміти та аналізувати принципи роботи машин і механізмів, а й ефективно передавати ці знання учням чи студентам професійних закладів освіти. Такий підхід поєднує технічну компетентність із педагогічними навичками, сприяє розвитку системного мислення, умінню організовувати освітній процес та адаптувати навчальний матеріал до потреб різних категорій студентів і рівня їхньої підготовки. Завдяки інтегрованому підходу майбутні педагоги набувають комплексних знань і навичок, що забезпечують професійну готовність до практичної діяльності у сучасній технологічній та навчально-виробничій сферах.

Інтегровані курси, зокрема “Технічна механіка”, сприяють поєднанню теоретичних і практичних знань різних дисциплін, що дозволяє глибше засвоювати навчальний матеріал, формувати професійні компетентності та розвивати аналітичне мислення, технічну кмітливість, а також здатність застосовувати набуті знання у навчально-виробничій діяльності. Такий підхід відповідає вимогам сучасної освіти і потребам технологізованого суспільства, підвищує якість підготовки майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання, забезпечуючи ефективне поєднання технічної та методичної підготовки.

Крім того, досвід показує, що реалізація інтегрованого курсу “Технічна механіка” передбачає використання інноваційних методів навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів і формуванню практичних компетенцій. До таких методів належать: проєктні технології, кейс-метод та STEM-підхід. Так, використання проєктних технологій дозволяє студентам виконувати комплексні завдання, які передбачають конструювання і моделювання механічних систем, розподіл ролей у команді та презентацію результатів з обґрунтуванням технічних рішень. Кейс-метод, своєю чергою, зорієнтований на аналізі реальних або змодельованих техніко-технологічних ситуацій,

що формує критичне мислення та навички прийняття рішень у нестандартних умовах. STEM-підхід інтегрує знання з фізики, математики і технологій у практичні завдання, стимулюючи розвиток у студентів аналітичного мислення і генерацію творчих ідей щодо пошуку раціональних технічних рішень.

Практико-орієнтована спрямованість навчання є ключовим аспектом зазначеного інтегрованого курсу, адже забезпечується через виконання комплексу лабораторних і практичних робіт, стендових експериментів, технічних розрахунків і розв'язання виробничих задач під час технологічної практики на підприємствах. При цьому лабораторні роботи дають змогу студентам відпрацювати методики вимірювання напружень, деформацій і вібрацій конструкцій, а технічні розрахунки – формують навички розв'язання реальних виробничих проблем. Залучення студентів до практики на виробництві або в навчальних лабораторіях і майстернях сприяє усвідомленню зв'язку теоретичних знань із їхнім застосуванням у професійній діяльності, підвищує мотивацію та готовність до ефективної педагогічної діяльності.

Активне використання цифрових інструментів значно розширює можливості реалізації інтегрованого курсу “Технічна механіка”. Симуляційне програмне забезпечення (SolidWorks, Autodesk Inventor, ANSYS, MATLAB) дозволяє моделювати механічні системи, проводити розрахунки напружень і деформацій та прогнозувати поведінку конструкцій без фізичного прототипу. Віртуальні лабораторії та інтерактивні навчальні матеріали забезпечують доступ до експериментів у цифровому середовищі, а системи управління навчанням (Moodle, Google Classroom) сприяють організації дистанційної взаємодії та контролю навчальних досягнень студентів. Застосування цифрових інструментів дозволяє ефективно поєднувати теоретичну підготовку з практичними навичками, забезпечуючи гнучкий та сучасний освітній процес.

Таким чином, інтеграція інноваційних методів навчання, практико-орієнтованого підходу та цифрових технологій у курс “Технічна механіка” забез-

печує формування компетентних, креативних та готових до ефективної професійної діяльності вчителів технологій і педагогів професійного навчання, здатних розв’язувати складні завдання як в освітній галузі, так і в технічному виробничому середовищі.

Висновки. Курс “Технічна механіка” має важливе значення для підготовки конкурентоспроможних учителів технологій і педагогів професійного навчання, оскільки забезпечує фундаментальні знання з механіки та формує практичні компетенції, необхідні для сучасної освітньої діяльності. Освоєння методів розрахунку, моделювання та конструювання механічних систем дозволяє майбутнім педагогам не лише ефективно передавати теоретичні знання учням, а й організовувати практичну діяльність у класі чи лабораторії з використанням актуальних виробничих технологій. Застосування інтегрованих підходів і цифрових інструментів сприяє розвитку у студентів навичок проєктної діяльності, критичного мислення та STEM-компетентностей, що робить їх більш конкурентоспроможними на ринку праці та здатними до адаптації у різних освітніх контекстах.

Використання практико-орієнтованих методів навчання дозволяє студентам педагогічних спеціальностей отримати безпосередній досвід організації лабораторних робіт, моделювання виробничих процесів та проведення технічних розрахунків. Такий підхід формує у майбутніх педагогів уміння поєднувати теорію і практику, розвиває професійні компетенції у галузі технологічної освіти та сприяє підготовці фахівців, здатних інтегрувати сучасні науково-технічні досягнення в освітній процес.

Перспективи подальших досліджень щодо ефективного впровадження курсу “Технічна механіка” полягають у пошуку нових методичних рішень для інтеграції цифрових технологій, STEM-методів і проєктної діяльності в освітній процес. Це передбачає розробку адаптивних навчальних моделей, створення віртуальних і змішаних лабораторій, оптимізацію освітніх програм для педагогічних спеціальностей та впровадження інноваційних інструментів оцінювання набутих студентами професійних компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С., Яковичин П. Методологічні проблеми побудови технічного наукового знання у змісті загальнотехнічних дисциплін. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1999. № 4. С. 10–17.
2. Гузій І. Козловський Ю., Мука Н. Професійна підготовка фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи: інтегративний підхід: монографія / за ред. Ю. Козловського. Львів: Львівська політехніка, 2021. 251 с.
3. Гушулей Й.М. Загальнотехнічна підготовка учнів у процесі трудового навчання: дидактичний аспект: монографія / за ред. Г.В. Терещука. Тернопіль: ТДПУ, 2000. 312 с.

4. Засєкіна Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 399 с.

5. Козловська І.М. Формування професійного мислення майбутнього фахівця: інтегративно-компетентнісний підхід: навч.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2013. 127 с.

6. Козловський Ю.М., Козловська І.М. Едукаційна інтегродогія: монографія. Львів: Сполом, 2015. 357 с.

7. Корець М.С., Немченко Ю.В. Новий формат інтегрованого курсу з технічної механіки. *Молодь і ринок*. 2005. № 2. С. 36 – 41.

8. Курок В.П. Інженерна підготовка майбутніх учителів трудового навчання: теорія і практика: монографія. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 376 с.

9. Курок В.П. Технічна механіка.: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і допов. Глухів: Глухів. НПУ ім. О. Довженка, 2019. 271 с.

10. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика / ред. І. М. Козловська, Я.М. Кміт. Львів: Сполом, 2004. 244 с.

11. Сліпчишин Л.В. Вивчення загальнотехнічних дисциплін у професійно-технічних навчальних закладах: гуманітарно-інтегративний підхід: монографія. Львів: Сполом, 2007. 256 с.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. & Yakovychyn, P. (1999). Metodologichni problemy pobudovy tekhnichnoho naukovoho znannia u zmisti zahalnotekhnichnykh dystsyplin [Methodological problems of building technical scientific knowledge in the content of general technical disciplines]. *Pedagogy and psychology of vocational education*, No. 4. pp. 10–17. [in Ukrainian].
2. Huzii, I., Kozlovskiy, Yu. & Mukan, N. (2021). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z informatsiinoi, bibliotechnoi ta arkhivnoi spravy: intehratyvnyi pidkhid: monohrafiia [Professional training of specialists in information, library and archival affairs: an integrative approach: monograph]. (Ed.). Yu. Kozlovskiy. Lviv, 251 p. [in Ukrainian].
3. Hushulei, Y.M. (2000). Zahalnotekhnichna pidhotovka uchniv u protsesi trudovoho navchannia: dydaktychnyi aspekt: monohrafiia [[General technical training of students in the process of labor training: a didactic aspect: monograph]. (Ed.). H.V. Tereshchuk. Ternopil, 312 p. [in Ukrainian].
4. Zasiakina, T.M. (2020). Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka: monohrafiia [Integration in school natural science education: theory and practice: monograph]. Kyiv, 399 p. [in Ukrainian].
5. Kozlovskaya, I.M. (2013). Formuvannia profesiinoho myslennia maibutnoho fakhivtsia: intehratyvno-kompetentnisnyi pidkhid: navch.-metod. posib. [Formation of professional thinking of a future specialist: an integrative-competence approach: teaching-methodical. manual]. Kyiv, 127 p. [in Ukrainian].
6. Kozlovskiy, Yu.M. & Kozlovskaya, I.M. (2015). Edukatsiina intehrolohiia: monohrafiia [Educational integrology: monograph]. Lviv, 357 p. [in Ukrainian].
7. Korets, M.S. & Nemchenko, Yu.V. (2005). Novyi format intehrovanoho kursu z tekhnichnoi mekhaniky [A new format of an integrated course in technical mechanics]. *Youth & market*, No. 2. pp. 36–41. [in Ukrainian].
8. Kurok, V.P. (2012). Inzhenerna pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia: teoriia i praktyka: monohra

ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

fiia [Engineering training of future teachers of labor training: theory and practice: monograph]. Hlukhiv, 376 p. [in Ukrainian].

9. Kurok, V.P. (2019). Tekhnichna mekhanika.: navch. posib. 2-he vyd., pererob. i dopov [Technical mechanics.: teaching. manual. 2nd ed., revised and supplemented]. Hlukhiv, 271 p. [in Ukrainian].

10. Problemy intehtatsii u suchasnii profesiinii osviti: metodolohiia, teoriia, praktyka [Problems of integration in modern vocational education: methodology, theory, practice].

(Ed.). I.M. Kozlovskaya, Ya. M. Kmit. Lviv, 2004. 244 p. [in Ukrainian].

11. Slipchysyn, L.V. (2007). Vyvchennia zahalnotekhnichnykh dystsyplin u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: humanitarno-intehrativnyi pidkhid: monohrafiia [Studying general technical disciplines in vocational educational institutions: a humanitarian-integrative approach: monograph]. Lviv, 256 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.09.2025

УДК 378.015.31:502/504:[378.147:62-051]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344547>

Людмила Чистякова, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9076-2484>

Володимир Бондаренко, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
теорії і практики технологічної та професійної освіти
ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0495-9756>

ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкрито теоретико-методологічні засади та практичні підходи до оцінювання рівнів екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання. Визначено актуальність проблеми у контексті глобальних екологічних викликів і завдань освіти для сталого розвитку. Обґрунтовано, що екологічна культура є інтегративною характеристикою особистості педагога, яка охоплює систему знань, цінностей, мотивацій, переконань і практичних умінь, спрямованих на гармонізацію взаємин людини та природи. Запропоновано критерії, показники й рівні сформованості екологічної культури за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, емоційно-чуттєвим і діяльнісно-практичним компонентами. Розкрито особливості кожного рівня – високого, середнього й низького – як етапів поступального розвитку екологічної свідомості та поведінки студентів. Охарактеризовано форми і методи педагогічної діагностики, що включають тестування, анкетування, дискусії, самооцінювання та участь у практичних екологоорієнтованих проєктах. Наголошено на значенні освітнього середовища, побудованого на принципах гуманізації, інтеграції знань, діяльнісного та рефлексивного підходів. Доведено, що ефективне оцінювання рівнів екологічної культури забезпечує можливість корекції освітнього процесу, підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів і формування їхньої готовності реалізовувати екологічні цінності у професійній діяльності. Зроблено висновок, що формування екологічної культури є важливим чинником становлення педагогів нової генерації – компетентних, морально зрілих та екологічно відповідальних фахівців, здатних виховувати в учнів екологічне мислення й активну життєву позицію.

Ключові слова: екологічна культура; оцінювання рівнів; майбутні педагоги; професійне навчання; екологічна свідомість; сталий розвиток; професійна компетентність.

Літ. 10.

Liudmyla Chystiakova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Technological and Vocational Education Department,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9076-2484>

Volodymyr Bondarenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Theory and
Practice of Technological and Vocational Education Department,
Donbas State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0495-9756>

ASSESSMENT OF THE LEVELS OF ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS

The article reveals theoretical and methodological principles and practical approaches to assessing the levels of environmental culture of future teachers of vocational training. The relevance of the problem in the context of global

environmental challenges and tasks of education for sustainable development is determined. It is substantiated that environmental culture is an integrative characteristic of the teacher's personality, which encompasses a system of knowledge, values, motivations, beliefs, and practical skills aimed at harmonizing the relationship between man and nature. Criteria, indicators, and levels of formation of environmental culture according to motivational-value, cognitive, emotional-sensory, and activity-practical components are proposed. The features of each level – high, medium, and low – as stages of progressive development of students' environmental consciousness and behavior are revealed. Forms and methods of pedagogical diagnostics are characterized, including testing, questionnaires, discussions, self-assessment and participation in practical ecologically oriented projects. The importance of an educational environment built on the principles of humanization, integration of knowledge, activity, and reflexive approaches is emphasized. It is proven that effective assessment of the levels of ecological culture provides the opportunity to correct the educational process, improve the quality of professional training of future teachers and form their readiness to implement ecological values in professional activities. It is concluded that the development of ecological culture is an important factor in the formation of a new generation of teachers – competent, morally mature, and environmentally responsible specialists, capable of educating students in ecological thinking and an active life position.

Keywords: ecological culture; assessment of levels; future teachers; vocational education; ecological consciousness; sustainable development; professional competence.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку людства характеризується загостренням екологічних проблем, що постають унаслідок інтенсивного техногенного впливу на природу, нераціонального використання природних ресурсів, зростання рівня забруднення довкілля тощо. Ці виклики спричиняють необхідність формування нової системи цінностей, заснованої на принципах гармонійного співіснування людини і природи. Саме освіта має стати головним чинником формування екологічної свідомості, екологічного мислення та культури особистості.

У цьому контексті важлива роль належить педагогічним працівникам, адже вони є носіями й трансляторами цінностей екологічно орієнтованої поведінки. Майбутні педагоги професійного навчання мають особливе значення, оскільки вони здійснюватимуть підготовку фахівців різних галузей виробництва, від екологічної культури яких значною мірою залежить стан довкілля. Тому рівень сформованості екологічної культури педагогів професійного навчання визначає не лише ефективність їхньої професійної діяльності, а й загальний рівень екологічної свідомості майбутніх спеціалістів.

Незважаючи на посилену увагу науковців до проблем екологічної освіти та виховання, питання діагностики й оцінювання рівнів екологічної культури майбутніх педагогів залишається недостатньо розробленим. У більшості досліджень акцент робиться на змістовних й організаційних аспектах екологічної підготовки, тоді як критерії, показники та методики оцінювання рівнів сформованості екологічної культури часто залишаються неструктурованими або носять фрагментарний характер. Відсутність чіткої системи оцінювання ускладнює об'єктивне визначення результативності педагогічного впливу та своєчасне коригування освітнього процесу.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового обґрунтування підходів до оціню-

вання рівнів екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання як важливої складової їхньої професійної компетентності. Визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості цієї культури дасть змогу створити дієвий інструментарій моніторингу якості екологічної освіти, сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу у закладах вищої освіти та забезпечить підготовку педагогів нової генерації, здатних реалізовувати принципи сталого розвитку у своїй професійній діяльності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та практичне визначення підходів до оцінювання рівнів екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання, розроблення критеріїв, показників і рівнів її сформованості, а також виявлення ефективних педагогічних умов, що сприяють підвищенню цього рівня у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Екологічна культура особистості розглядається в сучасній педагогічній науці як інтегральна якість, що поєднує систему знань про взаємодію людини й природи, ціннісне ставлення до довкілля та готовність до екологічно доцільної діяльності [1; 3; 4; 6; 10]. Формування екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання є складним багаторівневим процесом, який охоплює когнітивний, ціннісно-мотиваційний і діяльнісний компоненти. Оцінювання рівнів екологічної культури майбутніх педагогів передбачає визначення ступеня сформованості кожного з цих компонентів та виявлення динаміки їх розвитку у процесі професійної підготовки. Для цього необхідно розробити систему критеріїв і показників, що дозволяє об'єктивно виміряти результати освітнього впливу та визначити рівень готовності студентів до реалізації екологічно орієнтованої педагогічної діяльності.

У науковій літературі поняття “*екологічна культура*” трактується по-різному. Зокрема, українські дослідники визначають її як усвідомлення місця

людини у природі (І. Бузенко [2]), як ціннісну орієнтацію на збереження природного середовища (Ю. Коваль [4]), або як інтегративну характеристику особистості, що відображає єдність знань, переконань і поведінки у сфері взаємодії з природою (А. Українець [9]). Спираючись на узагальнення наукових підходів, у нашому дослідженні екологічна культура майбутнього педагога професійного навчання розглядається як система світоглядних орієнтацій, знань і практичних умінь, спрямованих на забезпечення сталого розвитку суспільства та екологічно відповідальної професійної діяльності.

З огляду на актуальні вимоги сучасної освіти, формування екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання “здійснюється на засадах сталого розвитку” [7, 12]. Це передбачає розвиток у студентів екологічної свідомості, екологічних цінностей та відповідальної поведінки, що сприяє ефективному вирішенню завдань сталого розвитку та формуванню компетентностей, необхідних для педагогічної діяльності в умовах сучасних екологічних викликів. Виникає нагальна потреба у визначенні критеріїв оцінювання сформованості кожного компонента екологічної культури майбутніх педагогів.

Процес формування екологічної культури у майбутніх педагогів професійного навчання включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісно-практичний аспекти, які визначають ключові критерії оцінювання ступеня її розвитку. Мотиваційна складова, зокрема, характеризує готовність студентів усвідомлено реагувати на екологічні проблеми, цінувати власну професійну діяльність у контексті збереження довкілля та активно прагнути до підвищення екологічної компетентності.

Розвинена мотивація проявляється у прагненні студентів більше дізнаватися про природні процеси, наслідки професійної діяльності для довкілля, вплив різних екологічних факторів на здоров'я людини та суспільство загалом. Вона стимулює професійне самовдосконалення, бажання набувати специфічних умінь і навичок, необхідних для реалізації екологічно орієнтованої педагогічної діяльності. Опосередковано мотиваційну готовність можна оцінювати через здатність студентів акцентувати увагу на актуальних екологічних проблемах, усвідомлювати їх причини та пропонувати шляхи практичного вирішення.

Основні показники сформованості мотивації у майбутніх педагогів професійного навчання можна сформулювати так: помічати проблему – аналізувати і рефлексувати над її причинами – розробляти шляхи вирішення та впроваджувати їх у практичну діяльність. Ця послідовність дозволяє оцінити ступінь готовності студентів діяти відповідально у професійному середовищі та сприяє розвитку високого рівня екологічної культури.

Зміни, що відбуваються у майбутніх педагогів професійного навчання під час навчання у закладах вищої освіти, можна простежити за допомогою комплексного інструментарію педагогічного оцінювання: анкетування, тестування (особливо з відкритими запитаннями), опитувань, дискусій, аналізу способів виконання студентами практичних завдань (наявність оригінальних підходів, прояв творчого мислення) та участі у науково-дослідницькій діяльності.

Досвід показує, що доволі складно визначити критерії оцінювання *мотиваційно-ціннісного аспекту формування екологічної культури майбутніх педагогів*. У цьому випадку доцільно використовувати групу світоглядних критеріїв, що відображають соціально-психологічні установки, особистісні позиції та ціннісні орієнтації студента. Такі критерії дозволяють оцінити ставлення майбутнього педагога до прийняття рішень, відповідальність за власний вибір та прояви емоційної рефлексії, а також здатність узагальнювати власний життєвий досвід у професійній діяльності.

Зміни у світоглядних позиціях студентів можна спостерігати через їхнє ставлення до довкілля, взаємодію з людьми та природою як суб'єктом навчально-виховної діяльності у спеціально створеному інформаційному середовищі [5]. Розвинена екологічна свідомість проявляється в екоцентричному підході до педагогічної практики та готовності брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності. Для оцінювання таких змін доцільно використовувати дані, отримані в процесі різних завдань: огляд наукових і періодичних видань за тематикою професійної діяльності, самостійний вибір тем для досліджень, виступи на семінарах з доповідями або повідомленнями, розв'язання творчих завдань (наприклад, розробка сценаріїв навчальних проєктів, соціальної реклами, педагогічних ігор або навчально-виховних казок) та анкетування.

Особливо ефективними у формуванні екологічної культури майбутніх педагогів є заходи, що передбачають безпосередню взаємодію зі світом природи та соціальним середовищем. Це можуть бути організовані студентами та викладачами екскурсії на підприємства, що мають вплив на стан довкілля, відвідування національних парків, заповідників або ботанічних садів. Такі заходи сприяють розвитку емоційної чуттєвості, формуванню почуттів співпереживання, відповідальності та поваги до навколишнього середовища, що є важливою складовою екологічної культури майбутнього педагога.

Для оцінювання *когнітивного (знанневого) компонента екологічної культури* доцільно використовувати світоглядні критерії. Майбутній педагог повинен усвідомлювати наслідки своєї професійної діяльності для довкілля, здоров'я людей та власного здоров'я. При цьому важливо, щоб освітній про-

цес враховував єдність біосфери та біосоціальної природи людини. На думку В. Титаренко, у контексті екологізації та гуманізації вищої освіти студент має бачити взаємозв'язки між явищами біотичного та абіотичного середовища, усвідомлювати коеволюцію природи, людини та техносфери [8].

Досягнення такого рівня знань можливе як завдяки фасилітаційному впливу викладача, який спрямовує розвиток системи уявлень студента, так і через самостійний пошук інформації та її інтеріоризацію. Це дозволяє майбутньому педагогу формувати цілісне уявлення про закономірності функціонування природних систем: дискретність і безперервність природних процесів, співвідношення порядку і хаосу, цілісність і гомеостаз живих організмів, взаємодію організму та середовища, структури груп організмів та екосистем. На основі цих знань студент набуває усвідомлення необхідності дотримання екологічних принципів охорони та раціонального використання природних ресурсів.

Еколого-професійні знання є необхідною, але не достатньою умовою для формування компетентного педагога. Важливо, щоб студент отримав “справжнє знання про те, без чого неможливо жити”, що сприяє розвитку етично орієнтованого мислення. Таке мислення формується як складова ціннісних орієнтацій особистості та її етичних переконань. До нього входять знання про вічні істини, які допомагають відповісти на питання коеволюції природи, людини та суспільства: роль людини у світі, усвідомлення себе як частини природи, розуміння доброї та шкідливої поведінки, взаємозв'язок короткострокової та довгострокової користі у ставленні до біосфери та відповідальність за її стан.

Оцінювання знаннєвого (когнітивного) компонента екологічної культури є однією з найбільш опрацьованих сфер у сучасному педагогічному процесі. У своєму дослідженні ми спираємося на поєднання традиційних і сучасних підходів до оцінювання знань майбутніх педагогів професійного навчання. Зокрема, використовуються такі форми, як тестування, усні та письмові опитування, заліки, іспити, рейтингові системи оцінювання, навчально-контролюючі комплекси, а також елементи самооцінювання й взаємооцінювання результатів навчання.

Важливою складовою системи оцінювання є “однорівнева оцінка”, за якої експертами виступають самі студенти – навчальна група або її найбільш підготовлені представники. Такий підхід відповідає засадам гуманістичної освітньої парадигми, сприяє розвитку відповідальності, критичного мислення та формує адекватну самооцінку результатів власної діяльності.

Досвід показує, що системи самооцінки та однорівневого оцінювання часто виявляються більш вимогливими, ніж традиційне оцінювання викладачем. Крім того, надання студенту можливості само-

стійно обирати форму оцінювання його знань знижує емоційну напругу під час контролю, підвищує рівень довіри у взаємодії “викладач – студент” і створює умови для формування рефлексивного ставлення до власного навчального процесу.

Вибір експерта, який здійснює оцінювання навчальних досягнень інших студентів, стимулює мотивацію змагання між одногрупниками за право бути обраним. Це, своєю чергою, підвищує внутрішню мотивацію навчання, сприяє розвитку відповідальності та самодисципліни. Такі студенти, як правило, серйозніше ставляться до процесу самоосвіти, демонструють високий рівень саморозвитку та стають своєрідними орієнтирами для інших, допомагаючи їм досягати значних результатів у засвоєнні теоретичного матеріалу. Завдяки можливості порівняти власні результати з досягненнями одногрупників, вони мають змогу утвердитися у прагненні до професійного вдосконалення, тобто відбувається саморозвиток через сходження до “себе кращого”. Як показують результати спостережень, загальний рівень знань у таких академічних групах вищий, ніж у групах, де використовується традиційна система оцінювання.

Критеріями діяльнісно-процесуального аспекту формування екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання виступають ознаки, які свідчать про сформованість певного рівня екологічно орієнтованої поведінки. Ці критерії належать до групи діяльнісно-практичних, оскільки їх показниками є реальні дії та вчинки студентів, спрямовані на збереження довкілля або вирішення конкретних екологічних проблем.

Особливістю нашого підходу до формування екологічної культури є організація освітнього процесу так, щоб він завершувався активною діяльністю студентів, зокрема участю у практичних екологічних ініціативах. Такі дії можуть бути спрямовані на розв'язання екологічних проблем закладу освіти, місцевої громади або регіону, у якому студенти проживають і в якому здійснюватимуть свою подальшу педагогічну діяльність.

Практична діяльність організовується за принципом наступності – від курсу до курсу, від однієї спеціальності до іншої, що дозволяє забезпечити комплексний підхід до вирішення екологічних проблем. Студенти беруть участь у місцевих екологічних програмах, освітніх екологічних проектах, конкурсах та акціях, що сприяє розвитку екологічного мислення, професійній самореалізації та усвідомленню власної відповідальності за стан навколишнього середовища. Участь у таких заходах допомагає майбутнім педагогам сприймати процес саморозвитку не лише як пізнавальний, а насамперед як діяльнісний і соціально значущий.

На основі розроблених критеріїв визначено *рівні сформованості екологічної культури майбутніх*

педагогів професійного навчання як інтегративного показника єдності екологічної свідомості, екологічної поведінки та готовності до розв'язання екологічних проблем у професійній сфері. З урахуванням вищезазначених критеріїв виділяються три рівні сформованості екологічної культури: *високий, середній і низький*. Вони відображають поступове накопичення екологічних знань, набуття професійно значущих умінь і розвиток вольових якостей, необхідних для участі у природоохоронній діяльності.

Проходячи шлях особистісного та професійного зростання, майбутній педагог поступово переходить від етапу первинного пізнавального інтересу до усвідомленої екологічної позиції, що проявляється у готовності діяти на користь збереження природи. Важливо, щоб цей процес супроводжувався педагогічною підтримкою з боку викладача, який через спеціально організовані прийоми навчання (наприклад, створення ситуацій “здивування” або проблемного пошуку) сприяє інтеріоризації студентом екологічних цінностей.

Подальше осмислення сутності формування екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання передбачає виникнення пізнавального інтересу до проблеми. Такий інтерес формується лише тоді, коли навчальне завдання набуває особистісної значущості для студента, а також коли він вірить у власні сили й здатність подолати труднощі під час її вирішення. У цьому контексті роль викладача полягає не лише в організації навчальної діяльності, а й у створенні ситуації успіху, у своєчасній підтримці, авансуванні досягнень студентів, врахуванні їхніх індивідуальних особливостей та унікального потенціалу. Педагог має співпереживати успіхам і невдачам студентів, формуючи у них відчуття радості пізнання, усвідомлення власної соціальної значущості та можливості самореалізації як особистості й майбутнього фахівця.

Визначені рівні сформованості екологічної культури та готовності розв'язувати проблеми сталого розвитку є відносними, проте вони дають змогу здійснювати кількісну та якісну оцінку сформованості цієї якості, а також визначати подальші напрями як індивідуальної, так і колективної роботи студентів.

У процесі визначення критеріїв сформованості екологічної культури ми спираємося на такі основні характеристики:

- сформовану систему цінностей, ідеалів та інтересів, що свідчить про високий рівень розвитку мотиваційної сфери;
- наявність соціально-психологічних установок, які відображають особистісну позицію студента, його ставлення до природних явищ, технічних рішень чи соціальних процесів, пов'язаних із реалізацією ідей сталого розвитку;

– здатність до емпатії, співпереживання, співчуття як прояв моральної зрілості та усвідомлення себе частиною системи “людина – природа”;

– етично орієнтоване мислення, що визначає гуманістичне ставлення до природи й людини як до найвищих цінностей;

– глибокі еколого-професійні знання та вміння, які формують свідоме й відповідальне ставлення до природного середовища;

– активну спрямованість на практичну діяльність, що передбачає участь у розв'язанні реальних екологічних проблем регіону чи галузі;

– прагнення до саморозвитку, професійного зростання й самоактуалізації як показник внутрішньої зрілості особистості.

Високий рівень сформованості екологічної культури майбутнього педагога професійного навчання характеризується: 1) розвиненим екологічним світоглядом; 2) наявністю екоцентричної свідомості, що включає систему уявлень, переконань і позицій, орієнтованих на гармонійне співіснування людини з природою; 3) усвідомленням власної відповідальності за екологічний стан довкілля та результат власного вибору; 4) сформованістю екологічно вмотивованої поведінки, яка проявляється у конкретних діях і вчинках, спрямованих на збереження природи, раціональне використання ресурсів і поширення екологічних цінностей серед учнівської молоді.

Оскільки екологічна культура є складовою загальнолюдської культури, її високий рівень передбачає не лише володіння системою знань, а й здатність до етичного, морального та гуманістичного мислення, що визначає характер педагогічної діяльності. Формування такої культури є результатом тривалої взаємодії особистісних переконань, професійної підготовки та педагогічної практики, у процесі якої майбутній педагог набуває ціннісного ставлення до природи як до духовної та матеріальної основи життя.

Середній рівень сформованості екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання характеризується наявністю певної сукупності еколого-професійних знань, умінь та навичок, що дають змогу брати участь у вирішенні окремих екологічних проблем. Для студентів цього рівня властиве переважно раціональне або прагматичне ставлення до природи, коли її цінність розглядається не як самоцінність, а як необхідна умова існування людини і забезпечення сталого розвитку суспільства. Майбутні педагоги цього рівня здатні усвідомлювати значущість природоохоронної діяльності, виявляють бажання долучатися до екологічних ініціатив, проте не мають достатнього досвіду реалізації екологічних проєктів або участі у тривалій практичній діяльності. Їм притаманна часткова сформованість емпатії, емоційно-мотиваційної сфери,

а також недостатня спрямованість на саморозвиток і самоактуалізацію. Такі студенти потребують цілеспрямованого педагогічного впливу, який стимулюватиме їхню активність і сприятиме переходу на вищий рівень сформованості екологічної культури.

Низький рівень сформованості екологічної культури майбутніх педагогів не означає повної відсутності екологічної свідомості чи байдужості до проблем довкілля. Навіть за цього рівня студенти, як правило, мають первинні уявлення про екологічні загрози, здатні емоційно реагувати на факти антропогенного впливу на природу та усвідомлювати потенційні наслідки своєї майбутньої професійної діяльності для навколишнього середовища.

Водночас для цієї групи студентів характерне переважно об'єктне, споживацьке ставлення до природи, орієнтація на особисті або матеріальні вигоди. Їм притаманна слабка мотивація до участі в екологічній діяльності, нерозвинена емпатія та низька здатність до співпереживання. Вони схильні підтримувати природоохоронні ініціативи переважно опосередковано – через фінансову чи організаційну участь, але не через безпосередню практичну діяльність. Такі студенти зазвичай не демонструють вираженої потреби у саморозвитку, не пов'язують особистісне зростання з екологічною та педагогічною діяльністю. Тому завданням викладача є формування у них емоційно-ціннісного ставлення до природи та створення педагогічних умов, що сприятимуть переходу від пасивного усвідомлення до активної участі у вирішенні екологічних проблем.

Отже, визначення рівнів сформованості екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання є важливим інструментом діагностики результативності освітнього процесу та орієнтиром для вдосконалення змісту, форм і методів підготовки фахівців. Такий підхід дає змогу здійснювати індивідуалізацію навчання, забезпечувати поступове зростання кожного студента від репродуктивного до творчо-активного рівня екологічної свідомості, формувати відповідальне ставлення до природи як цінності та готовність до інтеграції екологічних знань у професійну діяльність. Розвиток екологічної культури майбутніх педагогів стає не лише педагогічним завданням, а й важливою умовою формування екологічно орієнтованого мислення суспільства, що відповідає принципам сталого розвитку.

Висновки. Екологічна культура майбутніх педагогів професійного навчання є складним інтегрованим особистісним утворенням, яке поєднує систему екологічних знань, цінностей, переконань, умінь і практичних дій, спрямованих на гармонізацію взаємин між людиною та природою. Вона становить невід'ємну складову професійної компетентності педагога та є показником його готовності здійснювати педагогічну діяльність на засадах ста-

лого розвитку. Формування екологічної культури у студентів педагогічних спеціальностей не обмежується лише засвоєнням екологічних знань – воно передбачає розвиток особистісно-ціннісних орієнтацій, екологічного мислення, емоційно-чуттєвої сфери та практичної готовності до реалізації екологічно спрямованої діяльності.

Процес формування екологічної культури майбутніх педагогів потребує цілеспрямованої педагогічної організації, що передбачає реалізацію принципів гуманізації, інтеграції знань, міждисциплінарності, науковості, системності та діяльнісного підходу. Важливо, щоб освітній процес ґрунтувався на створенні ситуацій морального вибору, стимулюванні дослідницького інтересу та розвитку рефлексії щодо наслідків власної професійної діяльності для довкілля. У таких умовах екологічна культура формується як результат активної взаємодії студента з природою, суспільством і педагогічним середовищем.

Розроблені критерії та показники оцінювання екологічної культури – мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісно-процесуальний – дають змогу здійснювати комплексну діагностику рівня її сформованості у студентів, визначати динаміку розвитку особистості та ефективно планувати педагогічний вплив. Застосування таких критеріїв забезпечує наукову обґрунтованість оцінювання, дозволяє виявити сильні та слабкі сторони підготовки майбутніх педагогів, а також оптимізувати освітній процес з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей студентів.

Встановлено три рівні сформованості екологічної культури – високий, середній та низький, які відображають поступальний рух студента від початкового усвідомлення екологічних проблем до цілісного екологічного світогляду, активної участі у вирішенні екологічних завдань і прагнення до особистісного саморозвитку в цьому напрямі.

Ефективність формування екологічної культури майбутніх педагогів професійного навчання значною мірою залежить від створення розвивального освітнього середовища, що стимулює екологічну активність, підтримує дослідницьку діяльність студентів, сприяє їхній самоактуалізації та формує готовність до впровадження екологічних ідей у педагогічну практику. Такий підхід забезпечує формування педагогів нового покоління – компетентних, морально зрілих, екологічно відповідальних фахівців, здатних виховувати у своїх учнів ціннісне ставлення до природи, екологічне мислення і готовність жити в гармонії з навколишнім світом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біда О.А., Зорочкина Т.С., Орос І.І., Кучай О.В., Чичук А.П., Кучай Т.П. Формування екологічної культури фахівців: теорія і методика виховання. *Академічні*

студії. Серія "Педагогіка". 2021. Т. 2. № 3. С. 12–25. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.1.

2. Бузенко І.Л. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2021. № 1 (57). С. 104–110.

3. Гуцол В.В. Суть екологічної культури особистості та методологічні підходи до її формування в студентів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2024. С. 72–78. DOI: 10.31652/2412-1142-2024-73-72-78.

4. Коваль Ю.А. Формування екологічної культури студентів в освітньому середовищі технічних коледжів: дис. ... д-ра філос. наук / 011 Освітні, педагогічні науки. Вінниця : Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського, 2023. 306 с.

5. Курлішчук І.І., Павленко І.Г., Севаст'янова О.А. Інформаційне освітнє середовище університету як умова формування екологічної культури студентської молоді. *Репозитарій ЛуцАНУ*. 2021. С. 1–12.

6. Павленко І.Г. Творча активність у формуванні екологічної культури студентів ЗВО. *Луганськ : ЛуцАНУ*, 2019. 38 с.

7. Панчишин Н.Я., Білик Я.О., Смірнова В.Л., Федонюк Л.Я. Формування особистості через призму екологічного виховання учнів: проблеми та перспективи розвитку. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2024. № 4. С. 12–16. DOI: 10.11603/1681-2786.2024.4.15208.

8. Титаренко В., Титаренко О. Формування екологічної компетентності у майбутніх фахівців технологічної та професійної освіти при вивченні технологій сучасного виробництва. *Витоки педагогічної майстерності*. 2025. № 35. С. 231–236. DOI: 10.33989/2075-146x.2025.35.331181.

9. Українець А.М. Модель формування екологічної культури майбутніх викладачів професійного навчання в галузі автомобільного транспорту. *Наукові записки Тернопільського нац. педагогічного ун-ту імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2024. № 1. С. 8–19. DOI: 10.32782/2415-3605.24.1.8.

10. Царенко І.Л., Богомаз-Назарова С.М. Формування екологічної культури студентів при вивченні профільних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 4 (149). С. 40–47.

REFERENCES

1. Bida, O.A., Zorochkyna, T.S., Oros, I.I., Kuchai, O.V., Chychuk, A.P. & Kuchai T.P. (2021). Formuvannya ekolohichnoi kultury fakhivtsiv: teoriia i metodyka vykhovannya [Formation of ecological culture of specialists: theory and methods of education]. *Academic Studies. Series "Pedagogy"*. Vol. 2. No. 3. pp. 12–25. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.1. [in Ukrainian].

2. Buzenko, I.L. (2021). Formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of environmental competence of future teachers in the process of professional training]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Edu-*

cation in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems. No. 1 (57). pp. 104–110. [in Ukrainian].

3. Hutsol, V.V. (2024). Sut ekolohichnoi kultury osobystosti ta metodolohichni pidkhody do yii formuvannya v studentiv [The essence of the ecological culture of the individual and methodological approaches to its formation in students]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. pp. 72–78. DOI: 10.31652/2412-1142-2024-73-72-78. [in Ukrainian].

4. Koval, Yu.A. (2023). Formuvannya ekolohichnoi kultury studentiv v osvithnomu seredovyshchi tekhnichnykh kole-dzhiv [Formation of students' ecological culture in the educational environment of technical colleges]. *Doctor's thesis*. Vinnytsia, 306 p. [in Ukrainian].

5. Kurlishchuk, I.I., Pavlenko, I.H. & Sevastianova, O.A. (2021). Informatsiine osvithne seredovyshche universytetu yak umova formuvannya ekolohichnoi kultury studentskoi molodi [The information educational environment of the university as a condition for the formation of an ecological culture of student youth]. *Repository of Luhansk Taras Shevchenko National University*. pp. 1–12. [in Ukrainian].

6. Pavlenko, I.H. (2019). Tvorchaktyvnist u formuvanni ekolohichnoi kultury studentiv ZVO [Creative activity in the formation of environmental culture of students of higher education institutions]. *Luhansk*, 38 p. [in Ukrainian].

7. Panchyshyn, N.Ya., Bilyk, Ya.O., Smirnova, V.L. & Fedoniuk, L.Ya. (2024). Formuvannya osobystosti cherez pryzmu ekolohichnoho vykhovannya uchniv: problemy ta perspektyvy rozvytku [Personality formation through the prism of environmental education of students: problems and prospects for development]. *Bulletin of Social Hygiene and Health Protection Organization of Ukraine*, No. 4. pp. 12–16. DOI: 10.11603/1681-2786.2024.4.15208. [in Ukrainian].

8. Tytarenko, V. & Tytarenko, O. (2025). Formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv tekhnolohichnoi ta profesiinnoi osvity pry vyvchenni tekhnolohii suchasnoho vyrobnytstva [Formation of environmental competence in future specialists of technological and vocational education when studying modern production technologies]. *The sources of pedagogical skills*. No. 35. pp. 231–236. DOI: 10.33989/2075-146x.2025.35.331181. [in Ukrainian].

9. Ukrainets, A.M. (2024). Model formuvannya ekolohichnoi kultury maibutnikh vykladachiv profesiinoho navchannia v haluzi avtomobilnoho transportu [Model of forming an ecological culture of future teachers of professional training in the field of road transport]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy*. No. 1. pp. 8–19. DOI: 10.32782/2415-3605.24.1.8. [in Ukrainian].

10. Tsarenko, I.L. & Bohomaz-Nazarova, S.M. (2022). Formuvannya ekolohichnoi kultury studentiv pry vyvchenni profilnykh dystsyplin [Formation of students' ecological culture when studying specialized disciplines]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*. No. 4 (149). pp. 40–47. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.09.2025



ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ У ШВЕЙЦАРІЇ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СЬОГОДЕННЯ

УДК 374(379.8).94(4)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344549>

Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>
Ельвіра Джалілова, кандидат медичних наук,
доцент кафедри “Нормальна анатомія”
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7745-3663>

ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ У ШВЕЙЦАРІЇ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СЬОГОДЕННЯ

У статті розкрито історичний досвід розбудови системи початкової військової підготовки в Швейцарії. З'ясовано, що традиція загальновійськової підготовки дітей і молоді у Швейцарії почала формуватися ще в другій половині XVIII ст., коли в різних німецькомовних містах були засновані перші кадетські корпуси – добровільні організації, які об'єднували дітей віком 10–15 років для позашкільних занять, що включали певні військові тренування. Найбільш масова поява кадетських осередків у Швейцарії припала на 1848 – 1874 рр., коли було створено 105 підрозділів кадетів. У другій половині XIX ст. кадетська організація отримала важливого конкурента, якими стали гімнастичні клуби, що пропагували шкільну гімнастику як підготовчу програму для армії. У приватних і державних школах поступово запроваджувалася гімнастика як обов'язкова дисципліна. Зрештою федеральний військовий закон 1874 р. визначив гімнастику в школах обов'язковою підготовчою загальновійськовою програмою для хлопців 10–15 років. Наприкінці XIX – на початку XX ст. кількість кадетських корпусів різко зменшилася. В середині XX ст. зі шкільних програм зникли військові курси, а гімнастика позбавилася мілітарних ознак. Законом 1972 р. на федеральному рівні впроваджувалася програма “Молодь + Спорт”, яка мала на меті остаточно демілітаризувати систему спортивно-гімнастичної освіти і фізичного виховання. Реалізація зазначеної програми за останні півстоліття дала можливість на необхідному рівні фізично і психологічно готувати швейцарську молодь до обов'язкової військової служби. Водночас у Швейцарії розбудовано модель громадянської освіти, яка системно впроваджується на усіх освітніх рівнях і спрямовується на формування громадянських компетентностей, зокрема й розуміння важливості військової або альтернативної служби.

Ключові слова: Швейцарська Конфедерація; початкова загальновійськова підготовка; кадетські корпуси; програма “Молодь + Спорт”; громадянська освіта.

Літ. 14.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the History of Ukraine and Law Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>
Elvira Dzhaliylova, Ph.D. (Medicine),
Associate Professor of the Normal Anatomy Department,
Lviv Danylo Halyskiy Medical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7745-3663>

INITIAL MILITARY TRAINING OF CHILDREN AND YOUTH IN SWITZERLAND: HISTORICAL EXPERIENCE AND PRESENTATION

The article reveals the historical experience of developing the system of initial military training in Switzerland. It is found that the tradition of general military training of children and youth in Switzerland began to take shape in the second half of the 18th century, when the first cadet corps were founded in various German-speaking cities – voluntary organizations that united children aged 10–15 for extracurricular activities, which included certain military training. The most massive appearance of cadet centers in Switzerland fell between 1848 – 1874, when 105 cadet units were created. In the second half of the 19th century. The cadet organization gained an important competitor in the form of gymnastics clubs, which promoted school gymnastics as a preparatory program for the army. Gymnastics was gradually introduced as a mandatory discipline in private and state schools. Eventually, the federal military law of 1874 defined gymnastics in schools as a mandatory preparatory general military program for boys aged 10–15. In the late 19th and early 20th centuries, the number of cadet corps decreased sharply. In the middle of the 20th century, military courses disappeared from school programs, and gymnastics lost its military features. The 1972 law introduced the “Youth + Sports” program at the federal level, which was aimed at completely demilitarizing the system of sports and gymnastics education and physical education. The implementation of this program over the past half-century has made it possible to prepare Swiss youth physically and psychologically for compulsory military service.

ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ У ШВЕЙЦАРІЇ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СЬОГОДЕННЯ

at the necessary level. At the same time, a model of civic education has been developed in Switzerland, which is systematically implemented at all educational levels and is aimed at the formation of civic competencies, including an understanding of the importance of military or alternative service.

Keywords: *Swiss Confederation; initial combined military training; cadet corps; Youth + Sports program; civic education.*

Постановка проблеми. У зв'язку з російсько-українською війною громадськість та уряд України зосередили увагу на модернізації початкової загальновійськової підготовки школярів – учнів старших класів середньої школи. При цьому звернули увагу на системи передвійськової підготовки низки країн, які мають тривалий досвід розбудови власних збройних сил. Однією з таких держав є Швейцарська Конфедерація, мобілізаційний потенціал якої (близько 2 млн. вояків) один із найбільших в Європі. Швейцарія, зберігаючи нейтралітет, водночас має потужну систему загальної оборонної підготовки. Вивчення досвіду швейцарських шкіл показує, що військова підготовка не зводиться лише до стрілецьких чи стрійових вправ, а поєднується з вихованням відповідальності, колективної згуртованості, поваги до держави. Водночас у системі освіти Швейцарії велику увагу приділяють початковим медичним знанням учнів, фізичній культурі молоді. Швейцарська модель підтверджує: підготовка молоді до оборони не лише посилює обороноздатність, але й загалом робить суспільство більш стійким до криз. Використання деяких елементів швейцарського досвіду в Україні сприятиме вдосконаленню низки компонентів національної безпеки. Зважаючи на це, вважаємо необхідним дослідити історичний досвід розбудови системи початкової військової підготовки в Швейцарії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми організації початкової військової підготовки у системі шкільної та позашкільної освіти аналізували К. Е. Маккой, Дж. Лю, О. Нафталі, В. Маккініс, Дж. Вестхаймер, Т. Соаяна, Ч. Ван, К. Журба. Історичну ретроспективу загальновійськової підготовки школярів у Швейцарії окреслили Л. Бургенер [4], С. Енджел [6], К. Люті [11], М.Е. Фурер [7] тощо. Українські вчені О. Остапенко та М. Тимчик, М. Зубалій, К. Гуз та Н. Кононець, М. Ковба досліджували питання військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації між Росією і Україною. Допризовну військову підготовку юнаків в Україні характеризував В. Глушук. Історичні аспекти реалізації початкової військової підготовки в Україні і за кордоном висвітлювали М. Галів, Р. Бурдяк, О. Свйонтик [1; 2; 3] та ін.

Мета статті – розкрити історичний досвід розбудови системи початкової військової підготовки в Швейцарії.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні в середній шкільній освіті Швейцарії не існує жод-

них офіційних курсів військової підготовки чи військової освіти. Жодна з формальної шкільної програми не включає предметів, які б містили хоча б такі елементи початкової військової підготовки як стрільба, тактика, стрійовий вишкіл. Проте шкільна освіта Швейцарії мала досвід реалізації різних форм початкової загальної військової підготовки.

Наприкінці XVIII ст. в різних німецькомовних швейцарських містах були засновані перші сучасні кадетські корпуси, які враховували французький досвід, але не були пансіонатами. Вони пропонували хлопцям віком 10–18 років проводити воєнізовані заняття кілька годин на тиждень під військовим наглядом. Навчання не обмежувалося володінням зброєю, а мало на меті виховувати синів патріціїв та городян поруч із школою. До 1798 р. під патронатом високопосадовців було сформовано дев'ять кадетських корпусів у Цюриху, Аарау, Шаффхаузені, Вінтертурі, Берні та Базелі [4, 2].

Під час Гельветійської республіки (1798–1803), держави-сателіта Французької революції, декілька кадетських корпусів було скасовано, але засновано два нових (Цюрих, Аарау). У роки перебування Швейцарії під протекторатом Наполеона (1803–1815) створено 14 корпусів, зокрема в нових кантонах Во, Ааргау, Граубюнден та Санкт-Галлен. Навіть Йоган Генріх Песталоцці у своєму інституті в Івердоні (1805–1825) заснував кадетський корпус, в якому хлопчики з 10 років виконували вправи з гвинтівкою і носили просту форму. З 1815 до 1848 рр. було створено 39 кадетських корпусів, навіть у невеликих містах. Зазвичай, вони об'єднували 10–15-річних учнів середніх шкіл, які ще не отримували уроків фізичного виховання. Кадети вважалися основою для подальшого поповнення кантональних армій, тренувалися у своїх школах, а їхні паради на молодіжних фестивалях та святкуваннях, таборах та польових кухнях, і, нарешті, маневри та постановочні битви приваблювали великі натовпи глядачів [4, 2–3].

Найбільш масова поява кадетських осередків у Швейцарії припала на 1848–1874 рр., коли сусідні європейські країни активно воювали поміж собою. У цей час було створено 105 підрозділів кадетів. До 1874 р. кількість кадетських корпусів зросла до понад 150 завдяки федеральним субсидіям на закупівлю спорядження. Патріотичні настрої місцевих ініціаторів та різні війни в сусідніх країнах сформували політичний фон для піднесення кадетського руху. Військова підготовка кадетів здійснювалася під керівництвом офіцерів і включала стрільби, маршовий вишкіл і маневри [11].

Прикладом участі державних властей у розбудові кадетської організації може слугувати кантон Шаффхаузен. На основі шкільного закону від 20 грудня 1850 р., який передбачав військову освіту молоді, в кантоні було прийнято закон про кадетів (30 травня 1854 р.). Згідно з ним, усі учні віком від 11 років підлягали “кадетському обов’язку” за умови, що в школі навчалася щонайменше 40 хлопців. Кадетська форма мала оплачуватися батьками, а спорядження, зброя та навчання – муніципалітетами. Стаття 9 передбачала, що військове навчання мало тривати щонайменше три години на тиждень, але жодним чином не повинно було обмежувати роботу школи. Дисципліна кадетів регулювалася шкільними правилами. Покарання могли включати пониження на посаді або навіть виключення, при цьому загальний нагляд покладалася на кантональне військове управління, а дисциплінарні заходи – на шкільну раду як орган влади. Важливе значення мало положення, за яким закінчення повного чотирічного курсу кадетської підготовки з позитивним атестатом звільняло хлопців від піхотної рекрутської школи. Кадетські ж офіцери мали можливість бути прийнятими як кандидати в офіцери другого класу після приєднання до армії у віці 20 років [4, 3].

У другій половині XIX ст. кадетська організація отримала важливого конкурента, якими стали гімнастичні клуби, що активно поширювалися в європейських містах і пропагували шкільну гімнастику як підготовчу програму для армії [11]. У приватних і державних школах поступово запроваджувалася гімнастика. У Швейцарії в 1854 році П. Г. Кліас, а потім інші вчителі гімнастики, запропонували трактувати шкільну гімнастику як програму підготовчої військової підготовки. Крім того, гімнастичні вправи були впроваджені як обов’язкова форма тренування солдатів в армії. У 1862 р. Йоганн Нігелер опублікував “Керівництво з гімнастичного навчання для швейцарських федеральних військ” [13]. Федеральна військова асоціація (офіцерів), яка зібралася в Лугано 1861 р., обговорила питання про поєднання військового навчання з державною освітою і особливо з гімнастикою. Зрештою, вчителі гімнастики виступили проти залучення дітей до кадетських корпусів, наголошуючи на потребі поширення гімнастики в школах. Заснована у 1858 р. Швейцарська асоціація вчителів гімнастики відкинула традицію організації кадетів у школах і висунула вимогу впровадження гімнастики як військової підготовки у всіх школах. Такі ідеї підтримали й деякі урядовці федерального рівня [4, 5].

Зрештою новий федеральний військовий закон 1874 р. визначив гімнастику в школах обов’язковою підготовчою військовою програмою для хлопців 10–15 років. Молодші вчителі повинні були пройти навчання в рекрутських школах, де ознайомлюва-

лися з методикою гімнастики. Юнаки віком 15–20 років, тобто від часу закінчення школи до вступу до армії, повинні були отримати передвійськову підготовку, забезпечення якої покладалося на адміністрації кантонів [4, 5]. Після цього, кількість кадетів почала неухильно зменшуватися, оскільки учні шкіль відтепер проходили початкову гімнастичну військову підготовку у школах.

Передбачена законом 1874 р. довійськова підготовка для юнаків 15–20 років в основному не проводилася з огляду на відсутність коштів у бюджетах кантонів. У цьому випадку ініціативу проявили військові. Офіцери з Цюриха, а потім з інших кантонів, почали у 1884 р. проводити довійськову підготовку як спрощений та популярний варіант кадетської підготовки. На відміну від звичайних кадетів, юнакам під час довійськової підготовки видавали боєприпаси та спорядження від федерального уряду: пальто, пояс, сумку для набоїв, кашкет та зброю. У кантоні Берн 1895 р. на ці курси, що проводилися військовослужбовцями, зарахували приблизно 1000 юнаків, програма підготовки яких включала 32 години гімнастики зі зброєю, 23 години польової служби та 25 годин навчання стрільбі. Зрідка проводилися військові маневри та марші, церемоніальні огляди, паради. Відзначимо, що кадетські корпуси працювали за схожою програмою, але вони не отримували боєприпасів і активніше залучалися до участі в різноманітних локальних святкуваннях і фестивалях [4, 6].

Зростання ролі гімнастики у передвійськовій підготовці юнаків проявилася у запровадженні під час набору до армії в 1904 р. іспиту з гімнастики, який включав стрибки у довжину, підняття штанги та біг на 80 метрів [7]. На початку XX ст. активізували свою діяльність дві громадські організації – Федеральна гімнастична асоціація та Швейцарська стрілецька асоціація. Вони чинили тиск на політичну владу, вимагаючи допустити їх до участі у передвійськовій підготовці, яка була б модифікована відповідно до їхніх побажань. Звісно, вони ці організації мали й практичні мотиви, адже задоволення їхніх вимог дало б змогу їм отримувати федеральні субсидії та збільшити кількість членів за рахунок юнаків [4, 7].

У листопаді 1907 р. було схвалено новий федеральний військовий закон, який передбачав довійськову підготовку дітей та юнаків у двох вікових групах: 1) шкільна гімнастика для хлопців віком від 7 до 15 років, яку повинні були організувати і забезпечити власті кантонів під наглядом федерального уряду; 2) спортивно-мілітарна підготовка для 15–20-річних юнаків на таких курсах: а) курси гімнастики, які проводилися Федеральною асоціацією гімнастики та її місцевими секціями; б) курси юних стрільців Швейцарської стрілецької асоціації; в) курси “народних кадетів”, які згодом були передані

Швейцарській асоціації унтер-офіцерів. Однак, іспит з гімнастики під час набору до армії залишався основним випробувальним елементом, що одразу ставило саме гімнастичні курси Федеральною асоціацією гімнастики у більш привабливе становище для юнаків [4, 7].

Попри це діяльність кадетського руху продовжувалася. У 1907 р. в 13 кантонах, переважно в Берні, Ааргау та Цюриху, нараховувалося 8861 “народних кадетів”, а також 55 корпусів з 6931 кадетом. Майже усі вони навчалися в середніх школах, більшість з яких мали вік від 13 до 16 років [12]. Однак у міжвоєнний період парамілітарну кадетську організацію нещадно критикували ліві політичні сили. Вже у міжвоєнний період більшість кадетських корпусів припинили свою діяльність або ж переорієнтувалися винятково на спортивні заняття. У 1936 р. кадетські корпуси, які ще збереглися у Швейцарії, заснували Федеральну кадетську асоціацію (ФКА) [11]. Вона налічувала до 48 корпусів (у 1955 р.) і близько 7000 кадетів (у 1941 р.) [4, 8].

Певні зміни очікували і на передвійськову підготовку для юнаків. Постанова про добровільну передвійськову підготовку (1909 р.), яка була значно розширена в 1928 р., просувала програми, що пропонувалися різними громадськими організаціями. Деякі з них конкурували одна з одною, як-от програма передвійськової гімнастики, що пропонувала Швейцарська гімнастична асоціація, та програма передвійськової підготовки від Швейцарського офіцерського товариства. У 1937 р. Федеральна військова адміністрація представила проєкт централізованої передвійськової підготовки для новобранців віком від 16 до 19 років. Проєкт передбачав три обов'язкові курси: передвійськову гімнастику, курси молодших стрільців та передвійські курси для придатних до служби в армії. Однак проєкт було відхилено кантонами у 1940 р. Відтак з'явилася нова Постанова про передвійськову підготовку (1941 р.), яка зробила акцент на підготовці інструкторів. Під керівництвом новоствореного Центрального управління попереднього навчання, гімнастики, спорту та стрільби, тренування розпочалися 1944 р. у новоствореній Федеральній школі гімнастики та спорту. До 1971 р. понад 50 000 людей, які цікавилися спортом, завершили підготовчі курси. Добровільні підготовчі курси включали вправи, табори, курси зі спортивно-технічними заняттями, а також щорічні тести на досягнення професійної майстерності [7].

Федеральний закон 1972 р. про гімнастику та спорт став справжнім поворотним моментом, припинивши державну підтримку усіх різновидів початкової військової підготовки. У кантоні Ааргау, де все ще існували найбільш військово-орієнтовані корпуси, вони були розформовані. У кантонах Берн, Цюрих, Шаффхаузен, Фрібург та Во кадет-

ські організації збереглися і зосередилися на шкільному спорті, а також розпочали набір дівчат до своїх лав. На 1986 р. ФКА налічувала 13 корпусів (Бургдорф, Горген, Гуттвіль, Лангенталь, Лангнау-ім-Емменталь, Майлен, Муртен, Шаффхаузен, Штефа, Тун, Ве́ве, Вінтертур та Цюрих), у яких виховувалося 2512 кадетів [4, 8].

Щороку ФКА проводить “федеральні кадетські дні”. Це дводенний захід, який відбувається щовесня у містах, де діють кадетські корпуси. На цьому заході всі кадетські корпуси Швейцарії зустрічаються та змагаються один з одним у музичних та спортивних дисциплінах. Між кадетами існує здорове та чесне суперництво, яке завжди призводить до захопливих зустрічей. Приблизна програма “федеральних кадетських днів” включає змагання з легкої атлетики з багатоборства (біг на 60/80 м, стрибки у висоту, стрибки у довжину, метання м'яча, штовхання ядра та біг на 1000 м), парад маршового оркестру та міський пробіг, спортивні турніри (футбол, флорбол, волейбол, гандбол), човникові естафети, концерти [5].

Законом 1972 р. на федеральному рівні впроваджувалася програма “Молодь+Спорт” (Jugend+Sport), яка не мала винятково військового спрямування. Вона мала на меті демілітаризувати систему спортивно-гімнастичної освіти і фізичного виховання та поширити спортивні тренування на обидві статі. Слід відзначити, що військові курси зникли зі шкільної навчальної програми у 1947 р., а навчання володінню озброєнням – фізичне виховання в поєднанні з навчанням стрільби – зникло ще до 1934 р. [6]. У 2004 р. 377 200 хлопців та 212 800 дівчаток навчалися на 47 700 курсах та таборах, серед яких найпопулярнішими дисциплінами були футбол (162 400 учасників), зимові види спорту (137 400) та табори відпочинку (84 200) [7]. У 2019 р. в Швейцарії діяли вже 81 937 курсів і таборів, які відвідували 1 081 164 дітей [9].

Підготовку інструкторів здійснює Швейцарський федеральний інститут спорту Маглінген (структурний підрозділ Бернського університету прикладних наук), який підтримується федеральним урядом та урядами кантонів. Широкий спектр освітніх програм та програм підвищення кваліфікації забезпечує поглиблену підготовку інструкторів та гарантує їхню обов'язкову безперервну освіту. У 2004 р. приблизно 105 500 інструкторів “Jugend+Sport” мали дійсний сертифікат з одного або кількох із 75 видів спорту [7]. У 2023 р. програму “Молодь+Спорт” на різних курсах і в таборах реалізовували 182 654 інструктори [10].

Загалом реалізація програми “Молодь+Спорт” дає можливість на необхідному рівні фізично і психологічно підготувати швейцарську молоді до обов'язкової військової служби, яка триває 18–21 тиждень. Водночас у Швейцарії розбудовано модель

громадянської освіти, яка системно впроваджується на усіх освітніх рівнях. Так, у початковій школі, яка охоплює дітей 6–12 років, громадянська освіта зазвичай поєднується з предметами “Навколишній світ”, “Історія”, “Географія”, а також уроками про культуру та суспільство. Діти вчаться основам демократії, правам людини, співпраці, взаємоповазі та правилам спільного життя. Значну увагу приділено практичним аспектам: часто використовуються ігри, групові обговорення, рольові вправи. Згідно з програмою “Навчальний план 21”, яка діє в німецькомовних кантонах Швейцарії, передбачає реалізацію міждисциплінарної теми “Політика, демократія та права людини”, яка спрямована на формування соціального співіснування та взаємодію з громадою. Учні досліджують різні форми суспільства, традиції та світогляди, обговорюють їхнє походження та зміни, а також вчаться розуміти історичний, соціальний та політичний контексти. Вони також досліджують політичні процеси, вчаться розуміти основні елементи демократії та розглядають права людини та їх значення. Учні також вчаться формувати власну думку та взаємодіяти зі шкільною громадою [8].

У нижчій середній школі громадянська освіта у різних кантонах викладається як окремий курс або інтегрується в історію та географію. Учні вивчають державний устрій Швейцарії, роль кантонів і громад, принципи прямої демократії, виборчі процеси, права та обов’язки громадян. При цьому використовуються активні методи: учні беруть участь у дебатах, симуляціях виборів, проєктах на місцевому рівні. У вищій середній школі (гімназії, професійні школи) відбувається поглиблене вивчення громадянсько-політологічних питань. Увага приділяється політичним інститутам, міжнародним організаціям (особливо ролі Швейцарії у світі), економічним і правовим засадам. Особливі акценти ставляться на розвиток критичного мислення: учні аналізують сучасні суспільні проблеми (екологія, міграція, соціальна справедливість), вчаться аргументувати й дискутувати. Вчителі та дирекції шкіл іноді організовують відвідування учнями парламенту чи зустрічі з місцевими політиками. Як зазначили К. Віс та А. Летшер, особливу роль у формуванні громадянської компетентності відіграють класні ради (Class Councils), участь школярів в яких сприяє посиленню соціальної згуртованості класу, підтримці дисципліни, вихованню демократичних громадян, розвитку комунікативних здатностей, розвитку демократичної шкільної культури та розв’язанню конфліктів [14]. Таким чином, громадська освіта в Швейцарії має на меті не лише надати знання, але й виховати активного громадянина, здатного брати участь у демократичному житті країни.

Висновки. Отже, традиція загальновійськової підготовки дітей і молоді у Швейцарії почала фор-

муватися ще в другій половині XVIII ст., коли в різних німецькомовних швейцарських містах були засновані перші кадетські корпуси. Це були добровільні організації, які об’єднували дітей віком 10–15 років для позашкільних занять, що передбачали певні військові тренування. Найбільш масова поява кадетських осередків у Швейцарії припала на 1848–1874 рр., коли було створено 105 підрозділів кадетів. У другій половині XIX ст. кадетська організація отримала важливого конкурента, якими стали гімнастичні клуби, що пропагували шкільну гімнастику як підготовчу програму для армії. У приватних і державних школах поступово запроваджувалася гімнастика як обов’язкова дисципліна. Зрештою федеральний військовий закон 1874 р. визначив гімнастику в школах обов’язковою підготовчою загальновійськовою програмою для хлопців 10–15 років. Наприкінці XIX – на початку XX ст. кількість кадетських корпусів різко зменшилася. В середині XX ст. зі шкільних програм зникли військові курси, а гімнастика позбавилася мілітарних ознак. Законом 1972 р. на федеральному рівні впроваджувалася програма “Молодь+Спорт”, яка мала на меті остаточно демілітаризувати систему спортивно-гімнастичної освіти і фізичного виховання. Реалізація зазначеної програми за останні півстоліття дала можливість на необхідному рівні фізично і психологічно готувати швейцарську молодь до обов’язкової військової служби. Водночас у Швейцарії розбудовано модель громадянської освіти, яка системно впроваджується на усіх освітніх рівнях і спрямовується на формування громадянських компетентностей, а також й розуміння важливості військової або альтернативної служби.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галів М., Бурдяк Р. Початкова загальновійськова підготовка в Литовській Республіці (початок XXI ст.): роль Литовського Стрілецького Союзу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 88. Том 1. С. 25–38.
2. Галів М., Свйонтик О. Освіта як складова національної безпеки України в умовах сучасної російсько-української війни: правові засади, проблеми, досвід і завдання. *Молодь і ринок*. 2023. № 3 (211). С. 25–31. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.277194
3. Галів М., Фролов М., Онищак В. Початкова загальновійськова підготовка в Україні (кінець XX – початок XXI ст.): нормативно-правове забезпечення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 86. Том 1. С. 29–40.
4. Burgener L. Kadetten in der Schweiz. *Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift*. 1986. Nr. 10. S. 1–8.
5. Eidg. Kadettentage. 2025. URL: https://kadetten.clubdesk.com/kvs/kvs/eidg_kadettentage
6. Engel S. Youth and sport: in the service of your country? 2024. URL: https://blog.nationalmuseum.ch/en/2024/06/youth-and-sport-in-the-service-of-your-country/?utm_source=chatgpt.com
7. Furrer M. E. Militärischer Vorunterricht. *Historisches Lexikon der Schweiz*. 2008. URL: <https://hls-dhs-dss.ch/articles/008702/2008-11-13/>

8. Geschäftsstelle der deutschsprachigen EDK-Regional-konferenzen. 2018. URL: <https://www.lehrplan21.ch/sites/default/files/Uebersichten/Politische%20Bildung%20im%20Lehrplan%2021.pdf>

9. J+S-Statistiken 2019. *Jugend und Sport*. URL: <https://www.jugendundsport.ch/de/js-statistiken-2019>

10. J+S-Statistiken 2023. *Jugend und Sport*. URL: <https://www.jugendundsport.ch/de/js-statistiken-2023>

11. Lüthi C. Kadetten. *Historisches Lexikon der Schweiz*. 2021. URL: <https://hls-dhs-dss.ch/articles/008700/2021-01-11/>

12. Müller J.-J. Militärischer Vorunterricht und Kadetten in der Schweiz. *Reclam's Universum*. 18 Juni 1908, 905–909.

13. Niggeler J. Anleitung zum Turnunterricht für die eigen. Truppen, Theil I: Freiübungen, Winterthur, Bleuler, 1862.

14. Wyss C., Lötscher A. Class Counsils in Switzerland: Citizenship Education in Classroom Communities. *Journal of Social Science Education*. 2012. Vol. 11. Nr 3. P. 44–64. URL: https://1library.net/article/history-of-citizenship-education-in-switzerland.qoree07q?utm_source=chatgpt.com

REFERENCES

1. Haliv, M. & Burdiak, R. (2025). Pochatkova zahalnoviiskova pidhotovka v Lytovskii Respublitsi (pochatok XXI st.): rol Lytovskoho Striletskoho Soiuзу [Initial combined military training in the Republic of Lithuania (early 21st century): the role of the Lithuanian Rifle Union.]. *Current issues of the humanities*. Issue 88. Vol. 1. pp. 25–38. [in Ukrainian].

2. Haliv, M. & Sviontyk, O. (2023). Osvita yak skladova natsionalnoi bezpeky Ukrainy v umovakh suchasnoi rosiiskoukraiinskoi viiny: pravovi zasady, problemy, dosvid i zavdania [Education as a component of the national security of Ukraine in the conditions of the modern Russian-Ukrainian war: legal principles, problems, experience and tasks]. *Youth & market*. No. 3 (211). pp. 25–31. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.277194 [in Ukrainian].

3. Haliv, M., Frolov, M. & Onyshchak, V. (2025). Pochatkova zahalnoviiskova pidhotovka v Ukraini (kinets XX – pochatok XXI st.): normatyvno-pravove zabezpechennia [Initial combined military training in Ukraine (late 20th – early 21st century): regulatory and legal support]. *Current Issues in the Humanities*. Issue 86. Vol. 1. pp. 29–40. [in Ukrainian].

4. Burgener, L. (1986). Kadetten in der Schweiz [Cadets in Switzerland]. *Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift – General Swiss Military Journal*. Nr. 10. S. 1–8. [in German].

5. Eidg. Kadettentage [Federal Cadet Days]. (2025). Available at: https://kadetten.clubdesk.com/kvs/kvs/eidg_kadettentage [in German].

6. Engel, S. (2024). Youth and sport: in the service of your country?. Available at: https://blog.nationalmuseum.ch/en/2024/06/youth-and-sport-in-the-service-of-your-country/?utm_source=chatgpt.com [in English].

7. Furrer, M.E. (2008). Militärischer Vorunterricht [Military Preparatory Training]. *Historisches Lexikon der Schweiz*. Available at: <https://hls-dhs-dss.ch/articles/008702/2008-11-13/> [in German].

8. Geschäftsstelle der deutschsprachigen EDK-Regional-konferenzen [Office of the German-speaking EDK regional conferences]. (2018). Available at: <https://www.lehrplan21.ch/sites/default/files/Uebersichten/Politische%20Bildung%20im%20Lehrplan%2021.pdf> [in German].

9. J+S-Statistiken 2019 [Y+S statistics 2019]. *Jugend und Sport*. (2019). Available at: <https://www.jugendundsport.ch/de/js-statistiken-2019> [in German].

10. J+S-Statistiken 2023 [Y+S statistics 2023]. *Jugend und Sport*. (2023). Available at: <https://www.jugendundsport.ch/de/js-statistiken-2023> [in German].

11. Lüthi, C. (2021). Kadetten [Cadets]. *Historical Dictionary of Switzerland*. Available at: <https://hls-dhs-dss.ch/articles/008700/2021-01-11/> [in German].

12. Müller, J.-J. (1908). Militärischer Vorunterricht und Kadetten in der Schweiz [Military Preparatory Training and Cadets in Switzerland]. *Reclam's Universum*. 18 Juni. S. 905–909. [in German].

13. Niggeler, J. (1862). Anleitung zum Turnunterricht für die eigen [Instructions for Gymnastics Lessons for Your Own]. Truppen, Theil I: Freiübungen, Winterthur, Bleuler, 1862. [in German].

14. Wyss, C. & Lötscher, A. (2012). Class Counsils in Switzerland: Citizenship Education in Classroom Communities. *Journal of Social Science Education*. Vol. 11. Nr 3. pp. 44–64. Available at: https://1library.net/article/history-of-citizenship-education-in-switzerland.qoree07q?utm_source=chatgpt.com [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.09.2025



“Нехай той, хто не може досягти бажаного, бажає досяжного”.

Леонардо да Вінчі
італійський математик, художник, науковець

“Треба вчитися не думкам, а міркувати”.

Іммануїл Кант
німецький філософ

“Довіра – ознака мужності, і вірність – свідчення сили”.

Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця



УДК 378: 371.13: 159.955

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344450>

Лариса Наконечна, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0743-4576>
Марія Оліяр, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1592-1780>

УМІННЯ СЛУХАТИ ЯК БАЗОВА НАВИЧКА ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПЕДАГОГА

У статті розглянуто вміння слухати як одну із базових *soft skills* (особистісних навичок) у професійній діяльності педагога. Автори акцентували увагу на важливості цієї гнучкої навички для ефективної комунікації у навчально-виховному процесі, проаналізували погляди вітчизняних і зарубіжних науковців на *soft skills* і навичку слухання як комплекс інших, менших, навичок. У статті також детально описано 6 видів слухання, кожен з видів розглянуто з позиції ефективності комунікації "педагог-учень", з'ясовано найбільш доречні мовленнєві ситуації для описаних видів слухання. Окрім цього, автори статті запропонували власну класифікацію описаних видів слухання, взявши до уваги пріоритетні спільні ознаки цих особистісних навичок комунікації

Ключові слова: *soft skills*; особистісні навички; вміння слухати, комунікація; педагогічна діяльність.

Лім. 7.

Larysa Nakonechna, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor of the Primary Education and Educational Innovations Department,
Vasyl Stefanyk Carpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0743-4576>
Maria Oliyar, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Primary Education and Educational Innovations Department,
Vasyl Stefanyk Carpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1592-1780>

LISTENING SKILLS AS A BASIC SKILL OF EFFECTIVE COMMUNICATION AS A TEACHER

The article examines the ability to listen as one of the basic *soft skills* (personal skills) in the professional activities of a teacher. The authors of the article focused on the importance of this flexible skill for effective communication in the educational process, analyzed the views of domestic and foreign scientists (educators and psychologists) on *soft skills* and listening skills as a complex of other, smaller skills.

Listening is one of the most important skills a teacher needs to communicate with students effectively. In the article, the authors described in detail 6 types of listening: active listening, passive listening, critical listening, empathetic listening, ethical listening, and unethical listening. Each type of listening was considered from the perspective of the effectiveness of teacher-student communication.

The authors also described speech situations where a specific listening skill is successful for trusting, productive communication. In addition, the authors described in detail the types of hearing and presented their own concise classification of types of hearing, based on three classification criteria:

1. by the characteristic "active/passive perception of information":
 - non-reflexive listening (passive listening, attentive silence);
 - active reflective listening (active listening);
2. by the characteristic "focus of perception" – what the listener focuses his/her attention on:
 - critical listening – focus on information;
 - empathetic listening – focus on feelings;
3. by the criterion "compliance of feedback with cultural norms":
 - ethical listening;
 - unethical listening.

In addition, the authors of the article thoroughly revealed their own view on the practical application of the described types of listening in pedagogical speech situations.

Keywords: *soft skills*; personal skills; listening skills; communication, pedagogical activity.

Постановка проблеми. В останнє десятиліття у світі й Україні зокрема все частіше наголошують на тому, що професійність фахівця будь-якої галузі полягає не тільки у його професійних знаннях, уміннях, навичках, досвіді, але й в особистісних навичках, т.зв.

неспціалізованих надпрофесійних навичках – soft skills. Добре сформовані особистісні навички забезпечують продуктивну реалізованість фахівця у робочому процесі, успішне налагодження співпраці з колегами й ефективну взаємодію зі споживачами послуг (у широкому сенсі слова), гнучкість та вміння адаптуватися до змін як у професійній сфері, так і в суспільному житті.

Soft skills – одні з найважливіших професійних компетентностей педагога, які посідають чільне місце у його професіограмі. Дослідники наголошують на умінні ефективної комунікації як на одній з найбільш вагомих soft skills фахівців, особливо тих галузей, які стосуються сфери надання послуг, освітніх зокрема.

“Комунікація як комплекс умінь домовлятися та налагоджувати контакти, слухати співрозмовника й доносити свою точку зору стала життєво важливою навичкою професіоналів усіх галузей. Комунікативні soft skills виявляються як уніфікована особистісна здатність педагога до ефективної взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами” [6, 75].

Як зазначає С. Наход, і ми цілком погоджуємося з цим твердженням, “саме майбутні вчителі, як спеціалісти соціономічних професій, повинні мати високий рівень розвитку “soft skills”, адже робота у системі “людина-людина” орієнтована на інших, а отже непередбачувана та пов’язана з відсутністю єдиних і жорстких алгоритмів, вимог, технологій до процесу професійної діяльності” [5, 132].

Отож уміння ефективно комунікувати, а саме: взаємодіяти з людьми на всіх рівнях і в усіх сферах життя, доречно використовуючи мовні і позамовні засоби комунікації, дотримуючись норм етикету спілкування, виявляючи повагу до співрозмовника, беручи до уваги мовленнєву ситуацію, “зчитуючи” емоційний стан співрозмовника і под., доносити свою думку так, щоб вона була зрозуміла співрозмовникові, слухати і чути співрозмовника, співпрацювати в команді, вести перемовини, конструктивно й етично конфліктувати – все це комунікативні складові професіограми педагога, що забезпечують успішне досягнення професійної мети.

Аналіз досліджень і публікацій. Особистісні навички активно вивчають чимало вітчизняних і зарубіжних дослідників. Навичка слухати також є предметом обговорення і дослідження, найчастіше іноземних психологів і педагогів, бізнес-тренерів, консультантів з ділової комунікації (Іствуд Атватер, Пітер Томсон, Ю. Гіппенрейтер, Адель Фабер, Елейн Мазліш та ін.). Серед українських науковців цій темі приділяють увагу Л. Гриценюк, З. Канівець, Ю. Кириченко, Л. Любчак, Л. Монастирська, І. Ревенко та ін. Однак вважаємо недостатньо розкритим питання про навичку слухати і її роль для ефективної комунікації в освітньому середовищі.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунту-

ванні питання змісту, різновидів і значення навички слухати як однієї з ключових soft skills педагогів для успішної професійної комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазвичай говорять про те, що запорукою ефективної комунікації є уміння говорити, тоді як уміння слухати часто залишають поза увагою. Однак адекватне розшифрування інформації, закодованої у слова, інтонацію, нюанси вимови, забезпечує саме уміння слухати. Нерідко непорозуміння між співрозмовниками виникає не стільки через неправильне формулювання думки мовцем, скільки через неувважність слухача, що спричинює невідповідне трактування сказаного.

Американський психолог, автор відомої книги “Я вас слухаю...” [7] професор Іствуд Атватер невмінню слухати присвятив окремий розділ своєї книги, описав і проаналізував причини і наслідки неслухання. Він наголошував, що невміння слухати є основною причиною неефективного спілкування, оскільки саме воно призводить до непорозуміння, помилок і проблем.

У нашому буремному світі, у час постійних небезпек, прискорених суспільних змін, коли навіть найбільш стресостійкі потребують підтримки, коли навіть діти перебувають у хронічному стресі, зазнаючи надзвичайно важких травм війни, кожен вчитель – найперше вихователь, людина, яка вислухає, зрозуміє і підтримає, а потім уже вчитель-предметник.

Недарма побутує твердження, що найкращими співрозмовниками є ті, хто вміє слухати. На жаль, уміють слухати не всі, але цій навичці можна навчитися. Очевидно, що фахівці, які працюють з людьми (тип професії “людина-людина”), а серед них – педагоги, вихователі, працівники всіх рівнів закладів освіти, зобов’язані уміти слухати.

Опрацьовуючи наукові дослідження і науково-популярні публікації, що стосуються теми слухання, зіткнулися загалом з описом 6 видів слухання, які зазвичай подають або сукупно, не зважаючи на різні критерії розмежування, або розглядають тільки активне і пасивне слухання.

Дія стрункості та зручності аналізу, а також враховуючи панівну ознаку кожного виду слухання, пропонуємо таку класифікацію:

1. за ознакою “активне / пасивне сприйняття інформації”:

- нерелексивне слухання (пасивне слухання, уважне мовчання);
- активне релексивне слухання (активне слухання);

2. за ознакою “фокус сприйняття” – на чому слухач концентрує свою увагу:

- критичне слухання – фокус на інформації;
- емпатійне слухання – фокус на почуттях;

3. за ознакою “відповідність зворотного зв’язку

культурним нормам”:

- етичне слухання;
- неетичне слухання.

Нижче розглянемо ці види слухання з погляду використання їх у навчально-виховному процесі на рівні “вчитель-учень”.

За ознакою “активне / пасивне сприйняття інформації”

1. Нерефлексивне слухання (уважне мовчання, пасивне слухання) – це слухання, під час якого учитель-слухач максимально зосереджений на мовленні співрозмовника-учня, не втручається у його монолог, мовчки уважно слухає, не перебиває і не робить зауважень.

“Проте це мовчання активне, тому що потребує великого зосередження [учителя – Л.Н., М.О.] на предметі розмови, вияву розуміння, схвалення і підтримки. Зовні пасивна поведінка в дійсності вимагає великої напруги, фізичної і психологічної уваги” [4, 58]. “Нерефлексивне слухання доцільно використовувати в ситуаціях, коли учень бажає висловити свою точку зору, пережитий ним емоційний стан з приводу питання, що обговорюється на уроці” [4, 58].

Цей вид слухання доречний у тих ситуаціях, коли:

1) учень на емоційному піднесенні, схвилюваний, бажає поділитися своїми проблемами, переживаннями, радістю чи горем, сприйняттям чогонебудь, що “зачепило”, обговорити важливі для нього питання;

2) співрозмовнику складно висловити словами те, що його турбує, коли він хвилюється, соромиться, але хоче поділитися своїм емоційним станом чи висловитися щодо питання, яке обговорюють на уроці.

Учителів у таких ситуаціях важливо витримати паузу, не підганяти учня, коли той збирається думками, внутрішньо налаштовується на відповідь, розмову або говорить повільніше, ніж хотів би вчитель. “Якщо ви маєте справу з людиною, яка перебуває в стані афекту, сильного емоційного потрясіння, необхідно просто заспокоїти її. Зазвичай людина в такому стані не дуже добре контролює свої емоції та не дуже добре розуміє, що саме вона говорить. Тому віддзеркалювати їй інформацію або її почуття безглуздо і навіть шкідливо. Це лише спровокує додатковий вибух роздратування. Не допомагають і слова-блоки: “Заспокойся”, “Не плач”, “Не потрібно нервуватися”. Тому важливо просто слухати людину, давати їй зрозуміти, що вона не сама, що ви її чуєте, розумієте і готові підтримати” [1, 11].

2. Активне рефлексивне слухання (активне слухання) – слухання, особливістю якого є активний зворотний зв’язок від учителя-слухача до учня-мовця. При цьому вчитель зацікавлений у темі

розмови, аналізує отриману інформацію, реагує на почуте мімікою, жестами, короткими фразами, запитаннями, як-от: “Чи правильно я зрозумів, що...?”, на які отримує від учня схвальну або заперечну відповідь, доповнення до вже сказаного. “...на перший план виходить віддзеркалення інформації” [1, 8], тобто зворотним зв’язком слухач-вчитель віддзеркалює найперше почуту інформацію, а не “зчитані” почуття.

У процесі активного слухання учитель-слухач демонструє свою зацікавленість розмовою, розуміння змісту почутого, повагу й увагу до учня-мовця, він готовий вислухати, зрозуміти і допомогти учневі висловити свої думки і почуття. Таким чином створюється атмосфера прийняття і довіри.

Важливо, що усі співрозмовники мають змогу висловитися, уточнити отриману інформацію, що сприяє уникненню непорозумінь, вирішенню конфліктних ситуацій, встановленню тіснішого контакту.

“Внутрішній стержень активного слухання – перемикання себе (своїх думок, почуттів, стану) на співрозмовника (на його думки, почуття, стан)” [1, 9].

Активне слухання доречне також у ситуаціях перемовин, тоді, “коли партнер по спілкуванню приблизно рівний або й сильніший, а також у конфліктних ситуаціях, коли співрозмовник поводить себе агресивно або демонструє свою перевагу” [1, 9]. Активне слухання вчителя є показником, як він сприймає учня: рівноправним суб’єктом комунікації чи об’єктом впливу, поважає його як співрозмовника чи ні, визнає його право на активну позицію у навчально-виховному процесі чи упереджений щодо цього.

За ознакою “фокус сприйняття”

1. Критичне слухання – такий вид слухання, коли слухач зосереджує свою увагу на інформації, критично оцінює її зміст на достовірність, помилковість, визначає, чи є вона прийнятною для нього, чи не суперечить його знанням, поглядам, кому і за яких умов є корисною інформація.

Цей вид слухання вимагає від слухача “ретельного, систематичного мислення та міркування, щоб побачити, чи має сенс повідомлення у світлі фактичних доказів” [3]. Він не є легким, ним не всі можуть оволодіти, оскільки не у всіх розвинуто критичне мислення.

Критичне слухання добре “працює” в ситуаціях прослуховування суспільних, політичних новин, коли в інформаційному потоці треба розмежувати об’єктивне від суб’єктивного, факти від суджень мовця. Також критичне слухання ефективне за умов обміну думками, обговорення проблем, досвіду, ухвалення рішень.

Недоречним критичне слухання є тоді, коли слухач отримує нові знання від професіонала, знавця, наприклад, учень під час уроку від учителя.

Очевидно, що критичним слуханням, як і критичним мисленням, мають володіти усі педагоги, оскільки вони є не тільки “джерелом” інформації, але й інформаційними посередниками між іншими людьми, світом та учнями.

2. Емпатійне слухання – слухання, коли вчитель-слухач зосереджується на “зчитуванні” емоцій і почуттів, внутрішнього стану учня-співрозмовника. При цьому вчитель не оцінює, не дає порад, не критикує і не повчає, а співпереживає, перебуває поруч, дає дитині відчувати себе почутою, поміченою, підтриманою, що її почуття важливі, справжні, “живі”.

Емпатійний слухач має добре розвинутий емоційний інтелект, поважає співрозмовника, сприймає його як унікальну особистість, уміє уявити себе на місці розповідача.

Емпатійне слухання важливе у ситуаціях, коли учень ділиться з учителем своїми переживаннями, труднощами, хоче отримати підтримку, емпатійний зворотний зв'язок.

За ознакою “відповідність зворотного зв'язку культурним нормам”

За способом вираження зворотний зв'язок слухача може бути вербальним і невербальним, демонструючи підтримку співрозмовника, незгоду з його твердженнями або байдужість до почутого.

Невербальний (мовчазний) відгук слухача на почуте виявляється у міміці, жестах, що виявляють прихильність, відкритість, зацікавленість слухача чи, навпаки, зневагу, надмірність: вираз обличчя, положення тіла, похитування головою, (не)підтримка зорового контакту з мовцем, (не)терплячість, (не)посидючість, (не)відволікання на інші справи, намагання пришвидшити та под.

Вербальний (словесний) зворотний зв'язок – відгук слухача на почуте повнозначними фразами, схвальними чи заперечними вигуками (так, угу, справді, зрозуміло), запитаннями, обговоренням і под.

Відповідно до того, дотримується слухач етичних норм чи ні, розрізняємо слухання етичне і неетичне.

1. Етичне слухання – це слухання, у процесі якого слухач дає співрозмовникові зворотний зв'язок, дотримуючись прийнятих у суспільстві норм етикету. “Етичний слухач – це той, хто активно інтерпретує спільний матеріал та аналізує зміст та ефективність спікера. Хороші слухачі намагаються проявити повагу до оратора. Спілкування з повагою до мовця відбувається, коли слухач: а) готується слухати і б) слухає всім своїм тілом” [2].

Етичний зворотний зв'язок від слухача демонструє повагу до позиції автора, його цінностей, переконань, навіть якщо слухач їх не поділяє.

Етичні відгуки не завжди повинні мати позитивний характер. Однак схвалення повідомлення або подачі матеріалу, підкреслення позитиву і тактовна, лояльна вказівка на промахи у повідомленні,

доповіді, може допомогти підвищити впевненість співрозмовника, доповідача, заохотити його до вдосконалення. “Конструктивна критика може вказувати на недоліки доповідача, а також вносити пропозиції, ... визнає, що оратор не є досконалим і може покращити зміст або подачу повідомлення. Насправді конструктивна критика корисна для вдосконалення змісту або стилю мовлення. Етичний зворотний зв'язок завжди детально пояснює думку слухача” [2].

2. Неетичне слухання – слухання, протилежне етичному, коли слухач демонструє поведінкою, вербально і невербально байдужість або зневагу до співрозмовника і/або до того, що він повідомляє.

Одним із найважливіших моментів у будь-якому слуханні є момент зворотного зв'язку, завдяки якому в співрозмовника виникає відчуття, що він говорить не в порожнечу, не сам із собою, а з живою людиною, яка слухає та розуміє його [1, 8].

Звісно, важливо бути етичними слухачами, однак усі бувають в окремих ситуаціях, і вчителі, на жаль, також, неетичними. У спілкуванні з дітьми архіважливо демонструвати свою повагу до них, бути уважними, етичними слухачами. Адже діти особливо вразливі, для них дуже важлива думка, сприйняття тих, кому вони довірилися, відкрилися, кого поважають і від кого чекають підтримки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отож, усі описані вище види слухання доцільні для використання у навчально-виховному процесі, усім вчителям важливо ними добре володіти. Обираючи стиль слухання, педагогові варто зважати на ситуацію, тему розмови, емоційний стан і свій, і учнів. Педагог, який є уважним, етичним слухачем, порівняно з тим, який не вміє слухати, має низку переваг. Він отримує максимум необхідної інформації, має більше можливостей для керування процесом розмови, встановлення сталих довірливих контактів, позитивного вирішення проблем, конфліктів, налагодження позитивної атмосфери спілкування і, зрештою, своєю поведінкою слухання демонструє норми етикету і привчає до них своїх учнів, які є і співрозмовниками, і спостерігачами процесу спілкування з іншими.

Ми у цій статті порушили тільки один-два аспекти обширної теми уміння слухати. Переконані, що й інші грані цього питання варті уваги, дослідження, обговорення. Так само актуальним і необхідним вважаємо впровадження практик формування навички слухати як для учителів, студентів-майбутніх педагогів, так і для учнів усіх освітніх рівнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценюк Л. Слухати й чути: секрети спілкування. Навички ефективного спілкування і слухання. *Шкільний світ*, 2016. № 21. С. 8–14.

2. Етичне прослуховування. Встаньте, вимовляйте. Практика та етика публічних виступів. URL: [https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Комунікаційні_дослідження/Публічні_виступи/Публічні_виступи_\(Проект_публічних_виступів\)/03%3A_Етика_публічних_виступів/3.04%3A_Етичне_прослуховування](https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Комунікаційні_дослідження/Публічні_виступи/Публічні_виступи_(Проект_публічних_виступів)/03%3A_Етика_публічних_виступів/3.04%3A_Етичне_прослуховування) (дата звернення: 25.08.2025).

3. Критичне слухання. Встаньте, вимовляйте. Практика та етика публічних виступів. URL: https://ukrayinska.libretexts.org/Соціальні_науки/Комунікаційні_дослідження/Публічні_виступи/Встаньте%2C_вимовляйте_-_Практика_та_етика_публічних_виступів (дата звернення: 25.08.2025).

4. Любчак Л.В., Казаручик Г.М. Формування в майбутніх учителів готовності до активного слухання в процесі педагогічної взаємодії з молодшими школярами. *Молодий вчений*, 2019. № 5.2 (69.2). С. 56–59.

5. Наход С.А. Значущість “Soft skills” для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2018. № 63. С. 131–135.

6. Оліяр М., Наконечна Л. Розвиток soft skills майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Освітні обрії*. 2023. Т. 57. № 2. С. 3–76.

7. Atwater Eastwood. I Hear You: A Listening Skills Handbook, 1992. 122 c.

REFERENCES

1. Hrytseniuk, L. (2016). Slukhaty u chuty: sekrety spilkuvannya [Listen and hear: secrets of communication]. *Skills of effective communication and listening. School world*, No. 21. pp. 8–14. [in Ukrainian].

2. Etychne proslukhovuvannya. Vstante, vymovliaite. Praktyka ta etyka publichnykh vystupiv [Ethical Listening. Stand Up, Speak Up. Practice and Ethics of Public Speaking]. Available at: https://ukrayinska.libretexts.org/Sotsialni_nauky/

Komunikatsiini doslidzhennia/Publichni vystupy/Publichni vystupy (Proekt publichnykh vystupiv)/03%3A Etyka publichnykh vystupiv/3.04%3A Etychne proslukhovuvannya (Accessed 25 Aug. 2025). [in Ukrainian].

3. Krytychne slukhannia. Vstante, vymovliaite Praktyka ta etyka publichnykh vystupiv [Critical Listening. Stand Up, Speak Up. The Practice and Ethics of Public Speaking]. Available at: https://ukrayinska.libretexts.org/Sotsialni_nauky/Komunikatsiini_doslidzhennia/Publichni_vystupy/Vstante%2C_vymovliaite_-_Praktyka_ta_etyka_publichnykh_vystupiv (Accessed 25 Aug. 2025). [in Ukrainian].

4. Liubchak, L.V. & Kazaruchyk, H.M. (2019). Formuvannya v maibutnikh uchyteliv hotovnosti do aktyvnoho slukhannia v protsesi pedahohichnoi vzaiemodii z molodshymy shkoliaramy [Formation of readiness for active listening in future teachers in the process of pedagogical interaction with younger schoolchildren]. *Young scientist*. No. 5.2 (69.2). pp. 56–59. [in Ukrainian].

5. Nakhod, S.A. (2018). Znachushchist “Soft skills” dlia profesiinoho stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [The importance of “Soft skills” for the professional development of future specialists in socio-economic professions]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov*, Vol. 63. pp. 131–135. [in Ukrainian].

6. Oliiar, M. & Nakonechna, L. (2023). Rozvytok soft skills maibutnikh pedahohiv u protsesi profesiinoy pidhotovky [Development of soft skills of future teachers in the process of professional training]. *Educational horizons*. Vol 57. No 2. pp 73–76. [in Ukrainian].

7. Atwater Eastwood (1992). I Hear You: A Listening Skills Handbook, 122 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.09.2025



“Кредо інтерактивного навчання: “Піе, що я чую, я забуваю. Піе, що я бачу й чую, я трохи пам’ятаю. Піе, що я чую, бачу, обговорюю – я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю – я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром”. Наочність варта не тільки сотні слів, а й утримі ефективніша за одні лише слова. Слова – це кольорові камінці. Мало їх назбирати – треба ще навчитися з них узори викладати”.

Ірина Вільде
українська письменниця

“Якщо ти навчаєш, намагайся говорити коротко, щоб розум слухняний відразу ж зрозумів слова і зберігав їх у пам’яті правильно. Все, що зайве, зберігати розум наш не може”.

Квінт Гораций
римський поет

“Чим більше людина вчиться, тим більш пристойною вона стає. Адже в процесі навчання вона відкриває безмежність власного невігластва”.

Арістотель
давньогрецький науковець-енциклопедист, філософ



УДК [37.013.43:7]:378.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344551>

Біолета Городиська, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2415-4317>
Іван Нищак, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1750-6708>

АРТ-ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті з'ясовано важливість арт-педагогіки (арт-освіти й арт-терапії) як важливих складових підготовки майбутнього вчителя у педагогічних закладах вищої освіти. Визначено сутність понять "арт-педагогіка", "арт-освіта" й "арт-терапія", що увиразнюють мистецтво як засіб впливу на виховний, навчальний, розвивальний і лікувальний потенціал майбутніх педагогів. Виокремлено два різні за змістом напрями розглядуваної інноваційної освітньої технології – "арт-освіта" й "арт-терапія". Наголошено, що поняття "арт-освіта" включає навчання мистецтвом через систему теоретичних знань і практичних дій, спрямованих на розвиток особистості засобами мистецтва (образотворчого, театрального, музичного, хореографічного).

Серед основних арт-освітніх технологій увиразнено певні види мистецтв (образотворче, музичне, театральне, літературне, мультимедійне, кіномистецтво) та арт-освітньої діяльності у ЗВО (образотворення, художнє працетворення, музикотворення, танцетворення, театротворення). Підкреслено суттєву відмінність арт-терапії від арт-освіти, що полягає у специфіці основного виду діяльності педагога, психологічній корекції, тобто лікуванні мистецтвом, творчістю.

Визначено такі основні види арт-терапії, як: ізотерапія, кольоротерапія, музикотерапія, пісочна терапія, відеотерапія, денс-, фото-, ігротерапія, казкотерапія, бібліотерапія, драматерапія, імаготерапія. Відстежено спільну мету арт-освіти й арт-терапії: створення умов для емоційного самовираження та реалізації внутрішнього творчого потенціалу студентів через мистецьку діяльність та розвиток їхніх морально-естетичних якостей.

Акцентовано, що сучасна школа потребує не просто вчителя, а теоретично активного і практично інноваційного ментора, коучера, який гнучко реагує на зміни в освіті, постійно самовдосконалюється, інтегрує теорію з практикою, уводить мистецтво до змісту навчальних предметів задля успішного розвитку й мобільності учня. Наголошено, що арт-педагогіка в освітньому процесі ЗВО охоплює безліч мистецьких форм, активізуючи естетичне сприйняття, креативне мислення, емоційну чутливість і соціальну "відкритість" здобувачів освіти. Завдяки застосуванню мистецтва як універсального засобу комунікації арт-педагогіка дає змогу сучасній молоді вільно виражати себе, опановувати нові моделі поведінки, усвідомлювати власну культурну ідентичність.

Ключові слова: арт-педагогіка; арт-освіта; арт-терапія; мистецтво; заклад вищої освіти; підготовка майбутніх учителів; професійна підготовка; студентська молодь.

Лім. 15.

Violetta Gorodyska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2415-4317>
Ivan Nyshchak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1750-6708>

ART PEDAGOGY AS A MEANS OF TRAINING MODERN TEACHERS

The article highlights the importance of art pedagogy (art education and art therapy) as essential components of future teacher training in higher education institutions. It defines the essence of the concepts of "art pedagogy", "art education", and "art therapy", which emphasize art as a means of influencing the educational, training, developmental, and therapeutic potential of future teachers. Two different areas of the innovative educational technology under consideration have been identified: "art education" and "art therapy".

It is emphasized that the concept of "art education" includes learning through art via a system of theoretical knowledge and practical actions aimed at personal development through the means of art (visual, theatrical, musical, and choreographic). Among the main art-educational technologies, certain types of arts (fine arts, music, theater, literature, multimedia and film) and art-educational activities in institutions of higher education (image creation, artistic work creation, music creation, dance creation, theater creation) are highlighted.

The essential difference between art therapy and art education, which is the main activity of a teacher, psychological correction, i.e., treatment through art and creativity, is emphasized. The following main types of art therapy were identified: isotherapy, color therapy, music therapy, sand therapy, video therapy, dance, photo, and game therapy, fairy tale therapy, bibliotherapy, drama therapy, and imago therapy.

The common goal of art education and art therapy has been identified: to create conditions for emotional self-expression and the realization of the students' inner creative potential through artistic activity and the development of their moral and aesthetic qualities. It is found that learning and mastering modern art education technologies and their future implementation in secondary education institutions will contribute not only to intellectual development, but also to artistic, creative, emotional, and value-based personal development.

It is emphasized that modern schools need not just teachers, but theoretically active and practically innovative mentors and coaches who respond flexibly to changes in education, constantly improve themselves, integrate theory with practice, and introduce art into the content of academic subjects for the successful development and mobility of students. It is emphasized that art education in the educational process of higher education institutions covers a variety of artistic forms, stimulating aesthetic perception, creative thinking, emotional sensitivity, and social "openness" in students. Thanks to the use of art as a universal means of communication, art education enables modern youth to freely express themselves, master new models of behavior, and become aware of their own cultural identity.

Keywords: art pedagogy; art education; art therapy; art; higher education institution; training of future teachers; professional training; student youth.

Постановка проблеми. У сучасних умовах трансформації освітньої парадигми пріоритетом постає орієнтація на особистість як найвищу цінність суспільства. Такий підхід передбачає створення педагогом сприятливого освітнього середовища у закладах вищої освіти, яке оптимізує соціокультурну адаптацію та освітню діяльність студентської молоді, її всебічний розвиток. Гуманізація освітнього процесу уможливорює впровадження новітніх методик, форм і засобів навчання, які відповідають потребам сучасного здобувача освіти. У наведеному контексті актуальним видається формування поліфункціонального освітнього простору, що базується на засадах інтеграції, міждисциплінарності та особистісно орієнтованого підходу. Одним з ефективних засобів реалізації перелічених чинників науковці вважають *арт-педагогіку* (*арт-освіту*, *арт-терапію*) як інноваційну освітню технологію, що поєднує виховний, навчальний, розвивальний і лікувальний потенціали засобів мистецтва.

Арт-педагогіка є ефективним інструментом для соціалізації й самореалізації молоді та розв'язання низки проблем інклюзивної освіти. Технології арт та їх інтеграція в освітній процес відповідають вимогам сучасної школи, сприяють реалізації її ключової мети – розвитку творчої, самостійної, духовно багатой, компетентної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням арт-педагогіки як сучасного наукового напрямку загальної педагогіки серед вітчизняних дослідників займаються О. Деркач ("Арт-педагогіка як інноваційна технологія особистісно-орієнтованого навчання та виховання") [2]; І. Дмитрієва, А. Іваненко, Л. Одинченко ("Арт-педагогіка як сучасний педагогічний напрям у спеціальній освіті") [4]; М. Замелюк, С. Міліщук ("Артпедагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку") [5]; А. Ратушинська ("Арт-педагогічний супровід професійної підготовки майбутнього вчителя") [10];

О. Сорока ("Арт-педагогічний супровід молодших школярів") [12], О. Тадеуш ("Арт-педагогіка як поліфункціональна технологія навчання, виховання та розвитку особистості") [14], О. Шульженко ("Ефективність використання засобу арт-педагогіки в закладах вищої освіти") [15] та ін.

Вагомий внесок у з'ясування специфіки використання мистецтва упродовж виховання й навчання молоді здійснили українські науковці М. Лещенко ("Педагогіка виховання мистецтвом") [6]; О. Отич, Г. Падалка ("Педагогіка мистецтва") [7; 8]; О. Половіна, І. Кондратець ("Арт-освіта дітей дошкільного віку") [9]; О. Рудницька ("Мистецька освіта") [11]; М. Стельмахович ("Виховний потенціал народного мистецтва") [13] та ін.

Незважаючи на значну кількість наукових публікацій, автори не приділяють достатньо уваги дослідженню можливостей арт-педагогіки як засобу виховання сучасного вчителя. У науковому дискурсі зазвичай переважає інтерпретація арт-педагогіки як комплексу корекційних соціально-педагогічних методик, технік і тренінгових підходів. У межах опрацьованого наукового поля сьогодні відсутні ґрунтовні, комплексні дослідження, спрямовані безпосередньо на розв'язання означеної проблематики арт-педагогіки – виокремлення арт-освіти й арт-терапії як окремих освітніх технологій.

Визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. У вітчизняних ЗВО актуалізується потреба нової парадигми, нових підходів до освітнього процесу загалом, переосмислення його організації у контексті модернізації та впровадження компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходів.

Змістовий компонент підготовки майбутніх педагогів у ЗВО сьогодні передбачає пріоритет практико-орієнтованих знань над суто теоретичними. Ідеться, зокрема, про необхідність надання майбутньому педагогу навчальних відомостей для опанування сучасних арт-освітніх технологій, їх подаль-

шого втілення у практику закладу загальної середньої освіти, що, зі свого боку, сприятиме не лише інтелектуальному, а й мистецько-творчому, емоційно-ціннісному розвитку сучасного молодого покоління. Адже саме емоційно позитивне сприйняття навчальної діяльності стимулює пізнавальну активність, формує впевненість у власних можливостях, забезпечує внутрішню гармонію та підґрунтя для становлення самодостатньої, всебічно розвиненої особистості, її самореалізації.

Заклад загальної середньої освіти сьогодні потребує не просто вчителя, а теоретично активного і практично інноваційного ментора, коучера, який гнучко реагує на зміни в освіті, постійно самовдосконалюється, інтегрує теорію з практикою і головне – метою своєї діяльності вважає успішний розвиток учня як особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед сучасних освітніх інновацій особливе місце займає арт-педагогіка як ефективний інструмент гуманізації та модернізації освітнього процесу. З'ясуємо насамперед її науковий апарат.

Арт-педагогіка, за визначенням А. Ратушинської, – це сучасний напрям педагогічної науки прикладного характеру, який спрямований на використання мистецтва як ефективного інструмента навчання, виховання та розвитку особистості, а також на пошук універсальних способів застосування художніх засобів для реалізації різних освітніх і виховних цілей [10, 117].

На думку О. Деркач, під арт-педагогікою доцільно розуміти складову педагогіки із застосуванням мистецтва як засобу навчання, виховання, розвитку та взаємопідтримки учасників освітнього процесу, спрямовану на вирішення завдань інтелектуального та мистецько-творчого розвитку особистості, що забезпечує полегшення процесу навчання, а також сприяє мотивуванню студентів до самопошуку, самонавчання, самореалізації та саморозвитку [3, 18–25].

При підготовці майбутнього педагога у ЗВО пріоритетним видається індивідуальний особистісно-орієнтований підхід як цінне джерело активізації навчального процесу. Оскільки арт-педагогіка в освітньому процесі інтегрує безліч мистецьких форм (музику, образотворчість, театр, літературну творчість, танець тощо), вона сприяє розвитку креативного мислення, естетичного сприйняття, емоційної чутливості та соціальної “відкритості” здобувачів освіти. Завдяки застосуванню мистецтва як універсального засобу комунікації арт-педагогіка дає змогу молоді вільно виражати себе, опановувати нові моделі поведінки, усвідомлювати власну культурну ідентичність.

У сучасних воєнних умовах зростає психологічне навантаження на молодь, посилюються соціальні ризики і динамічні зміни у вітчизняному суспільстві.

Відтак використання арт-педагогічних технологій сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку навичок емоційного саморегулювання, зниженню рівня тривожності. Арт-практики налагоджують позитивний психологічний клімат у навчальному закладі, полегшують процеси навчання й соціалізації, розвивають емпатію й толерантність студентів.

Таким чином, впровадження арт-педагогіки у процес професійної підготовки майбутніх учителів є важливим кроком, що полягає, по-перше, у збагаченні традиційних форм педагогічної діяльності, по-друге, у забезпеченні успішної соціокультурної адаптації майбутніх учителів, по-третє, у здобутті ними фахових знань та вмінь на основі мистецтвознавчого підходу, а також у формуванні творчого світогляду і здатності до самовираження та самореалізації особистості.

Сьогодні все більш затребуваною видається ще одна складова арт-педагогіки – *арт-освіта*, що ґрунтується на використанні образотворчого, театрального, музичного й хореографічного мистецтв як ефективних засобів розвитку, виховання та навчання повноцінної здорової молоді. Основна мета арт-освіти передбачає забезпечення психолого-педагогічних умов для становлення особистості студента, розвитку його творчого потенціалу, формування естетичної культури [1, 7]. Отже, у процесі фахової підготовки студентів у педагогічних ЗВО дедалі яскравіше увиразнюється унікальна за емоційним впливом роль мистецтва та необхідність його специфічного застосування у професійній діяльності сучасного вчителя.

На думку фахівців, арт-освіта як складова освітніх програм у педагогічних ЗВО набуває особливого значення, оскільки сприяє формуванню емоційно зрілої особистості. Адже сучасний педагог має володіти не лише предметними знаннями і професійною майстерністю, а й здатністю інтегрувати мистецькі засоби в освітній процес. Арт-освіта в зазначеному аспекті видається важливим ресурсом розвитку креативного мислення, емоційного інтелекту й комунікативних навичок студентів, їх естетичного збагачення та задоволення.

У сучасному освітньому просторі мистецтво сприймається не лише як важливий елемент культурної спадщини, але і як самостійний арт-освітній напрям, що інтегрує специфічні пізнавальні, комунікативні та ціннісні смисли. Включення мистецтва до змісту підготовки майбутнього вчителя сприяє формуванню його культурної компетентності, а також активізації інтелектуального розвитку. З цього приводу дослідниця О. Отич зауважує, що необхідно дедалі ширше й масовіше використовувати мистецькі види діяльності у навчанні й вихованні студентської молоді [7, 41].

Для кращого засвоєння студентами навчального матеріалу фахівці радять опановувати навички так

званого “самозанурення у проблематику”, а також самореалізації та самовираження у мистецтві і через мистецтво.

Сучасні арт-освітні технології охоплюють численні види мистецтва, зокрема:

– *образотворче* (малювання на вільну тематику; створення “асоціативних малюнків” (арт-проективний метод); відвідування віртуальних музеїв, міжнародних і вітчизняних художніх виставок тощо);

– *музичне* (слухання музики; імпровізація на музичних інструментах; аналіз емоцій, викликаних прослуховуванням музики та ін.);

– *театральне* (створення театральних етюдів, п'єс, масок тощо);

– *літературне* (колективне написання історій про себе та власну діяльність, своє хобі, дозволя, місто (село), власне бачення майбутньої професії тощо);

– *мультимедійне* (створення відеороликів, фотоколажів із метою самовираження та ін.);

– *кіномистецтво* (перегляд фрагментів відібраних кінофільмів задля пошуку моральних орієнтирів та соціальних цінностей тощо).

Відповідно до наведеного переліку арт-освітніх технологій науковці виокремлюють і різновиди зумовленої ними арт-освітньої діяльності:

1) *образотворення* (малювання різними техніками: на мокрому склі, папері, природними матеріалами, повітряними фломастерами, мильними бульбашками, нитками; штрихування; монотипія; кляксографія; “штампування”; акватуш; граттаж; колаж та ін.);

2) *художнє працетворення* (аплікація; ліплення; оригамі; квілінг та ін.);

3) *музикотворення* (прослуховування музики; спів; музично-ритмічні ігри; гра на музичних інструментах тощо);

4) *танцетворення* (танці й ритмічні рухи);

5) *театротворення* (драматизація; інсценізація) [10, 120].

Як уже зазначалося, арт-педагогіка включає не лише арт-освіту (навчання мистецтвом), але й *арт-терапію*, як суттєвий різновид психотерапії та психологічної корекції, що передбачає лікування мистецтвом і художньою творчістю через психокорекційну діяльність педагога.

Сутність арт-терапії полягає у реалізації вільної творчої діяльності педагога зі студентами із застосуванням різних технологій, методик, методів та прийомів, природних та художньо-творчих матеріалів, які уможливають вияви власних переживань і страхів, їх подолання шляхом мистецьких засобів задля усунення негативних відчуттів, формування стресостійкості у розв'язанні конфліктних ситуацій тощо. Іноді студент є замкнутим, не багатослівним, скутим через різні негативні життєві чи сімейні проблеми, але він при цьому може виража-

ти свій внутрішній потенціал через мистецькі прояви: музику, малюнок, гру, театр, танець. Арт-терапія дає змогу успішно долати внутрішні проблеми, негаразди, увиразнити особливі почуття і переживання, підвищити самооцінку, розвивати творчі здібності, уяву, набувати практичних навичок художньої діяльності й естетичного досвіду загалом [5, 53].

За допомогою арт-терапії, в силу її мистецького впливу, можна позбутися психотравмуючих емоцій, оскільки корекційні заходи викликають позитивні переживання ситуацій за допомогою терапевтичних та корекційних дій, що породжують позитивні переживання, знімають стрес, утому, приносять задоволення.

Зі свого боку, арт-терапія поєднує такі численні підвиди, як:

– *ізо́терапія* (лікування малюванням, ліпленням);

– *кольоро́терапія* (лікування розмаїтою гамою кольорів);

– *музикотерапія* (лікування різножанровою музикою);

– *пісочна терапія* (лікування піском та проведення різних маніпуляцій із ним);

– *відеоте́рапія* (лікування фільмами, присвяченими моральним проблемам та доланню життєвих негараздів чи перешкод);

– *денс-, фото-, ігроте́рапія* (вплив танцювальних елементів на заняттях, мистецтва фотографії (створення колажів), лікування іграми);

– *казкотерапія* (лікування казками);

– *бібліоте́рапія* (лікування читанням, “словом”);

– *драмате́рапія* (розігрування театрального сюжету за темами);

– *імаготерапія* (лікування художніми образами через здійснення інсценізації та драматизації творів) [1, 39–40].

Увиразнюючи сутність та змістові аспекти арт-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх педагогів, можемо стверджувати, що арт-педагогіка (арт-освіта й арт-терапія) загалом передбачає:

а) створення умов для емоційного самовираження та реалізації внутрішнього творчого потенціалу студента через мистецьку діяльність;

б) залучення здобувачів освіти до різних форм художньо-творчої активності з метою задоволення їхніх потреб у розвитку, навчанні й самореалізації;

в) здійснення цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи зі студентами шляхом організації освітнього процесу у ЗВО з використанням різних видів мистецтва (образотворчого (малювання, ліплення, аплікація); музичного (музичне виконавство, гра на музичних інструментах); хореографічного (танцювальні рухи); театралізованого (театралізовані ігри) тощо);

г) розвиток морально-естетичних якостей майбутніх учителів.

Як наголошує О. Шульженко, включення арт-освітніх технологій до навчальних дисциплін (“Арт-педагогіка”, “Арт-освіта”, “Арт-терапія”) уможливило розширення професійно-педагогічних компетенцій студентів, що сприятиме їхній успішній педагогічній діяльності [15, 260–263].

Задля ефективної реалізації арт-освіти у ЗВО необхідно модернізувати освітній процес, що передбачає створення арт-зон, проведення майстер-класів (із залученням художників, музикантів, театралів), організацію Днів мистецтва, проведення інтегрованих занять, що передбачають поєднання впливу мистецтва з іншими видами навчальної діяльності здобувачів освіти.

Сьогодні арт є важливим компонентом змісту навчальних дисциплін із різних галузей науки. Інтеграція мистецтвознавчих знань сприяє формуванню міжпредметних зв'язків між теоретичними й фаховими навчальними дисциплінами. У контексті професійної підготовки майбутніх педагогів мистецтвознавчий аспект арт-педагогіки набуває особливо важливого значення, оскільки передбачає вивчення українських народних традицій, урахування регіональних і етнокультурних особливостей, а також вітчизняних культурно-художніх надбань. Такий підхід забезпечує глибше розуміння та бачення мистецтва як важливого чинника духовного і професійного розвитку особистості.

Висновки. Таким чином, арт-освіта й арт-терапія у педагогічній діяльності – це складові арт-педагогіки, що ґрунтуються на мистецькій освіті, де арт-освіта включає навчання мистецтвом, а арт-терапія – лікування мистецтвом та творчістю. У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів важливо використовувати систему арт-педагогічного супроводу задля створення відповідного культурно-мистецького продукту, а також ефективного процесу навчання професійно-орієнтованих дисциплін.

Системне впровадження арт-педагогічних підходів сприятиме залученню студентів до пошуково-творчої, проєктно-дослідницької діяльності на засадах синтезу мистецтв, уможливить формування міцних фахових знань та необхідних умінь і навичок, посилить інтелектуальний й емоційний розвиток особистості майбутнього вчителя. Крім того, впровадження арт-педагогічних підходів у структуру сучасного освітнього процесу ЗВО є необхідною умовою реалізації принципів гуманістичної освіти, що відповідає стратегічним завданням розвитку Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Городиська В.В. Методика арт-освіти дітей дошкільного віку : методичні рекомендації до семінарських занять. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2025. 168 с.

2. Деркач О.О. Арт-педагогіка як інноваційна технологія особистісно-орієнтованого навчання та виховання. 2010. URL: http://akord.at.ua/publ/statii_2/art_pedagogika_jak_inn_ovacijna_tekhnologija_osobistisno_orientovanogo_na_vchannja_ta_vikhovannja/3-1-0-4

3. Деркач О.О. Виховний потенціал арт-педагогіки як об'єкт науково-педагогічної рефлексії. *Простір арт-терапії : Мистецтво життя* : Матеріали XII Міжнародної між-дисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 27 – 28 лютого 2015 р.) / за наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдюкової, О.А. Бреусенко-Кузнєцова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. Київ : Золоті ворота, 2015. С. 18–25.

4. Дмитрієва І., Іваненко А., Одинченко Л. Артпедагогіка як сучасний педагогічний напрям у спеціальній освіті. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 1 (103). С. 241–250.

5. Замелюк М.І., Мілішук С.О. Арт-педагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 12.1 (64.1). С. 50–54.

6. Лещенко М.П. Педагогічна майстерність учителя в альтернативних формах навчання : дорога до дитячих сердець. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка*. 2005. № 24. С. 12–17. URL : <https://eprints.zu.edu.ua/782/2/980259D4.pdf>

7. Отіч О.М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки (порівняльний аналіз концептуальних засад). *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика* / О.П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О.В. Михайличенко, редактор Г.Ю. Ніколаї. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 255 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706489/1/%D0%9E%D1%82%D0%B8%D1%87%20%D0%9E..pdf>

8. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: домінантні аспекти розвитку. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 152. С. 31–37 URL: <https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/152/9.pdf>

9. Половіна О., Кондратець І. Артосвіта : навч.-метод. посіб. Київ: Київ ун-т. ім. Б. Грінченка, 2022. 556 с.

10. Ратушинська А. Арт-педагогічний супровід професійної підготовки майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 13. С. 116–124.

11. Рудницька О.П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти. *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2022. С. 36–54.

12. Сорока О. Арт-педагогічний супровід молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 22. С. 152–155. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2011_22_55

13. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1996. 288 с.

14. Тадеуш О.М. Артпедагогіка як поліфункціональна технологія навчання, виховання та розвитку особистості. *Наукові записки*. 2018. № 170. С. 118–122.

15. Шульженко О. Ефективність використання засобу арт-педагогіки в закладах вищої освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 8 (72). С. 260–263.

REFERENCES

1. Horodyska, V.V. (2025). *Metodyka art-osvity ditei doskilnoho viku : metodychni rekomendatsii do seminarsskykh zaniat* [Methodology of art education of preschool children:

methodical recommendations for seminar classes]. Drohobych, 168 p. [in Ukrainian].

2. Derkach, O.O. (2010). Art-pedahohika yak innovatsiina tekhnolohiia osobystisno-orientovanoho navchannia ta vykhovannia [Art pedagogy as an innovative technology of person-oriented learning and upbringing]. Available at: http://akord.at.ua/publ/statti_2/art_pedagogika_jak_inn_ovacijna_tekhnologija_osobistisno_orientovanogo_navchannja_ta_vikhovannja/3-1-0-4 [in Ukrainian].

3. Derkach, O.O. (2015). Vykhovnyi potentsial art-pedahohiky yak ob'ekt naukovo-pedahohichnoi refleksii [The educational potential of art pedagogy as an object of scientific and pedagogical reflection]. *The space of art therapy: The art of life: Materials of the 12th International interdisciplinary scientific and practical conference* (Kyiv, February 27-28, 2015) / by science. ed. A.P. Chuprikova, L.A. Naidyonova, O.A. Breusenko-Kuznetsova, O.L. Voznesenska, O.M. Sknar. Kyiv, pp. 18–25. [in Ukrainian].

4. Dmytriieva, I., Ivanenko, A. & Odyuchenko, L. (2023). Artpedahohika yak suchasnyi pedahohichnyi napriam u spetsialnii osviti [Art pedagogy as a modern pedagogical direction in special education]. *Humanization of the educational process*. No. 1 (103). pp. 241–250. [in Ukrainian].

5. Zameliuk, M.I. & Milishchuk, S.O. (2018). Art-pedahohika yak zasib rozvytku tvorchoi uiavy u ditei doshkilnoho viku [Art pedagogy as a means of developing creative imagination in preschool children]. *A young scientist*. No. 12.1 (64.1). pp. 50–54. [in Ukrainian].

6. Leshchenko, M.P. (2005). Pedahohichna maisternist uchytelia v alternatyvnykh formakh navchannia : doroha do dytiachykh serdets [Pedagogical mastery of the teacher in alternative forms of education: the road to children's hearts]. *Visnyk Zhytomyr State University named after Ivan Franko*. No. 24. pp. 12–17. [in Ukrainian].

7. Otych, O.M. (2010). Pedahohika mystetstva u systemi mystetskykh subdystsyplin pedahohiky (porivnialnyi analiz kontseptualnykh zasad) [Art pedagogy in the system of art subdisciplines of pedagogy (comparative analysis of conceptual foundations)]. *Art education in Ukraine: theory and practice* / O.P. Rudnytska [etc.]; general ed. O.V. Mykhailychenko, editor G.Yu. Nikolai Sumy, 255 p. pp. 35–66. [in Ukrainian].

8. Padalka, H. (2017). Pedahohika mystetstva : Dominantni aspekty rozvytku [Art pedagogy: dominant aspects of development]. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences*. Kropyvnytskyi, Vol. 152. pp. 31–37. [in Ukrainian].

9. Polovina, O. & Kondratets, I. (2022). Artosvita : navch.-metod. posib. [Artosvit: educational method. Manual]. Kyiv, 556 p. [in Ukrainian].

10. Ratushynska, A. (2016). Art-pedahohichniy suprovid profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Art-pedagogical support of professional training of the future teacher]. *Problems of modern teacher training*. No. 13. pp. 116–124. [in Ukrainian].

11. Rudnytska, O.P. (2022). Psykholoho-pedahohichni problemy zahalnoi ta mystetskoï osvity [Psychological and pedagogical problems of general and art education]. *Art in personality development: a monograph* / edited by N.G. Nichkalo. Chernivtsi, pp. 36–54. [in Ukrainian].

12. Soroka, O. (2011). Art-pedahohichniy suprovid molodshykh shkoliariv [Art-pedagogical support of younger schoolchildren]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*. Issue 22. pp. 152–155. [in Ukrainian].

13. Stelmakhovych, M.H. (1996). Ukrainska rodynna pedahohika [Ukrainian family pedagogy: teacher. Manual]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].

14. Tadeush, O.M. (2018). Artpedahohika yak polifunktsionalna tekhnolohiia navchannia, vykhovannia ta rozvytku osobystosti [Art pedagogy as a multifunctional technology of learning, education and personality development]. *Proceedings*. No. 170. pp. 118–122. [in Ukrainian].

15. Shulzhenko, O. (2019). Efektyvnist vykorystannia zasobu art-pedahohiky v zakladakh vyshchoi osvity [The effectiveness of the use of art pedagogy in institutions of higher education]. *A young scientist*. No. 8 (72). pp. 260–263. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.09.2025



“Наша праця – це повсякчасна зміна ситуацій, що викликає то посилене збудження, то гальмування. Тому вміння володіти собою, тримати себе в руках – одне з найбільш необхідних умінь, від якого залежать і успіх діяльності педагога, і його здоров'я. Невміння правильно гальмувати щоденні й щогодинні збудження, невіміння володіти ситуаціями – ось що передусім висотує серце, виснажує нервову систему вчителя”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Навіть в суспільстві двох чоловік я неодмінно знайду, чому у них повчитися. Їх достоїнства я постараюся наслідувати, а на їх недоліках сам буду вчитися”.

Конфуцій
давньо китайський філософ



УДК 371.311.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.341481>

Наталія Чубінська, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4803-2453>

Тетяна Горохівська, доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5997-4676>

Тетяна Гельжинська, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3280-5199>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано актуальність формування управлінської компетентності майбутніх лікарів у контексті реформ системи охорони здоров'я України та євроінтеграції. Проаналізовано наукові дослідження та уточнено авторське визначення цієї компетентності як інтегративної професійно-особистісної якості, що охоплює знання, вміння (організація процесу, координація команди, прийняття рішень) та професійно значущі якості. Визначено та теоретично обґрунтовано комплекс педагогічних умов її формування: інтеграція управлінської підготовки у зміст освіти, використання практико-орієнтованих технологій (кейс-метод, симуляції, проєкти, тренінги), створення управлінсько-орієнтованого освітнього середовища (практика на клінічних базах, самоврядування, менторство) та забезпечення суб'єктної позиції студентів (індивідуалізація, рефлексія).

Ключові слова: управлінська компетентність; формування управлінської компетентності; педагогічні умови; професійна підготовка; майбутній лікар; заклад вищої медичної освіти; компетентнісний підхід; практико-орієнтовані технології навчання; освітнє середовище.

Літ. 41.

Nataliya Chubinska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department,

Institute of Law, Psychology and Innovative Education,

Lviv Polytechnic National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4803-2453>

Tetyana Horokhivska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department,

Institute of Law, Psychology and Innovative Education,

Lviv Polytechnic National University

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5997-4676>

Tetyana Gelzhynska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department,

Institute of Law, Psychology and Innovative Education,

Lviv Polytechnic National University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3280-5199>

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE PHYSICIANS IN HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTIONS

The article substantiates the relevance of the problem of forming managerial competence among future doctors in the context of reforming Ukraine's healthcare system, implementing European standards for the quality of medical services, and strengthening the autonomy of medical institutions. An analysis of scientific research on the competency approach in medical education, the essence and structure of managerial competence, the specifics of managerial activity in the healthcare sector, and the pedagogical conditions for the professional training of future specialists is conducted. The author's definition of managerial competence of a future doctor as an integrative professional and personal quality is specified, characterized by a system of

knowledge about the theory and practice of management in the medical sector, skills and abilities for organizing the medical and diagnostic process, coordinating the activities of the medical team, making clinical and organizational decisions, as well as professionally significant qualities. The structure of managerial competence is substantiated, comprising cognitive, behavioural, personal, motivational, and value components. A set of pedagogical conditions for the formation of managerial competence of future doctors has been identified and theoretically substantiated: integration of managerial training into the content of professional education at the macro-, meso- and micro-levels; use of practice-oriented learning technologies (case method, simulation learning, project learning, business games, trainings); creation of a managerial-oriented educational environment through the involvement of students in real managerial practice on clinical bases, student self-government, mentoring and scientific activity; ensuring the subjective position of students through individualization of learning, reflective practices and selectivity of educational trajectories. The content of each pedagogical condition has been revealed, and the methods, forms and means of their implementation in the educational process of higher medical education institutions have been characterised. Promising directions for further research into the problem have been identified, in particular, the specifics of the formation of managerial competence of doctors of various specialities, the possibilities of digitalising the process of forming managerial competence, and the development of a system for the continuous development of managerial competence at different stages of professional training.

Keywords: managerial competence; managerial competence formation; pedagogical conditions; professional training; future physician; higher medical education institution; competence-based approach; practice-oriented learning technologies; educational environment.

Актуальність дослідження та аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування управлінської компетентності майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти набуває особливої актуальності в контексті сучасних трансформацій системи охорони здоров'я України та глобальних викликів медичної галузі [41]. Реформування медичної сфери, впровадження європейських стандартів якості медичних послуг, децентралізація системи охорони здоров'я та посилення автономії медичних закладів зумовлюють необхідність підготовки лікарів нової генерації, які володіють не лише професійними клінічними знаннями, а й здатністю ефективно управляти ресурсами, координувати роботу медичних команд та приймати стратегічні рішення [14, 112; 15, 6].

Сучасний лікар виконує множинні ролі: клініциста, дослідника, викладача та менеджера. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, понад 70 % лікарів упродовж професійної кар'єри обіймають керівні посади різного рівня або беруть участь у процесах управління медичними підрозділами [39]. Проте традиційна модель медичної освіти переважно орієнтована на формування клінічних компетентностей, залишаючи поза увагою систематичний розвиток управлінських умінь та навичок [27, 113].

Особливої гостроти проблема набуває в умовах пандемічних викликів, які продемонстрували критичну важливість управлінської компетентності медичних працівників для ефективної організації роботи закладів охорони здоров'я в кризових ситуаціях [31, 536]. Відсутність належної управлінської підготовки призводить до неефективного використання ресурсів, зниження якості медичної допомоги, професійного вигорання та конфліктів у медичних колективах [4, 78].

Євроінтеграційні процеси в освітній та медичній сферах України, імплементація Болонських принципів та стандартів WFME (World Federation

for Medical Education) [39] актуалізують необхідність модернізації змісту та методів професійної підготовки майбутніх лікарів з урахуванням вимог до формування управлінської компетентності. Компетентнісний підхід, закріплений у Законі України "Про вищу освіту" [40] та Національній стратегії реформування системи охорони здоров'я [41], визначає управлінську компетентність як інтегральну складову професійної компетентності сучасного лікаря.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування управлінської компетентності майбутніх лікарів перебуває на перетині кількох наукових галузей: педагогіки вищої школи, медичної освіти, теорії управління та професійної підготовки фахівців. Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити декілька провідних напрямів досліджень.

Теоретико-методологічні основи компетентнісного підходу в медичній освіті розроблялися у працях вітчизняних науковців. Ю. Вороненко, В. Краснов та О. Мінцер досліджували концептуальні засади реформування медичної освіти в Україні на основі компетентнісної парадигми [7, 8]. В. Фіалковський та Л. Ковальчук обґрунтували структуру професійної компетентності лікаря в контексті європейських освітніх стандартів [27, 114; 13, 33]. Теоретичні аспекти компетентнісного підходу в професійній освіті представлені у дослідженнях Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко [3, 46; 22, 66; 25, 89].

Сутність та структура управлінської компетентності фахівців розглядалася у працях вітчизняних учених. Л. Карамушка та О. Філь досліджували психологічні аспекти формування управлінської компетентності майбутніх керівників [12, 124]. Г. Єльнікова розробила теоретичні основи управлінської

компетентності керівників освітніх закладів [9, 56]. О. Романовський та В. Михайличенко обґрунтували компоненти управлінської компетентності майбутніх інженерів, що може бути екстрапольовано на медичну галузь [19, 80; 24, 25].

Специфіка управлінської діяльності у сфері охорони здоров'я висвітлена у працях В. Лехан, Л. Крячкової, М. Білінської, які досліджували особливості менеджменту медичних закладів в умовах реформування галузі [15, 7; 14, 98; 4, 145]. З. Надюк проаналізувала управлінські функції лікарів різних спеціальностей [20, 44]. Зарубіжний досвід формування лідерських та управлінських компетентностей у медичній освіті представлений у працях D. Blumenthal, B. Stoller, L. Freid, які обґрунтували необхідність інтеграції management and leadership training у програми підготовки лікарів [28, 515; 37, 877; 31, 536].

Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців досліджували А. Алексюк, С. Сисосова, О. Дубасенюк [1, 234; 26, 112; 8, 12]. Н. Іпполітова та М. Стеркіна розробили методологію визначення та обґрунтування педагогічних умов у дисертаційних дослідженнях [11, 9]. У контексті медичної освіти педагогічні умови ефективної професійної підготовки вивчали Х. Аль-Мудаміді, І. Мельничук, Н. Ничкало [2, 87; 18, 156; 21, 12].

Міжнародний досвід формування управлінської компетентності медичних працівників представлений у дослідженнях J. Bohmer та T. Lee, які проаналізували моделі інтеграції бізнес-освіти у медичні програми провідних університетів світу [28, 516; 33, 2069]. K. Myers та S. Lemaу-Paquette досліджували ефективність різних педагогічних методів розвитку лідерських якостей студентів-медиків [36, 3; 34, 630]. M. McKimm та K. Swanwick обґрунтували концепцію "медичного лідерства" як інтегральної складової професійної ідентичності лікаря [35, 182; 38, 23].

Методичні аспекти формування управлінських умінь у майбутніх лікарів розглядалися у працях вітчизняних дослідників. О. Волосовець та Ю. Вороненко обґрунтували доцільність впровадження дисциплін управлінського циклу у програми додипломної медичної освіти [6, 7]. І. Булах та О. Хоменко розробили методичні рекомендації щодо формування організаційних компетентностей студентів медичних університетів [5, 13]. Т. Ілляшенко дослідила педагогічні умови підготовки майбутніх лікарів до управління якістю медичної допомоги [10, 98].

Інноваційні технології навчання в медичній освіті, що сприяють формуванню управлінської компетентності, представлені у дослідженнях Г. Пономаренко (симуляційне навчання), В. Марценюка (цифрові технології), К. Лопаткіна (проблемно-орієнтоване навчання) [23, 30; 17, 20; 16, 47]. Зарубіжні автори R. Brydges, D. Cook та M. Issenberg

обґрунтували ефективність використання симуляційних методів для розвитку командних та управлінських навичок медичних працівників [29, 248; 30, 980; 32, 15].

Водночас, незважаючи на значний науковий доробок, проблема педагогічних умов формування управлінської компетентності саме майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти залишається недостатньо дослідженою [11, 10]. Відсутні комплексні дослідження, які б системно обґрунтовували педагогічні умови, враховували специфіку медичної освіти та інтегрували кращі вітчизняні та міжнародні практики. Потребують подальшого вивчення питання змісту, структури, етапності формування управлінської компетентності майбутніх лікарів, критеріїв та показників її сформованості, ефективних педагогічних технологій та організаційно-методичного забезпечення цього процесу.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена суперечностями між: зростаючими вимогами до управлінської компетентності сучасних лікарів та недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад її формування у закладах вищої медичної освіти; необхідністю систематичного розвитку управлінських умінь у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів та домінуванням традиційної клінічно-орієнтованої моделі навчання; потребою впровадження інноваційних педагогічних технологій формування управлінської компетентності та недостатнім науково-методичним забезпеченням цього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу наукової літератури та специфіки професійної діяльності лікаря нами обґрунтовано авторське визначення управлінської компетентності майбутнього лікаря як інтегративної професійно-особистісної якості, що характеризується системою знань про теорію і практику управління в медичній сфері, умінь та навичок організації лікувально-діагностичного процесу, координації діяльності медичної команди, прийняття клінічних та організаційних рішень, а також професійно значущих якостей, які забезпечують готовність і здатність ефективно виконувати управлінські функції на різних рівнях системи охорони здоров'я [9, 67; 12, 156].

Управлінська компетентність майбутнього лікаря розглядається як багатокомпонентна структура, що включає [19, 81; 27, 115]:

Когнітивний компонент охоплює систему знань про: основи менеджменту в охороні здоров'я; нормативно-правове регулювання медичної діяльності [40]; принципи організації роботи медичних закладів [14, 124]; методи планування, контролю та аналізу медичної діяльності; теорію прийняття управлінських рішень [4, 167]; основи медичної статистики та доказової медицини; економіку охорони здоров'я [33, 2070]; управління якістю медичної

допомоги [10, 112]; медичну етику та деонтологію в управлінській діяльності.

Діяльнісний компонент включає вміння та навички: планування та організації лікувально-діагностичного процесу [20, 45]; координації роботи мультидисциплінарної медичної команди [38, 24]; раціонального розподілу ресурсів (часу, обладнання, персоналу); прийняття клінічних та організаційних рішень в умовах невизначеності; ефективної комунікації з пацієнтами, колегами, адміністрацією [35, 183]; делегування повноважень та контролю виконання; аналізу та оцінки якості медичної допомоги; використання інформаційних технологій в управлінні [17, 22]; документування медичної діяльності.

Особистісний компонент об'єднує професійно значущі якості: лідерські здібності [37, 878]; відповідальність та ініціативність; стресостійкість та емоційний інтелект [12, 234]; системне та критичне мислення; комунікативну компетентність; здатність до командної роботи [29, 250]; етичність та дотримання професійних стандартів; адаптивність та готовність до змін; рефлексивність та прагнення до саморозвитку [21, 15].

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає: усвідомлення значущості управлінської діяльності для ефективності медичної допомоги; позитивне ставлення до виконання організаційних функцій; орієнтацію на пацієнт-центровану модель надання медичних послуг; прагнення до професійного зростання в управлінській сфері; цінності професійної етики та соціальної відповідальності [22, 67].

Управлінська діяльність лікаря характеризується низкою особливостей, що відрізняють її від менеджменту в інших професійних сферах [4, 89]. *По-перше*, лікар здійснює управління в умовах високого рівня невизначеності та ризику, коли рішення приймаються в обмежений час і безпосередньо впливають на здоров'я та життя пацієнтів [28, 517]. *По-друге*, управлінська діяльність лікаря інтегрована в клінічну практику і не може розглядатися як окрема функція [38, 25]. *По-третє*, лікар управляє висококваліфікованими професіоналами (медичними сестрами, молодшим медичним персоналом, іншими фахівцями), що вимагає специфічних лідерських компетентностей [35, 184].

Аналіз професійних стандартів та кваліфікаційних характеристик дозволив виокремити *основні управлінські функції лікаря*: планування індивідуального плану лікування та організації медичного процесу; організація роботи медичної команди при наданні допомоги пацієнту; координація діяльності різних спеціалістів у мультидисциплінарній команді; мотивація пацієнтів до дотримання лікувального режиму та медичного персоналу до ефективної роботи; контроль якості виконання призначень та дотримання протоколів лікування; аналіз

результатів лікування та прийняття рішень щодо корекції терапії [20, 46; 39, 12].

На основі теоретичного аналізу, вивчення досвіду провідних медичних університетів нами обґрунтовано комплекс педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти [11, 11; 24, 26]:

Перша педагогічна умова: інтеграція управлінської підготовки у зміст професійної освіти майбутніх лікарів.

Ця умова передбачає модернізацію змісту медичної освіти шляхом включення управлінського компоненту на всіх етапах професійної підготовки [7, 9; 8, 14]. Інтеграція здійснюється на трьох рівнях:

Макрорівень – внесення змін до освітньо-професійних програм підготовки лікарів через: включення управлінської компетентності до переліку програмних результатів навчання [40]; розроблення матриці відповідності управлінських компетентностей навчальним дисциплінам [3, 48]; забезпечення наскрізності формування управлінської компетентності від першого до шостого курсу [1, 278].

Мезорівень – впровадження спеціалізованих навчальних дисциплін управлінського циклу: “Менеджмент в охороні здоров'я” (теоретичні основи управління медичними організаціями) [4, 156]; “Медичне право та організація охорони здоров'я” (нормативно-правові аспекти управління) [15, 9]; “Економіка охорони здоров'я” (фінансово-економічні механізми управління) [33, 2071]; “Якість медичної допомоги” (управління якістю медичних послуг) [10, 134]; “Лідерство та командна робота в медицині” (розвиток лідерських компетентностей) [36, 5].

Мікрорівень – інтеграція управлінського контенту в клінічні дисципліни через: включення кейсів з управлінськими ситуаціями у викладання профільних предметів [16, 48]; акцентування уваги на організаційних аспектах лікування при розгляді клінічних випадків [5, 14]; формування вмінь роботи в команді під час практичних занять [23, 31]; розвиток навичок комунікації з пацієнтами та колегами [18, 234].

Реалізація цієї умови забезпечує системність та послідовність формування управлінської компетентності, подолання фрагментарності управлінської підготовки, усвідомлення студентами зв'язку між клінічною та управлінською діяльністю [6, 8; 25, 156].

Друга педагогічна умова: використання практико-орієнтованих технологій навчання

Ця умова передбачає впровадження активних та інтерактивних методів навчання, що моделюють реальні управлінські ситуації медичної практики та сприяють формуванню практичних управлінських умінь [26, 145; 18, 267].

Кейс-метод використовується для аналізу автентичних управлінських ситуацій з практики медичних закладів [16, 49]. Студенти працюють з кейсами, що описують проблеми організації лікувального процесу, конфлікти в медичній команді, ситуації прийняття складних рішень в умовах обмежених ресурсів [4, 189]. Методика передбачає індивідуальний аналіз ситуації, групову дискусію, презентацію варіантів рішень та їх обґрунтування.

Симуляційне навчання застосовується для відпрацювання управлінських навичок у контрольованих умовах [23, 32; 32, 18]. Розроблено сценарії симуляцій, що імітують типові управлінські ситуації: координація роботи команди при невідкладних станах [29, 252]; організація прийому пацієнтів в амбулаторних умовах; управління конфліктними ситуаціями [12, 267]; делегування обов'язків молодшому персоналу.

Проектне навчання реалізується через розроблення студентами управлінських проєктів: план організації роботи медичного підрозділу; проєкт впровадження нового медичного протоколу; програма підвищення якості медичної допомоги [10, 156]; проєкт оптимізації використання ресурсів [33, 2072]. Проєкти виконуються міні-групами протягом семестру з презентацією та захистом результатів [8, 18].

Тренінги лідерських та комунікативних навичок спрямовані на розвиток soft skills, необхідних для ефективного управління: тренінг ефективної комунікації з пацієнтами та колегами [35, 185]; тренінг командоутворення [34, 631]; тренінг управління конфліктами; тренінг емоційного інтелекту; тренінг прийняття рішень [28, 519].

Третя педагогічна умова: створення управлінсько-орієнтованого освітнього середовища

Ця умова передбачає формування в закладі вищої медичної освіти середовища, що стимулює розвиток управлінських компетентностей через залучення студентів до реальної управлінської практики та створення можливостей для прояву лідерських якостей [9, 123; 2, 145].

Клінічна база як середовище формування управлінської компетентності. Організація практичної підготовки студентів старших курсів передбачає поступове залучення до виконання управлінських функцій під супроводом наставника-клініциста [6, 9]: участь у плануванні роботи відділення; складання графіків обстежень пацієнтів; координація взаємодії з діагностичними службами; участь у клінічних обходах з аналізом організаційних аспектів; ведення медичної документації [14, 234].

Студентське самоврядування як простір розвитку лідерства. Активізація участі студентів у роботі органів студентського самоврядування, наукових товариств, волонтерських організацій сприяє

розвитку організаційних та лідерських умінь у позааудиторній діяльності [37, 879].

Менторство та коучинг. Створення системи наставництва, де досвідчені клініцисти, що обіймають керівні посади, здійснюють менторську підтримку студентів, діляться досвідом управлінської діяльності, надають зворотний зв'язок щодо розвитку управлінських компетентностей [35, 186].

Залучення студентів до наукових досліджень з проблем менеджменту медичних закладів, якості медичної допомоги, організації медичної допомоги населенню [21, 18].

Четверта педагогічна умова: забезпечення суб'єктної позиції студентів у процесі формування управлінської компетентності

Ця умова ґрунтується на студентоцентрованому підході та передбачає створення умов для усвідомленого, активного, самостійного оволодіння студентами управлінськими компетентностями [22, 68; 3, 49].

Діагностика рівня сформованості управлінської компетентності. На початковому етапі проводиться комплексна діагностика, що включає: самооцінку студентами власного рівня управлінських знань та умінь; тестування управлінських знань [5, 15]; оцінювання лідерських якостей [19, 82]; діагностику комунікативних навичок [12, 289]. Результати діагностики обговорюються зі студентами та стають основою для побудови індивідуальної траєкторії розвитку [11, 12].

Індивідуальні плани розвитку управлінської компетентності. Студенти спільно з викладачами розробляють індивідуальні плани розвитку, що визначають: пріоритетні напрями розвитку управлінських компетентностей; перелік навчальних активностей (обов'язкові та вибіркові дисципліни, тренінги, воркшопи) [36, 6]; форми практичної діяльності (участь у студентських організаціях, волонтерських проєктах); систему самоосвіти (читання літератури, онлайн-курси) [17, 23]; способи моніторингу прогресу [10, 178].

Рефлексивні практики. Систематичне використання рефлексивних інструментів: ведення щоденника професійного розвитку з фіксацією управлінських ситуацій та аналізом власних дій [21, 19]; рефлексивні есе після проходження практики; портфоліо управлінських досягнень; взаємооцінювання та групова рефлексія після ділових ігор та симуляцій [30, 984].

Вибіркові освітні компоненти. Надання студентам можливості обирати дисципліни управлінського спрямування відповідно до індивідуальних інтересів та професійних планів: "Управління медичним бізнесом", "Маркетинг медичних послуг", "Управління проєктами в охороні здоров'я", "Інновації в медицині" [17, 24].

Висновки. Теоретичний аналіз наукової літератури та нормативних документів засвідчив актуальність проблеми формування управлінської компетентності майбутніх лікарів, зумовлену реформуванням системи охорони здоров'я України, впровадженням компетентнісного підходу в медичній освіті, зростанням вимог до управлінської підготовки медичних працівників. Водночас виявлено недостатню теоретичну розробленість проблеми педагогічних умов формування управлінської компетентності саме майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти. Уточнено сутність поняття “управлінська компетентність майбутнього лікаря”, яка визначена як інтегративна професійно-особистісна якість, що характеризується системою знань про теорію і практику управління в медичній сфері, умінь та навичок організації лікувально-діагностичного процесу, координації діяльності медичної команди, прийняття клінічних та організаційних рішень, а також професійно значущих якостей, які забезпечують готовність і здатність ефективно виконувати управлінські функції на різних рівнях системи охорони здоров'я. Обґрунтовано структуру управлінської компетентності майбутнього лікаря, яка включає когнітивний (система управлінських знань), діяльнісний (управлінські вміння та навички), особистісний (професійно значущі якості) та мотиваційно-ціннісний (ставлення до управлінської діяльності) компоненти. Визначено специфіку управлінської діяльності лікаря, яка характеризується інтеграцією клінічних та організаційних функцій, високим рівнем відповідальності, роботою в умовах невизначеності та часових обмежень. Визначено перспективні напрями подальших досліджень проблеми формування управлінської компетентності майбутніх лікарів: дослідження специфіки формування управлінської компетентності майбутніх лікарів різних спеціальностей (терапевтичного, хірургічного, педіатричного профілів); вивчення можливостей цифровізації процесу формування управлінської компетентності через використання віртуальної реальності, штучного інтелекту, онлайн-симуляцій; розроблення системи неперервного розвитку управлінської компетентності на етапах додипломної освіти, інтернатури та післядипломної освіти; обґрунтування педагогічних умов формування управлінської компетентності викладачів медичних університетів; порівняльний аналіз моделей формування управлінської компетентності майбутніх лікарів у різних країнах та адаптація кращих світових практик до умов української медичної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
2. Аль-Мудаміді Х. Педагогічні умови підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності засобами

інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2017. 258 с.

3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 45–50.

4. Білинська М.М. Менеджмент у охороні здоров'я: теорія та практика : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 320 с.

5. Булах І.Є., Хоменко К.П. Формування організаційних компетентностей майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки. *Медична освіта*. 2018. № 3. С. 12–16.

6. Волосовець О.П., Вороненко Ю.В. Шляхи вдосконалення підготовки фахівців у вищих медичних навчальних закладах. *Медична освіта*. 2017. № 2. С. 5–10.

7. Вороненко Ю.В., Краснов В.В., Мінцер О.П. Впровадження компетентнісного підходу в систему медичної освіти України. *Медична освіта*. 2016. № 4. С. 6–11.

8. Дубасенюк О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 8–25.

9. Єльнікова Г.В. Управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2012. 248 с.

10. Ілляшенко Т.Д. Педагогічні умови підготовки майбутніх лікарів до управління якістю медичної допомоги : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 243 с.

11. Іпполітова Н., Стеркіна М. Аналіз поняття “педагогічні умови”: сутність, класифікація. *General and Professional Education*. 2012. № 1. С. 8–14.

12. Карамушка Л.М., Філь О.А. Психологія управління : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 464 с.

13. Ковальчук Л.Я. Компетентнісний підхід у підготовці лікарів: європейський контекст. *Медична освіта*. 2015. № 2. С. 32–36.

14. Крячкова Л. В. Організація та управління закладами охорони здоров'я в умовах реформування галузі : монографія. Київ : Медицина, 2020. 356 с.

15. Лехан В.М., Крячкова Л.В., Заярський М.І. Аналіз реформ охорони здоров'я в Україні: від здобуття незалежності до сучасності. Україна. *Здоров'я нації*. 2018. № 4 (52). С. 5–11.

16. Лопаткін К.В. Проблемно-орієнтоване навчання у медичній освіті: теорія і практика. *Вища освіта України*. 2017. № 3. С. 45–51.

17. Марценюк В.П. Цифрові технології в медичній освіті: можливості та перспективи. *Медична інформатика та інженерія*. 2019. № 2. С. 18–25.

18. Мельничук І.М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 585 с.

19. Михайличенко В.Є., Романовський О.Г. Управлінська компетентність майбутніх інженерів: теоретичні аспекти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 2. С. 78–85.

20. Надюк З.О. Управлінські функції лікарів різних спеціальностей: компаративний аналіз. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2018. № 3. С. 42–48.

21. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9–22.

22. Пометун О.І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

23. Пономаренко Г.М. Симуляційне навчання в медицині: світовий досвід та українські реалії. *Медицина освіти*. 2019. № 1. С. 28–34.

24. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є., Грень Л.М. Pedagogical conditions of future engineers' readiness formation for management activity. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 4. С. 23–31.

25. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

26. Сисосва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

27. Фіалковський В.О. Структура професійної компетентності лікаря в контексті європейських освітніх стандартів. *Проблеми освіти*. 2016. № 86. С. 112–118.

28. Blumenthal D.M., Bernard K., Bohnen J., Bohmer R. Addressing the leadership gap in medicine: residents' need for systematic leadership development training. *Academic Medicine*. 2012. Vol. 87, № 4. P. 513–522.

29. Brydges R., Hatala R., Zendejas B., Erwin P.J., Cook D.A. Linking simulation-based educational assessments and patient-related outcomes: a systematic review and meta-analysis. *Academic Medicine*. 2015. Vol. 90, № 2. P. 246–256.

30. Cook D.A., Hatala R., Brydges R., Zendejas B., Szostek J.H., Wang A.T., Erwin P.J., Hamstra S.J. Technology-enhanced simulation for health professions education: a systematic review and meta-analysis. *JAMA*. 2011. Vol. 306, № 9. P. 978–988.

31. Fried L.P., Bentley M.E., Buekens P., Burke D.S., Frenk J.J., Klag M.J., Spencer H.C. Global health is public health. *The Lancet*. 2010. Vol. 375, № 9714. P. 535–537.

32. Issenberg S.B., McGaghie W.C., Petrusa E.R., Lee Gordon D., Scalese R.J. Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: a BEME systematic review. *Medical Teacher*. 2005. Vol. 27, № 1. P. 10–28.

33. Lee T.H., Bothe A., Steele G.D. How Geisinger structures its physicians' compensation to support improvements in quality, efficiency, and volume. *Health Affairs*. 2012. Vol. 31, № 9. P. 2068–2073.

34. Lemay-Paquette S., Myers K. Improving medical student education in emergency medicine: leadership development. *CJEM*. 2018. Vol. 20, № 4. P. 629–632.

35. McKimm J., Swanwick T. Leadership development for clinicians: what are we trying to achieve? *The Clinical Teacher*. 2011. Vol. 8, № 3. P. 181–185.

36. Myers K., Lemay-Paquette S. Curriculum design for medical student leadership development. *MedEdPublish*. 2017. Vol. 6, № 3. P. 1–8.

37. Stoller J. K. Developing physician-leaders: a call to action. *Journal of General Internal Medicine*. 2009. Vol. 24, № 7. P. 876–878.

38. Swanwick T., McKimm J. What is clinical leadership... and why is it important? *The Clinical Teacher*. 2011. Vol. 8, № 1. P. 22–26.

39. World Federation for Medical Education. Basic Medical Education WFME Global Standards for Quality Improvement. WFME, 2015. 32 p.

40. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 15.09.2024).

41. Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 років.

URL: <https://moz.gov.ua/uploads/0/691-strategiya.pdf> (дата звернення: 15.09.2024).

REFERENCES

1. Aleksyuk, A.M. (1998). Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy [Pedagogy of higher education in Ukraine] History. Theory: textbook. Kyiv, 560 p. [in Ukrainian].

2. Al-Mudamidi, Kh. (2017). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh likariv do profesiinoi diialnosti zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [Pedagogical conditions for training future doctors for professional activity by means of information technologies]. *Candidate's thesis*. Ternopil, 258 p. [in Ukrainian].

3. Bibik, N.M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: reflek-syvnyi analiz zastosuvannia [Competency approach: reflective analysis of application]. Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects / under the general editorship of O.V. Ovcharuk. Kyiv, pp. 45–50. [in Ukrainian].

4. Bilynska, M.M. (2019). Menedzhment u okhoroni zdorovia: teoriia ta praktyka : navchalnyi posibnyk. [Management in health care: theory and practice: textbook]. Kyiv, 320 p. [in Ukrainian].

5. Bulakh, I.Ye. & Khomenko, K.P. (2018). Formuvannia orhanizatsiinykh kompetentnostei maibutnikh likariv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of organizational competencies of future doctors in the process of professional training]. *Medical Education*, No. 3. pp. 12–16. [in Ukrainian].

6. Volosovets, O.P. & Voronenko, Yu.V. (2017). Shliakhy vdoskonalennia pidhotovky fakhivtsiv u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh [Ways to improve the training of specialists in higher medical educational institutions]. *Medical Education*, No.2. pp. 5–10. [in Ukrainian].

7. Voronenko, Yu.V., Krasnov, V.V. & Mintser, O.P. (2016). Vprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhodu v systemu medychnoi osvity Ukrainy [Introduction of a competency-based approach to the medical education system of Ukraine]. *Medical Education*, No. 4. pp. 6–11. [in Ukrainian].

8. Dubaseniuk, O.A. (2011). Kontseptualni modeli pedahohichnoi osvity: naukovi poshuky ta здobutky [Conceptual models of pedagogical education: scientific research and achievements.] Professional pedagogical education: a competency-based approach: monograph / edited by O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr, pp. 8–25. [in Ukrainian].

9. Ielnykova, H.V. (2012). Upravlinska kompetentnist керівника zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: teoriia i praktyka [Administrative competence of the head of a general educational institution: theory and practice]. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].

10. Illiashenko, T.D. (2019). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh likariv do upravlinnia yakistiu medychnoi dopomohy [Pedagogical conditions for training future doctors to manage the quality of medical care]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia, 243 p. [in Ukrainian].

11. Ippolitova, N. & Stierkina, M. (2012). Analiz poniattia “pedahohichni umovy”: сутність, класифікація [Analysis of the concept of “pedagogical conditions”: essence, classification]. *General and Professional Education*, No. 1. pp. 8–14. [in Ukrainian].

12. Karamushka, L.M., Fil, O.A. (2005). Psykholohiia upravlinnia [Psychology of management]. *Textbook*. Kyiv, 464 p. [in Ukrainian].

13. Kovalchuk, L.Ya. (2015). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi likariv: yevropeiskyi kontekst [Competency-based approach to the training of doctors: a European context]. *Medical Education*, No. 2. pp. 32–36. [in Ukrainian].

14. Kriachkova, L.V. (2020). Orhanizatsiia ta upravlinnia zakladamy okhorony zdorovia v umovakh reformuvannia haluzi [Organization and management of health care institutions in the context of industry reform]. Kyiv, 356 p. [in Ukrainian].
15. Lekhan, V.M., Kriachkova, L.V. & Zaiarskyi, M.I. (2018). Analiz reform okhorony zdorovia v Ukraini : vid zdobuttia nezalezhnosti do suchasnosti [Analysis of health care reforms in Ukraine: from independence to the present]. *The Health of Nation*, No. 4 (52). pp. 5–11. [in Ukrainian].
16. Lopatkin, K.V. (2017). Problemno-orientovane navchannia u medychnii osviti: teoriia i praktyka [Problem-oriented learning in medical education: theory and practice]. *Higher Education*, No. 3. pp. 45–51. [in Ukrainian].
17. Martseniuk, V.P. (2019). Tsyfrovi tekhnolohii v medychnii osviti: mozhlyvosti ta perspektyvy [Digital technologies in medical education: opportunities and prospects]. *Medical Information Technologies and Engineering*, No. 2. pp. 18–25. [in Ukrainian].
18. Melnychuk, I.M. (2011). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theory and practice of professional training of future social workers using interactive technologies in higher educational institutions]. *Doctor's thesis*. Ternopil, 585 p. [in Ukrainian].
19. Mykhailychenko, V.Ye. & Romanovskiy, O.H. (2014). Upravlinska kompetentnist maibutnikh inzheneriv: teoretychni aspekty [Management competence of future engineers: theoretical aspects]. *Theory and Practice of Social Systems Management*, No. 2. pp. 78–85. [in Ukrainian].
20. Nadiuk, Z.O. (2018). Upravlinski funktsii likariv riznykh spetsialnostei: komparatyvnyi analiz [Management functions of doctors of different specialties: comparative analysis]. *Bulletin of Social Hygiene and Health Care Organizations of Ukraine*, No. 3. pp. 42–48. [in Ukrainian].
21. Nychkalo, N.H. (2001). Neperervna profesiina osvita yak filosofska ta pedahohichna katehoriia. [Continuing professional education as a philosophical and pedagogical category]. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. Vol. 1. pp. 9–22. [in Ukrainian].
22. Pometun, O.I. (2005). Kompetentnisnyi pidkhid – naivazhlyvishyi oriientyr rozvytku suchasnoi osvity [Competency-based approach – the most important guideline for the development of modern education]. *Native school*, No. 1. pp. 65–69. [in Ukrainian].
23. Ponomarenko, H.M. (2019). Symuliatyine navchannia v medytsyni: svitovyi dosvid ta ukrainski realii [Simulation training in medicine: world experience and Ukrainian realities]. *Medychna osvita*. pp. 28–34. [in Ukrainian].
24. Romanovskiy, O.H., Mykhailychenko, V.Ye. & Hren, L.M. (2013). Pedagogical conditions of future engineers' readiness formation for management activity [Pedagogical conditions of future engineers' readiness formation for management activity]. *Theory and Practice of Social Systems Management*, No. 4. pp. 23–31. [in Ukrainian].
25. Savchenko, O.Ya. (2012). Dydaktyka pochatkovoi osvity [Didactics of primary education]. *Textbook*. Kyiv, 504 p. [in Ukrainian].
26. Sysoieva, S.O. (2006). Osnovy pedahohichnoi tvorchosti [Fundamentals of pedagogical creativity]. *Textbook*. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].
27. Fialkovskiy, V.O. (2016). Struktura profesiinoi kompetentnosti likaria v konteksti yevropeyskykh osvitnikh standartiv [Structure of professional competence of a doctor in the context of European educational standards]. *The Problem of Education*, No. 86. pp. 112–118. [in Ukrainian].
28. Blumenthal, D.M., Bernard, K., Bohnen, J. & Bohmer, R. (2012). Addressing the leadership gap in medicine: residents' need for systematic leadership development training. *Academic Medicine*, Vol. 87, No. 4. pp. 513–522. [in Ukrainian].
29. Brydges, R., Hatala, R., Zendejas, B., Erwin, P.J. & Cook, D.A. (2015). Linking simulation-based educational assessments and patient-related outcomes: a systematic review and meta-analysis. *Academic Medicine*, Vol. 90, No. 2. pp. 246–256. [in English].
30. Cook, D.A., Hatala, R., Brydges, R., Zendejas, B., Szostek, J.H., Wang, A.T., Erwin, P.J., Hamstra, S.J. (2011). Technology-enhanced simulation for health professions education: a systematic review and meta-analysis. *JAMA*. Vol. 306, No. 9. pp. 978–988. [in English].
31. Fried, L.P., Bentley, M.E., Buekens, P., Burke, D.S., Frenk, J.J., Klag, M.J., Spencer, H.C. (2010). Global health is public health. *The Lancet*. Vol. 375, No. 9714. pp. 535–537. [in English].
32. Issenberg, S.B., McGaghie, W.C., Petrusa, E.R., Lee, Gordon D., Scalese, R.J. (2005). Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: a BEME systematic review. *Medical Teacher*. Vol. 27, No. 1. pp. 10–28. [in English].
33. Lee, T.H., Bothe, A., Steele, G.D. (2012). How Geisinger structures its physicians' compensation to support improvements in quality, efficiency, and volume. *Health Affairs*. Vol. 31, No. 9. pp. 2068–2073. [in English].
34. Lemay-Paquette, S., Myers, K. (2018). Improving medical student education in emergency medicine: leadership development. *CJEM*. Vol. 20, No. 4. pp. 629–632. [in English].
35. McKimm, J., Swanwick, T. (2011). Leadership development for clinicians: what are we trying to achieve? *The Clinical Teacher*. Vol. 8, No. 3. pp. 181–185. [in English].
36. Myers, K., Lemay-Paquette, S. (2017). Curriculum design for medical student leadership development. *MedEdPublish*. Vol. 6, No. 3. pp. 1–8. [in English].
37. Stoller, J.K. (2009). Developing physician-leaders: a call to action. *Journal of General Internal Medicine*. Vol. 24, No. 7. pp. 876–878. [in English].
38. Swanwick, T. & McKimm, J. (2011). What is clinical leadership... and why is it important? *The Clinical Teacher*. Vol. 8, No. 1. pp. 22–26. [in English].
39. World Federation for Medical Education. Basic Medical Education WFME Global Standards for Quality Improvement. WFME, 2015. 32 p. [in English].
40. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" vid 01.07.2014 № 1556-VII [Law of Ukraine "On Higher Education" dated 01.07.2014 No. 1556-VII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Accessed 15 Sept. 2024). [in Ukrainian].
41. Natsionalna stratehiia reformuvannia systemy okhorony zdorovia v Ukraini na period 2015–2020 rokiv [National Strategy for Reforming the Healthcare System in Ukraine for the Period 2015–2020]. Available at: <https://moz.gov.ua/uploads/0/691-strategiya.pdf> (Accessed 15 Sept. 2024). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.10.2025



Інна Ліпчевська, доктор філософії в галузі знань “Освіта / Педагогіка”,
старший науковий співробітник відділу дидактики
Інституту педагогіки НАПН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6901-5863>

ПРОФІЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ: ВИКЛИКИ Й ОРІЄНТИРИ ОНОВЛЕННЯ

У статті висвітлено основні орієнтири розвитку освітніх галузей Нової української школи на рівні профільної середньої освіти. Проаналізовано ключові виклики й представлено можливі напрями модернізації освіти задля їх подолання: оптимізацію змісту, інтеграцію інновацій, підтримку педагогів, упровадження цифрових рішень, розвиток інклюзивності та узгодження освітніх трендів з національними потребами. Показано роль освітніх галузей НУШ у формуванні освіченої, громадянсько активної та стійкої до викликів сучасності особистості.

Ключові слова: профільна середня освіта; концептуальні засади; освітні галузі; компетентнісний підхід; цифровізація; інтеграція; професійний розвиток учительства.

Лім. 17.

Inna Lipchevska, Doctor of Philosophy in Pedagogy,
Senior Researcher of the Didactics Department,
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6901-5863>

UPPER SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIAL TRANSFORMATIONS: CHALLENGES AND GUIDELINES FOR RENEWAL

The article presents the conceptual foundations for developing the educational branches of the New Ukrainian School at the level of upper secondary education. It addresses challenges arising from war, migration, digital transformation, and global socio-economic shifts that directly affect the quality of education. The analysis covers the language and literature, mathematics, natural sciences, technology, informatics, social and health education, civic and historical studies, arts, and physical education branches. For each of them, systemic problems related to overloaded curricula, lack of methodological support, use of outdated teaching practices, inequality of resources, shortage of teaching staff, and the need for integration with a digital and inclusive educational environment have been identified.

The article highlights strategies to overcome these barriers: updating curricula to achieve a balance between academic thoroughness and applied practicality; implementation of a competency-based, project-oriented and interdisciplinary approach; development of digital infrastructure and open resources; fostering teacher professional growth through mentoring, flexible training, and innovative methodologies. Special attention is given to assessment systems, which should verify not only theoretical knowledge but also communicative, critical, creative, and applied skills. The article also emphasizes the importance of supporting internally displaced students and those studying abroad while preserving national linguistic and cultural identity.

Overall, the conceptual framework demonstrates that each educational branch significantly contributes to the holistic formation of resilient, innovative, and socially responsible citizens. The combination of national traditions with openness to global processes defines Ukrainian education as a driver of personal growth and sustainable social progress.

Keywords: upper secondary education; conceptual foundations; educational branches; competence-based approach; digitalization; integration; teacher professional development.

Постановка проблеми. Профільна середня освіта в Україні розвивається сьогодні в умовах глибоких суспільних трансформацій, що істотно впливають на її завдання, зміст і функції. Війна призвела до масштабних освітніх втрат, посилила нерівність у доступі до якісних освітніх ресурсів, актуалізувала потребу в адаптації освітнього (навчального) процесу до умов вимушеної міграції населення та дистанційного навчання. Разом із зазначеним швидко цифровізація освіти змінює саму логіку здобуття знань і формування компетентностей: вона відкриває нові можливості для персоналізованого інтерактивного навчання й міжгалузевої інтеграції, проте створює

ризики цифрового розриву та перевантаження. Ще одним важливим чинником є глобалізація суспільства, яка зумовлює потребу поєднання національної ідентичності з відкритістю до міжнародних освітніх стандартів і практик.

У цих умовах профільна середня освіта покликана не лише забезпечувати академічну чи професійну підготовку, а й формувати гнучкі навички, необхідні для сучасного динамічного життя. Це вимагає концептуального переосмислення змісту та організації навчання, пошуку оптимального балансу між теоретичною ґрунтовністю й практичною спрямованістю, між інноваціями й збереженням освітньої спадкоємності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Стратегічні орієнтири розвитку профільної середньої освіти формує низка документів. Базовим підґрунтям залишається Концепція “Нова українська школа” (2016 р.), що закріпила компетентнісний, особистісно орієнтований підходи та партнерську педагогіку як вісь зміни шкільної освіти до 2029 року. У 2021 р. уряд схвалив Концепцію розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації, яка задала інституційні орієнтири цифровізації навчання та відповідної підготовки педагогів. Важливою віхою стало прийняття в 2024 р. Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї), що конкретизували цільове призначення ліцею як простору академічної підготовки й усвідомленого вибору освітньої траєкторії. Наказом МОН від 20.08.2025 № 1163 затверджено Концептуальні засади освітніх галузей і дорожні карти реалізації концептуальних засад освітніх галузей у 2025–2030 рр., які синхронізують галузеві стандарти та механізми впровадження змін. Проєкт Концепції професійної орієнтації та кар’єрного консультування у системі освіти України на 2025–2027 рр. (2025 р.) актуалізує потребу в системному кар’єрному супроводі здобувачів профільної освіти. Сукупно зазначені документи визначають рамку змістових оновлень, цифрової трансформації та профілізації старшої школи в умовах воєнного стану й повоєнного відновлення.

У вітчизняних наукових публікаціях останніх років значна увага приділяється питанням наслідків війни для освіти, мінімізації та подолання освітніх втрат і повоєнного відновлення. Так, в аналітичних матеріалах авторів О. Малихіна, Н. Арістової, І. Ліпчевської за 2023 р. описано організаційно-дидактичні й психологічні виклики: нерівний доступ до освітніх ресурсів, необхідність використання змішаного / дистанційного форматів навчання, наявність психоемоційної нестійкості в учасників освітнього процесу [6]. Задля подолання цих викликів пропонується забезпечення індивідуалізації навчання [7] й адресної підтримки учнів [1], фокусується увага на результативності змішаного навчання і доцільності його використання у воєнних умовах [11].

Цифровізація профільної школи розглядається і як засіб мінімізації освітніх втрат, і як ресурс персоналізації. Дослідження 2024 р. вказують на дієвість цифрових платформ, адаптивних курсів і навчальної аналітики, але акцентують увагу на необхідності постійного моніторингу й динамічного оновлення цифрового освітнього контенту [9].

Окремий пласт публікацій стосується змістових і процесуальних оновлень освітнього процесу. Так, наприклад, Р. Попов і М. Павельчук визначають педагогічні умови формування лідерських компетентностей учнівства [17]. М. Павельчук обґрунто-

вує важливість персоналізації профільної середньої освіти з урахуванням психологічних особливостей покоління альфа [16]. І. Ліпчевська акцентує увагу на першочерговості формування компетентності з навчання впродовж життя як необхідної умови професійної успішності особистості в інформаційному суспільстві [5]. Ці ідеї узгоджуються з Концептуальними засадами освітніх галузей (2025 р.).

Важливим є й психосоціальний вимір, зокрема розвиток емоційного інтелекту суб’єктів освітнього процесу в кризових умовах [12]. Цей напрям взаємопов’язаний з дослідженнями партнерської взаємодії “учителі – учні – батьки”, спрямованими на подолання стресу в учнівства [2], а також дослідженнями допрофільного та профільного навчання в сучасній українській школі [10].

Загалом, аналіз законодавчої бази й наукових публікацій демонструє, що профільна середня освіта в Україні перебуває в активній фазі реформування. Водночас бракує досліджень дієвості дидактичних моделей освітнього процесу академічних ліцеїв і професійних коледжів в динамічних, непередбачуваних умовах сьогодення.

Мета статті: надати загальну характеристику напрямам оновлення змісту профільної середньої освіти згідно концептуальних засад Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Війна, цифровізація освіти й глобалізаційні процеси висувають нові вимоги до змісту освіти й процесу формування компетентностей учнівства. Вони визначають необхідність переосмислення традиційних дидактичних моделей навчання, адже ключове завдання профільної середньої освіти полягає у підготовці молоді до професійно успішного життя за умов високої невизначеності й стрімких змін. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури й освітньої політики свідчить, що реалізація зазначеного потребує системного переосмислення й оновлення змісту освітніх галузей Нової української школи.

У цьому контексті *мовно-літературна галузь* набуває особливого значення. Вона не лише формує мовну компетентність й аналітичні навички, а й виступає інструментом розвитку критичного мислення, культурної ідентичності та здатності до самовираження. Сьогодні виклики зумовлюють переосмислення традиційного підходу до навчання української мови та літератури: традиційна орієнтація на нагромадження теоретичних знань поступається місцем комунікативному та текстоцентричному підходу. Актуалізуються такі види діяльності, як ведення дискусій, аргументація, критичне читання й робота з інформацією у різних медіа-форматах. Залучення сучасних форматів – від публіцистики й блогів до мультимедійних проєктів – робить навчання прикладним і наближеним до реальних потреб.

Для гуманітарного спрямування важливим лишається поглиблений літературний аналіз, а для інших профілів – функціональні мовні вміння, академічне письмо, робота з документами й комунікація у професійному середовищі. Спільною основою виступає володіння українською мовою як інструментом навчання, громадянської участі та збереження ідентичності.

Іншомовна освіта містить інший спектр проблем і можливостей. Тут на перший план виходять кадрові, методичні, організаційні й ресурсні виклики, що ускладнюють формування багатомовності та мобільності учнів. Подолання цих проблем потребує залучення й підтримки молодих учителів, наставництва, дистанційних програм розвитку та гнучких форм підвищення кваліфікації.

Методичний аспект оновлення має передбачати ширше впровадження компетентнісного підходу, створення освітніх платформ з навчальними матеріалами й інструментами оцінювання, розвиток професійних спільнот, що підвищує впевненість і автономію вчителів. Важливою інновацією є інтеграція іншомовного навчання з іншими шкільними предметами (CLIL), особливо у напрямі STEM/STREAM. Це відповідає міжнародним трендам і практикам.

Організаційні труднощі пов'язані з переповненістю класів і браком умов для індивідуалізації (диференціації) і персоналізації навчання. Їх подолання сприяють ротаційні моделі, проєктне навчання та персоналізовані цифрові рішення. Наявна ресурсна нерівність, особливо у сільських громадах, потребує державних і міжнародних програм підтримки.

Орієнтири оновлення іншомовної освіти ґрунтуються на узгодженості результатів із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR), а також на системі формування оцінювання. Для академічних профілів пріоритетними мають бути комунікативна компетентність, зокрема, навички аргументації власної точки зору, уміння аналізу іншомовних джерел інформації; для професійних – робота з фаховими текстами та розвиток практичних комунікативних умінь у професійному іншомовному середовищі.

Математична освіта як складова профільної середньої освіти є одним з ключових чинників інтелектуального розвитку учнівства. Виклики цієї галузі зумовлені насамперед неоднорідністю математичної підготовки школярів, недостатньою практичною спрямованістю змісту й обмеженим застосуванням цифрових інструментів.

Розв'язання цих проблем потребує посилення практико-орієнтованого компонента, включення завдань, що моделюють реальні життєві й професійні ситуації, стимулюють розвиток критичного й алгоритмічного мислення. У цифровому навчанні

важливим є системне використання віртуальних лабораторій, математичного моделювання, хмарних сервісів для колективної роботи. Окрему увагу слід приділити адаптивним платформам, що дають змогу врахувати індивідуальний рівень підготовки й освітню траєкторію учня або учениці.

Орієнтири оновлення математичної освіти передбачають поєднання академічної й прикладної складових, розвиток міжпредметних зв'язків, особливо з природничими дисциплінами та інформатикою. Для академічних профілів (насамперед, природничого й технічного спрямування) визначальною є здатність оперувати абстрактними структурами, для професійних – практичне застосування математики у сфері технологій, економіки, інженерії.

Природнича освіта покликана забезпечити учням розуміння фундаментальних законів природи та сформувати науковий світогляд. Ця галузь поєднує академічні знання з практичними викликами сучасності – екологічними, енергетичними, біомедичними.

Серед ключових проблем – недостатня практична спрямованість навчання, обмеженість лабораторної бази та розрив між шкільними курсами й досягненнями сучасної науки. Викликом є також потреба у розвитку критичного мислення та вміння працювати з інформацією наукового характеру, що вимагає оновлених підходів до добору змісту природничої освіти.

Орієнтири оновлення передбачають інтеграцію навчальних предметів у міждисциплінарні курси, використання дослідницьких і проєктних методів, залучення віртуальних лабораторій і цифрових симуляцій. Важливим завданням є виховання екологічної відповідальності та формування здатності учнів застосовувати природничі знання для розв'язання проблем реального життя. Для академічних профілів пріоритетом має стати підготовка до наукових досліджень, для професійних – орієнтація на практичні навички, пов'язані з аграрною, медичною чи технічною сферами.

Технологічна освіта відіграє важливу роль у підготовці учнівства до професійного життя, забезпечує поєднання теоретичних знань і практичних умінь. Вона нерозривно пов'язана з креативністю, підприємливістю, адаптивністю та готовністю до інноваційної діяльності.

Основні виклики технологічної освіти полягають у застарілому змісті окремих курсів, обмеженості матеріально-технічної бази й нерівності доступу учнів до сучасного обладнання. Водночас стрімка цифровізація створює нові можливості для розвитку – від віртуальних майстерень і симуляторів до проєктних платформ, що дають змогу учнівству створювати реальні технологічні продукти.

Оновлення змісту цієї галузі має передбачати інтеграцію знань із природничих і математичних дисциплін, розвиток STEM/STEAM-підходів, активне використання робототехніки, 3D-моделювання, цифрового дизайну. Для академічних профілів важливим є формування системного розуміння технологічних процесів, для професійних – практична підготовка до роботи у сфері виробництва, дизайну, сфери послуг чи підприємництва.

Інформатична освіта виступає стратегічною складовою сучасної профільної освіти, адже цифровізація пронизує всі сфери життя та визначає конкурентоспроможність молодшої людини. Інформаційно-комунікаційні технології слугують засобом комунікації, доступу до знань та інструментом інформаційної безпеки.

Серед головних викликів – швидке оновлення змісту інформатичної освіти, брак підготовлених учителів, нерівність доступу до техніки й мережевих ресурсів, а також низький рівень критичної цифрової культури серед учнівства. Водночас глобалізація та ринок праці потребують не лише користувачьких умінь, а й розвинутого алгоритмічного мислення, базових компетентностей у програмуванні й кібербезпеці.

Орієнтири оновлення інформатичної освіти мають включати поєднання базової цифрової грамотності з розвитком творчих і підприємницьких навичок, інтеграцію навчання з іншими галузями через STEAM-проекти, залучення адаптивних освітніх платформ й інструментів штучного інтелекту. Для академічних профілів відповідного спрямування акцент робиться на підготовці до подальших ІТ-досліджень і розробок, для професійних – на практичних умінь роботи з програмами, базами даних, цифровими сервісами, необхідними в майбутній сфері діяльності.

Суспільствознавча освіта (соціальна і здоров'язбережувальна галузь) формує розуміння учнями соціальних процесів, норм і цінностей демократичного суспільства. Вона сприяє зміцненню національної ідентичності, стійкості та здатності протистояти інформаційним загрозам, водночас сприяє готовності молоді до міжкультурного діалогу й участі в світових суспільних процесах.

Основні виклики цієї галузі – фрагментарність змісту, недостатня практична орієнтація та низький рівень застосування інтерактивних і цифрових методів. Учні часто не бачать зв'язку між теорією та власним життям, що знижує мотивацію до навчання.

Орієнтири оновлення суспільствознавчої освіти передбачають інтеграцію знань з історії, права, економіки та громадянської освіти у міждисциплінарні курси, розвиток критичного мислення й медіаграмотності, моделювання суспільних ситуацій, активне залучення методів дебатові і проєктної

діяльності. Для академічних профілів пріоритетним має бути глибокий аналіз соціально-політичних процесів, для професійних – формування практичних умінь громадянської активності та підприємництва.

Мистецька освіта спрямована на розвиток творчості, естетичного смаку та здатності до самовираження. Вона виконує важливу роль у збереженні культурної спадщини та формуванні національної ідентичності, що особливо актуально в умовах війни. Глобалізація ж відкриває можливості для міжкультурного діалогу й інтеграції українського мистецтва у світовий контекст.

Серед головних викликів – обмеженість ресурсів, нерівний доступ до якісної мистецької освіти, а також сприйняття мистецтва як неважливого предмету в системі профільної школи. Водночас онлайн-галереї, віртуальні музеї, цифрові інструменти для створення музики, дизайну чи відео розширюють можливості учнів для творчої самореалізації.

Орієнтири оновлення мають передбачати поєднання традиційних і сучасних видів мистецтва, інтеграцію мистецьких дисциплін у міжгалузеві проєкти, розвиток креативного мислення й навичок культурної комунікації. Для академічних профілів акцент має бути на глибшому аналізі мистецьких явищ і підготовці до подальшої професійної освіти, для професійних – на практичних умінь, що можуть бути застосовані у сфері дизайну, медіа, культурних індустрій.

Галузь "Фізична культура" як складова профільної середньої освіти виконує важливу місію – збереження здоров'я, розвиток фізичних здібностей і формування культури активного способу життя. Вона сприяє психологічній стійкості та формує готовність до подолання стресових ситуацій. В сучасному контексті спостерігається зміна підходів до контролю й реалізації фізичної активності, зокрема через використання фітнес-трекерів, онлайн-тренувань й ігрових платформ.

Серед ключових викликів – обмеженість спортивної інфраструктури, особливо в громадах, що постраждали від бойових дій, низька мотивація підлітків до систематичних занять, а також ризик пасивного способу життя через надмірне використання гаджетів.

Орієнтири оновлення фізкультурної освіти пов'язані з інтеграцією традиційних і сучасних форм рухової активності, впровадженням здоров'язбережувальних технологій, індивідуалізацією навчальних програм залежно від потреб і можливостей учнів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Профільна середня освіта в сучасних умовах постає як ключова ланка у формуванні освітньої та життєвої траєкторії молоді. Її оновлення

визначається масштабними суспільними трансформаціями, що актуалізують потребу у гнучкому змісті, багатоваріантних освітніх маршрутах та нових дидактичних підходах.

Аналіз стратегічних документів і наукових досліджень дає змогу стверджувати: головним завданням профільної освіти є поєднання фундаментальної підготовки з практичною орієнтацією та формуванням компетентностей, необхідних для життя й професійної самореалізації в умовах невизначеності. Це завдання вимагає системної підтримки педагогів, модернізації освітньої інфраструктури та інтеграції цифрових технологій у навчальний процес.

Узагальнення викликів і орієнтирів оновлення показує, що для всіх освітніх галузей характерні спільні потреби:

- спрямування навчання на практичне застосування знань і розвиток компетентностей, необхідних для успішної діяльності в умовах змін;
- упровадження міждисциплінарного підходу, що забезпечує цілісність освітнього процесу й формує здатність учнів до інтеграції різних видів знань;
- розвиток критичного мислення, комунікаційних навичок і творчого потенціалу як наскрізних, затребуваних у будь-якій сфері професійної діяльності;
- цифровізація навчання та використання сучасних освітніх технологій, включно з електронними ресурсами, симуляціями, віртуальними лабораторіями;
- інклюзивність і забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій учнівства;
- створення умов для професійного розвитку вчителів, зокрема через постійне підвищення кваліфікації, опанування цифрових інструментів та сучасних методик.

Отже, профільна середня освіта має розглядатися як динамічна система, здатна оперативно реагувати на суспільні виклики та водночас забезпечувати молоді стабільний фундамент для особистісного й професійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєва С.В., Арістова Н.О., Малихін О.В., Топузов О.М. Методологічні та дидактичні засади компенсації освітніх втрат здобувачів повної загальної середньої освіти. О.М. Топузов (ред.). *Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: Методичні рекомендації. Педагогічна думка*. 2023. С. 19–25. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-736-7-2023-190>
2. Арістова Н.О. Трикутник партнерства “учителі – учні – батьки”: Долаємо стрес разом (за результатами українсько-латвійського проєкту “Мережева система підтримки ...”). У *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матеріалів II Міжн. наук.-практ. інтернет-конф.* (с. 50–52). Інститут педагогіки НАПН України. DOI: https://doi.org/10.32751/world_didactics2

3. Кабінет Міністрів України. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року (Розпорядження КМУ № 988-р від 14 грудня 2016). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>

4. Кабінет Міністрів України. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації (Розпорядження КМУ № 167-р від 3 березня 2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80>

5. Ліпчевська І.Л. Компетентність з навчання впродовж життя як необхідна умова професійної успішності особистості в інформаційному суспільстві. *Молодь і ринок*, 2024. № 12(232), С. 40–45. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.315426>

6. Малихін О.В., Арістова Н.О., Ліпчевська І.Л. Аналітичні матеріали: Дидактичні особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. № 11(10), С. 56–62. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-008>

7. Малихін О.В., Арістова Н.О., Алексєєва С.В. Індивідуалізація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повосний час: Методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогіки НАПН України. 2023. 59 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-720-6-2023-59>

8. Малихін О.В., Арістова Н.О., Ліпчевська І.Л. Профільна середня освіта: Упровадження глобальних трендів у вітчизняній педагогіці. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта Інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі*. 2024. С. 207–210. ТЗОВ “Трек-ЛТД”. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742626>

9. Малихін О.В., Арістова Н.О., Ліпчевська І.Л. Цифровізація профільної середньої освіти як інструмент мінімізації навчальних втрат учнів в умовах воєнного стану. *Український педагогічний журнал*, 2024. № 4. С. 57–64. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-57-64>

10. Малихін О.В., Арістова Н.О., Ліпчевська І.Л., Павловська О.В., Борзенкова Т.А. Організаційно-методичні умови допрофільного та профільного навчання в закладі загальної середньої освіти на засадах концепції Нової української школи: Результати організаційно-підготовчого етапу всеукраїнського експерименту. *Український педагогічний журнал*, № 2, С. 94–104. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-94-104>

11. Малихін О.В., Арістова Н.О., Рогова В. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: Змішане навчання. *Український педагогічний журнал*, 2022. № 3. С. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>

12. Малихін О.В., Ліпчевська І.Л. Емоційний інтелект учителя як чинник результативності освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. № 13(6). С. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i6-006>

13. Міністерство освіти і науки України. *(Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї))* (Наказ МОН України від 10.10.2024). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1451729-24#Text>

14. Міністерство освіти і науки України. Концептуальні засади освітніх галузей та дорожні карти їх

реалізації на 2025–2030 роки. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-osvitnikh-haluzei-ta-dorozhnoi-karty-realizatsii-kontseptualnykh-zasad-osvitnikh-haluzei-na-2025-2030-roky>

15. Міністерство освіти і науки України. Проєкт Концепції професійної орієнтації та кар'єрного консультування у системі освіти України на 2025–2027 роки (проєкт для громадського обговорення). URL: <https://mon.gov.ua/news/mon-proponuie-dlia-hromadskoho-obhovorennia-proiekt-kontseptsii-profesiinoi-orientatsii-ta-kariemoho-konsultuvannia-u-systemi-osvity-ukrainy-na-2025-2027-roky>

16. Павельчук М. Персоналізація навчання здобувачів профільної середньої освіти як представників покоління альфа: Урахування індивідуально-психологічних особливостей. *Український педагогічний журнал*, 2024. № 3. С. 79–86. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-79-86>

17. Попов Р., Павельчук М. Педагогічні умови формування лідерських навичок і компетентностей учнів старшої профільної школи в контексті змісту та стандартів сучасної освіти. *Український педагогічний журнал*, 2025. № 1. С. 38–44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-1-38-44>

REFERENCES

1. Aliexieieva, S.V., Aristova, N.O., Malykhin, O.V. & Topuzov, O.M. (2023). Metodolohichni ta dydaktychni zasady kompensatsii osvitnikh vtrat zdobuvachiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [Methodological and didactic foundations for compensating educational losses of complete secondary education learners]. (Ed.). O.M. Topuzov. *Diagnostics and compensation of educational losses in general secondary education of Ukraine: Methodological recommendations. Pedagogical opinion*. pp. 19–25. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-736-7-2023-190> [in Ukrainian].

2. Aristova, N.O. (2023). Trykutnyk partnerstva “uchyteli – uchni – batky”: Dolaemo stres razom [Triangle of partnership “teachers – students – parents”: Overcoming stress together]. In *Svit dydaktyky: didaktyka v suchasnomu sviti: Zb. materialiv II Mizhn. nauk.-prakt. internet-konf.* – In The world of didactics: didactics in the modern world: collection of materials of the II International Scientific-Practical Internet Conference (pp. 50–52). Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. (pp. 50–52). Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. DOI: https://doi.org/10.32751/world_didactics2 [in Ukrainian].

3. Cabinet of Ministers of Ukraine (2016). Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity “Nova ukrayinska shkola” na period do 2029 roku [Concept for implementation of state policy in the field of reforming general secondary education “New Ukrainian School” for the period up to 2029]. Rosporyadzhennia KMU No. 988-r vid 14 hrudnia 2016. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> [in Ukrainian].

4. Cabinet of Ministers of Ukraine (2021). Kontsepsiia rozvytku tsyfrovyykh kompetentnostei ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii [Concept for development of digital competencies and approval of an action plan for its implementation]. Rosporyadzhennia KMU No. 167-r vid 3 bereznia 2021. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80> [in Ukrainian].

5. Lipchevska, I.L. (2024). Kompetentnist z navchannia vprodovzh zhyttia yak neobkhdna umova profesiinoi

uspishnosti osobystosti v informatsiynomu suspilstvi [Life-long learning competence as a necessary condition for professional success of an individual in the information society]. *Youth & market*, No. 12(232), pp. 40–45. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.315426> [in Ukrainian].

6. Malykhin, O.V., Aristova, N.O. & Lipchevska, I.L. (2023). Analitichni materialy: Dydaktychni osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Analytical materials: Didactic features of organizing the educational process in general secondary education institutions under martial law]. *Education. Innovation. Practice*, No. 11(10), pp. 56–62. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-008> [in Ukrainian].

7. Malykhin, O.V., Aristova, N.O. & Aliexieieva, S.V. (2023). Indyvidualizatsiia navchannia yak zasib kompensatsii osvitnikh vtrat u umovakh voiennoho stanu ta povovennyi chas: Metodychni rekomendatsii [Individualization of learning as a means of compensating educational losses of pupils during martial law and post-war period: Methodical recommendations]. *Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine*. 59 p. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-720-6-2023-59> [in Ukrainian].

8. Malykhin, O.V., Aristova, N.O. & Lipchevska, I.L. (2024). Profilna serednia osvita: Uprovdzhennia globalnykh trendiv u vitchyznyaniy pedahohitsi [Profile secondary education: Implementation of global trends in domestic pedagogy]. *Pedagogical comparative studies and international education Integration processes in education in scientific discourse*. pp. 207–210. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742626> [in Ukrainian].

9. Malykhin, O.V., Aristova, N.O. & Lipchevska, I.L. (2024). Tsyfrovyzatsiia profilnoi serednoi osvity yak instrument minimalizatsii navchalnykh vtrat uchniv v umovakh voiennoho stanu [Digitalization of profile secondary education as an instrument to minimize students' learning losses under martial law]. *Ukrainian Educational Journal*, No. 4, pp. 57–64. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-57-64> [in Ukrainian].

10. Malykhin, O.V., Aristova, N.O., Lipchevska, I.L., Pavlovska, O.V. & Borzenkova, T.A. (2025). Orhanizatsiyno-metodychni umovy doprofilnoho ta profilnoho navchannia v zakladi zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kontseptsii Novoi ukrayinskoj shkoly: Rezultaty orhanizatsiyno-pidhotovchoho etapu vseukrainskoho eksperymentu [Organizational and methodological conditions for pre-profile and profile training in a general secondary education institution on the principles of the New Ukrainian School: Results of the organizational-preparatory stage of the nationwide experiment]. *Ukrainian Educational Journal*, No. 2, 94–104. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-94-104> [in Ukrainian].

11. Malykhin, O.V., Aristova, N.O. & Rohova, V. (2022). Minimalizatsiia osvitnikh vtrat uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu: Zmishane navchannia [Minimization of students' educational losses in general secondary education institutions under martial law: Blended learning]. *Ukrainian Educational Journal*, No. 3, pp. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76> [in Ukrainian].

12. Malykhin, O.V. & Lipchevska, I.L. (2025). Emotsiyny intelekt uchytelia yak chynnyk rezul'tatyvnosti osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu [Teacher emotional intelligence as a factor of effectiveness of the educational

RECOMMENDATIONS FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ACADEMIC AND TEACHING STAFF

process under martial law]. *Education. Innovation. Practice*, No. 13(6), pp. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i6-006> [in Ukrainian].

13. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *Kontseptualni zasady reformuvannya profilnoi serednoi osvity (akademichni litsei)* [Conceptual foundations of reforming profile secondary education (academic lyceums)]. Nakaz / materialy MON (10.10.2024). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1451729-24#Text> [in Ukrainian].

14. Ministry of Education and Science of Ukraine (2025). *Kontseptualni zasady osvitytalnykh haluzei ta dorozhni karty realizatsii kontseptualnykh zasad osvitytalnykh haluzei u 2025–2030 rr.* [Conceptual foundations of educational fields and roadmaps for implementation of the conceptual foundations of educational fields for 2025–2030]. Available at: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-osvitnik-h-haluzei-ta-dorozhnoi-karty-realizatsii-kontseptualnykh-zasad-osvitnik-h-haluzei-na-2025-2030-roky> [in Ukrainian].

15. Ministry of Education and Science of Ukraine (2025). *Proiekt Kontseptsii profesiynoi oriiientatsii ta karemoho konsultuvannia u systemi osvity Ukrainy na 2025–2027 roky* [Draft Concept of professional orientation and career counseling in the education system of Ukraine for 2025–2027]

(proiekt dlya hromadskogo obhovorennia). Available at: <https://mon.gov.ua/news/mon-proponuie-dlia-hromadskoho-obhovorennia-proiekt-kontseptsii-profesiynoi-oriiientatsii-ta-karier-noho-konsultuvannia-u-systemi-osvity-ukrainy-na-2025-2027-roky> [in Ukrainian].

16. Pavelchuk, M. (2024). *Personalizatsiia navchannia zdobuvachiv profilnoi serednoi osvity yak predstavnykiv pokolinnia Alfa: Urakhuvannia indyvidualno-psykholohichnykh osoblyvostei* [Personalization of learning of profile secondary education learners as representatives of Generation Alpha: Considering individual psychological characteristics]. *Ukrainian Educational Journal*, No. 3, pp. 79–86. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-79-86> [in Ukrainian].

17. Popov, R. & Pavelchuk, M. (2025). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh navychok i kompetentnostei uchniv starshoi profilnoi shkoly v konteksti zmistu ta standartiv suchasnoi osvity* [Pedagogical conditions for the formation of leadership skills and competencies of senior profile school students in the context of content and standards of modern education]. *Ukrainian Educational Journal*, No. 1, pp. 38–44. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-1-38-44> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.09.2025

UDC 001.895:33.363

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344557>

Volodymyr Pidchiachyi, *Doctor of Philosophy in Pedagogy,
Senior Researcher of the Andragogic Department,
Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>

RECOMMENDATIONS FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ACADEMIC AND TEACHING STAFF

This article outlines the key directions for the professional development of academic and teaching staff in the context of education digitalization and growing demands on teaching and research performance. The emphasis is placed on the need for continuous updating of competencies, particularly in the areas of digital technologies, pedagogical excellence, academic integrity, and scholarly communication. The article highlights the importance of research involvement, publication activity, and inter-institutional collaboration in shaping a competitive professional. The proposed recommendations are aimed at improving the effectiveness of academic and teaching activities and addressing the current challenges in the field of education.

Keywords: professional development; academic and teaching staff; digital competencies; pedagogical excellence; academic integrity; research activity; innovative technologies; adult education; lifelong learning; quality of higher education.

Ref. 15.

Володимир Піддячий, *доктор філософії у галузі 01 Освіта / Педагогіка,
старший науковий співробітник відділу андрагогіки
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті розкрито основні напрями професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах трансформації суспільства, цифровізації освіти та зростання вимог до викладацької і дослідницької діяльності. Наголошено, що ефективність науково-педагогічної діяльності значною мірою залежить від здатності працівників своєчасно оновлювати знання, удосконалювати фахові компетентності, інтегрувати інноваційні підходи до викладання та досліджень. Обґрунтовано необхідність опанування цифрових інструментів, таких як платформи для

RECOMMENDATIONS FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ACADEMIC AND TEACHING STAFF

відеозв'язку, дистанційного навчання, засоби автоматизації рутинних процесів, що забезпечує гнучкість і безперервність освітнього процесу.

Окреслено вимоги до сучасного науково-педагогічного працівника, серед яких – готовність до впровадження інновацій, розвиток педагогічної майстерності, вміння організовувати навчання та ін.. Акцентовано на необхідності особистісного саморозвитку, набуття досвіду, саморефлексії, формування міждисциплінарної обізнаності та гнучких навичок, зокрема емоційного інтелекту, лідерства, командної взаємодії. Зазначені якості забезпечують здатність адаптуватися до швидких змін і сприяють створенню сприятливого для розвитку освітнього середовища.

Виокремлено, що основні аспекти науково-дослідної діяльності включають участь у проєктах, написання наукових праць, дотримання академічної доброчесності, публікація результатів у вітчизняних і зарубіжних виданнях, представлення напрацювань на конференціях тощо. Наголошено на важливості розвитку методологічної компетентності науково-педагогічного працівника, що включає вміння формулювати проблему, мету, завдання, обирати методи, інтерпретувати результати дослідження. Вказано на роль науково-дослідної діяльності у професійному становленні фахівця. Особливу увагу приділено співпраці з іншими науковцями та етичним аспектам наукової та освітньої праці. Наведені рекомендації спрямовані на підвищення ефективності науково-педагогічної праці та формування конкурентоспроможного фахівця.

Ключові слова: професійний розвиток; науково-педагогічні працівники; цифрові компетентності; педагогічна майстерність; академічна доброчесність; наукова діяльність; інноваційні технології; освіта дорослих; неперервне навчання; якість вищої освіти.

Problem statement. The advancement of society is driven by the development of education and science. Education equips individuals with the competencies necessary for effective life and professional activity in a social context, while science is oriented towards innovation and technological progress, which in turn improves quality of life, contributes to solving both local and global problems, and opens up new opportunities for meeting individual and societal needs. In synergy, education and science form the foundation for implementing the concept of sustainable development [2], ensuring the training of highly qualified professionals capable of addressing complex industrial and socio-economic challenges at both regional and national levels [10, 114].

The dynamic development of society has led to the emergence of new requirements for the professional activity of academic and teaching staff, including:

- the development of innovative approaches to teaching and scientific research;
- the integration of modern technologies into the educational process;
- the use of digital tools to enhance the quality of distance and blended learning (including artificial intelligence, virtual reality, data visualization tools, software for planning and managing the learning process, etc.).

Mastering these competencies increases readiness to work in the context of digitalization, scientific and technological progress, and the global information environment. This contributes not only to personal and professional development but also to the formation of a progressive society.

The purpose of this article is to explore the priority areas for the professional development of academic and teaching staff in the context of education digitalization and to offer practical recommendations for enhancing the effectiveness of their teaching and research activities.

Analysis of key research and publications. The issue of professional development for academic and

teaching staff is actively explored in the context of higher education system modernization, digitalization of the educational process, and increasing societal demands. Significant contributions to the foundation of this process have been made by prominent scholars. For instance, in his 2019 study, O. Zhabenko systematized the main legislative acts regulating the certification and professional advancement of academic and teaching staff in Ukraine. The study emphasizes the need to introduce clear criteria for assessing professional growth outcomes [6, 234–240].

Contemporary professional requirements for academic and teaching staff underscore the importance of developing digital competencies. In this regard, R. Hurevych, N. Lazarenko, and N. Nychkalo (2021) substantiated the significance of ICT competencies as a key factor in effective teaching in a digital environment. The authors highlight the insufficient readiness of some instructors to utilize modern digital tools, which hampers the implementation of next-generation educational programs [8, 17–29].

O. Bulvinska and I. Kapralova (2022) examined the prospects of using Massive Open Online Courses (MOOCs) in the professional development system of academic and teaching staff. Their study demonstrates that MOOCs can serve as an effective form of non-formal education, though they come with a number of limitations, such as the lack of individualized feedback and content standardization [3, 273–290].

T. Sorochan (2023) addressed relevant aspects of the transformation of professional development in the context of open education. The author analyzes the new challenges educators face due to dynamic changes in the educational environment and emphasizes the need to revise qualification upgrade formats, taking into account the individualization of learning trajectories [13, 1–6].

Thus, the literature review highlights the multidimensionality of approaches to the professional development of academic and teaching staff, encompassing

regulatory, organizational, digital, and methodological aspects. At the same time, the identification of priority areas for professional development in the context of education digitalization and the development of practical recommendations for enhancing teaching and research effectiveness remain relevant issues.

Presentation of the main material. The fields of education and science are highly competitive, which necessitates the continuous professional advancement of academic and teaching staff. This includes updating knowledge, developing personal qualities essential for solving complex problems, publishing scholarly work in national and international peer-reviewed journals, participating in grant projects, and engaging in research activities. In this context, continuous professional and personal development is a key factor in improving the effectiveness of academic and teaching performance.

Knowledge and technologies are evolving rapidly, rendering information that was relevant only a few years ago increasingly obsolete and giving way to cutting-edge advancements. Therefore, academic and teaching staff must regularly update their competencies, study current trends, analyze labor market needs, monitor scientific and technological achievements, and integrate them into their professional practice. This will facilitate the incorporation of up-to-date and forward-looking knowledge into the educational process and contribute to the training of competitive professionals capable of operating effectively in today's environment [11, 391].

Among the key areas of professional and personal development for academic and teaching staff is the mastery of modern digital tools and platforms [15]. This necessity is driven by several factors:

- the need to adapt to changes in teaching methods, as the educational environment is rapidly evolving;
- the limited effectiveness of traditional teaching methods in meeting the needs of contemporary students, who are accustomed to the daily use of digital technologies;
- the demand for integrating digital technologies into the learning process through the use of video conferencing platforms (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, etc.) and online learning platforms (Moodle, Google Classroom, etc.);
- the expanded access to learning materials, enabling students to work with them remotely regardless of geographic location;
- the ability to attend lectures, complete practical assignments, and use other educational resources at a convenient time and from any compatible device;
- the increased interactivity of the educational process through tools such as interactive whiteboards, online polls (Mentimeter, Kahoot, etc.), and gamified exercises that foster student engagement and enhance knowledge retention;
- the continuity of education during crises (such as

war, pandemics, etc.), when traditional classes cannot be conducted;

- the automation of routine processes (attendance tracking, test and quiz grading, generation of summary reports on student performance, etc.), which saves time and allows educators to focus more on creative tasks, such as writing scholarly articles and developing instructional materials;
- the flexibility and variability of the educational process, including the ability to create learning materials tailored to students' needs and to design individual learning paths using modular distance learning platforms;
- the possibility to track students' individual progress and make timely adjustments to the learning process;
- the need to ensure real-time remote collaboration for the implementation of joint projects, among other initiatives.

Work in the field of education and research involves not only the transmission of theoretical knowledge but also the development of learners' personal qualities, such as critical thinking and the ability to adapt quickly to change. To successfully fulfill these tasks, it is essential for academic and teaching staff to maintain authority and trust among colleagues and students. This is facilitated by pedagogical excellence, a set of personal qualities that ensure high-level self-organization in professional activity on a reflective basis [7, 717]. Pedagogical mastery is thus a key prerequisite for professional success in academia.

Improving pedagogical excellence is a multifaceted process that involves both the development of new and the enhancement of existing competencies and teaching methods. This process is closely intertwined with the personal development of academic and teaching staff, which occurs through lifelong learning, accumulation of practical experience, and self-reflection on their activities and outcomes.

In today's context, the concept of "professional competence" is no longer limited to narrow subject specialization, as it now encompasses interdisciplinary awareness and the application of innovative approaches, methods, tools, and technologies. Particular attention is given to the development of soft skills among academic professionals, including emotional intelligence, communication abilities, active learning, critical thinking, leadership, and teamwork skills [9, 77–83]. These competencies enable effective collaboration with various stakeholders, project management, and the demonstration of emotional intelligence [1, 10], while also increasing the capacity for rapid adaptation in the face of dynamic socio-economic transformations. These qualities manifest in better understanding between colleagues and students, the creation of a positive atmosphere in professional interactions, the design of innovative, engaging, interactive, and practice-oriented

educational programs, the presentation of research at academic conferences, the publication of articles in reputable journals, and the development of new theories, methodologies, and technologies for teaching, education, and personality development.

Participation in research and the publication of scholarly work in national and international journals are essential aspects of academic and teaching staff's professional activity. This encompasses a broad range of actions aimed at acquiring, verifying, and disseminating scientific knowledge. Therefore, the development of methodological competence among academic staff is particularly important. This includes enhancing the ability to: identify research problems and define objectives and tasks; analyze sources and assess the state of the studied issue; determine research methodology and methods; conduct experiments and analyze their results; develop theories, methodologies, models, and technologies; identify the scientific novelty of the research, and more [4, 19–20].

Collaboration with other researchers is also a critical component of scientific activity. This may take the form of: (1) idea exchange; (2) co-authorship of scientific publications; (3) joint development of grant applications; (4) teamwork on research projects; and (5) addressing complex scientific problems. Such cooperation provides a foundation for producing scholarly publications, in which newly obtained data are correlated with prior research findings and appropriately presented. Scientific publications follow a clear structure (introduction, literature review, methodology and methods, results description, conclusions, and prospects for future research), aligned with generally accepted and formally established academic standards.

In the context of education reform aligned with European standards, increasing attention is being paid to the ethical dimension of the professional activities of academic and teaching staff. This involves adherence to the principles of academic integrity in the development of educational and scholarly output. Scientific work is a complex, multi-stage process that includes:

- 1). searching for and analyzing up-to-date publications in Ukrainian, English, or other foreign languages in reputable national and international journals;
- 2). adhering to academic style when presenting research findings;
- 3). using modern digital tools for data analysis;
- 4). disseminating research results through publication in professional journals;
- 5). presenting findings at international conferences, seminars, and symposia [12].

The publication of scientific materials is a challenging process. It requires identifying peer-reviewed national and international journals with high impact factors, as well as close collaboration with editorial boards and reviewers who provide feedback and suggestions for improving manuscripts during the double-

blind peer-review process. By publishing in such journals, academic and teaching staff contribute to the development of their country's scientific landscape while sharing their findings on a global scale. This contributes to their professional development and enhances the reputation of the institutions they represent.

Participation in national and international academic events (conferences, symposia, etc.) is another important area of professional activity for academic staff. At these events, participants present their research, share ideas, and showcase their achievements. These engagements also include discussions, idea exchange, feedback from colleagues, and analysis of research outcomes. Academic conferences offer extensive opportunities to establish connections between researchers working in the same or related fields. The outcomes of such events are often published in collections of conference proceedings. Like conferences, symposia are a form of academic gathering, typically focused on a detailed examination of a specific topic. Symposia bring together experts who collaborate in discussing and solving complex scientific and practical problems, often resulting in the development of various recommendations.

In today's world, education is gradually taking on an increasingly international character. As such, growing importance is placed on the academic mobility of faculty and students, and on the development of international cooperation. Since science is a globalized field, participation in international projects requires academic and teaching staff to stay informed about current trends in their discipline, be proficient in English, and possess strong digital literacy skills. This necessitates mastering international standards in teaching and research, as well as developing English language competence—factors that significantly expand opportunities for collaboration with colleagues and students from other countries. As the language of international communication, English opens new prospects on the global stage and facilitates the dissemination of domestic research results.

English language competence is particularly valuable for academic and teaching staff as it enables them to:

- attract international students;
- develop scholarly work, academic programs, and educational materials, and prepare lectures, practical lessons, discussions, presentations, tests, and assessments for English-speaking audiences;
- foster international cooperation and integration;
- adopt international standards of academic research and teaching.

Currently, there is a noticeable challenge related to overcoming the English language barrier in the professional activities of academic and teaching staff. This issue stems from insufficient motivation to study in this area, as well as objective circumstances such as the war waged by the Russian Federation against Ukraine,

frequent air raid alerts, destruction, chronic stress, uncertainty, tragic news, and loss of life. These factors evoke negative emotions, deplete energy, and hinder focused work and learning.

The importance of professional development in improving English language proficiency lies in:

- the ability to develop educational and scientific materials—such as textbooks, manuals, monographs, interactive courses, and research articles—at a qualitatively new level;
- the opportunity to present research findings at international academic and professional events in English;
- increased readiness to apply for and manage grants and participate in joint projects with researchers from other institutions.

Given the economic crisis and reduced government funding for science and education, there is a growing need to seek alternative sources of support. This has led to the intensification of grant-seeking activity among academic and teaching staff. The process of preparing and securing grants is complex and multi-stage. It includes:

- 1) identifying donors (such as the European Commission, international foundations, governmental and private organizations) that provide funding for research on specific topics;
- 2) developing a project rationale;
- 3) describing the research problem, objectives, methodology, and expected outcomes;
- 4) planning the project budget and timeline;
- 5) conducting integrated activities aimed at obtaining research funding and collaborating with partners to achieve shared goals;
- 6) coordinating project team development, including role allocation, resource planning, and assignment of responsibilities.

Upon receiving a grant as a result of a competitive selection process, the project enters the implementation phase, which consists of: organizing project management, defining key stages and performance indicators to evaluate success; conducting research, developing innovations, carrying out experimental work, analyzing results, and implementing new developments; communicating with partner institutions, which involves knowledge exchange, shared access to equipment, consultations, expert assessments, and participation in joint events; monitoring project progress and preparing various reports, including financial documentation.

The positive aspects of grant acquisition and project implementation include:

- securing funding for the realization of research ideas;
- enhancing the prestige of the institution;
- disseminating acquired knowledge through publications (articles, patents, certificates of authorship, etc.);

– developing innovations aimed at the advancement of individuals, society, the economy, the environment, and more;

- providing opportunities for the professional development of early-career researchers through their involvement in projects;
- integrating into the global scientific community and expanding research capabilities;
- strengthening international reputation [5].

One of the essential directions in the professional development of academic and teaching staff is mastering modern pedagogical methodologies and instructional technologies, as these significantly influence the quality of education and the effectiveness of the teaching and learning process. They also help prepare students for the challenges of today's world. With the emergence of innovations and transformations in the labor market, the educational process requires timely adjustments in response to social and technological changes. This calls for the implementation of new pedagogical approaches that facilitate the integration of knowledge across disciplines for the comprehensive resolution of complex problems, and ensure that the learning process remains flexible and relevant to current realities.

A particularly important role in this process is played by interactive learning formats, which create new opportunities for engagement between educators and learners. These include blended learning and the flipped classroom. The value of such formats lies in their capacity to deepen students' understanding of course material and actively involve them in the learning process.

The development of information and communication technologies has significantly expanded access to educational resources hosted on various online platforms (e.g., Moodle, Google Classroom, etc.). This allows students to choose learning materials and engage with them at their convenience, regardless of location – a crucial advantage in the context of distance and blended learning. The use of advanced digital tools, particularly artificial intelligence, enables the personalization of the learning process, helping to identify knowledge gaps and design individual learning pathways. Automated software increases the speed and accuracy of student progress assessments, especially in testing and conducting real-time interactive surveys. These tools allow for timely adjustments and enhancements to the educational process, facilitating the integration of the latest scientific and technological advancements.

To effectively design innovative educational programs that meet current societal demands and expectations, it is crucial to enhance the methodological training of academic staff. This supports the creation of high-quality and efficient educational content. Logically structured and well-designed instructional

materials that combine theoretical and practical components contribute positively to learning outcomes, increase clarity and value for students, and promote systematic knowledge acquisition.

Accordingly, it is vital for academic and teaching staff to continuously develop their methodological competence [14]. This enables the integration of recent research findings into innovative educational content, ensuring its scientific validity and relevance—especially in the context of education digitalization, martial law, and pandemic-related challenges. Such an approach supports the development of unique educational products and the implementation of adaptive technologies in the teaching process, accounting for diverse learning styles and individualized student needs.

It is important to recognize that educational standards are often adjusted in response to the dynamic evolution of knowledge and technologies driven by scientific and technological progress, labor market demands, and societal needs. Therefore, academic curricula must be flexible, relevant, and competitive, and should integrate knowledge from various fields. This promotes a better understanding of the interconnections between different areas of science and practice, and enhances the application of acquired knowledge.

A key feature of modern curricula is their focus on developing professional competencies that are in demand among employers. In this context, teaching and professional development should ideally take place in environments that closely simulate real working conditions. This approach makes the learning process more engaging, interactive, and effective.

The development of innovative educational programs with a clear structure, well-defined objectives, and assessment criteria requires the ability to creatively design educational materials, analyze the target audience, and take into account its characteristics, needs, and level of preparedness. This enables the creation of educational products that align with students' expectations and requirements, contributing to their personal and professional growth.

An equally important aspect of an academic instructor's work is the use of educational analytics. These materials help gain deeper insights into the learning process and its outcomes. Based on professional experience and educational data (e.g., test results, surveys, practical assignments), it is advisable to select the most effective teaching methods and technologies, determine which approaches yield the best results, and identify areas that need improvement. This contributes to the refinement of curricula and instructional strategies.

Educational analytics also support the analysis of student performance, the identification and overcoming of learning difficulties, the recognition of strengths and weaknesses, the development of growth strategies, and the adaptation of tasks and resources to individual

learner needs. In collecting and utilizing educational data, it is essential to employ modern digital tools that enable efficient and timely achievement of educational goals.

Conclusions. Based on the conducted research, a set of recommended practices has been identified to support the professional and personal development of academic and teaching staff. These include the use of contemporary resources, digital tools, technologies, and platforms; application of English language proficiency in professional contexts and awareness of international standards in research and education; adherence to ethical norms, academic integrity, and principles of sustainable development; continuous learning through formal, non-formal, and informal education; integration of current knowledge into scholarly and teaching practices; cultivation of soft skills such as emotional intelligence, communication, active learning, critical thinking, leadership, and teamwork; striving for publication in high-impact national and international journals; adaptability to scientific and technological advances, labor market dynamics, the digital transformation of society, the COVID-19 pandemic, and the unprovoked war of the Russian Federation against Ukraine; commitment to maintaining high standards in academic work by fostering a creative and productive environment; active participation in national and international academic and professional events for disseminating research, exchanging experiences, and building networks; application of modern scientific methodologies and educational analytics; engagement in grant-funded research initiatives; and the development of innovative educational and methodological resources.

Aligning with these recommendations will enhance the overall quality of teaching and research, open up broader career prospects, facilitate participation in international scientific collaborations and grant programs, support publication in leading academic journals, strengthen professional networks, and improve readiness to address contemporary challenges such as digitalization, shifts in the labor market, crises, and global trends in education. Furthermore, it will empower academic and teaching staff to make meaningful contributions to the advancement of science and education.

Promising directions for future research include the development of methodologies for leveraging artificial intelligence in fostering the professional competence of academic and teaching personnel.

REFERENCES

1. Goleman, D. (2020). Emotional intelligence. London: Bloomsbury. p. 10 [in English].
2. United Nations Development Programme (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. Available at: <https://www.undp.org/ukraine/publications/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development> [in English].

3. Bulvinska, O.I. & Kapralova, I.M. (2022). Vykorystannya masovykh vidkrytykh onlain-kursiv u profesiinomu rozvytku vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity [Use of MOOCs in the professional development of higher education teachers]. *Information Technologies and Learning Tools*, No. 88(2), pp. 273–290. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4568> [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S.U. (2010). Pedahohichni doslidzhenia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research: Methodological guidance for young scholars]. Kyiv–Vinnytsia: TOV firma “Planer”. pp. 19–20. [in Ukrainian].
5. Hrant, kerivnytstvo do dii: posibnyk [Grant: A practical guide]. (2024). Zaporizhzhia: FOP Odnoroh T.V. Available at: https://www.researchgate.net/publication/378129556_Grant_kerivnytstvo_do_dii [in Ukrainian].
6. Zhabenko, O. (2019). Profesiinyi rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv universytetiv Ukrainy: osoblyvosti orhanizatsii otsiniuvannia [Professional development of academic staff at Ukrainian universities: features of assessment organization]. *Young Scientist*, No. 8(72), pp. 234–240. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-8-72-50> [in Ukrainian].
7. Ziaziun, I. (2021). Pedahohichna maisternist [Pedagogical excellence]. *Encyclopedia of Education*, p. 717. [in Ukrainian].
8. Nychkalo, N., Lazarenko, N. & Hurevych, R. (2022). Informatyzatsiia ta tsyfrovizatsiia suspilstva v XXI stolitti: novi vyklyky dlia zakladiv vyshchoi osvity [Informatization and digitalization of society in the 21st century: new challenges for higher education institutions]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology Theory Experience Problems*, No. 60, pp. 17–29. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-17-29> [in Ukrainian].
9. Pidchiachyi, V.M. (2022). Rozvytok hnuchkykh navychok fakhivtsiv v umovakh zmin rynku pratsi [Development of soft skills under changing labor market conditions]. *Youth & market*, No. 7(205), pp. 77–83. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733000/> [in Ukrainian].
10. Pidchiachyi, M.I. (2019). Sotsialno-profesiinyi rozvytok: kompetentnisno orientovane navchannia starshoklasnykiv [Socio-professional development: competence-based learning for high school students]. Collection of theses of the 1st All-Ukrainian scientific and practical internet conference “Competence-oriented teaching: challenges and prospects” (Kyiv, September 30, 2019), p. 114. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717295/1/Підлячий%20М.І._ТезиІнтернетКонференціяІІІ_30092019.pdf [in Ukrainian].
11. Profesionalizatsiia pedahohichnoho personalu u sferi osvity doroslykh v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity: teoretyko-metodychnyi aspekt [Professionalization of teaching staff in adult education in formal and non-formal contexts: theoretical-methodological aspect]. (2022). Monograph. Kyiv: Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine, p. 391. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735119/1/Monograph_professionalization_2022.pdf [in Ukrainian].
12. Semenoh, O. M. (2010). Kultura naukovoï ukrainskoi movy: navch. posib. [The culture of scientific Ukrainian language: a textbook]. Kyiv: VC “Akademiia”. pp. 81–106, 115 [in Ukrainian].
13. Sorochan, T.M. (2023). Pro doslidzhennia problemy transformatsii profesiinoho rozvytku pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoho universytetu pisladyplomnoi osvity [On the transformation of professional development of academic staff in the context of open postgraduate education]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, No. 5(2), pp. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5235> [in Ukrainian].
14. Stepanets, I. (2021). Naukovo-metodychna kompetentnist naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv pedahohichnykh ZVO u diahnostychnomu vymiri [Scientific and methodological competence of academic staff in pedagogical HEIs in a diagnostic dimension]. *Youth & market*, No. 9(195), pp. 81–88. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/243897> [in Ukrainian].
15. Tsyfrova kompetentnist naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv NAPN Ukrainy: analitychnyi zvit [Digital competence of researchers and academic staff of the NAES of Ukraine: analytical report]. (2024). Kyiv. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/39519/1/КОМПЕТ%20навчених%20НАПН-%20ver-FINAL.pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.09.2025



“Навчати – означає запалювати. Але палати може лише той, хто сам охоплений вогнем”.

*Тригорій Сковорода
український філософ, педагог*

“Бачити істину можливо лише серцем; сутність – це те, що невидимо для очей”.

*Антуан де Сент-Екзюпері
французький письменник*

“Слідувати голосу власної совісті зручніше, ніж голосу розуму, адже при поганому результаті у совісті завжди знайдеться виправдання і розрада”.

*Фрідріх Ніцше
німецький філософ*



Катерина Бровко, доктор філософії, старший викладач
кафедри англійської мови та комунікації
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8572-9316>

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

У статті обґрунтовано актуальність дослідження на тлі новітніх викликів – пандемії, війни, еміграції, економічної нестабільності. Окреслено потребу в переосмисленні підходів до оцінювання якості освіти через компаративний аналіз глобальних і національних рейтингів ЗВО (Консолідованого рейтингу ЗВО України (2025 р.) та рейтингу QS World University Rankings (2025 р.)). Запропоновано комплекс заходів, спрямованих на підвищення конкурентоспроможності українських ЗВО у глобальному освітньому просторі.

Ключові слова: конкурентоспроможність; криза; університет; освітологія; освіта; трансформації.

Табл. 2. Літ. 11.

Kateryna Brovko, Doctor of Philosophy, Senior Lecturer of the
English Language and Communication Department,
Kyiv Borys Hrinchenko Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8572-9316>

THE COMPETITIVENESS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF CRISIS TRANSFORMATIONS

The article substantiates the relevance of researching the competitiveness of university education under conditions of crisis transformations caused by the COVID-19 pandemic, the full-scale war in Ukraine, economic instability, demographic decline, and the mass emigration of students and scholars. The focus is placed on the need to revise approaches to assessing the quality of higher education, particularly through the lens of reputable rankings – the national Consolidated Ranking of Ukrainian Universities (2025) and the global QS World University Rankings (2025). Based on a comparative analysis, the article outlines the common and divergent evaluation criteria used for universities within the European and Ukrainian educational spaces. It demonstrates that despite operating under challenging conditions, Ukrainian universities retain strong development potential and a persistent drive toward integration into the global academic community. The authors highlight the opportunities that crises may bring: stimulating innovation, accelerating digital transformation, enhancing distance learning, developing international partnerships, and expanding academic mobility. The article also proposes a list of strategic actions Ukrainian universities should undertake to maintain and enhance their competitiveness, including the development of English-language programs, strengthening academic reputation, attracting international students, and improving scientometric performance. Special attention is given to the role of educology as an integrative scientific approach and the use of synergetic management models in driving educational change. The study concludes that a strategic rethinking of the role of universities is essential in the context of global challenges and growing instability.

Keywords: competitiveness; crisis; university; educology; education; transformations.

Постановка проблеми. Протягом багатьох років в науковому просторі постає проблема щодо можливості конкурентоспроможності університетської освіти в умовах кризових трансформацій (економічні кризи, соціальні, глобальні, кризи здоров'я, технологічні, екологічні, демографічні, тощо). Означене зумовлено викликами сьогодення з якими кожен заклад вищої освіти стикнувся за останнє десятиліття, як от: анексія Криму та розгортання АТО на теренах східної частини України в 2014 р.; виникнення пандемії COVID-19; початок повномасштабної війни в Україні в 2022 році; економічна криза та бюджетне скорочення (2022–2025 рр.); масова еміграція молоді та науковців, котрі мають бажання працювати/навчатися в державних/комунальних наукових

установах/структурах закордоном (2014–2025 рр.), зменшення народжуваності; смертність, тощо.

Наведені чинники безперечно мали наслідки для системи університетської освіти України, що у свою чергу зумовило не лише деструктивні зміни в системі університетської освіти, такі як зменшення контингенту студентів, погіршення матеріально-технічної бази, скорочення кадрів чи зниження якості освітніх послуг, а й стало потужним стимулом для переосмислення підходів до організації освітнього процесу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема конкурентоспроможності університетської освіти в умовах кризових трансформацій набула широкого вивчення серед дослідників вітчизняного сектору та зарубіжжя, зокрема: В. Вишківська

(професійне самовдосконалення фахівця в умовах трансформації освітнього середовища, акцентуючи увагу на потребі адаптації викладача до нових вимог вищої освіти та необхідності підвищення професійної гнучкості) [1]; Р. Гречкосій (вплив глобалізаційних процесів на трансформації в університетській освіті, де особливу увагу приділено суперечностям між потребою у міжнародній конкурентоспроможності та збереженням національних освітніх ідентичностей) [2]; О. Мельниченко (конкурентоспроможність вищої освіти аналізується з освітологічної точки зору крізь призму інтеграції до європейського освітнього простору) [4]; В. Огнев'юк та С. Сисоєва (момент істини для університетської освіти, що потребує глибоких структурних і змістовних перетворень) [5; 6; 7]; І. Підкуркова (зміна педагогічних стратегій і цифрової трансформації університетів в умовах сисемної кризи) [8]; П. Чаціпанаджіоту (англ. P. Chatzipanagiotou) (управління освітою в умовах кризи) [9]; Б. Макфарлейн (англ. B. Macfarlane) (розкриває концепцію кризи як ідеологічного конструкта) [10] та інших дослідників, які комплексно розглядають різні аспекти цієї теми.

Попри наявність значної кількості наукових досліджень, присвячених проблематиці конкурентоспроможності університетської освіти в умовах кризових трансформацій, низка аспектів залишається недостатньо висвітленою. Зокрема, потребує більш глибокого аналізу конкурентоспроможність університетської освіти в умовах кризових трансформацій на засадах зіставної компаративістики двох авторитетних рейтингів (Консолідований рейтинг закладів вищої освіти України (2025 р.) та QS World University Rankings (2025 р.)), що репрезентують як національний, так і глобальний вимір оцінювання якості вищої освіти, адже саме крізь призму таких рейтингів можна об'єктивно простежити зміни у динаміці освітніх стратегій.

Мета статті полягає у висвітленні впливу кризових трансформацій на систему університетської освіти в Україні, а також в аналізі їх наслідків та окресленні нових стратегічних підходів, що формуються у відповідь на сучасні виклики з метою підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти в умовах глобальної нестабільності.

Виклад основного матеріалу. Відтак, порушуючи питання деконструктивності/конструктивності кризових трансформацій в системі університетської освіти України, слід навести наступний аргумент.

На нашу думку, безумовно, криза, або хаос не завжди є деструктивними. Як зазначав у своїй цитаті В. О. Огнев'юк (основоположник напрямку освітології як науки про освіту), *“розвиток та самоорганізація відкритих систем здійснюються через*

хаотичність й неврівноваженість. Прикладом може слугувати винахід сучасних ІКТ, який став тією мегафлуктуацією суспільного інтелекту” [6].

Дослідник зазначав, що освітологія, як наука про освіту, та синергетичний підхід можуть сприяти вирішенню кризових ситуацій шляхом допомоги у формуванні нових підходів до навчання, організації освітніх процесів та розвитку інноваційних стратегій.

Як аргументовано зазначає Р. Гречкосій, “співдільність освітньої та наукової складових частин формує синергетичний ефект, який сприяє розвитку” [2].

Відтак слід зауважити, що криза має такі конструктивні аспекти, як от:

- *стимулювання інновацій*: криза може змусити університети, розглядати нові ідеї та методи роботи, що відкриває шлях до інновацій та вдосконалення;

- *підвищує володіння навичками управління кризами*: пройдена криза може зміцнити здатність університету адаптуватися до складних ситуацій та ефективно управляти ними у майбутньому;

- *спонукає до співпраці та спільних зусиль*: криза може об'єднати різні групи за інтересами, спонукаючи до співпраці та спільних зусиль для подолання викликів;

- *відкриває можливості для змін*: криза може виявитися точкою перелому, яка примушує університет переглянути свою стратегію та напрямки розвитку, відкриваючи нові можливості та перспективи;

- *підвищує стійкість та адаптивність*: пройдена криза може зміцнити університет, підвищуючи його стійкість до майбутніх викликів та здатність адаптуватися до змін.

Отже, криза може стати каталізатором для позитивних змін та розвитку, якщо університет вміє правильно використовувати можливості, які криза пропонує. І безумовно всьому цьому сприяє освітологія та синергетичний підхід.

У контексті зазначених кризових трансформацій особливої актуальності набуває питання якості університетської освіти як ключового чинника її конкурентоспроможності. Це, у свою чергу, потребує чіткого розуміння того, хто саме формує уявлення про якість освіти, за якими критеріями вона вимірюється, та яку роль у цьому процесі відіграють освітні рейтинги як інструмент публічного визнання і позиціонування вітчизняних ЗВО у глобальному просторі.

Зауважимо, що якість університетської освіти визначається різними суб'єктами ринку освітніх послуг, кожен із яких має власні підходи та критерії оцінювання:

- *державні органи управління освітою* (Міністерство освіти і науки України (МОН); Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти

(НАЗЯВО); визначають якість через відповідність стандартам вищої освіти, акредитацію програм, кваліфікаційні вимоги до викладачів, академічну доброчесність тощо;

– *університети* – оцінюють якість внутрішніми механізмами: якість навчальних програм, результативність наукової діяльності, працевлаштування випускників, задоволеність студентів навчальним процесом;

– *студенти та абітурієнти* – орієнтуються на такі критерії, як: престиж університету; якість викладання, сучасність програм і технологій навчання (до прикладу в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка започатковано щорічне рейтингове оцінювання “Викладач очима студентів в рамках всеуніверситетського оцінювання “Лідер року”); інфраструктура; можливості міжнародної мобільності, тощо;

– *міжнародні організації та рейтингові агентства* – використовують власні критерії: наукометричні показники, кількість іноземних студентів, цитованість публікацій, академічна репутація, рівень інтернаціоналізації тощо.

В цьому контексті доцільно представити дані вітчизняного Консолідованого рейтингу закладів вищої освіти України (дані за 2025 р.), а також рейтингу QS World University Rankings (дані за 2025 р.) [11].

Вибір для представлення для порівняння рейтингів зумовлюється низкою об’єктивних причин, а саме: 1) Консолідований рейтинг закладів вищої освіти України [3] узагальнює результати трьох

незалежних рейтингів: ТОП-200 Україна, Scopus (за науковою цитованістю) та Бал НМТ на контракт (за показниками успішності абітурієнтів). Окреслений підхід дозволяє отримати повноцінну та об’єктивну картину щодо якості вищої освіти, враховуючи різні аспекти освітньої діяльності університету; 2) QS World University Rankings [11] вважається одним з найбільш впливових та об’єктивних глобальних рейтингів університету, оскільки щорічно в дослідженні бере участь понад 2500 ЗВО з усього світу, а відповідно в рейтинг входять 500 найкращих з них.

Критерії оцінювання ЗВО відповідно до QS World University Rankings 2024 [11] містять наступні показники, як от: репутація в академічному середовищі (30%) (РАС); цитованість представників університету (20 %) (ЦПУ); репутація роботодавця (15 %) (РР); співвідношення кількості викладачів і студентів (10 %) (СКВС); стійкість (5 %) (С); міжнародна дослідницька мережа (5 %) (МДМ); чисельність іноземних студентів та викладачів (5 %) (ЧІСВ); працевлаштування випускників (5%) (ПВ).

Відповідно до наведених критеріїв обох рейтингів нами було здійснено їх аналіз та узагальнення (див. табл. 1 і табл. 2). Зауважимо, що до аналізу було взято лише європейські університети та університети України, оскільки вони мають схожу структуру вищої освіти, перебувають у спільному контексті Болонського процесу, що уніфікує критерії оцінювання якості освіти, а також стандарти акредитації та рівень інтеграції в європейський освітній простір.

Таблиця 1

Топ-10 європейських університетів рейтингу QS World University Rankings 2025 р.

<i>Місце в рейтингу</i>	<i>Назва університету</i>	<i>Критерії</i>	<i>Загальний бал</i>
3	University of Oxford, the UK	РАС; ЦПУ; СКВС; РР; ПВ; ЧІСВ; МДМ; ЦПУ	96,9
5	Cambridge University, the UK	РАС; СКВС; РР; ПВ; МДМ; ЧІСВ; ЦПУ	96,7
7	ETH Zurich (Switzerland)	ЧІСВ; РАС; МДМ; РАС; ЦПУ; ПВ; РР; СКВС	93,9
9	University College London (the UK)	ЧІСВ; МДМ; РАС; СКВС; РР; ЦПУ; ПВ	91,6
24	Université PSL (France)	МДМ; СКВС; РР; ПВ; ЦПУ; РАС; ЧІСВ	84,7
26	EPFL – École polytechnique fédérale de Lausanne (Switzerland)	ЧІСВ; ЦПУ; СКВС; РАС; МДМ; РР; ПВ	83,5
27	The University of Edinburgh (the UK)	ЧІСВ; ЧІСВ; МДМ; РАС; РР; СКВС; ПВ; ЦПУ	83,3
28	Technical University of Munich (Germany)	РР; ЧІСВ; МДМ; РАС; РР; СКВС; ЦПУ	83,2
34	The University of Manchester (the UK)	МДМ; ЧІСВ; РР; РАС; ПВ; СКВС; ЦПУ	82
46	Institut Polytechnique de Paris (France)	ЧІСВ; РР; ЧІСВ; ПВ; МДМ; ЦПУ; РАС	77,5

**КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ
ТРАНСФОРМАЦІЙ**

Таблиця 2

Топ-10 ЗВО України “Консолідований рейтинг закладів вищої освіти України” 2025 р.

<i>Заклад вищої освіти</i>	<i>Місце в загальному рейтингу</i>	<i>Бал НМТ на контракт</i>	<i>ТОП 200 Україна</i>	<i>Scopus</i>	<i>Підсумковий бал</i>
Київський національний університет імені Тараса Шевченка	1	3	1	1	5
Львівський національний університет імені Івана Франка	2	1	5	3	9
Національний університет “Львівська політехніка”	3	4	2	9	15
НТУУ “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”	4	11	3	5	19
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна	5	16	6	2	24
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника	6	14	8	10	32
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	7	15	12	8	35
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця	8	12	17	13	42
Національний університет “Києво-Могилянська академія”	9	6	14	28	48
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова	10	35	10	6	51

З огляду на наведені вище рейтинги топ-10 університетів ЄС та України, слід зауважити, що обидва рейтинги регулярно оновлюють свою методологію оцінки університетів, щоб відобразити зміни в освітній сфері та відгуки від інших університетів та роботодавців. До того ж деякі дані, які використовуються для розрахунку рейтингу, можуть змінюватися кожного року, що може включати інформацію про академічний персонал, студентський склад, наукові досягнення, тощо. Адже університети, як і будь-яка інша галузь, постійно впроваджують нові підходи, технології та програми. Відповідно, ці зміни можуть впливати на їх позицію у рейтингу.

Слід брати також до уваги фактори, такі як міжнародні партнерства, мобільність студентів та наукова співпраця, які до прикладу враховуються в рейтингах QS. Зміни у цих областях можуть вплинути на позицію університету.

Так, на нашу думку з метою адаптації до умов кризової трансформації в освіті університетам України необхідно здійснювати наступні кроки, а

саме: здійснювати цифрові трансформації; розробку гнучких освітніх програм; розвиток дистанційної освіти; підтримку викладацького складу; розвиток міжнародної співпраці; стимулювання дослідницької роботи; ставати багатопрофільними; залучати міжнародних партнерів для розробки спільних навчальних програм, стажування студентів та практик для підготовки кваліфікованих кадрів за актуальними потребами ринку праці; впровадження гнучких систем оцінювання; надавати та створювати нові освітні послуги на базі університету; займатися пошуком міжнародних грантових програм на дослідження; співпрацювати з приватними організаціями та університетами в межах проєкту, тощо.

Висновки. Отже, компаративний зіставний аналіз Консолідованого рейтингу ЗВО України (2025 р.) та рейтингу QS World University Rankings (2025 р.) дає підстави дійти висновку, що не дивлячись на складні умови функціонування, сучасні університети України зберігають власний науковий

потенціал та невпинне прагнення до інтеграції в європейський освітній простір. Позаяк, з метою покращення власних позицій у таких глобальних рейтингах, як QS World University Rankings, доцільно зосередитись на таких прогалинах, як от: репутація в академічному середовищі; міжнародна діяльність, цитованість представників університету; розвиток англomовних програм та залучення іноземних студентів і викладачів.

Враховуючи вищезазначене, стає очевидним, що українські ЗВО потребують не просто виживання в умовах кризи, а стратегічного переосмислення власного розвитку. У цьому контексті особливої ваги набувають освітологічні підходи та міждисциплінарна синергія, що дозволяють формувати гнучку, адаптивну й конкурентоспроможну модель університетської освіти у XXI ст.

Подальші наукові розвідки полягають у вивченні досвіду провідних університетів ЄС у протидії кризовим явищам та можливості адаптації означеного досвіду в український освітній простір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишківська В., Голікова О., Мирошніченко В. Професійне самовдосконалення фахівця в умовах трансформації освітнього середовища. *Молодь і ринок*. 2023. № 2(210). С. 89–94. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.275469
2. Гречкосій Р. Вплив глобалізації на трансформаційні зміни в університетській освіті: суперечності процесу. *Вища освіта України*. 2023. № 4. С. 10–16.
3. Консолідований рейтинг закладів вищої освіти України. URL: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/> (дата звернення: 20.09.2025).
4. Мельниченко О. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти в Україні: освітологічний аспект. *Освітологія*, 2022. № 11(11). С. 18–26. DOI:10.28925/2226-3012.2022.11.2
5. Огнев'юк В.О., Сисоєва С.О. Освітologia – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. *Рідна школа*. 2012. № 4–5. С. 44–51.
6. Огнев'юк В. О. Криза – момент істини для університетської освіти. *Вища школа*. 2009. № 11. С. 5–16.
7. Огнев'юк В. Освіта та конкурентоспроможність суспільства. *Освітologia*. 2016. № 5. С. 37–44.
8. Підкуркова І., Погрібна В. Дистанційна освіта в умовах системної кризи: нові виклики та нові можливості. *Вісник НУУ імені Ярослава Мудрого. Серія: філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2024. Вип. 58. DOI: 10.21564/2663-5704.58.285715.
9. Chatzipanagiotou P. & Katsarou E. Crisis Management, School Leadership in Disruptive Times and the Recovery of Schools in the Post COVID-19 Era: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, No. 2, P. 118. DOI: 10.3390/educsci13020118
10. Macfarlane, B. *The ideology of crisis in higher education*. Higher Education Quarterly. 2024, Vol. 78, Issue 4, Article e12500. DOI: 10.1111/hequ.12500

11. QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2025?sort_by=rank&order_by=asc (Accessed 20 Sept. 2025).

REFERENCES

1. Vyshkivska, V., Holikova, O. & Myroshnychenko, V. (2023). Profesiine samovdoskonalennia fakhivtsia v umovakh transformatsii osvitnoho seredovyshcha [Professional Self-Development in a Transforming Educational Environment]. No. 2(210), pp. 89–94. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.275469. [in Ukrainian].
2. Hrechkosii, R. (2023). Vplyv hlobalizatsii na transformatsiini zminy v universytetskii osviti: superechnosti protsesu [Globalization and Transformational Shifts in University Education: Process Contradictions]. *Higher education in Ukraine*. No. 4, pp. 10–16. [in Ukrainian].
3. Konsolidovanyi reytynh zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Ukrainian Higher Education Institutions' Competitiveness: An Educological Approach]. Available at: <https://osvita.ua/vnz/rating/51741/> (Accessed 20 Sept. 2025). [in Ukrainian].
4. Melnychenko, O. (2022). Konkurentospromozhnist zakladiv vyshchoi osvity v Ukraini: osvitohichnyi aspekt [Educology as an Integrated Research Field in Education]. *Osvitohiia*, No. 11(11), pp. 18–26. DOI:10.28925/2226-3012.2022.11.2 [in Ukrainian].
5. Ohneviuk, V.O. & Sysoieva, S.O. (2012). Osvitohiia – naukovi napriam intehrovanoho dosli-dzhennia sfery osvity [Educology as an Integrated Research Field in Education]. *Native school*. No. 4–5, pp. 44–51. [in Ukrainian].
6. Ohneviuk, V.O. (2009). Kryza – moment istyny dlia universytetskoi osvity [Crisis as a Defining Moment in University Education]. *Higher school*. No. 11, pp. 5–16. [in Ukrainian].
7. Ohneviuk, V. (2016). Osvita ta konkurentospromozhnist suspilstva [Education and Societal Competitiveness]. *Osvitohiia*, No. 5, pp. 37–44. [in Ukrainian].
8. Pidkurkova, I. & Pohribna, V. (2024). Dystantsiina osvita v umovakh systemnoi kryzy: novi vyklyky ta novi mozhlyvosti [Distance Learning Amid Systemic Crisis: New Challenges and Opportunities]. *The Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University Series Philosophy philosophies of law political science sociology*. Vol. 58. DOI: 10.21564/2663 5704.58.285715. [in Ukrainian].
9. Chatzipanagiotou, P. & Katsarou, E. (2023). Crisis Management, School Leadership in Disruptive Times and the Recovery of Schools in the Post COVID-19 Era: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*. Vol. 13, No. 2, p. 118. DOI: 10.3390/educsci13020118 [in English].
10. Macfarlane, B. (2024). The ideology of crisis in higher education. *Higher Education Quarterly*. Vol. 78, Issue 4, Article e12500. DOI: 10.1111/hequ.12500 [in English].
11. QS World University Rankings. Available at: https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2025?sort_by=rank&order_by=asc (Accessed 20 Sept. 2025). [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.09.2025



УДК 37.014.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.342521>

Ірина Єнгалічева, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри освітнього менеджменту, артменеджменту і соціальної роботи
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6824-9548>

ЯКІСТЬ ОСВІТИ: КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ТА ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито поняття якості освіти в контексті сучасної української школи, визначено ключові аспекти, чинники впливу та основні виклики, що постають перед системою загальної середньої освіти в умовах реформування. Проаналізовано сучасні підходи до оцінювання якості освіти на національному та міжнародному рівнях, зокрема відповідно до положень Закону України “Про освіту” (2017), Концепції Нової української школи, діяльності Державної служби якості освіти України та міжнародних освітніх стандартів OECD і UNESCO. Окреслено напрями вдосконалення якості шкільної освіти, серед яких підвищення професійної компетентності педагогів, розвиток освітнього середовища, партнерська взаємодія та цифровізація освітнього процесу. Зроблено висновок, що якість освіти є багатокомпонентною категорією, що потребує системного підходу, інституційної підтримки та орієнтації на потреби дитини.

Ключові слова: якість освіти; шкільна освіта; Нова українська школа; освітнє середовище; педагогічна майстерність; освітня політика.

Літ. 18.

Iryna Yenhalycheva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Educational Management, Art Management and Social Work Department,
Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6824-9548>

EDUCATION QUALITY: KEY ASPECTS AND CHALLENGES OF MODERN EDUCATION

The article provides an in-depth analysis of the concept of education quality in the context of ongoing transformations in modern Ukrainian schools. It defines the theoretical and methodological foundations of the study and highlights the content, managerial, and socio-psychological aspects of quality assurance. Education quality is emphasized as a strategic category determining the effectiveness of state education policy, contributing to human capital formation, and supporting sustainable social development.

The legal framework of Ukraine (“On Education” (2017), “On Complete General Secondary Education” (2020), the “New Ukrainian School” Concept (2016)) and international standards (UNESCO, OECD, ESG) are analyzed as benchmarks for modernization. The article outlines the role of the State Service for Education Quality of Ukraine in implementing internal evaluation, institutional audit, and building a quality culture in schools.

International assessments (PISA) are examined to identify global trends emphasizing the competence-based approach, digital transformation, and psychosocial well-being of students. The study reveals key components of the school quality system: learning outcomes, teacher professionalism, safe and inclusive environments, and effective management.

It is argued that challenges such as unequal access to education, digital readiness, staff shortages, and the impact of war require systemic reform. Practical directions include teacher professional development, innovative technologies, digitalization, school-community partnerships, and psychological support.

The article concludes that education quality assurance should be a continuous process integrating state policy, pedagogy, and societal needs to form an innovative, human-centered educational space capable of meeting modern challenges.

Keywords: quality of education; school education; New Ukrainian School; educational environment; teacher competence; education policy.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Якість освіти є одним із головних пріоритетів державної освітньої політики та важливою умовою суспільного розвитку. У сучасних реаліях освіти виконує не лише знаннєву, але й соціокультурну, інноваційну та ціннісно-орієнтаційну функції, що зумовлює необхідність переосмислення критеріїв і стандартів її якості. Сучасна школа в Україні переживає глибокі трансформаційні процеси, спрямова-

ні на оновлення змісту, методів і технологій навчання відповідно до вимог Нової української школи (НУШ). У цьому контексті поняття якості освіти набуває комплексного змісту, охоплюючи результати навчання, педагогічну діяльність, освітнє середовище, управлінські процеси та задоволеність усіх учасників освітнього процесу.

Паралельно з національними реформами, акцентуємо увагу на відповідності освіти міжнародним стандартам якості (UNESCO, OECD, ESG), формуванні ключових компетентностей та забезпеченні

академічної доброчесності. В умовах цифровізації суспільства та переходу до змішаних і дистанційних форм навчання виникає потреба у формуванні гнучкої, адаптивної освітньої системи, здатної реагувати на динамічні виклики сучасності. До таких викликів належать нерівність у доступі до освітніх ресурсів, недостатня цифрова компетентність педагогічних кадрів, зниження мотивації учнів, потреба у розвитку soft skills, а також необхідність забезпечення психолого-педагогічної підтримки учасників освітнього процесу.

Крім того, якість освіти сьогодні розглядається в аспекті ефективності управління, партнерської взаємодії між школою, батьками, громадою та державними інституціями, а також функціонування внутрішньої та зовнішньої систем моніторингу результатів навчання. Особливою залишається проблема оцінювання якості освітніх послуг не лише з позиції результатів навчання, але й з урахуванням рівня задоволеності здобувачів освіти та соціального запити суспільства.

Отже, дослідження ключових аспектів і викликів сучасної освіти в контексті забезпечення її якості є надзвичайно актуальним та становить значний науково-практичний інтерес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із ключових орієнтирів для здійснення реформ у галузі освіти виступають *Міжнародні великомасштабні дослідження, зокрема PISA*. Дані PISA 2022 року засвідчили зниження ряду навчальних результатів у більшості країн, водночас окресливши напрями розвитку – перехід до компетентнісного підходу, посилення уваги до добробуту учнів та цифрової трансформації оцінювання [12]. Для України участь у дослідженні стала не лише джерелом зовнішнього порівняльного аналізу, а й важливим стимулом до системного оновлення змісту освіти та педагогічних практик.

Не менш важливими агентами впровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти виступають національні інституції. В Україні провідну роль у цьому процесі відіграє Державна служба якості освіти (ДСЯО), яка розробила та поширила методичні матеріали й щорічні аналітичні звіти, що структурують підходи до самооцінювання, інституційного аудиту та підвищення прозорості управління школами [6]. Завдяки цим напрацюванням значна кількість закладів освіти змогла перейти від розрізнених ініціатив до створення сталих і формалізованих механізмів внутрішнього забезпечення якості.

У науковому дискурсі, сформованому під впливом ініціатив UNESCO, простежується тенденція до розширення розуміння якості освіти як багатовимірного явища. Зокрема, у ключових *міжнародних документах, таких як звіт “Reimagining Our Futures Together”*, наголошується, що ефективність освітніх систем не може оцінюватися виключно

через академічні результати. У наукових дослідженнях акцент зроблено на необхідності інтеграції принципів соціальної справедливості, інклюзії, психосоціального добробуту учасників освітнього процесу, а також етичних і екологічних аспектів у стратегічні напрями розвитку освіти [8]. Такий підхід зумовлює перехід до комплексних, міждисциплінарних і міжсекторальних моделей освітньої політики, орієнтованих на стійкий суспільний розвиток.

У сучасних наукових дослідженнях (А. Солодчук [14], М. Мельник [5], Л. Ілійчук [3], І. Прудченко, О. Шкатула, Ю. Базелюк [11] та ін.) акцент зроблений на *вплив воєнних дій, внутрішнього переміщення населення та інших соціально-економічних потрясінь на якість освіти*. Аналіз результатів свідчить про зниження рівня доступу до освітніх послуг, ослаблення навчальної мотивації та погіршення академічних досягнень здобувачів освіти. Водночас у науковому середовищі формується блок адаптаційних підходів, спрямованих на відновлення освітнього процесу в умовах кризи, серед яких – запровадження гнучких освітніх траєкторій, розвиток систем психологічної підтримки та використання мобільних і дистанційних освітніх сервісів. Ці стратегії розглядаються як інструменти підвищення стійкості національної системи освіти до довготривалих системних викликів.

Дані міжнародних досліджень (OECD, PISA) та національної освітньої статистики демонструють стійку регіональну диференціацію результатів навчання в Україні. Аналітика вказує на прояви нерівності між міськими та сільськими школами, а також між закладами з різним рівнем ресурсного забезпечення. Виявлені розриви засвідчують потребу у впровадженні цілеспрямованої політики щодо підтримки сільських і малоресурсних шкіл, розвитку кадрового потенціалу педагогів у проблемних регіонах і формуванні механізмів справедливого розподілу освітніх ресурсів. Такий підхід розглядається як ключовий чинник підвищення освітньої рівності та збалансованого територіального розвитку системи освіти.

Мета статті: проаналізувати ключові аспекти якості шкільної освіти, визначити сучасні виклики, що впливають на її рівень, та окреслити напрями підвищення ефективності освітнього процесу в умовах реформування української школи. Для дослідження означеної проблеми необхідним видається вирішення наступних **завдань дослідження:** розкрити поняття та теоретичні засади якості освіти в контексті загальної середньої освіти; проаналізувати нормативно-правову базу та міжнародні стандарти, що регламентують забезпечення якості освіти; визначити ключові компоненти шкільної системи забезпечення якості (зміст освіти, педагогічна компетентність, освітнє середовище, управління); оцінити сучасні виклики та проблеми, які впливають

на рівень якості освіти в школі (нерівність доступу, цифрова готовність, психосоціальний аспект, кадрове забезпечення).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Поняття якості освіти в педагогічній науці трактується як відповідність освітніх результатів державним стандартам, суспільним запитам і потребам особистості. Згідно із Законом України “Про освіту” (2017), якість освіти – це рівень досягнення особою визначених стандартом освіти результатів навчання, що забезпечує її розвиток і соціалізацію [9; 10].

У наукових джерелах (О. Біляковська [1], А. Стеблицький [15], Г. Матукова [4] та ін.) якість шкільної освіти розглядається як комплексна системна характеристика, що відображає узгодженість і взаємозалежність основних складових освітнього процесу. До її структури належать зміст і стандарти освіти, рівень професійної компетентності педагогічних працівників, умови освітнього середовища, ефективність управлінських процесів, а також результати навчальних досягнень учнів. Таким чином, якість освіти є не лише показником окремих елементів шкільної системи, а цілісним інтегрованим утворенням, що характеризує її функціональну спроможність.

Сучасна концепція якості освіти ґрунтується на засадах гуманізму, дитиноцентризму, інклюзивності та академічної доброчесності, що забезпечують орієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості та рівний доступ до можливостей навчання [13]. Такий підхід передбачає не лише оцінку результативності навчання, а й аналіз умов, у яких ця результативність формується.

Державна політика у сфері забезпечення якості освіти в Україні визначається системою стратегічних документів, які створюють нормативно-правову основу для реформування шкільної освіти. Серед ключових актів варто виокремити Закон України “Про освіту” (2017), Закон України “Про повну загальну середню освіту” (2020), Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” (2016), Положення про Державну службу якості освіти України (2017) та Методичні рекомендації МОН щодо формування системи забезпечення якості освіти у школі (2020).

Зазначені документи визначають механізми створення внутрішніх систем забезпечення якості освіти, процедури самооцінювання шкіл і проведення інституційних аудитів, а також встановлюють критерії ефективності педагогічної діяльності. У сукупності ці нормативні положення формують рамку для підвищення прозорості, підзвітності та результативності освітньої системи, сприяючи її поступовому наближенню до європейських стандартів якості.

Зрозуміло, що забезпечення якості освіти в сучасній школі є комплексним процесом, що охоплює низку взаємопов’язаних компонентів. До основних з них належать: зміст освіти та результати навчання, професійна компетентність педагогічних працівників, створення безпечного й інклюзивного освітнього середовища, а також ефективне управління та моніторинг освітньої діяльності. Деталізуємо зазначені компоненти забезпечення якості освіти в закладах загальної середньої освіти.

1. Освітній зміст і результати навчання. Сучасний зміст шкільної освіти має бути спрямований на формування компетентнісної моделі навчання, яка поєднує практичну спрямованість, гнучкість та відповідність віковим і психологічним особливостям учнів. Відповідно до положень Концепції “Нова українська школа” [7], ключовим результатом освітнього процесу виступає не лише засвоєння системи знань, умінь і навичок, але й розвиток основних компетентностей, таких як уміння вчитися, критичне мислення, громадянська активність та ініціативність. Такий підхід орієнтує освітній процес на формування особистості, здатної до саморозвитку та активної участі в суспільному житті.

2. Професійна компетентність педагогічних працівників. Якість освітнього процесу безпосередньо корелює з рівнем професійної підготовки педагогів [13]. Сучасний учитель має виступати фасилітатором навчання, який не лише передає знання, а й організовує освітню взаємодію, стимулює пізнавальну активність та забезпечує підтримку індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня. Важливими складовими професійної компетентності є володіння цифровими технологіями, методиками диференційованого та інклюзивного навчання, а також уміння створювати атмосферу довіри, поваги та взаємопідтримки. Систематичне підвищення кваліфікації через участь у тренінгах, онлайн-курсах і педагогічних майстернях є необхідною умовою сталого професійного розвитку педагогів.

3. Освітнє середовище та безпечні умови навчання. Згідно з положеннями Державної служби якості освіти України [6], ефективне освітнє середовище має характеризуватися безпечністю, інклюзивністю, мотиваційним потенціалом і спрямованістю на розвиток компетентностей учнів. Особливого значення в сучасних умовах набуває забезпечення психологічного комфорту та емоційного добробуту учасників освітнього процесу, що є невід’ємними чинниками високої якості освіти.

4. Управління та моніторинг якості освіти. Система управління якістю освіти у школі ґрунтується на принципах планування, моніторингу, аналітичного оцінювання результатів і прийняття управлінських рішень на основі доказових даних. Важливим механізмом внутрішнього забезпечення якості є процедура самооцінювання закладу освіти,

яка дозволяє виявляти сильні сторони діяльності школи та визначати напрями для подальшого розвитку.

У світовій практиці одним із провідних інструментів оцінювання якості освіти є міжнародне дослідження PISA (OECD) [12], що визначає рівень читачкої, математичної та природничо-наукової грамотності учнів. Україна бере участь у цьому дослідженні з 2018 року, що дає змогу об'єктивно оцінювати ефективність національної освітньої політики та окреслювати напрями модернізації змісту освіти.

Відповідно до рекомендацій UNESCO (2022) [18], забезпечення якості шкільної освіти є неможливим без дотримання принципів соціальної рівності, педагогічної автономії та доступу до інноваційних освітніх ресурсів.

Попри позитивні зрушення, система загальної середньої освіти України стикається з низкою викликів [2; 3; 5; 6; 8; 16]. Серед них – нерівність доступу до якісної освіти, особливо у сільських громадах; дефіцит педагогічних кадрів; перевантаження освітніх програм; низький рівень навчальної мотивації учнів; потреба у цифровій трансформації навчального процесу, а також наслідки воєнних дій, що впливають на психологічний стан як учнів, так і педагогів.

У цих умовах особливої актуальності набувають заходи з підтримки педагогічних працівників, розвиток дистанційних і змішаних форм навчання, а також запровадження гнучких освітніх траєкторій, які забезпечують індивідуалізацію та доступність якісної освіти для кожної дитини.

Здійснений аналіз дозволяє виділити практичні напрями вдосконалення системи забезпечення якості освіти. Зазначимо, що вдосконалення системи забезпечення якості освіти вимагає комплексного підходу, який охоплює управлінські, педагогічні, технологічні, соціальні та психологічні аспекти. Реалізація практичних кроків у цьому напрямі передбачає впровадження ефективних механізмів управління, розвиток професійної компетентності педагогів, цифрову трансформацію освітнього процесу, формування партнерських взаємовідносин і забезпечення інклюзивного та психологічно комфортного середовища навчання.

Одним із ключових напрямів удосконалення є *розбудова системного управління якістю освітнього процесу*. Це передбачає впровадження внутрішніх систем забезпечення якості освіти в закладах, що ґрунтуються на регулярному самооцінюванні діяльності, аналізі результатів освітньої роботи та використанні доказових даних для прийняття управлінських рішень. Важливе значення має також застосування інструментів аудиту, моніторингу ефективності освітніх програм і контролю відповідності освітніх результатів визначеним стандартам [16].

Важливою умовою підвищення якості освіти є постійний *розвиток професійної майстерності педагогічних працівників*. Для цього необхідно впроваджувати системи наставництва, створювати педагогічні хаби та забезпечувати можливості для неперервної професійної освіти. Ефективними інструментами розвитку педагогічних компетентностей є використання кейс-методів, мікротренінгів, майстер-класів та інших інтерактивних форм навчання, що сприяють обміну досвідом і підвищенню педагогічної культури.

Цифрова трансформація освіти виступає одним із пріоритетних напрямів сучасного розвитку шкільної системи. Вона передбачає активне використання освітніх онлайн-платформ, впровадження дистанційного та змішаного навчання, інтеграцію технологій EdTech у навчальний процес. Одночасно важливим завданням є моніторинг навчальних досягнень учнів за допомогою цифрових інструментів, що забезпечують прозорість, об'єктивність і своєчасність оцінювання результатів навчання.

Однією з умов ефективного управління якістю освіти є *налагодження партнерських відносин* між усіма учасниками освітнього процесу. До цього процесу доцільно активно залучати батьків, представників місцевих громад, органів влади та бізнесу. Така взаємодія сприяє створенню відкритої системи оцінювання якості освіти, у якій відповідальність за результати навчання розподіляється між школою, сім'єю та суспільством. Партнерство з місцевими громадами також дає змогу забезпечити додаткові ресурси для розвитку освітнього середовища.

Необхідною умовою якісної освіти є *забезпечення інклюзивності та психоемоційного благополуччя* учасників освітнього процесу. Важливими завданнями у цьому контексті виступають створення сприятливого середовища для соціальної адаптації учнів, надання психологічної підтримки та впровадження гнучких освітніх траєкторій. Особливу увагу слід приділяти підтримці дітей з особливими освітніми потребами, а також учнів із кризових регіонів, для яких індивідуалізація навчання виступає засобом подолання соціальних і психологічних бар'єрів.

Таким чином, практичні напрями вдосконалення системи забезпечення якості освіти охоплюють широкий спектр дій, спрямованих на створення інноваційного, гнучкого та гуманістично орієнтованого освітнього простору, який відповідає потребам сучасного суспільства.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Якість освіти є стратегічною категорією, що визначає ефективність реалізації реформ у системі шкільної освіти та формує підґрунтя для сталого розвитку суспільства. Сучасна школа має забезпе-

чувати такі умови навчання, за яких кожен учень здобуває не лише необхідні знання, а й розвиває компетентності, що дозволяють успішно діяти в умовах демократичного суспільства та глобалізованого світу. Ефективне управління якістю освіти можливе лише за умови впровадження системного підходу, заснованого на партнерстві, прозорості освітніх процесів і безперервному професійному зростанні педагогічних працівників. У цьому контексті підвищення якості шкільної освіти розглядається як стратегічна інвестиція у майбутнє держави, розвиток її людського капіталу, культурної ідентичності та соціальної згуртованості.

До ключових компонентів якості шкільної освіти належать: *освітній зміст і результати навчання* (компетентісно орієнтований, практичний та гнучкий зміст освіти; розвиток ключових компетентностей: критичне мислення, громадянська активність, ініціативність; порівняння з міжнародними стандартами PISA); *професійна компетентність педагогів* (фасилітатор навчання, цифрова грамотність, диференційоване навчання; постійне підвищення кваліфікації через тренінги, онлайн-курси, педагогічні хаби); *освітнє середовище та безпечні умови* (інклюзивність, мотивація, психологічний комфорт; роль емоційного добробуту у формуванні навчальної ефективності); *управління та моніторинг якості* (планування, моніторинг, аналіз результатів, прийняття рішень на основі доказових даних; самооцінювання школи, внутрішні аудити, прозорість управлінських процесів).

У перспективі подальші наукові дослідження доцільно спрямувати на розробку індикаторів “цифрової готовності” закладів освіти, створення методик оцінювання психосоціального добробуту учнів, аналіз ефективності програм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також на розробку моделей інтеграції внутрішніх і зовнішніх показників якості освіти. Здійснення таких досліджень сприятиме формуванню цілісної системи оцінювання та управління якістю шкільної освіти в Україні відповідно до міжнародних освітніх стандартів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляковська О.О. Якість освіти: до генези поняття. *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. 2017. Вип. LXXVI. С. 24–28.
2. Виклики та проблеми розвитку вищої освіти України в умовах російсько-української війни (2014–2025). URL: <https://lnk.ua/k4kjQXaNL> (дата звернення: 30.10.2025).
3. Ілійчук Л. Забезпечення якості вищої освіти в умовах воєнного стану: результати інформаційно-аналітичних досліджень. *Теорія та практика підготовки фахівців*. № 1–2 (11–12). 2023. С. 47–55.
4. Магукова Г.І. Теоретичні аспекти забезпечення якості освіти: поняття, критерії, показники. *Економічний простір: Збірник наукових праць*. 2018. № 131. С. 218–226.

5. Мельник М.Ю. Освіта в умовах воєнного часу: результати опитування. *Вісник НАПН України*. 2022. № 4(1). С. 1–8.

6. Методичні рекомендації з питань формування системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.11.2020. № 1480. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1480729-20#Text>.

7. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://lnk.ua/aV7ob5aV1>.

8. Переосмислення нашого майбутнього разом: новий суспільний контракт на освіту. *Звіт. KATECO: Каталонська організація освіти, науки та культури*. URL: <https://catesco.org/en/recurs/reimaging-junts-els-nostres-futurs-un-nou-contracte-social-per-a-leducacio/> (дата звернення: 28.10.2025).

9. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru>.

10. Про повну загальну середню освіту. *Закон України* від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/t200463>.

11. Прудченко І., Шкатула О., Базелюк Ю. Вплив російсько-української війни на систему вищої освіти в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 53, том 2. С. 269–267.

12. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA 2022. URL: <https://mon.gov.ua/news/rezultati-mizh-narodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022> (дата звернення: 27.10.2025).

13. Савченко О. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2009. № 4. С. 4–11.

14. Солодчук А. Вплив воєнного стану на якість вищої освіти: досвід українських університетів. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 11 (45). С. 817–830.

15. Стеблицький А. Чинники забезпечення якості вищої освіти. *Збірник наукових праць*. 2020. № 33 (1). С. 31–40.

16. Чижевський Б.Г. Особливості управління трансформаційними процесами у закладах загальної середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія “Педагогічні науки”*. 2024. Вип. 29 (58). С. 200–254.

17. OECD. *PISA 2022 Results: Learning During and Beyond COVID-19*. Paris: OECD Publishing, 2023. pp. 458. URL: <https://lnk.ua/B4ORWJZNG>.

18. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO, 2022. pp. 186. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>.

REFERENCES

1. Bilyakovska, O.O. (2017). Yakist osvity: do henezy ponyattya [Quality of education: to the genesis of the concept]. *Pedagogical Sciences: Collection of Scientific Papers*. Issue LXXVI. pp. 24–28. [in Ukrainian].
2. Vykyky ta problemy rozvytku vyshchoyi osvity Ukrayiny v umovakh rosiysko-ukrayinskoyi viyny (2014–2025) [Challenges and problems of the development of higher education in Ukraine in the context of the Russian-Ukrainian war (2014–2025)]. Available at: <https://lnk.ua/k4kjQXaNL>. [in Ukrainian].

3. Ilychuk, L. (2023). Zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity v umovakh voyennoho stanu: rezultaty informatsiyno-analitychnykh doslidzen [Ensuring the quality of higher education in martial law: results of information and analytical research]. *Theory and practice of specialist training*. No. 1–2 (11–12). pp. 47–55. [in Ukrainian].
4. Matukova, H.I. (2018). Teoretychni aspekty zabezpechennya yakosti osvity: ponyattya, kryteriyi, pokaznyky [Theoretical aspects of ensuring the quality of education: concepts, criteria, indicators]. *Economic Space: Collection of Scientific Papers*. No. 131. pp. 218–226. [in Ukrainian].
5. Melnyk, M. Yu. (2022). Osvita v umovakh voyennoho chasu: rezultaty opytuvannya [Education in wartime conditions: survey results]. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*. No. 4 (1). pp. 1–8. [in Ukrainian].
6. Metodichni rekomendatsiyi z pytan formuvannya systemy zabezpechennya yakosti osvity u zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity [Methodological recommendations on the formation of a system for ensuring the quality of education in general secondary education institutions]. *Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 30.11.2020*. No. 1480. [in Ukrainian].
7. Nova ukrayinska shkola [New Ukrainian School]. *Conceptual Principles of Secondary School Reform*. Available at: <https://lnk.ua/aV7ob5aV1> [in Ukrainian].
8. Pereosmyslennya nashoho maybutnoho razom: novyy suspilnyi kontrakt na osvitu [Reimagining our future together: a new social contract for education]. *Report. CATESCO: Catalan Organization of Education, Science and Culture*. (Accessed 28 Oct. 2025) Available at: <https://catesco.org/en/recurs/reimagine-junts-els-nostres-futurs-un-nou-contracte-social-per-a-leducacio>. [in Ukrainian].
9. Pro osvitu [On Education]. Law of Ukraine 05.09.2017. No 2145-VIII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru> [in Ukrainian].
10. Pro povnu zahalnu serednyu osvitu [On complete general secondary education]. Law of Ukraine 16.01.2020. No 463-IX. Available at: <https://ips.ligazakon.net/document/t200463> [in Ukrainian].
11. Prudchenko, I., Shkatula, O. & Bazelyuk, Yu. (2022) Vplyv rosiysko-ukrayinskoyi viyny na systemu vyshchoyi osvity v Ukrayini. [The impact of the Russian-Ukrainian war on the system of higher education in Ukraine]. *Current Issues in the Humanities*. Issue 53. Vol. 2. pp. 269–267. [in Ukrainian].
12. Rezultaty mizhnarodnoho doslidzhennya yakosti osvity PISA 2022 [Results of the international study of the quality of education PISA 2022]. (Accessed 27 Oct. 2025) [in Ukrainian].
13. Savchenko, O. (2009) Yakist pochatkovoyi osvity: sutnist i chynnyky vplyvu [The quality of primary education: essence and factors of influence]. *Scientific notes of Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy*. No 4. p. 4–11. [in Ukrainian].
14. Solodchuk, A. (2024) Vplyv voyennoho stanu na yakist vyshchoyi osvity: dosvid ukrayinskykh universytetiv [The impact of martial law on the quality of higher education: the experience of Ukrainian universities]. *Prospects and innovations of science*. No. 11 (45). pp. 817–830. [in Ukrainian].
15. Steblytskyi, A. (2020). Chynnyky zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity [Factors of ensuring the quality of higher education]. *Collection of scientific papers*. No. 33 (1). pp. 31–40. [in Ukrainian].
16. Chyzhevskiy, B.H. (2024). Osoblyvosti upravlinnya transformatsiynymi protsesamy u zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity [Peculiarities of management of transformational processes in institutions of general secondary education]. *Bulletin of postgraduate education: collection of scientific works. Series "Pedagogical Sciences"*. Issue 29 (58). pp. 200–254 [in Ukrainian].
17. OECD. *PISA 2022 Results: Learning During and Beyond COVID-19*. Paris: OECD Publishing, 2023. pp. 458. Available at: <https://lnk.ua/B4ORWJZNG> [in English].
18. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO, 2022. pp. 186. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000379707.locale=en> [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.09.2025



“Уся наша гідність у тому, що ми здатні мислити. Намагатимемося мислити правильно: у цьому основа моралі”.

Блез Паскаль
французький філософ, письменник

“Немає іншої моралі, крім тієї, яка ґрунтується на принципах розуму і впливає з природної схильності людини до добра”.

П'єр Бейль
французький філософ, літератор

“Ще, що ми знаємо, – обмежене, а чого не знаємо, – безмежне”.

Сократ
давньогрецький філософ



УДК 378.147:37.011.3-051]:005.336.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344560>

Надія Дудник, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7879-8206>

Олександра Свйонтик, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0945-3538>

Андрій Дмитришин, аспірант

кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9000-1304>

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК КОМПЕТЕНЦІЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У статті визначено шляхи професійного розвитку педагога в сучасних кризових умовах нашого суспільства. Виокремлено проблему виховання толерантності у процесі підготовки майбутніх освітян в процесі організації продуктивної навчальної та виховної діяльності. Актуалізовано питання поваги до особистості, яка встановлюється та розвивається в непростих сучасних умовах нашої дійсності. Підкреслено провідну роль педагога на вплив та світогляд дитини, починаючи з дошкільного дитинства до періоду дорослішання. Визначено завдання компетентнісного підходу у формуванні іміджу педагога. Охарактеризовано вимоги до педагога в процесі саморозвитку й під час навчання у вищій школі для формування педагогічної толерантності. Подано перспективу для створення траєкторії професійного зростання педагога як організатора освітнього процесу на гуманістичних засадах. Для обговорення виокремлено способи та шляхи удосконалення освітньої компетенції майбутнього педагога в процесі навчання у вищій школі. Для педагогів, які прагнуть саморозвитку запропоновано систему застосування практичних та теоретичних прийомів, які сприяють формуванню толерантного світогляду у підготовці до професійної діяльності. Зосереджено увагу на шляхи інтеграції знань, умінь та вироблення навичок у побудові стратегії власного саморозвитку педагога. Подано власні судження щодо важливості толерантності у професійній діяльності педагога як особистості, як організатора освітнього процесу, як носія соціальних цінностей.

Ключові слова: толерантність; педагогічна толерантність; компетентність педагога; гуманістичні принципи.

Літ. 10.

Nadiia Dudnyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7879-8206>

Oleksandra Sviontyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education at the Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0945-3538>

Andriy Dmytryshyn, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9000-1304>

TOLERANCE AS A COMPETENCE OF A MODERN PEDAGOGUE

The article defines the ways of professional development of a pedagogue in the current crisis conditions of our society. The problem of fostering tolerance in the process of training future educators is highlighted as important in organizing productive educational and upbringing activities. The issue of respect for the individual, who is forming and developing in the difficult modern conditions of our reality, is actualized. The leading role of the educator in influencing the child's worldview, from preschool childhood to adolescence, is emphasized. Research by leading psychologists and pedagogues on the influence of humanistic principles in organizing the educational process is analyzed. The article defines the tasks of the competence-based approach in forming the educator's image. Requirements for the educator in the process of self-development and during studies at higher education institutions for the formation of pedagogical tolerance are characterized. A perspective for creating a trajectory of professional growth for the pedagogue as an organizer of the educational process on humanistic principles is presented. Ways and means of improving the educational competence of a future pedagogue in the process of studying at higher education institutions are highlighted for discussion. For educators striving for self-development, a system of practical and

theoretical techniques is proposed that contributes to the formation of a tolerant worldview in preparation for professional activity. Attention is drawn to the ways of integrating knowledge, skills, and developing habits in building the strategy of the pedagogue's own self-development. Own judgments are presented regarding the importance of tolerance in the professional activity of a pedagogue as an individual, as an organizer of the educational process, as a carrier of social values.

Keywords: *tolerance; pedagogical tolerance; pedagogue's competence; humanistic principles.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Завданнями вищої освіти в сучасних умовах полягають у формуванні майбутнього спеціаліста в першу чергу як особистості, яка розуміє свою місію педагога як носія наукових знань, моральних цінностей, патріотичних почуттів. У Законі “Про освіту” у ст. 54 виокремлено обов’язки освітянина і виокремлено вимогу: “Дотримуватися педагогічної етики; поважати гідність, права, свободи і законні інтереси всіх учасників освітнього процесу; настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності” [4].

Сучасні кризові умови розвитку нашої держави ставлять перед педагогами додаткові вимоги до організації освітнього процесу, де толерантність у взаєминах, повага до особистих кордонів дитини, вміння створювати позитивну атмосферу, стає компетентністю. Адже педагог, крім фахових та методичних знань повинен бути тим дорослим, що володіє впевненістю, оптимізмом, вмінням моделювати взаємини зі збереженням принципу гуманізму. Об’єктивні ускладнені умови сигналами тривоги, небезпека, напруження у суспільстві подразнюють нервову систему усіх учасників освітнього процесу, але педагог як ведучий, старший товариш, організатор освітнього процесу є відповідальним за створення емоційного середовища, створює психологічну безпеку, може конструктивно вирішувати конфлікти, підтримувати позитивне ставлення до навчання, творчого самовираження. Тому до важливих якостей сучасного педагога відносимо емоційну стійкість, толерантність у взаєминах, розуміння й прийняття кожної особистості як індивідуальності.

Компетенціями, які визначають готовність педагога до роботи в освіті, є наукові знання, методична підготовка, технологічна й цифрова грамотність, здатність до впровадження інновацій, здатність до саморозвитку тощо. Педагогічну майстерність в професійній підготовці потрібно посилити знаннями з психолого-педагогічних дисциплін, в яких подаються знання та формуються навички моральної культури, етики, здійснювати психологічний супровід виховання, співпрацювати з батьками з метою педагогічного просвітництва. Не менш важливими вважаємо знання й вміння толерантно вирішувати конфліктні ситуації, підтримувати ініціативу вихованців, вселяти впевненість у їх

можливостях, приймати кожну особистість з її особливостями розвитку.

Компетенції надають можливість бути активним учасником сучасного прогресивного суспільства. Професійна компетентність педагога окреслюється як “сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання педагогом завдань і обов’язків педагогічної діяльності в закладі освіти, є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності” [1, 912]. Всі компетенції є важливими у підготовці педагога, але в силу суспільної кризи посилюються психологічні проблеми співіснування людей. Зросла потреба психолого-педагогічної допомоги учасникам освітнього процесу. Існує проблема нестачі знань у майбутніх педагогів у способах налагодження взаємодії між учасниками освітнього процесу на засадах толерантності. Сучасний вчитель, вихователь, крім навчання, здійснює супровід дитини у світ цінностей, формує вміння комунікувати, налагоджувати взаємини, самовиражатися, поважати особистісні кордони.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія гуманістичного виховання описана у працях В. Андрущенко, О. Вишневського, Г. Васяновича, І. Зязюна, Г. Сагач, А. Молчанової, К. Роджерса, Г. Кершенштейнера, Дж. Равен, Е. Кей, В. Сухомлинського, В. Ягупова та ін. Диференціацію психологічної та методичної готовності педагога до професійної діяльності на засадах толерантності й особистісного підходу розглядали І. Бех, М. Сметанський, О. Дубасенюк, М. Савчин, С. Максименко, Т. Довга, Т. Логвиненко, З. Карпенко, Т. Усатенко та ін. На думку науковців, виміри професійної компетентності майбутнього педагога визначаються якістю знань, умінь та здатністю до розвитку навичок їх застосування під час виконання своїх професійних обов’язків. В організації якісного освітнього процесу доречно проводити діагностику професійної придатності майбутнього педагога, зокрема, важливою якістю є вміння налагоджувати взаємини у колективі вихованців, створювати сприятливу емоційну атмосферу, давати змогу проявити свою особистість.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури вказує на наявність різних підходів до визначення змісту і структури професійної компетентності педагога. Сучасні дослідники по-різному характеризують поняття “толерантність педагога”. З психологічного підходу це поняття характери-

зується як вміння вибудовувати власну модель поведінки, коли педагог здатний толерантно вирішувати педагогічні проблеми. Важливо, щоб ознаки врівноваженості, адекватного психічного стану створювали передумови для якісної професійної діяльності як ініціатора та організатора освітнього процесу. З педагогічної точки зору компетенції педагога мають моральні ознаки гуманістичного, національно свідомого, державотворчого спрямування, щоб під час педагогічної діяльності професійні якості сприяли вихованню гідних особистостей.

Педагог для виконання соціального замовлення суспільства в центрі уваги має особистість дитини, для якої він є об'єктом для наслідування, отримання фахової відповіді на всі пізнавальні запитання, відчувати прихильне ставлення. Педагог несе відповідальність перед суспільством і виконує окреслені професійні завдання. Педагоги компетентність вбачають в отриманні спеціальної освіти, "глибоких знаннях у загальній та спеціальній обізнаності, постійне підвищення особистої науково-професійної підготовки та кваліфікації; як потенційну готовність розв'язувати складні професійні завдання" [3, 10]. Професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту "відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, уміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних та етичних цінностях і досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях та вміннях і акумулюючи інші ресурси для їх компенсації" [10, 212].

Метою нашої статті є визначити шляхи професійної підготовки педагогів у формуванні педагогічної толерантності, вирішенні завдань підтримки вихованців з позиції гуманістичних засад зі знанням дитячої психології, конфліктології, соціальної педагогіки, щоб створити емоційно сприятливе середовище в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. У наукових дослідженнях з проблеми компетенцій педагога важливою категорією моральності є толерантність як спосіб організації освітньої діяльності, презентації себе як особистості у професії. Модернізація у технологічному напрямі суспільного розвитку вимагає від її фахівців умінь і навичок будувати свою професійну діяльність з урахуванням особливостей індивідуального розвитку кожного учасника освітнього процесу. Компетентність має певні рівні: ерудованість як рівень розумового розвитку, методична грамотність, володіння новачками в організації навчання, вихованість, функціональність моральних якостей, здійснення шляхетних вчинків, вміння

локалізувати конфліктні ситуації, відчувати гідність і поважати особисті кордони та уподобання інших, здатність до саморозвитку та творчості.

В умовах викликів воєнного стану педагоги є значимими дорослими для вихованців, супроводжують дітей від дошкільного віку до періоду дорослішання, стають прикладом для наслідування, мудrimi й терплячими наставниками. Майбутні педагоги сьогодні мають можливість брати участь у спеціальних навчальних семінарах як он-лайн, так і в межах розширення годин освітніх програм у розвитку психолого-педагогічних компетенцій під час навчання у вищій школі. Рівні розвитку професійної компетентності педагога залежить від способів саморозвитку, отримання знань та навичок з психолого-педагогічних наук, здатності до емпатії й проявів любові до вихованців, вміння попереджати прояви булінгу. Компетентність є і способом реалізації особистісних цінностей, які відображають моральні переконання педагога. Професійна компетентність є передумовою готовності і здатності до саморозвитку з урахуванням технологічних, суспільних змін, які відбуваються в суспільстві. Отже, професійна компетентність педагога є здатність до виконання педагогічної діяльності, яка включає вміння інтегрувати теоретичні знання, практичні уміння, досвід, особистісні переконання, презентує гуманістичні цінності у налагодженні взаємин з учасниками освітнього процесу для створення конструктивного толерантного середовища для взаємодії.

Процес розвитку професійної компетентності залежить від самого педагога, який повинен вміти критично оцінювати власні позитивні сторони своєї діяльності, прагнути до вдосконалення, розвитку власних здібностей. Здатність до аналітичної діяльності створює перспективу для здійснення рефлексії, привласнення досвіду. У процесі рефлексії педагог осмислює, критично оцінює власний досвід, навчається в більш досвідчених наставників, інтегрує знання, вміння, апробує новачки.

Професійному саморозвитку педагога у підвищенні рівня його компетентності сприяють: високі духовно-моральні переконання, імідж закладу освіти, де він працює. Адміністрація, методист закладу освіти систематично дбають про вдосконалення професійних умінь, задіюють педагогів до участі в навчальних семінарах, наукових конференціях, на курсах підвищення кваліфікації. Розвитку компетенцій педагога сприяють участь у навчальних проєктах, творчих майстернях, моральне й матеріальне стимулювання.

Професійному саморозвитку педагога у підвищенні рівня толерантності як компетентності сприяють: прагнення до застосування духовно-моральних цінностей, розуміння кращих традицій освітнього закладу, презентація себе як особистості

та професіонала з новими теоретичними напрацюваннями з метою самореалізації як педагога. Студент під час проходження педагогічної практики співпрацює з керівником освітнього закладу, методистом, практичним психологом, знайомиться з кращими здобутками освітян. Таким чином молодий спеціаліст набуває умінь у поєднанні теоретичних знань з практичними методами їх застосування. Важливими способами отримання компетенцій професійної діяльності є позитивне налаштування в співпраці.

У прагненні до саморозвитку та професійного вдосконалення можемо визначити основні компетентності, які слід розвивати впродовж педагогічної діяльності:

- комунікативна, яка включає як знання та вільне володіння українською мовою (державною), вміння налагоджувати вербальні та невербальні способи для педагогічної взаємодії;
- методична, яка визначає спеціальні фахові знання та вміння їх реалізовувати на заняттях, виховних заходах;
- інформаційно-цифрова у способах налагодження дистанційного, змішаного навчання та спілкування з учасниками освітнього процесу;
- психологічна в уміннях організовувати продуктивну освітню діяльність у позитивній емоційній атмосфері;
- прогностична у перспективності розвитку здібностей, професійних вмінь; здатність до сприймання нового, застосування інноваційних технологій; потреба професійного саморозвитку.

Важливими є особистісні якості майбутнього фахівця педагогічної професії, його моральні якості, особливості і можливості особистісного й професійного становлення, розвиток вміння оцінювати власні можливості і творчі здібності. Під педагогічною толерантністю науковці інтегрують професійно значущі якості, визначають шляхи особистісного розвитку фахівця сфери освіти, в основі якого лежить система гуманістичних цінностей, наявність внутрішньої установки на прийняття будь-якого учасника освітнього процесу, певні здібності та вміння будувати свою поведінку на основі розуміння, визнання і прийняття всіх учасників освітнього процесу.

Педагогічна толерантність у тлумаченні психологів та педагогів має різні підходи, зокрема, психологічний компонент проявляється в певній поведінці педагога і передбачає толерантне (емоційно позитивне) ставлення до себе, життя і професійної діяльності, вміння протистояти негативним зовнішнім впливам, які уможливорюються міжособистісними взаєминами у колективі; педагогічний компонент толерантності відображає позитивне ставлення до учасників освітнього процесу, які можуть мати соціальні, духовні, ідеологічні відмінності,

знаходити компроміс та конструктивні шляхи вирішення розбіжностей. Термін “толерантність” досліджує науковець Т. Довга і зазначає, що він характеризує професійну діяльність педагога з позиції дитиноцентризму: “Толерантність у вихованні (від лат. *tolerantis* – терплячий) тлумачиться як: 1) особистісна якість, ознака гуманної людини або 2) один із принципів гуманістичного виховання” [2, 139]. Професія педагога передбачає наявність таких рис характеру як доброта, вміння співчувати, а також знання психологічних особливостей своїх вихованців.

Про важливість толерантного ставлення до дитини писав В. Сухомлинський, називаючи цю якість характеру педагога “добррозичливість”. Про необхідність знань з вікової психології вихованців, їх соціальних проблем автор пише у праці “Умійте читати душу”: “Бережіть таємницю, яку довірила вам людина, – це одне з елементарних правил педагогіки... Умійте бути терплячими. Наслідком вашої бесіди з учнем не повинно бути покарання...” [7, 112].

О. Савченко толерантність визначає як необхідну якість у підготовці майбутніх спеціалістів освіти. Конструктивна взаємодія можлива тільки тоді, коли педагог як організатор толерує продуктивні взаємини на основі культурних цінностей, моральності, засобами вербальної та невербальної комунікації. “Толерантний педагог готовий проявити терпіння, щоб не принизити дитину, не зламати її, побачити та прийняти її особливості й пристосуватися до них, спрямований на пошук шляхів корекції проблем розвитку вихованців, розв’язання конфліктів у дитячому колективі” [8, 6].

Педагогічна толерантність передбачає визнання права учасників освітнього процесу на власну думку, але не зобов’язує фахівця приймати його думку, ані манеру поведінки за єдино правильну. При висловлюванні своєї позиції щодо ситуації чи думки педагог за умови толерантної поведінки не ображає співрозмовника, а приймає позицію опонента, залишаючи за собою право її не підтримувати, аргументує відмінну позицію. Суперечки з приводу незгоди у поглядах, різняться в педагогічній та філософській літературі щодо толерантної поведінки пропонують з одного боку формування оцінних суджень, де не міститься критики особистості загалом, а виокремлює тільки незгоду з тими чи іншими поглядами, а з іншої початок педагогічної взаємодії з урахуванням апіорі релігійних, національних основ співпраці.

Педагог керується Конституційним правом кожної особистості на “повагу до її гідності” (розділ II, ст. 28) [6]. Загально прийняті норми співіснування можуть мати різні форми вираження як гендерні, релігійні, культурні, тому важливо, щоб педагог не критикував, категорично не висловлювався щодо тем суперечливих у товаристві колег чи ви-

хованців, поважав можливість існування іншої думки, інших поглядів. Педагог може керуватися моральними поглядами, висловлювати власні переконання, діяти відповідно до особистісних цінностей, етичних норм, але розуміти можливість існування іншої позиції. Якщо людина скоює негідний вчинок, висловлює провокаційну точку зору, яка розходиться із загальноприйнятими моральними нормами, вона розраховує на негативну реакцію оточуючих. Така провокаційна поведінка характерна підліткам, людям після пережитих трагічних подій. Тому, в сучасних умовах потрібен педагогічний супровід, особистісна підтримка.

Для удосконалення професійної діяльності у підготовці молодих спеціалістів в освіті необхідна увага до толерантності як особистісної якості:

- зосередження на гуманному ставленні до учасників освітнього процесу;
- орієнтація на освітні й соціальні потреби населення;
- відкритість освітньої системи та здатність до інноваційної діяльності;
- створення мотиваційної системи для всіх учасників освітнього процесу;
- фокус на особистісно орієнтованому та ресурсозберігаючому підході в освітньому процесі.

Висновки. Сучасні економічні, політичні, соціальні зміни в нашому суспільстві вимагають від педагогів переосмислення організації освітнього процесу. Українці перебувають під впливом подій війни, відчують напруження у взаєминах, адаптуються до емоційно ускладнених умов життя, реагують на тривожність оточуючих, слухають невітні новини з мас-медіа щодо безпеки та проблем у своєму житті. Бажання зберегти себе, перебувати в доброму настрої, позитивній атмосфері, отримувати знання про світ, який дарує радість, щастя, можливість жити та творити, навчатися та насолоджуватися враженнями від світу вимагають підтримки педагога як мудрого й доброго наставника. Тому завданням педагогів на шляху розвитку власної траєкторії професійної майстерності, вимагають додаткових знань в якісній організації освітнього процесу, набувати психолого-педагогічних знань, щоб створити сприятливі умови для розвитку вихованців.

Під педагогічною толерантністю науковці інтегрують професійно значущі якості, визначають шляхи як особистісного розвитку фахівця у напрямі застосування гуманістичних концепцій освіти, де педагогіка партнерства є визначальною. Важливим здобутком сучасної освіти в напрямі толерантності вважаємо залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітнього процесу.

З метою популяризації педагогічної професії, підготовка фахівців повинна включати виховні заняття, курси з питань формування толерантності.

Одною зі складових є імідж педагога, який включає мовлення, силу голосу, інтонацію, манеру спілкування, а також психічні характеристики темпераменту, уяву, вміння співпереживати, критично мислити, розумові здібності, такі як інтелект, ерудованість тощо. Сучасною вважаємо проблему цілісного підходу до виокремлення у педагогічній професії толерантної поведінки, яка має моральний та поведінковий характер проявів на основі переконань, культурних цінностей, прихильному ставленні до учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Докукіна О.М. Толерантність у вихованні. Енциклопедія освіти. За ред. акад. В.Г. Кременя. Київ: Юніком Інтер, 2008. С. 912–913.
2. Довга Т. Педагогічна толерантність як ознака іміджової позиції вчителя-вихователя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 10 (Ч. 2), 2014. С. 138–145.
3. Драч І.І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2012. № 3. С. 9–14.
4. Закон України “Про освіту” URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-54.htm
5. Зязюн І. Педагогічна майстерність: Підручник. Авт. І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
6. Конституція України. Права, свободи та обов’язки людини і громадянина URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii>
7. “Обережно: дитина!”: В.О. Сухомлинський про важких дітей : тематич. зб. Упоряд. Т.В. Філімонова ; за наук. ред. проф. О.В. Сухомлинської. Луганськ : Державний заклад “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, 2008. 264 с.
8. Савченко О. Вчимося толерантності. *Учитель початкової школи*. 2014. № 9(16). Вересень. С. 4–8.
9. Чотири тактики педагогічної підтримки дитини: навч.-метод. посіб. Упоряд. А. Русаков, Н. Касіцина. Київ : Шкільний світ, Видавець Л. Галіцина, 2006. 112 с.
10. Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст. *Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції*. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017. За заг. ред. Марії Чепіль. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. 290 с.

REFERENCES

1. Dokukina, O. (2008). Tolerantnist u vykhovanni. Entsiklopediya svity [Tolerance in education. Encyclopedia of education]. (Ed.). V. Kremen. Kyiv, pp. 912–913. [in Ukrainian].
2. Dovga, T. (2014). Pedahohichna tolerantnist yak oznaka imidzhovoyi pozytsiyi vchytelya-vykhovatelya [Pedagogical tolerance as a sign of the image position of a teacher-educator]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya*. No. 10 (2). pp. 138–145. [in Ukrainian].
3. Drach, I. (2012). Pedahohichna tolerantnist yak oznaka imidzhovoyi pozytsiyi vchytelya-vykhovatelya. [Basic approach

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

ches to determining the professional competence of a teacher]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, No. 32, pp. 9–14. [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On Education"]. Available at: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-54.htm [in Ukrainian].

5. Zyazyun, I. (2004). Pedahohichna maysternist [Pedagogical mastery]. *Textbook*. I.A. Zyazyun, L.V. Kramushchenko, I.F. Kryvonos. Kyiv, 422 p. [in Ukrainian].

6. Konstytutsiya Ukrainy. Prava, svobody ta обов'язky lyudyny i hromadyany [Constitution of Ukraine. Rights, freedoms and duties of man and citizen]. Available at: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii> [in Ukrainian].

7. "Oberezhno: dytyna!": V.O. Sukhomlynsky pro vazhkykh ditey ["Be careful: a child!": V.O. Sukhomlynsky about difficult children]. Thematic collection. Compiled by T.V. Fi-

limonov; scientific editor prof. O.V. Sukhomlynska. Lugansk, 2008. 264 p. [in Ukrainian].

8. Savchenko, O. (2014). Vchymosya tolerantnosti. [Let's learn tolerance]. *Primary school teacher*. No. 9(16), pp. 4–8. [in Ukrainian].

9. Chotyry taktyky pedahohichnoyi pidtrymky dytyny [Four tactics of pedagogical support of the child: teaching-methodical manual]. (Ed.). A. Rusakov, N. Kasitsyna. Kyiv, 2006. 112 p. [in Ukrainian].

10. Formuvannya tsinnostey osobystosti: yevropeyskyy vektor i natsionalnyy kontekst [Formation of personal values: European vector and national context]. *Collection of materials of the international scientific and practical conference*. General editor: Maria Chepil. Drohobych, 2017. 290 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 01.09.2025

УДК 378.011.3-051:62]:378.147:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344561>

Мирослав Пагута, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2305-9390>
Іванна Підгородецька, здобувачка першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8248-5854>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено сутність та дидактичні можливості використання цифрових освітніх ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Проаналізовано історичні етапи розвитку цифрових освітніх ресурсів – від примітивних комп'ютерних програм до багатofункціональних платформ з елементами штучного інтелекту та віртуальної реальності. Акцентовано увагу на нових викликах, що постають перед системою освіти в умовах широкої цифровізації, зокрема пов'язаних з надмірним перевантаженням студентів цифровим навчальним контентом, втратою (або суттєвим послабленням) міжособистісної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, поверхневим засвоєнням матеріалу та ін.

Ключові слова: цифрові освітні ресурси; професійна підготовка; учитель технологій; цифрова компетентність.

Лім. 8.

Myroslav Pahuta, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2305-9390>
Ivanna Pidhorodetska, Applicant of the First (Bachelor's)
Level of Higher Education,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8248-5854>

USE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The article explores the essence and didactic possibilities of using digital educational resources in the process of professional training of future technology teachers. It is found that digital educational resources are electronic educational tools that include software products, online platforms, video lessons, interactive simulators, electronic textbooks, virtual laboratories, mobile applications, digital designers, etc.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Nowadays, a technology teacher must not only have subject knowledge, but also effectively use digital educational resources to organize the educational process, create didactic materials, and implement distance forms of educational interaction. The use of digital educational resources is no longer perceived as an auxiliary element for learning, but is becoming a key component of the formation of professional and digital competencies of modern specialists.

The historical path of development of digital educational resources is analyzed, from primitive computer programs to multifunctional platforms with elements of artificial intelligence and virtual reality. The focus is on new challenges facing the education system in the context of widespread digitalization, in particular those related to excessive overload of students with digital educational content, loss (or significant weakening) of interpersonal interaction between subjects of the educational process, superficial assimilation of material, etc.

The use of digital educational resources in the professional training of future teachers of technology is not limited to simple access to information or automated knowledge testing. It is about the formation of a new educational system in which the future teacher is able to be a developer, researcher, and practitioner of digital pedagogy. Such training significantly increases the competitiveness of graduates of pedagogical institutions of higher education in the labor market, allowing them to effectively integrate into the digital educational space of a modern school and prepare students for life and activity in a world in which digital technologies determine professional orientations.

Keywords: digital educational resources; professional training; technology teacher; digital competence.

Постановка наукової проблеми та її значення. В умовах стрімкої цифровізації педагогічної освіти потребує глибокого перегляду система методів і засобів підготовки майбутніх педагогів, зокрема учителів технологій. Нині учитель технологій має не лише володіти предметними знаннями, а й ефективно використовувати цифрові освітні ресурси (ЦОР) для організації навчального процесу, створення дидактичних матеріалів, реалізації дистанційних форм навчальної взаємодії. Використання цифрових освітніх ресурсів уже не сприймається як допоміжний елемент для навчання, а стає ключовою складовою формування професійних і цифрових компетентностей сучасних фахівців. Проте на практиці спостерігається недостатня інтеграція новітніх цифрових інструментів в освітній процес, що знижує ефективність підготовки студентів педагогічних ЗВО до реальних умов професійної діяльності. Відтак актуальним постає завдання переосмислення практичної підготовки майбутніх педагогів з орієнтацією на активне впровадження сучасних цифрових технологій, зокрема ЦОР, які відповідають вимогам новітньої “цифровізованої” школи.

Аналіз досліджень з проблеми. Проблема впровадження цифрових освітніх ресурсів як важливої умови професійної підготовки майбутніх учителів технологій активно досліджується сучасними українськими та зарубіжними науковцями, зокрема Н. Бахмат, Т. Сторчовою, Р. Моциком [1], Р. Гуревичем, Г. Гордійчук, М. Кадемією [2], І. Нищак, Я. Матвісвим, А. Уличем [3], В. Прошкіним, Л. Хоружою, О. Семеніхіною [5], М. Мартіною (M. Marnita), Д. Нурдінім (D. Nurdin), Е. Прихатінін (E. Prihatin) [7] та ін., які розкривають актуальні аспекти цифрової трансформації освіти, формування цифрової компетентності педагогів та розвитку електронного навчального середовища.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні можливостей використання цифрових освітніх ресурсів як необхідної умови ефективної реалізації

професійної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Цифрові освітні ресурси (ЦОР) – це електронні засоби навчального призначення, які охоплюють програмні продукти, онлайн-платформи, відеуроки, інтерактивні симулятори, електронні підручники, віртуальні лабораторії, мобільні додатки, цифрові конструктори тощо [1, 1–15]. Вони сприяють індивідуалізації навчання, розширенню доступу до якісної освіти та розвитку цифрової грамотності майбутніх педагогів. Використання ЦОР підвищує мотивацію до навчання, активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти, дозволяє реалізовувати новітні педагогічні технології, зокрема змішане, дистанційне та проєктне навчання.

Професійна підготовка майбутніх учителів технологій передбачає оволодіння широким спектром практичних умінь і навичок, які повинні відповідати вимогам сучасного цифрового суспільства. Важливо, щоб майбутній педагог умів адаптуватися до стрімких змін у сфері цифрових технологій, користуватися актуальними освітніми платформами для створення й поширення навчального контенту (наприклад, Google Workspace for Education, Moodle, Canva, Arduino IDE, Tinkercad та ін.), а також розуміти принципи цифрової безпеки, авторського права та етики використання ЦОР [4].

Інтеграція цифрових освітніх ресурсів у процес професійної підготовки майбутніх учителів технологій дозволяє здійснювати моделювання виробничих процесів, візуалізувати складні технологічні операції, а також сприяє розвитку інженерного мислення здобувачів освіти. Наприклад, завдяки використанню 3D-моделювання, віртуальної або доповненої реальності студенти можуть не лише вивчити конструкцію технічних пристроїв, а й самостійно спроектувати і протестувати його роботу у цифровому середовищі.

Важливо підкреслити, що ефективне використання цифрових освітніх ресурсів можливе лише за

наявності відповідної цифрової компетентності викладачів педагогічних ЗВО, оскільки саме вони виступають ініціаторами впровадження нових технологій у процес професійної підготовки сучасного вчителя, формуючи у студентів не лише навички користування цифровими інструментами, а й розуміння важливого педагогічного потенціалу ЦОР. Це потребує постійного підвищення кваліфікації викладачів, їхньої цифрової грамотності, зокрема через участь у тренінгах, вебінарах, професійних спільнотах, зумовлює тісну співпрацю та обмін досвідом між різними представниками науково-педагогічної спільноти.

Таким чином, цифрові освітні ресурси уже не є додатковим елементом процесу навчання, а стають ключовою умовою підготовки сучасного вчителя технологій. Їх системне й цілеспрямоване впровадження в освітню практику впродовж багатьох років дає змогу формувати конкурентоспроможного педагога, здатного до інноваційної діяльності, критичного мислення, творчості й професійного зростання.

Упродовж останніх десятиліть цифрові освітні ресурси пройшли тривалий шлях свого становлення – від примітивних комп'ютерних програм до багатофункціональних платформ з елементами штучного інтелекту та віртуальної реальності. Еволюція ЦОР суттєво вплинула на формування нових освітніх середовищ, змінила уявлення про те, яким має бути сучасний педагог, зокрема вчитель технологій.

Перший етап розвитку цифрових ресурсів в освіті можна віднести до періоду 1980–1990-х рр., коли у навчальні заклади різного рівня і підпорядкування почали поступово впроваджуватися персональні комп'ютери. Тоді цифрові освітні ресурси мали вигляд здебільшого дискетних програм із текстовою інформацією або базових графічних тренажерів [2]. Основною метою було ознайомлення здобувачів освіти (учнів, студентів, слухачів) із комп'ютером як інструментом для автоматизації процесу виконання різного роду завдань, зокрема й освітніх. На цьому етапі використання цифрових освітніх ресурсів у підготовці вчителів технологій не носило системного характеру, а ЦОР виконували лише допоміжну функцію, головню при вивченні інформатики або прикладних (фахових) дисциплін.

У 2000-х роках розпочався новий етап розвитку ЦОР, пов'язаний із масовим поширенням мережі Інтернет. У цей період з'являються перші освітні сайти, електронні підручники, онлайн-бібліотеки. Студенти – майбутні вчителі технологій, отримали потужні засоби для оперативного пошуку навчальних матеріалів, створення та використання мультимедійних навчальних презентацій, відеоінструкції (відеоуроків), стимуляторів та ін. Саме тоді цифрові освітні ресурси почали використовуватися у професійній підготовці вчителів технологій як засіб

візуалізації технологічних процесів, моделювання об'єктів праці, автоматизації інженерних розрахунків тощо.

Наступна хвиля цифрової трансформації освіти відбулася у 2010-х роках і була пов'язана із розвитком хмарних технологій, мобільних додатків та інтерактивних онлайн-платформ. Майбутні вчителі технологій стали активно використовувати такі освітні ресурси, як Moodle, Google Classroom, YouTube, Kahoot!, GeoGebra та ін. З'явилися можливості не лише споживати відповідний навчальний контент, а й створювати власний, конструювати інтерактивні вправи, відеоуроки, цифрові портфоліо, що суттєво змінило підходи до професійної підготовки студентів педагогічних ЗВО [5, 24–33].

Період пандемії COVID-19 (2020–2022 рр.) став каталізатором стрімкого розвитку цифрових освітніх ресурсів. Освіта повністю перейшла на дистанційний формат, що змусило всі навчальні заклади оперативного адаптуватися до нової реальності. Для студентів педагогічних спеціальностей, зокрема майбутніх учителів технологій, це стало справжнім випробуванням і водночас стимулом для освоєння цифрових освітніх платформ, створення віртуальних майстерень, проведення онлайн-занять. Багато нових навчальних практик залишилися актуальними й після повернення до офлайн-формату, успішно інтегрувавшись у різні формати змішаного навчання.

Сьогодні цифрові освітні ресурси стали невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх педагогів. Вони не просто доповнюють освітній процес, а змінюють його природу. Активно впроваджуються елементи штучного інтелекту, адаптивне навчання, аналітика освітніх даних, віртуальні та доповнені навчальні середовища, симуляційні програми для моделювання виробничих ситуацій тощо. Однак необхідно зазначити, що на цьому фоні перед системою освіти виникають нові виклики, зокрема пов'язані з надмірним перевантаженням студентів цифровим навчальним контентом, втратою (або суттєвим послабленням) міжособистісної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, поверхневим засвоєнням матеріалу та ін. [6, 8–11]. Відтак у наукових колах дедалі частіше лунають пропозиції щодо доцільності повернення окремих елементів навчання із попередніх етапів розвитку цифрових освітніх ресурсів. Зокрема, варто знову акцентувати увагу на простоті й функціональності ЦОР, як це було на початку 2000-х. Тоді цифрові освітні ресурси були менш розгалуженими, проте мали чітку педагогічну спрямованість. Також доцільним є часткове повернення до офлайн-практик із елементами цифрової підтримки, які дозволяють краще формувати практичні (технічні) навички у майбутніх учителів технологій [8, 1–3].

У контексті трансформації цифрових освітніх ресурсів особливої актуальності набувають прикладні розробки, які безпосередньо впливають на якість професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Сучасна освіта вимагає не лише теоретичного осмислення змін, а й практичного впровадження інноваційних форм навчальної діяльності. У зв'язку зі стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій цифрові інструменти перестають бути просто допоміжними засобами, вони трансформуються у повноцінні елементи навчального процесу, які формують нову методичну культуру викладання.

Особливістю професійної підготовки учителів технологій в умовах цифровізації є необхідність формування відповідних практичних умінь і навичок студентів через симуляцію виробничих, проектних і конструкторських процесів. При цьому новизна цифрових освітніх ресурсів проявляється у використанні віртуальних лабораторій, 3D-моделювання, доповненої та віртуальної реальності, платформ для вивчення CAD-систем (наприклад, Tinkercad або Fusion 360) та ін. Ці ресурси дозволяють студентам створювати, тестувати й удосконалювати навчальні проекти без значних фінансових витрат, у безпечному цифровому середовищі, наближеному до умов реального виробництва [3].

Окремої уваги заслуговує застосування цифрових конструкторів типу Arduino або micro:bit у поєднанні з онлайн-платформами для програмування. Такі ресурси дозволяють майбутнім учителям технологій опановувати основи електроніки, робототехніки та автоматизації з урахуванням сучасних тенденцій STEM-освіти. Ці платформи легко інтегруються в освітній процес, роблять навчання більш привабливим і результативним, а також забезпечують можливість моделювання реальних технічних процесів без необхідності складного та дороговартісного обладнання.

Важливим напрямком цифровізації освіти є створення студентами власних цифрових освітніх продуктів, зокрема інтерактивних методичних розробок, навчальних відео, онлайн-тренажерів, віртуальних екскурсій, гейміфікованих завдань тощо. Така діяльність не лише розвиває ІКТ-компетентності здобувачів освіти, а й формує здатність адаптовуватися до цифрових змін в освіті, працювати з різними платформами (Google Workspace, Canva, LearningApps, Moodle, Genially та ін.) та бути гнучким у виборі цифрових інструментів відповідно до педагогічних потреб [6, 8–11]. До прикладу, створення інтерактивного посібника у Genially із віртуальною майстернею для виконання технічних проектів може стати хорошою альтернативою класичним підручникам та збагатити студентів досвідом роботи з цифровими освітніми ресурсами.

Практичне застосування ЦОР у професійній підготовці майбутніх учителів технологій дає змогу активно впроваджувати різні форми проектного навчання. Викладачі фахових дисциплін можуть успішно організовувати групову навчальну роботу студентів, зокрема спрямовану на спільне виконання міждисциплінарних проектів, що передбачає різні види діяльності: від дизайну об'єкта до створення його моделі, програмування й публікації у цифровому портфоліо. Така діяльність сприяє розвитку не лише професійної компетентності здобувачів освіти, а й розвитку “soft skills” – комунікації, критичного мислення, креативності та самостійності [8, 1–3].

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Таким чином, використання цифрових освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх учителів технологій не обмежується простим доступом до інформації чи автоматизованою перевіркою знань. Йдеться про формування нової освітньої системи, в якій майбутній учитель здатен бути розробником, дослідником і практиком з цифрової педагогіки. Така підготовка значно підвищує конкурентоспроможність випускників педагогічних ЗВО на ринку праці, дозволяє їм ефективно інтегруватися у цифровий освітній простір сучасної школи та здійснювати підготовку учнів до життя і діяльності у світі, в якому цифрові технології визначають професійні орієнтири.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахмат Н.В., Сторчова Т.В., Моцик Р.В., Мелекесцева Н.В., Братиця Г.Г. Сучасні тенденції розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів: європейський досвід. *Академічні візії*. 2023. № 15. С. 1–15.
2. Гуревич Р.С., Гордійчук Г.Б., Кадемія М.Ю. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів: монографія; за ред. Р.С. Гуревича. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 416 с.
3. Нишак І.Д., Матвісів Я.Я., Улич А.І. Дидактичні можливості цифрових технологій у графічній підготовці майбутніх учителів трудового навчання. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки / За заг. ред. В.Є. Бенери. Одеса: Гельветика, 2022. Вип. 15. С. 111–118.
4. Олефіренко Т., Полевик Р. Цифрові освітні ресурси як інструмент професійного розвитку майбутніх учителів технологічної освіти. *Освітньо-науковий простір*. Вип. 7. Т. 1. 2024. С. 120–130.
5. Прошкін В., Хоружа Л., Семеніхіна О. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів математики та інформатики засобами цифрових технологій. *Теоретичні та практичні аспекти використання математичних методів та інформаційних технологій в освіті й науці*: монографія. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 332 с.
6. Ferrari A. DIGCOMP: a framework for developing and understanding digital competence in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. 46 p. URL:

<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC83167/lb-na-26035-enn.pdf>

7. Marnita M., Nurdin D., Prihatin E. The effectiveness of elementary teacher digital literacy competence on teacher learning management. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*. 2023. Vol. 4. № 1. P. 35–43. URL: <http://www.jiecr.org/index.php/jiecr/article/view/444>

8. Skantz-Aberg E., Lantz-Andersson A., Lundin M., Williams P. Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*. 2022. Vol. 9. № 1. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2022.2063224>

REFERENCES

1. Bakhmat, N.V., Storchova, T.V., Motsyk, R.V., Melekiestseva, N.V. & Bratytsia, H.H. (2023). Suchasni tendentsii rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv: yevropeyskyi dosvid [Current trends in the development of digital competence of future teachers: European experience]. *Academic Visions*. No. 15. pp. 1–15. [in Ukrainian].

2. Hurevych, R.S., Hordiichuk, H.B. & Kademiia, M.Iu. (2017). Informatsiino-osvitnii portal u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Information and educational portal in the training of future teachers]. Vinnytsia, 416 p. [in Ukrainian].

3. Nyschhak, I.D., Matvisiv, Ya.Ia. & Ulych, A.I. (2022). Dydaktychni mozhyvosti tsyfrovyykh tekhnolohii u hrafichnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [Didactic possibilities of digital technologies in graphic training of future teachers of labor training]. *Scientific Bulletin of Krementets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy. Series: Pedagogical Sciences*. Odesa, Vol. 15. pp. 111–118. [in Ukrainian].

4. Olefirenko, T. & Polevyk, R. (2024). Tsyfrovii osvitiini resursy yak instrument profesiinoho rozvytku maibutnikh uchyteliv tekhnolohichnoi osvity [Digital educational resources as a tool for professional development of future teachers of technological education]. *Educational scientific space*. Issue 7. Vol. 1. pp. 120–130. [in Ukrainian].

5. Proshkin, V., Khoruzha, L. & Semenikhina, O. (2021). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky ta informatyky zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii [Theory and practice of professional training of future teachers of mathematics and computer science using digital technologies]. *Theoretical and practical aspects of the use of mathematical methods and information technologies in education and science: monograph*. Kyiv, 332 p. [in Ukrainian].

6. Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: a framework for developing and understanding digital competence in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 46 p. Available at: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC83167/lb-na-26035-enn.pdf> [in English].

7. Marnita, M., Nurdin, D. & Prihatin, E. (2023). The effectiveness of elementary teacher digital literacy competence on teacher learning management. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*. Vol. 4. No. 1. pp. 35–43. Available at: <http://www.jiecr.org/index.php/jiecr/article/view/444> [in English].

8. Skantz-Aberg, E., Lantz-Andersson, A., Lundin, M. & Williams, P. (2022). Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*. Vol. 9. No. 1. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2022.2063224> [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.09.2025



“Наші знання суть зерно наших творінь”.

Жорж-Луї Леклерк де Бюффон
французький натураліст, письменник

“Серйозне прагнення до будь-якої мети – вже половина успіху в її досягненні”.

Вільгельм Гумбольдт
німецький філолог, філософ

“Будь-яке навчання людини, є не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого власного розвитку”.

Йоганн Генріх Песталоцці
видатний швейцарський педагог-новатор

“Не в кількості знань полягає освіта, а в повному розумінні й майстерному застосуванні всього того, що знаєш”.

Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ



УДК 373.042-056.2/.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344563>

Ірина Фаловська, кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти
КЗВО “Луцький педагогічний коледж” Волинської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9101-9430>

Володимир Товстоган, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти
Комунального вищого навчального закладу “Херсонська академія неперервної освіти”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7384-8710>

Марина Лемешчук, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7831-1023>

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

У статті розглянуто соціально-педагогічні основи інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в сучасний освітній простір. Здійснено аналіз наукових підходів до проблеми інклюзії та інтеграції, визначено особливості соціалізації дітей з обмеженими можливостями у процесі навчання. Особливу увагу приділено ролі педагогів, батьків та соціально-психологічних служб у створенні сприятливих умов для навчання, розвитку та виховання таких учнів. Підкреслено значення інклюзивного середовища як чинника формування соціальної активності, комунікативних навичок, позитивної самооцінки та готовності до подальшої інтеграції у суспільство.

Ключові слова: інклюзія; інтеграція; соціально-педагогічний аспект; діти з особливими освітніми потребами; освітній простір; соціалізація; інклюзивне середовище; самореалізація.

Літ. 10.

Iryna Falovska, Ph.D. (Economics), Associate Professor,
Associate Professor of the General Pedagogy, Psychology and
Primary Education Methodology Department,
Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College”,
Volyn Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9101-9430>

Volodymyr Tovstohan, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Theory and Methodology of Education, Psychology and Inclusive Education Department,
Communal Higher Educational Establishment “Kherson Academy of
Continuing Education”, Kherson Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7384-8710>

Maryna Lemeshchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Special and Inclusive Education Department,
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7831-1023>

SOCIAL-PEDAGOGICAL ASPECT OF THE INTEGRATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS INTO THE EDUCATIONAL SPACE

The article reveals the socio-pedagogical aspect of the integration of children with special educational needs into the modern educational space. The internal and extreme models of integration are characterized, their advantages and limitations in the context of practical implementation are determined. The main difficulties that children encounter during interaction with peers and teachers are analyzed, as well as the consequences of insufficient formation of social skills, which are manifested in a feeling of isolation, psychological discomfort and a decrease in the level of educational motivation. The need to create an inclusive environment is emphasized, which not only provides equal access to education, but also contributes to the development of communication skills, the formation of social competence and increased self-confidence of children with special needs. It is noted that effective integration is possible only under the condition of a comprehensive approach, which involves the implementation of psychological, pedagogical, social and organizational conditions that ensure the full participation of children in the educational process and social life of the educational institution. It is specified that the process of socialization of children with special educational needs is two-sided: on the one hand, it depends on the social environment, which creates conditions for interaction and inclusion in the team, and on the other hand, on the internal activity of the child himself, his readiness to

perceive social experience and personal development. Therefore, successful integration into society is possible only if external support and internal motivation are combined.

The article also focuses on the role of inclusive education as a key tool of socialization and an important means of overcoming discriminatory barriers in society. The conclusions obtained have both theoretical and practical significance for teachers, psychologists, parents and all participants in the educational process, as they determine the directions for improving the conditions of integration and increasing the effectiveness of inclusive practice.

Keywords: *inclusion; integration; socio-pedagogical aspect; children with special educational needs; educational space; socialization; inclusive environment; self-realization.*

Постановка проблеми. Актуальність проблеми соціально-педагогічного аспекту інтеграції дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в освітній простір зумовлена сучасними тенденціями розвитку освіти, орієнтованими на гуманізацію та забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей. В умовах реформування української школи та впровадження концепції “Нова українська школа” особливого значення набуває створення інклюзивного освітнього середовища, яке сприятиме повноцінному навчанню, соціалізації та самореалізації дітей з ООП.

На сьогоднішній день в Україні зростає кількість дітей, які мають особливі освітні потреби, а отже, виникає потреба у забезпеченні ефективної системи їхньої інтеграції у загальноосвітній простір, що вимагає не лише адаптації навчальних програм і методів викладання, але й формування позитивного соціального середовища у закладах освіти, де ключовим чинником виступатиме готовність педагогів, батьків та однолітків до сприйняття та підтримки таких дітей.

Соціально-педагогічний аспект інтеграції передбачає не тільки організацію освітнього процесу, але й створення умов для гармонійного розвитку особистості, формування навичок комунікації, самостійності та впевненості у власних силах. Це важливо з огляду на те, що успішна інтеграція дітей з ООП в освітнє середовище позитивно впливає на їхню подальшу соціалізацію, професійну реалізацію та участь у житті суспільства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема соціально-педагогічної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній простір є однією з ключових у сучасній українській педагогічній науці. Її вивчення здійснюється низкою науковців, які розкривають різні аспекти означеного явища.

Так, М. Гринців досліджує соціальні умови й моделі інтеграції у закладах вищої освіти, підкреслюючи необхідність створення сприятливого соціального середовища для студентів з особливими потребами. С. Конопляста та О. Белова аналізують теоретичні моделі інтеграції дітей з ООП, приділяючи увагу соціальній адаптації, формуванню ціннісних орієнтацій та когнітивному розвитку в умовах інклюзії.

Вагомий внесок у вивчення проблеми соціалізації дітей з ООП зробили В. Шевченко та В. Си-

ньов, які розглядають інклюзивне навчання як провідну форму соціальної адаптації. У свою чергу, Г. Пономарьова та А. Харківська акцентують на соціально-педагогічному супроводі дітей у центрах денного перебування, обґрунтовуючи принципи індивідуалізації, мультидисциплінарності та створення ситуацій успіху.

Окремий напрям досліджень стосується підтримки сімей, які виховують дітей з ООП. Зокрема, О. Курчатова та К. Шапочка розкривають зміст соціально-психологічної допомоги батькам, аналізують її правові та практичні засади. А. Колупаєва та О. Таранченко досліджують трансформацію інклюзивної парадигми в умовах воєнного часу, приділяючи увагу біо-психо-соціальній моделі розвитку та функціонуванню інклюзивно-ресурсних центрів.

Соціалізаційний аспект інтеграції дітей з особливими потребами у сучасному освітньому просторі висвітлює Н. Шабаєва, яка наголошує на актуальності проблеми для вітчизняної педагогіки.

Соціальну інтеграцію дітей з обмеженими можливостями як педагогічну проблему розглядає і О. Бойко, підкреслюючи труднощі подолання соціальної ізоляції. Н. Піканова зосереджується на соціалізації дітей з ООП у дошкільних інклюзивних групах, визначаючи цей процес як ключовий чинник формування особистості. Доповнює спектр досліджень праця К. Штифлюк, яка обґрунтовує можливості застосування арт-терапевтичних технологій як засобу соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Таким чином, українські науковці комплексно досліджують соціально-педагогічний аспект інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, акцентуючи на таких напрямках, як соціалізація в освітньому середовищі, розробка моделей інтеграції, педагогічний і психологічний супровід, підтримка сімей, подолання бар’єрів та впровадження інноваційних технологій. Це свідчить про системність підходів і різнобічність наукового осмислення проблеми в Україні.

Мета статті – теоретичний аналіз соціально-педагогічних аспектів інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній простір та окреслення умов, які сприяють їх успішній соціалізації, адаптації та особистісному розвитку в інклюзивному середовищі.

Виклад основного матеріалу. В “Енциклопедії для фахівців соціальної сфери” інтеграцію визначе-

но як процес включення до певної вже сформованої системи (цілісності) окремої соціальної групи чи індивіда, що, увійшовши в цю систему, набуває властивостей її структурного елемента [3, 55].

На думку М. Гринців, у сучасній практиці виокремлюють дві провідні моделі педагогічної інтеграції. Перша – інтернальна інтеграція, яка реалізується в межах системи спеціальної освіти та стосується дітей зі складними, поєднаними порушеннями розвитку. Друга – екстернальна інтеграція, що передбачає взаємодію спеціальної та загальної освіти й передусім означає включення дітей з особливими освітніми потребами у заклади загальної середньої освіти [2, 81].

Обидві моделі інтеграції мають власні переваги та виклики. Інтернальна інтеграція спрямована на створення максимально адаптованого освітнього середовища всередині спеціальних закладів, де враховуються індивідуальні потреби та можливості дітей, забезпечується цілеспрямована корекційно-розвивальна робота, що сприяє їх соціалізації у відносно безпечних умовах. Водночас екстернальна інтеграція зорієнтована на подолання бар'єрів між спеціальною та загальною освітою, формування інклюзивного простору, де дитина з особливими освітніми потребами може навчатися разом з однолітками, брати участь у спільних навчальних та позакласних заходах, що підвищує її соціальну адаптацію та толерантність суспільства загалом.

Відтак, у сучасній педагогічній практиці інтеграція розглядається не лише як форма організації освітнього процесу, але і як важливий соціально-педагогічний принцип, що сприяє розвитку інклюзивного суспільства та реалізації права кожної дитини на якісну освіту.

Як зазначає Н. Сабат, діти з особливими освітніми потребами – це, насамперед, особистості, яким притаманне прагнення до спілкування з однолітками, наявність власних інтересів, уподобань, мрій і професійних орієнтирів. Тому важливо створювати належні умови для їхнього навчання, незалежно від наявних вад чи відхилень у розвитку (затримка психічного розвитку, порушення слуху, зору тощо). Якщо ставитися до таких школярів як до звичайних учнів, проте з урахуванням їхніх особливих потреб, то відповідна модель сприйняття поступово формується і серед педагогів, і серед однолітків [8, 42–46].

М. Гринців наголошує, що сучасна практика соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я здебільшого ґрунтується на медичному підході, у межах якого особливості розвитку трактуються як патологія чи вада, що потребує лікування та спеціалізованих інституцій. Така орієнтація послаблює соціальну позицію дитини, закріплює її нерівний статус і призводить до ізоляції в межах спеціальних закладів. Водночас проблема виходить за межі медицини й має соціальний ха-

рактер, адже пов'язана з бар'єрами у середовищі, обмеженим доступом до освіти, інформації та спілкування, а також із негативним ставленням суспільства [2, 79].

Як зазначають Р. Маранчак та О. Василенко, для значної частини дітей з особливими освітніми потребами характерним є недостатній рівень сформованості соціальних навичок, що суттєво ускладнює їхню взаємодію як з дорослими, так і з однолітками, що часто призводить до ситуацій ігнорування або відторгнення. Подібні обставини спричиняють у дитини відчуття психологічного дискомфорту, формування невпевненості у власних силах та можливостях, що, своєю чергою, негативно позначається на різних видах діяльності й досягнутих результатах [5, 128–132]. Така ситуація вимагає від педагогів, психологів та батьків цілеспрямованої роботи, спрямованої на розвиток у дітей з особливими освітніми потребами базових та складних соціальних умінь, що забезпечують ефективну комунікацію та інтеграцію до дитячого колективу. Важливим є створення сприятливого освітнього середовища, де враховуються індивідуальні можливості та потреби кожної дитини, застосовуються інклюзивні методи навчання, а також організовується систематична соціально-педагогічна підтримка. Лише за таких умов можливе формування позитивної самооцінки, почуття захищеності та належності до групи, що є необхідними передумовами успішної адаптації та особистісного розвитку дитини.

Своєю чергою, О. Палилюк робить висновок про те, що інтеграція, соціалізація й реабілітація дітей з особливими потребами є складним багатоконтактним процесом, що вимагає зміни суспільних установок. Він передбачає не лише надання матеріальної чи медичної підтримки, а й створення умов для розвитку здібностей, особистісних якостей і духовного самовдосконалення дитини [6, 236–237]. Аналогічну позицію мають В. Шевченко та В. Синьов. Науковці підкреслюють, що інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у соціальне середовище можлива завдяки створенню сприятливих психологічно-педагогічних умов для їхнього навчання, спілкування та взаємодії в освітньому закладі. Вирішальне значення у цьому процесі має сім'я, а завданням фахівців є підтримка й допомога родинам. Очікуваним результатом інтеграційного процесу є повноцінне включення дитини в соціально-економічне життя суспільства без відчуття власної неповноцінності [10, 95].

При цьому І. Соболевська підкреслює, що соціалізація особистості неможлива без її власної активності. Формування соціального досвіду відбувається не як механічне засвоєння зовнішніх впливів, а через індивідуальні потреби, інтереси, мотиви та попередній життєвий досвід. Саме внутрішнє

ставлення людини до соціальних цінностей і конкретних ситуацій визначає характер її поведінки та вчинків [8, 93].

Таким чином, процес соціалізації має двосторонній характер: з одного боку, він залежить від соціального середовища, що створює умови для взаємодії, з іншого – від внутрішньої активності самої особистості, яка вибірково засвоює соціальний досвід. А відтак, це означає, що успішна інтеграція дитини у суспільство можлива лише за умови поєднання зовнішньої підтримки та внутрішньої готовності до саморозвитку. У цьому контексті особливо важливим завданням педагогів і батьків є стимулювання пізнавальної та соціальної активності учнів, створення можливостей для самореалізації, що сприятиме формуванню в них відповідального ставлення до власного життя та соціальних відносин.

На думку С. Коноплястої та О. Белової, інтеграція дітей з ООП у європейський освітній простір передбачає низку важливих аспектів: соціально-побутову адаптацію; гарантування права на рівний доступ до освіти; урахування ціннісних орієнтацій, потреб, індивідуальних, психофізіологічних та інтелектуальних можливостей дитини; стимулювання пізнавальної активності у навчальному процесі; створення сприятливих умов для здобуття досвіду соціальної взаємодії в колі ровесників з типовим розвитком; виховання моральних і культурних цінностей [4].

При цьому, європейський досвід доводить, що діти з особливими потребами можуть навчатися у звичайних школах за інтегрованою чи інклюзивною моделлю, що сприяє їхній повноцінній участі в освітньому процесі. Водночас реалізація таких підходів вимагає належної підготовки соціальних педагогів та ефективної роботи соціально-психологічних служб [9, 19].

Н. Гордієнко акцентує, що провідною організаційною формою соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливими потребами в освітньому середовищі виступає інклюзивне навчання, яке сприяє їх залученню до соціального простору, що особливо важливо в умовах сьогодення. Водночас процес соціалізації таких дітей відбувається також у навчально-реабілітаційних центрах, які забезпечують необхідні умови для освіти, виховання та супроводу, створюючи можливості не лише для адаптації, а й для активного впливу дитини на соціальне середовище. Перевагою таких закладів є комплексний підхід до розвитку, що сприяє формуванню у вихованців соціальних та життєвих компетентностей [1, 32].

Дослідниця також наголошує на взаємозв'язку між станом корекційно-освітнього простору та особливостями соціалізації учнів. Навчальний заклад виконує соціалізуючу функцію через організацію диференційованої взаємодії всіх учасників

освітнього процесу. З одного боку, це забезпечення корекційної роботи, розвитку та адаптації дітей з особливими потребами, а з іншого – розробка інноваційних моделей діяльності закладу: індивідуальні освітні маршрути, використання інноваційних технологій, розширення можливостей додаткової освіти, а також підвищення професійного рівня педагогів [1, 21].

Розуміємо, що концепція, запропонована Н. Шабасевою, акцентує увагу не лише на необхідності інтеграції та інклюзії дітей з особливими освітніми потребами, а й на ролі освітнього середовища як ключового чинника їхньої успішної соціалізації. Вчена підкреслює, що якість корекційно-освітнього простору безпосередньо впливає на формування у дитини відчуття власної значущості, здатності до самореалізації та активної участі у суспільному житті. Тому завдання сучасної освіти полягає не лише у наданні знань, але й у створенні умов для гармонійного розвитку особистості, що передбачає тісну співпрацю педагогів, сім'ї та фахівців соціально-психологічних служб.

На важливості організації взаємодії між дітьми з різними здібностями, освітніми потребами та ціннісними орієнтаціями у межах соціального середовища акцентує увагу І. Соболевська [8]. Дослідниця підкреслює, що створення належних психолого-педагогічних умов та використання корекційно-компенсаторних методів в освітньому процесі сприяє не лише набуттю учнями з особливими потребами необхідного соціального досвіду, а й формуванню в них умінь міжособистісного спілкування, саморегуляції поведінки та здатності до автономності. Усе це стає запорукою успішної подальшої інтеграції в суспільство [8, 172].

Продовжуючи цю думку, варто зауважити, що інклюзивне освітнє середовище, орієнтоване на різноманіття та прийняття, формує у дітей з особливими освітніми потребами не лише практичні навички соціальної взаємодії, а й почуття власної значущості. А це, своєю чергою, сприяє розвитку їхньої позитивної самооцінки, підвищенню рівня мотивації до навчання та активній участі в житті громади. Отже, завданням сучасної педагогіки є створення умов, у яких освітній процес стає не лише джерелом знань, але й простором для гармонійного особистісного становлення кожної дитини.

Насамперед важливо забезпечити педагогічні умови, що передбачають використання інклюзивних технологій та адаптованих методик навчання, індивідуалізацію освітнього процесу відповідно до потреб дитини, підвищення професійної компетентності педагогів у сфері інклюзивної освіти, а також формування позитивного мікроклімату в класі, який сприяє прийняттю й толерантності.

Не менш значущими є психологічні умови, що включають формування у дітей впевненості у влас-

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

них силах, підтримку позитивної самооцінки, розвиток комунікативних і соціальних навичок, систематичний психологічний супровід дитини та її родини.

Важливе місце займають і соціальні умови, серед яких – тісна співпраця педагогів, батьків, асистентів учителя, психологів і громади, створення дружнього до дитини середовища, що сприяє соціалізації, а також виховання толерантності та взаємоповаги серед усіх учасників освітнього процесу.

Організаційні умови передбачають забезпечення доступності освітнього середовища (архітектурної, інформаційної, комунікаційної), надання необхідних ресурсів (навчально-методичних, технічних, корекційних), а також систематичний моніторинг результатів інтеграції з можливістю своєчасного коригування освітнього процесу. Лише комплексне врахування зазначених умов створює підґрунтя для ефективної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, їхньої успішної соціалізації та всебічного розвитку.

Висновки. Дослідження соціально-педагогічних аспектів інтеграції дітей з особливими освітніми потребами є вкрай актуальним, оскільки відповідає стратегічним цілям сучасної освітньої політики України, сприяє розвитку інклюзивної культури та формує основи демократичного суспільства, в якому кожна дитина має право на освіту, підтримку і самореалізацію.

Соціально-педагогічний аспект інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній простір передбачає створення умов, які забезпечують їхню повноцінну участь в освітньому процесі та соціальному житті колективу. Важливим є не лише надання якісних освітніх послуг, а й формування позитивного мікроклімату, що сприяє розвитку комунікативних умінь, соціальної активності та впевненості у власних силах таких дітей. Інклюзивна освіта виступає дієвим механізмом подолання бар'єрів відчуження й дискримінації, сприяючи соціалізації та самореалізації дитини. Ефективність цього процесу можлива лише за умов тісної співпраці педагогів, психологів, батьків та суспільства загалом, що дозволяє забезпечити комплексний підхід до інтеграції та виховання толерантності в усіх учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордієнко Н.М. Дослідження соціалізації осіб з особливими потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Серія 19. 2014. Вип. 25. С. 26–35.
2. Гринців М.В. Соціальні аспекти інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Серія 19. 2019. С. 79–84.

3. Зверєва І.Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. Київ-Сімферополь, 2012. 563 с.

4. Конопляста С.Ю., Белова О.Б. Актуальні проблеми інтеграції в освіті дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. № 2(5). С. 103–112.

5. Маранчак Р.С., Василенко О.М. Інклюзивна освіта як одна із умов соціальної адаптації дітей з особливими потребами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”*. 2013. № 2. С. 128–132.

6. Палилюк О.М. Шляхи покращення реабілітації дітей з особливими потребами. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Кам'янець-Подільський, 24–25 квітня 2017 р.). 2017. Вип. 2. С. 236–237.

7. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. № 3. С. 42–46.

8. Соболевська І. Особливості соціалізації розвитку учнів із спеціальними потребами. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2004. Вип. 18. С. 172–175.

9. Шабасва Н.С. Соціально-педагогічний аспект соціалізації дітей з особливими потребами в умовах освітнього середовища. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2021. № 1 (339). Ч. 2. С. 18–25.

10. Шевченко В.М., Синьов В.М. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище в сучасних умовах. *Inclusion and Diversity*. 2024. Вип. 3. С. 92–96.

REFERENCES

1. Hordiienko, N.M. (2014). Doslidzhennia sotsializatsii osib z osoblyvymy potrebamy v umovakh navchalno-reabilitatsiinoho tsentru [Research on the socialization of people with special needs in an educational and rehabilitation center]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Correctional pedagogy and special psychology*. Series 19. Vol. 25. pp. 26–35 [in Ukrainian].
2. Hryntsiw, M.V. (2019). Sotsialni aspekty inkluzivnoho navchannia ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy [Social aspects of inclusive education of children with special educational needs]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Correctional pedagogy and special psychology*. Series 19. pp. 79–84. [in Ukrainian].
3. Zvierieva, I.D. (2012). Entsiklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Encyclopedia for social professionals]. Kyiv-Simferopol, 563 p. [in Ukrainian].
4. Konopliasta, S.Iu. & Bielova, O.B. (2021). Aktualni problemy intehratsii v osviti ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v Ukraini [Current issues of integration in the education of children with special educational needs in Ukraine]. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. No. 2(5). pp.103–112 [in Ukrainian].
5. Maranchak, R.S., Vasylenko, O.M. (2013). Inkluzivna osvita yak odna iz umov sotsialnoi adaptatsii ditei z osoblyvymy potrebamy [Inclusive education as one of the conditions for social adaptation of children with special needs]. *Collection of scientific papers of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University “Ukraine”*. No. 2. pp. 128–132. [in Ukrainian].

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

6. Palyiulko, O.M. (2017). Shliakhy pokrashennia reabilitatsii ditei z osoblyvymy potrebamy [Ways to improve the rehabilitation of children with special needs]. *Innovatsii partnerskoi vzaiemodii osvity, ekonomiky ta sotsialnoho zakhystu v umovakh inkliuzii ta prahmatychnoi reabilitatsii sotsiumu: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Kamianets-Podilskiy, 24–25 kvitnia 2017 r.)*. – Innovations of partnership interaction of education, economy and social protection in the conditions of inclusion and pragmatic rehabilitation of society: materials of the International scientific and practical conference (Kamyanets-Podilskiy, April 24–25, 2017). Vol. 2. pp. 236–237. [in Ukrainian].

7. Sabat, N. (2008). Sotsialno-pedahohichniy aspekt inkliuzyvnoho navchannia [Socio-pedagogical aspect of inclusive education]. *Social educator*, No. 3. pp. 42–46. [in Ukrainian].

8. Sobolevska, I. (2004). Osoblyvosti sotsializatsii rozvytku uchniv iz spetsialnymy potrebamy [Peculiarities of socialization of development of students with special needs].

Visnyk of the Lviv University. Series Pedagogics. Vol. 18. pp. 172–175. [in Ukrainian].

9. Shabaieva, N.S. (2021). Sotsialno-pedahohichniy aspekt sotsializatsii ditei z osoblyvymy potrebamy v umovakh osvithnoho seredovyshcha [Socio-pedagogical aspect of socialization of children with special needs in the educational environment]. *Bulletin of the Luhansk National Taras Shevchenko University: Pedagogical sciences*. No. 1 (339). part. 2. pp. 18–25. [in Ukrainian].

10. Shevchenko, V.M. & Synov, V.M. (2024). Intehratsiia ditei z osoblyvymy osvithnymy potrebamy v sotsialne seredovyshche v suchasnykh umovakh [Integration of children with special educational needs into the social environment in modern conditions]. *Inclusion and Diversity*. Vol. 3. pp. 92–96. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.08.2025

УДК 37.091.313 : 323.13

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.339715>

Андрій Королько, кандидат історичних наук, доцент
кафедри історії України і методики викладання історії
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7435-5806>

Наталія Шепітак, студентка 4 курсу
факультету історії, політології і міжнародних відносин
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9415-5205>

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

У статті розкрито питання інноваційного підходу в навчанні, а саме використання методу проєктів в історичній освіті. Здійснено спробу інтеграції теми, що розкриває найактивніший період життєвого та творчого шляху Стефанії Шабатури, у формат проєктної роботи з урахуванням вимог навчальної програми закладів загальної середньої освіти для учнів 11-х класів. З огляду на це зрозуміло, що проєкти є чудовим інструментом для організації навчального процесу. Вони у повній мірі виконують триєдину мету (навчання, розвиток і виховання) та концепцію діяльнісного підходу, що є невід’ємною складовою сучасної історичної освіти.

Ключові слова: Стефанія Шабатура; український дисидентський рух; історична освіта; проєктна технологія; діяльнісний підхід; турбіно-технологія; навчальна програма.

Літ. 32.

Andrii Korolko, Ph.D. (History), Associate Professor of the
History of Ukraine and Methods of Teaching History Department,
Vasyl Stefanyk Carpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7435-5806>
Nataliia Shepitak, 4th Year Student of the
Faculty of History, Political Science and International Relations,
Vasyl Stefanyk Carpathian National University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9415-5205>

METHODOLOGY OF PROJECT WORK WITH SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN HISTORY LESSONS (USING THE EXAMPLE OF RESEARCHING THE BIOGRAPHY OF STEFANIA SHABATURA)

The article discusses the issue of an innovative approach to teaching, namely the use of the project method in historical education. An attempt has been made to integrate the topic, which reveals the most active period of Stefaniya Shabatura's life and creative path, into the format of project work, taking into account the requirements of the curriculum of secondary

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

education institutions for 11th-grade students. Given this, it is clear that projects are an excellent tool for organizing the educational process. They fully fulfill the triune goal (learning, development and upbringing), and the concept of an activity approach, which is an integral part of modern historical education.

To study the outlined problem, the following types of projects are proposed: research, creative, game, informational, practically-oriented, educational and telecommunication. In modern education, interactive information technologies are an integral part of the learning process, in particular, project work.

Today, when Ukraine is once again forced to fight for its freedom, we must understand that our struggle is not only for territory, but also for language, culture, and historical memory. It is through these components that a citizen is formed – with a living conscience, a sincere heart, and a decisive position.

Given this, we understand that education is an integral part of the life stage in the development of each individual. Project technology is an example of an innovative approach in the modern educational system.

A promising direction for further scientific exploration is the analysis of the potential of the project method, which stimulates the reorientation of the educational process from passive perception of knowledge to active search, research, and creative activity of students, in particular: the creation of infographics, multimedia presentations, online exhibitions, etc.

Keywords: Stefaniya Shabatura; Ukrainian dissident movement; historical education; project technology; activity approach; turbine technology; curriculum.

Постановка проблеми. В умовах російсько-української війни, ми прагнемо віднайти той ідентифікатор нації, що об'єднав історії життів тих, хто боровся за свободу нашої Батьківщини. Прикладом є українські дисиденти, зокрема Стефанія Шабатура (1938–2014) – мисткиня-килимарка, представниця шістдесятницького руху, дисидентка, борчиня за національну гідність, якій судилося пройти через “пекло” радянських таборів.

Невирішеною раніше складовою проблеми є спроба комплексно дослідити важливість та актуальність впровадження проєктної технології на уроках історії України в 11 класі. У роботі запропоновані методичні прийоми та засоби реалізації учнівських розвідок шляхом дослідження ключових подій у житті історичної діячки Стефанії Шабатури.

Актуальність проблеми. Освіта є невід’ємною частиною життєвого етапу у становленні кожної особистості. Основою шкільної історичної освіти є триєдина мета, що передбачає процеси навчання, розвитку і виховання учнів. Її невід’ємною частиною є концепція діяльнісного підходу. Проєктна технологія є прикладом інноваційного підходу в сучасній освітній системі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Першоджерельну основу складають ряд архівних матеріалів: кримінальна справа №203 за звинуваченням Шабатури Стефанії Михайлівни в скоєнні злочину передбаченого ст. 62. ч. 1. КК УРСР, що складається з п’яти томів і зберігається у ф. 5. Кримінальні справи на реабілітованих осіб Управління Служби безпеки України у Львівській області [1–2]; спеціальні повідомлення Голови КДБ при Раді Міністрів УРСР В. В. Федорчука, надані Першим секретарям ЦК КПУ П. Ю. Шелесту та В. В., Щербичському, у змісті яких йдеться про початок операції “Блок” – проведення обшуків та арештів дисидентів (документи знаходяться у ф. 16. Секретаріат ГПУ-КДБ УРСР Галузевого державного архіву Служби безпеки України, м. Київ) [10].

У дослідженні використані нормативно-правові документи, з поміж яких Закон України “Про правовий статус та вшанування пам’яті борців за незалежність України у XX ст.” [18], Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Історія України. Всесвітня історія 6–11 класи [23], Наказ Міністерства освіти і науки України №1072 “Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти” [24].

Низку наукових робіт про мисткиню-килимарку, дисидентку Стефанію Шабатуру упорядковані дослідницею Соломією Дяків [30–31]. Більша частина історії шістдесятницького, а згодом дисидентського руху в Україні, зокрема ролі в ньому Стефанії Шабатури розкрита в напрацюваннях сучасних дослідників: С. Герогової, Я. Шеремета [11], І. Грицюк [12], Я. Секо [28] та ін. Торкалися вивчення методичних прийомів та засобів реалізації проєктної роботи, зокрема і в історичній освіті: І. Бартенєва [3], Т. Вирвихвіст [6], М. Вітюк [7], Л. Воронюк [9], В. Грінченко [13], С. Гумен [14], С. Драновська [17], О. Коба [20], А. Ковальова [21], Ю. Момот [22], Є. Пільгуй [26], Т. Скрябіна [29] та ін. У ході роботи використані підручники та посібники авторів: В. Власов, С. Кульчицький “Історія України (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти” [8], В. Долід, П. Долганов “Проєктне навчання в історичній освіті: методичні рекомендації” [16]. Залучено матеріали суспільно-медійних проєктів, а саме онлайн-виставка “Репресоване мистецтво. Митці в документах КДБ: Україна, Чехія, Грузія. Стефанія Шабатура” [27]; освітніх платформ: “На урок” [4], “Всеосвіта” [5].

Мета статті – виокремити важливість застосування проєктної технології в історичній освіті на прикладі дослідження культурно-громадської діяльності Стефанії Шабатури.

Виклад основного матеріалу. У навчальній програмі метою шкільної історичної освіти визна-

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

чено навчання, розвиток і виховання особистості, в поведінці та поглядах якої сформовані національні, громадянські почуття і загальнолюдські, морально-етичні цінності, толерантне ставлення до різних поглядів, звичаїв, культур і релігій. Все це вчитель історії може реалізувати, використовуючи в навчальному процесі комплекс завдань спрямованих на розвиток критичного, історичного, творчого мислення, а це у свою чергу отримання системних знань про події, факти, явища, тенденції в історії України та світу [23, 3].

Пріоритетними завданнями історичної освіти є: формування в учнів умінь критично мислити, діяти творчо, міркувати логічно, знаходити порозуміння з оточуючими тощо. Вчитель історії повинен розвивати у школярів здатності бачити минуле всебічно, розрізняти факти і судження. Також важливими є громадянсько-наголоси у вивченні учнями різних історичних періодів, розуміння ключових явищ суспільного життя, зокрема появи тоталітаризму та інших антидемократичних політичних режимів, опозиційних рухів, їх спрямованість, прояви людської гідності. Все це зорієнтовано на виховання в молодого покоління відповідального ставлення до своїх прав та обов'язків [24, 5–7].

Стратегією сучасної освіти є концепція діяльнісного підходу, в основі якої закладене розвивальне навчання, що спрямовується у двох напрямках: у першому учнями засвоюється нова інформація, а в другому відбувається взаємодія між учнями та предметом, що вивчається. Такий алгоритм роботи утворює двосторонній зв'язок “вчитель-учень” і сприяє саморозвитку, самонавчанню, вміння взаємодіяти в колективі [9, 150]. Виходячи з цього, вважаємо ефективним впровадження у навчальний процес проєктної технології. У свою чергу, перед вчителем історії постає проблема, завданням якої є пошук ідей з метою поєднання класно-урочної і проєктної форм організації освітнього середовища [22, 186–187].

Задля отримання позитивних результатів у процесі навчання вчителю потрібно використовувати нові підходи, з поміж яких метод проєктів. Для його реалізації вчитель історії повинен бути підготовлений, зокрема інформаційно, тобто теоретично, організаційно-практично, рефлексивно, корекційно та насамкінець методологічно, зокрема важливим є консультування з провідними педагогами, відвідування майстер-класів [29, 117–119].

Впровадження в історичну освіту проєктів потребує від вчителя вмілого поєднання роботи класно-урочної системи та позаурочної діяльності учнів. Найбільш вдалим комбінуванням в організації навчального процесу дослідники С. Генкал, Т. Новикова, Н. Пахомова та ін. вважають використання загальнопоширених учнівських дослідницьких проєктів через так звану турбіно-технологію, в основі

якої замкнений цикл “урок-дослідницькі проєкти-презентація наукової та творчої частини проєкту в зовнішнє середовище-урок”. У схемі відображена мета турбіно-технології, що передбачає поєднання двох учнівських видів робіт, а саме позаурочну та класно-урочну. Реалізовується технологія за схемою: на першому етапі вчитель історії знайомить учнів із загальною темою, у переважній більшості за типом це інтегрований, комбінований урок; на другому – продовження вивчення теми у вигляді роботи над проєктами; на третьому етапі зовнішня презентація проєкту; на четвертому – організовується урок з метою закріплення отриманих учнями знань під час виконання проєктів [22, 187].

У розумінні учнів навчальний проєкт – це можливість проявити свої вміння, принести користь своєю роботою, досягнувши результату або самостійно, або в групі [3, 9]. Навчальною програмою для учнів 11-х класів з предмету історія України запропоновано два розділи, що відповідають досліджуваній нами темі, зокрема Розділ 2. Україна в умовах деєталінізації (1956–1964) і Розділ 3. Україна в період системної кризи радянського ладу (1965–1984) [23, 93–96]. Під час роботи ми використали підручник для закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту) авторів Віталія Власова та Станіслава Кульчицького. Окрім згаданих вище двох розділів звернули увагу на запропоновані авторами підручника параграфи до розділу 2: “Феномен українського шістдесятництва. Практичне заняття №2”, “Наука, освіта, література та мистецтво” [8, 88–102] і до розділу 3: “Опозиційний рух”, “Українські дисиденти – виклик системі. Практичне заняття №3” [8, 110–124], “Освіта, наука, література та мистецтво” [8, 135–141]. Нами здійснено спробу інтеграції досліджуваної проблематики в згадану вище турбіно-технологію. Так, для першого етапу взято за приклад тему уроку історії України в 11 класі “Опозиційний рух” [8, 110].

На другому етапі учням потрібно розробити дослідницькі проєкти на запропоновані вчителем теми, зокрема в позаурочний час, здійснити збір інформації, аналіз і практичну реалізацію. З поміж прикладів можуть бути події пов'язані з “Українським вісником” і арештами дисидентів у січні 1972 р., “генеральний погром” [8, 113]. Так, в контексті досліджуваної постаті С. Шабатури доцільними будуть наступні теми: “Феномен жінки-дисидентки Стефанії Шабатури”, “Приклад незламності духу в образі Стефанії Шабатури”, “Стефанія Шабатура – учасниця українського дисидентського руху”, “Стійкість характеру та моральної сили Стефанії Шабатури в ув'язненні” [31].

Під час третього етапу відбувається презентація учнями своїх напрацювань, вчителем береться до уваги їх практична реалізація у вигляді плакатів, інфографіки, відео, презентацій тощо. Останнім

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

четвертим етапом турбіно-технології передбачено заняття, упродовж якого відбувається систематизація здобутих учнями теоретичних та практичних знань у процесі урочної і позаурочної діяльності, зокрема це може бути організовано у формі круглого столу, диспуту і т.д.

Дослідником Віктором Грінченком була запропонована ще одна схема роботи з проєктами, метою якої є спрямування учнів у їх діяльності від загального до конкретного, тобто від тези, що в цілому охоплює тему до уточнювальних запитань і презентації отриманих результатів [13, 120]. Нами пропонується наступна реалізація схеми В. Грінченка на уроках історії України в 11 класі, а саме інтеграція постаті С. Шабатури, як елемент практичного заняття “Українські дисиденти – виклик системі” [8, 110–124].

Важливим складником для виконання дослідницького міні-проєкту стане “Операція “Блок” 1972 р.”, а з поміж переліку запитань будуть ті, що безпосередньо відносяться до постаті Стефанії Шабатури, наприклад: “Що було вилучено під час обшуку в помешканні Стефанії Шабатури?” тощо [10]. Так, на початку уроку вчитель об’єднає учнів у малі групи та надасть копію “Спеціального повідомлення Голови КДБ при Раді Міністрів УРСР В. Федорчука Першому секретарю ЦК КПУ П. Шелесту. Про початок операції “Блок” – проведення обшуків та арештів дисидентів” і до нього переклад тексту [10].

На основі інформації, що міститься у документі, потрібно відповісти на запитання, тобто реалізується робота з джерелом і зобразити їх у вигляді історичного досє. Учням потрібно, окрім загальної характеристики джерела, зазначити його тип, дату створення, адресата, адресанта та коротко охарактеризувати осіб, що в ньому згадуються. За основу нами використаний план роботи з документом із Галузевого державного архіву Служби безпеки України, розроблений викладачем Карпатського національного університету імені Василя Стефаника Богданом Паскою та адаптований для уроків історії України в закладах загальної середньої освіти [25].

Ще одним прикладом впровадження проєктної технології в освітній процес є тижні проєктів. Існує два підходи їх проведення. У першому зазвичай робота над проєктом планується вчителем упродовж тривалого часу та здійснюється учнями в позаурочний час. Як наслідок, упродовж тижня проєктів відбувається безпосередня презентація результатів діяльності учнів, наприклад у межах предметних тижнів, історії, правознавства і т. д. Другий підхід передбачає роботу над учнівським проєктом від початку до кінця, включно з презентацією і рефлексією впродовж відведеного тижня відповідно до навчального плану. Такий напрям

роботи створює умови для якнайкращого поєднання класно-урочної і позаурочної форми роботи [22, 187–188].

Загалом для реалізації у навчальному процесі методу проєктів передбачена структура роботи: на початку вчитель історії ознайомлює учнів із загальними рисами теми, що вивчатиметься, згодом об’єднує їх у групи, в яких відбувається розподіл ролей, зокрема обирається керівника. Тему вчитель розділяє на підтеми, що й будуть досліджуватися у проєктних групах. Робота учнів розпочинається зі збору та опрацювання інформації, обговорення змісту та форм реалізації запропонованої вчителем проблематики. У підсумку проводиться урок-проєкт, який вчитель зазначає у календарно-тематичному плануванні ще на початку навчального року. Під час заняття заслуховуються виступи проєктних груп і відбувається обговорення за певними критеріями оцінювання [14, 91].

На думку педагогів К. Баханова, В. Нищети, О. Пометун найдоцільніше використовувати в історичній освіті такі види проєктів, як: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практично-орієнтовані, навчально-телекомунікаційні. На основі проаналізованої нами інформації, зокрема архівних матеріалів Управління Служби безпеки України у Львівській області, кримінальної справи № 203, а саме звинуваченої у 1972 р. мисткині-килимарки, дисидентки, багатолітнього політв’язня радянських концтаборів, членкині УГГ, правозахисниці Стефанії Шабатури, були запропоновані для учнів 11-х класів теми відповідно до згаданих вище видів проєктів. Так, дослідницькі потребують структурності, визначеної мети та актуальності предмета (наприклад, у ході вивчення розділу 3. Україна в період системної кризи радянського ладу (1965–1984) учням пропонується дослідити період ув’язнення та заслання дисидентки Стефанії Шабатури (1972–1979 рр.). Темі “У зоні безнадії та сила непокори Стефанії Шабатури”, “За колючим дротом радянських таборів” [30]);

ігрові передбачають обрання учнями персонажів, з поміж яких можуть бути літературні герої, історичні постаті, реально існуючі особистості, та відтворити їх поведінку в змодельованих ситуаціях (наприклад, проведення рольової гри “Ілюзія свободи слова в сср”, в основі якої відтворення дня судового процесу та оголошення вироку С. Шабатурі. Важливо пам’ятати, що рольові ігри класифікують на театралізовані вистави, театралізовані ігри, проблемно-дискусійні ігри. Участь бере весь клас, а ролі розподіляються на акторів, глядачів та експертів. Вступне слово залишається за вчителем, а по закінченню відбувається обговорення історичних фактів і їх відтворення під час гри [21, 214]);

творчі спрямовані на представлення результату в різних його формах (наприклад, оформлення

інформаційного стенду, присвяченого подіям арештованої коляди або погрому січня 1972 р. та організація флешмобу “Культура – це не злочин” з метою відображення прагнень дисидентів до збереження і популяризації традицій українського народу, а саме святкування Різдва Христового, учням пропонується організація вертепу, створення костюмів тощо. Зокрема на стенді можуть бути представлені світлини, які є у кримінальній справі С. Шабатури, що знаходяться в архіві Управління Служби безпеки України у Львівській області [2]);

практично-орієнтовані виконуються у межах соціальних інтересів (наприклад, демонстрація світлини з життя Стефанії Шабатури в день її народження (5 листопада), своєрідна виставка для вшанування пам’яті мисткині, шістдесятиці, членкині УГГ). Для реалізації проєкту учням пропонується використати ресурс Міського медіаархіву м. Львова [медіаархів]. Також у кримінальній справі в Т. 5 знаходяться світлини мисткині та її найближчого оточення, що буде доречно для представлення [1]. Ми пропонуємо створення підбірки фотографій з творчих зустрічей, неформального спілкування Стефанії Шабатури та її друзів, однодумців: Ірини Стасів-Калинець, Ігоря Калинця, Богдана Сороки, Михайла Осадчого, В’ячеслава Чорновола, Марії Савки-Качмар та ін. Тема виставки: “Сміливі завжди мають щастя” [2]);

інформаційні передбачають збір та аналіз інформації, узагальнення отриманих фактів (наприклад, створення сторінки в соціальних мережах Instagram, Facebook, TikTok, що є близьким форматом для молодого покоління. Така робота допоможе учням поширити інформацію про історичних постатей, зокрема діяльність шістдесятиці, мисткині, правозахисниці Стефанії Шабатури);

навчально-телекомунікаційні орієнтуються на застосування у навчанні засобів комп’ютерної телекомунікації і міжнародної співпраці з метою обміну досвідом (наприклад, організація онлайн-конференції на платформах Google Meet, Zoom [5]. Пропонуємо провести зустріч у День українського політв’язня (12 січня), зокрема важливо звернути увагу на прийнятий у 2015 р. Закон України “Про правовий статус та вшанування пам’яті борців за незалежність України у XX ст.” [18].

Цікавим є те що ініціатором впровадження цієї пам’ятної дати став В’ячеслав Чорновіл у 1975 р. В основі дня закладені прагнення збереження у пам’яті людей подій 12 січня 1972 р., а саме арештів української інтелігенції, зокрема з поміж затриманих була і Стефанія Шабатура [15]) [7, 55]. У підсумку вчитель історії впроваджуючи в навчальний процес складник проєктної технології повинен скеровувати діяльність учнів за принципом п’яти “П”: проблема, планування, пошук інформації, продукт, представлення результатів [9, 150].

Сучасна історична освіта вимагає від вчителя творчого підходу, а застосування у навчанні інноваційних технологій сприяє активізації учнів, їх залученню до проєктної роботи. Дослідники характеризують інноваційну спрямованість діяльності вчителя за такими критеріями: новизну навчальної розробки, її оптимальна реалізація, результативність та ефективність і подальше впровадження у навчальних закладах [20, 250].

В освітньому процесі не можливо обійтися без засобів навчання. Об’єкт, що використовується у процесі взаємодії учителя та учнів для засвоєння нових знань, формування пізнавального і практичного досвіду, називають – “засіб навчання”. Він впливає на якість знань, розвиток і професійне становлення учасників освітнього процесу. У методиці навчання історії засоби поділяють на дві групи. Одні дозволяють одночасно вивчати декілька історичних фактів. Наприклад, для формування в учнів просторової компетентності вчитель використовує карти тощо. Також часто застосовуються навчальні пам’ятки для роботи з історичного постаттю, встановлення причинно-наслідкових зв’язків, загалом описи різноманітних за змістом і структурою історичних подій, фактів. До других відносяться моделі, макети, муляжі матеріальних предметів (археологічних, етнографічних ін.), портрети, карикатури, плакати тощо. Все це допомагає вчителю під час уроку наочно відобразити навчальний матеріал з історії, а учням – у самостійній, зокрема проєктній роботі [26, 67–69].

Учитель історії під час формування тематики проєктів відштовхується відповідно від навчальної програми. Метод проєктів у своїй основі передбачає практичну реалізацію поставленої перед учнями проблеми. Як наслідок, школярами створюються малюнки, колажі, анкети, карти, схеми, таблиці, графіки, діаграми, інфографіки, ментальні карти і т. д. [6, 167]. Окрім згаданих вище це можуть бути: анотації, анкети, рецензії, фото, аудіо- або відеозвіти, комікси, резюме, брошури, стінгазети тощо. Презентація робіт відбувається у різних навчальних формах: дискусія, репортаж, диспут, виставка, демонстрування, обговорення, доповідь, рольова гра ін. [29, 117]. Прикладом виконання учнями проєкту є створення мультимедійних презентацій, як результатів їх пошукової роботи, що відображає історичне мислення, креативність у підході до наповнення і оформлення презентаційного матеріалу [16, 48–49].

Для виконання проєкту учні можуть використовувати такі програмні забезпечення для створення мультимедійної презентації, як Microsoft PowerPoint, Prezi, Google Slides, Canva і т. д. Одним із найбільш популярних інструментів для створення презентацій є Microsoft PowerPoint. Також учнями часто використовується безкоштовна веб-платформа Google

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

Slides. З їх допомогою школярі можуть робити мультимедійні презентації, редагувати їх наповнення, зокрема додавати фото-, аудіо-, відеоматеріали, діаграми, таблиці та ін. Ще однією інноваційною платформою, яку застосовують у навчанні, є Prezі. Вона допомагає учням розробляти нестандартні за своєю структурою презентації з рухливими елементами. Також Canva, що в останні роки набула популярності в освітньому середовищі та сприяє кращому розумінню інформації, зокрема під час уроків історії [23, 64].

Шляхом інтеграції в уроки історії України посаті Стефанії Шабатури пропонуємо наступні теми для роботи в проєктних групах: “Ще сніг не станув, а вони цвітуть”: діяльність Стефанії Шабатури у КТМ “Пролісок”, “Незмінний ритм “етап-етап”, все далі й далі від України”, “Судовий процес над Стефанією Шабатурою, так зване правосуддя порадянськи”, “Стефанія Шабатура – об’єкт справи “Блок”, “Сестрі на спомин”: Василь Стус у листах до Стефанії Шабатури (1972–1979)”, “Стефанія Шабатура та Богдан Сорока: на межі мистецтва і боротьби” тощо [30].

Невід’ємною частиною методу проєктів є презентація учнями своїх напрацювань, а саме підготовка цікавих виступів. Важливо, щоб під час захисту проєктів учні вміло демонстрували свої мультимедійні презентації. З поміж безлічі способів нами звернуто увагу на “rescha kucha”, “Ignite talks”. Одним з методів презентації коротких доповідей є розроблений в Японії – “rescha kucha”. Його особливість у тому, що мультимедійна презентація повинна складатися з 20 слайдів, які автоматично змінюватися кожних 20 секунд, у такому випадку загальна тривалість виступу становитиме 6 хвилин 40 секунд. Проєктній групі забороняється читати зі слайдів і повторювати текст на них. Доповідь групи повинна підсилюватися демонстрацією візуального матеріалу. Вперше формат виступів “Ignite talks” з’явився у США (2006). Він є одним з різновидів коротких доповідей. Учням надається 5 хвилин для розкриття досліджуваної ними теми, так як і в “rescha kucha” на 20 слайдів – 15 секунд, які автоматично змінюються. Займаючись підготовкою доповіді, учні повинні звертати увагу на те, що вони хочуть донести до аудиторії (слухачів). Також рекомендується проведення репетицій майбутнього виступу, зокрема з використанням таймера [4].

З допомогою Google Sites учням пропонується створювати візуальні виставки, тематичні проєкти про історичних постатей. Так, учні зможуть представити свої результати більшій аудиторії. Наприклад, створення тематичного сайту, метою якого є демонстрація мистецького доробку Стефанії Шабатури, що є своєрідною віртуальною (онлайн) виставкою, галереєю. Учням пропонується комплексно розглянути й систематизувати творчість Стефанії

Шабатури за жанрами і тематикою. Дослідниця Ірина Грицюк виокремлює їх на цикли: перший (1966–1983) – це графіка, виконана у техніці моно-типії “Вуйко Онуфрій”, “Дерево”, “На базарі”, “Опришки”, “Сон князя Святослава”, “Лілія”, “Жоржина”; другий (1968–1971) – роботи в техніці перебірного, гобеленового, килимового ткання: верети “Берегиня”, “Птахи на деревах”, гобелени “Дерево”, “Пташка і сонце”, “Кассандра”, “Леся Українка”, килимки “Сонце”, “Дзвін”; третій (1973–1975) – акварелі з квітковими мотивами створені в умовах табірної повсякдення “Жовті лілії. Також ув’язнені”, “Зелений куточок у зоні”, “Деся за обрієм Батьківщина”, “Лілія спрямована в небо”; четвертий (1973–1979) – вишивки з ув’язнення “Театр”, “Сонце”, “Козак-характерник” тощо [12].

За приклад ми використали онлайн-виставку “Митці в документах КДБ / StB. Україна. Чехія. Грузія”. В основі проєкту використані елементи кримінальних справ про митців, що взяті з Електронного архіву Українського визвольного руху [27]. Під час роботи учням рекомендується звертатися за допомогою до вчителя історії, зокрема фахових істориків, науковців, архівістів або ж як у нашому випадку до людей, що знали Стефанію Шабатуру. Це можуть бути довгожителі, однодумці Ігор Калинець, Марія Савка-Качмар, Володимир Мармус; дослідники Соломія Дяків, Любов Крупник і т. д. [31].

Зв’язатися з ними учні можуть з допомогою онлайн-спільнот, соціальних мереж, відвідуючи форуми, вебіари тощо. Вони зможуть поділитися із юними дослідниками цінною інформацією про історичну постать і відгукнутися про їх проєкт. Все це продемонструє високий рівень учнівського зацікавлення у виконанні поставленого перед ними завдання, сприятиме поглибленню розуміння історії [16, 54–55]. Робота з Google Sites дозволяє залучати до проєкту всіх учасників групи. Так, учні в процесі розробки сайту можуть додавати фото-, відеоматеріали, карти. Використовувати всі продукти компанії Google, а саме: YouTube, Google Maps, Google Документ, Google Таблиці, Google Календар та ін. [32, 56].

У проєктній роботі також пропонується використання інфографіки, що є актуальним способом подання великої за обсягом інформації у систематизованому вигляді. Інформаційна графіка у своєму вигляді є зручною для сприйняття. Працювати з інфографікою учні можуть як самостійно, так і колективно, що розвиває в учнів навички роботи в групі (команді). Досліджуючи тему учні аналізують історичний матеріал, виділяють найголовніше. Існують різні онлайн ресурси для розробки інфографіки, з поміж яких Canva, Vennngage, Infogr.am., Draw.io. тощо. Всі вони є простими у використанні. Для побудови інфографіки учні спочатку підби-

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗСО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

рають шаблон відповідно досліджуваної ними теми, інформацію подають схематично, при цьому виділяючи важливі дати та факти. Також можуть додати фотографії, схеми, карти та ін. Універсальність такої форми роботи в тому, що вона легко інтегрується в навчальний процес, допомагає учням у вирішенні поставлених завдань і досягненні мети [17, 5–6].

У ході вивчення розділу 2. Україна в умовах деєсталінізації (1956–1964), що представлений у навчальній програмі для учнів 11 класів на уроках історії України [23, 93–94], учням пропонується створити інфографіку про діяльність КТМ “Пролісок” у м. Львові. При підготовці проєкту учні повинні вказати роки існування “Проліска” (1962–1965), учасників, з поміж яких звернути увагу на Михайла Косіва, Богдана і Михайла Горинів, Стефанію Шабатуру, Івана Геля та ін. Доречно виокремити напрямки роботи клубу, зокрема проводитися вечори пам’яті, С. Шабатура була однією з організаторів таких дійств. Своєї руки містична доклала до вечора приуроченого пам’яті письменниці Лесі Українки. Також учням потрібно звернути на такий напрямок роботи КТМ “Пролісок”, як виготовлення та поширення самвидаву тощо [28].

Ще однією пропонованою нами темою є “Роль жіноцтва в правозахисному русі 1970-х рр.”, з поміж діячок учням рекомендується виділити Стефанію Шабатуру, Надію Світличну, Оксану Мешко, Ніну Строкату-Караванську, Раїсу Руденко і т. д. У процесі створення інфографіки потрібно коротко охарактеризувати їх участь в УГГ. Наприклад, оприлюднення правозахисними інформації про стан здоров’я та умови утримання в’язнів у радянських таборих [11].

Інтерактивні платформи дозволяють учням спільно працювати над проєктами, а саме в онлайн-середовищі, що є дуже важливо, бо, як ми згадували раніше, проєктна робота здебільшого потребує позаурочного часу. Так учні спільно можуть реалізовувати поставлене перед ними завдання, здійснюючи спільну редакцію онлайн документів, мультимедійних презентацій, таблиць вносячи зміни в текст і додаючи коментарі. Як наслідок, така робота розвиває в учнів навички комунікації, зокрема колективної співпраці [19, 62].

Висновки. Метою шкільної історичної освіти є навчання, розвиток і виховання особистості, реалізація якої передбачена в комплексному підборі вчителем завдань. В основі сучасної освіти знаходиться концепція діяльнісного підходу. З огляду на це, вважаємо доцільним застосування у навчальному процесі методу проєктів. Зрозуміло, що це націлює вчителів на проблему в поєднанні класно-урочної і проєктної форм організації освітнього середовища. Досліджувану нами тему ми зіставили відповідно до навчальної програми для закладів

загальної середньої освіти. Так, на уроках історії України в 11 класі обов’язковими для вивчення є два розділи, що безпосередньо дотичні до українського опозиційного руху в другій половині ХХ ст., а саме: “Україна в умовах деєсталінізації (1956–1964)” і “Україна в період системної кризи радянського ладу (1965–1984)”. На основі теми, що нами вивчається, пропонуються наступні види проєктів: дослідницькі (“У зоні безнадії та сила непокори Стефанії Шабатури”), творчі, ігрові (“Ілюзія свободи слова в сср”), інформаційні, практично-орієнтовані (організація виставки світлин Стефанії Шабатури з метою вшанування пам’яті), навчально-телекомунікаційні. В освітньому процесі як вчитель, так і учні не можуть обійтися без засобів навчання, зокрема в основі методу проєктів передбачена практична його реалізація. У сучасній освіті інтерактивно-інформаційні технології є невід’ємною частиною процесу навчання, зокрема проєктної роботи.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є аналіз потенціалу методу проєктів, що стимулює переорієнтацію освітнього процесу від пасивного сприйняття знань до активної пошуково-дослідницької та креативної діяльності учнів, зокрема: створення інфографіки, мультимедійних презентацій, онлайн-виставок тощо. Опрацьований нами матеріал становить практичну цінність для організації вчителями науково-дослідницької діяльності учнів у межах Малої академії наук, а також може бути використаний при укладанні навчальних програм, методичних розробок, підручників і посібників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Управління Служби безпеки України у Львівській області. Ф. 5. Спр. 32157. Т. 5. 16 арк.
2. Архів Управління Служби безпеки України у Львівській області. Ф. 5. Спр. 32157. Т. 5. Пакет IV. *Фотографії і поштові картки*. 42 арк.
3. Бартенєва І.О. Проєктна технологія навчання в сучасних закладах освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : зб. наук. пр. 2016. № 5. С. 7–11. URL: <https://surl.li/qsyhtrz> (дата звернення: 18.08.2025)
4. Батура Ю. Прийоми для формування презентаційних навичок: печатка, ignite talks, speed geeking. *На урок*. 2021. 23 лютого. URL: <https://surl.li/mmxcvf> (дата звернення: 18.08.2025)
5. Боголюб Н.С. Організація навчальних лекцій та практичних занять в Zoom, Microsoft Teams, Google Meet. *Всеосвіта*. URL: <https://surl.li/pjcsb> (дата звернення: 17.08.2025)
6. Вирвихвіст Т.В., Коновалов О.Л. Використання методу проєктів на уроках історії. *Таврійський вісник освіти: науково-методичний журнал*. 2015. № 2(50). Частина II. С. 164–170. URL: <https://surl.li/qvncsa> (дата звернення: 19.08.2025)
7. Вітюк М. Використання методу проєктів на уроках історії. *Науковий журнал “ЛОГОС. Мистецтво наукової*

МЕТОДИКА ПРОЄКТНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗЗО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ СТЕФАНІЇ ШАБАТУРИ)

думки". № 3. Квітень, 2019. С. 54–55. URL: <https://surl.li/goqoqt> (дата звернення: 18.08.2025)

8. Власов В.С., Кульчицький С.В. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2019. 256 с. URL: <https://surl.li/tvouzd> (дата звернення: 18.08.2025)

9. Воронюк Л. Метод проєктів як спосіб активізації розвивальної діяльності учнів на заняттях з історії: з досвіду роботи. *Проблеми дидактики історії: збірник наукових праць*. 2014. Вип. 5. С. 150–166.

10. Галузевий державний архів Служби безпеки України, м. Київ. Ф. 16. Секретаріат ГПУ-КДБ УРСР. Спр. 1032. Спеціальне повідомлення Голови КГБ при Раді Міністрів УРСР Федорчука Першому секретарю ЦК КПУ Шелесту. Про початок операції "Блок" – проведення обшуків та арештів дисидентів. Арк. 138–142.

11. Герегова С., Шеремета Я. Жіночий фактор в українському правозахисному русі (70-ті роки XX століття). *Питання історії України: збірник наукових статей*. 2012. Т. 15. С. 59–65. URL: <https://surl.li/blkwjh> (дата звернення: 20.08.2025)

12. Грицюк І. Символізм у творчості Стефанії Шабатури. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. № 34. С. 202–217.

13. Грінченко В. Використання методу проєктів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у шкільному курсі історії. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Історичні науки. 2015. Вип. 22. С. 118–124.

14. Гумен С.Ф. Актуальність використання методу проєктів як засобу активізації пізнавальної та дослідницької діяльності на уроках історії. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. Вип. 2(5). Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка. 2017. С. 87–93. URL: <https://surl.li/jmbdhh> (дата звернення: 20.08.2025)

15. День українського політв'язня. *DAY TODAY*. 2025. URL: <https://surl.li/xprohv> (дата звернення: 21.08.2025)

16. Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті : методичні рекомендації. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

17. Драновська С.В. Інфографіка як сучасний засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках історії. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. 2018. Вип. 1(6). С. 5–7. URL: <https://surl.li/yqculk> (дата звернення: 18.08.2025)

18. Закон України "Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у XX ст.". 2015. URL: <https://surl.li/qtdmdx> (дата звернення: 20.08.2025)

19. Ічанська Н.В., Єрємченко Д.Д. Застосування інформаційних технологій на уроках історії. *Математика. Інформаційні технології. Освіта : зб. статей*. Луцьк : ВНУ, 2023. № 10. С. 60–67. URL: <https://surl.li/visufx> (дата звернення: 19.08.2025)

20. Коба О. Упровадження інноваційних методів викладання історії в старшій школі. *Дидаскал. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики*. 2013. № 13. С. 249–252. URL: <https://surl.li/axlome> (дата звернення: 21.08.2025)

21. Ковальова А.О. Рольова гра на уроках історії. *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін*. Вип. 8. Харків, 2016. С. 212–215.

22. Момот Ю.В. Сучасні підходи до впровадження проєктної технології у навчально-виховний процес закладів середньої освіти. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки*. 2009. Вип. 6. С. 184–190. URL: <https://surl.li/cmocbi> (дата звернення: 19.08.2025)

23. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Історія України. Всесвітня історія 6–11 класи. 2022. URL: <https://surl.li/dmaucj> (дата звернення: 20.08.2025)

24. Наказ Міністерства освіти і науки України №1072 "Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти". 2024. URL: <https://surl.li/jjykwk> (дата звернення: 19.08.2025)

25. Паска Б.В. Досьє на документ. План. *Тамні спецслужби на українських землях у XX ст. D-Learn*. 2023. (дата звернення: 20.08.2025)

26. Пільгуй Є.С. Сучасні засоби навчання на уроках історії. *Сучасний рух науки: тези доп. IX міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 2–3 грудня 2019 р. Дніпро*, 2019. Т. 3. С. 67–71. URL: <https://surl.li/uiexcr> (дата звернення: 17.08.2025)

27. Репресоване мистецтво. Митці в документах КДБ: Україна, Чехія, Грузія. *Стефанія Шабатура*. URL: <https://surl.li/lfwktrw> (дата звернення: 20.08.2025)

28. Секо Я. Львівське середовище шістдесятників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. Тернопіль : Видавництво ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. Вип. 1. Ч. 1.

29. Скрябіна Т. Методична підготовка майбутнього вчителя історії до реалізації методу проєктів в процесі навчання. *Молодь і ринок*. 2014. № 3. С. 116–120. URL: <https://surl.li/edmpue> (дата звернення: 20.08.2025)

30. Стефанія Шабатура: вибрана палітра кольорів з мозаїки життя і творчості / Упорядник Соломія Дяків. Київ : Смолоскип, 2016. 256 с.

31. Стефанія Шабатура: життя, окрілене стремлінням духу. Спогади. Вибрані статті. / Упор. Соломія Дяків. Львів : Місіонер, 2021. 472 с.

32. Щур Н.В. Аналіз веб-ресурсу Google Sites в навчальному процесі. *Актуальні питання сучасної інформатики: збірник наукових праць студентів, магістрантів та викладачів*. 2016. Вип. 1. С. 55–58. URL: <https://surl.li/cc/svogqu> (дата звернення: 21.08.2025)

REFERENCES

1. Arkhiv Upravlinnia Sluzhby bezpeky Ukrainy u Lvivskii oblasti [Archive of the Security Service of Ukraine in Lviv Region]. F. 5, c. 32157, vol. 5, 16 sh. [in Ukrainian].

2. Arkhiv Upravlinnia Sluzhby bezpeky Ukrainy u Lvivskii oblasti [Archive of the Security Service of Ukraine in Lviv Region]. F. 5, c. 32157, vol. 5, package IV. Fotohrafi i poshtovi kartky [Photos and postcards], 42 sh. [in Ukrainian].

3. Bartienieva, I.O. (2016). Proektna tekhnolohiia navchannia v suchasnykh zakladakh osvity [Project technology-based training in modern educational institutions]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*: collection of scientific works. No. 5. pp. 7–11. Available at: <https://surl.li/qsyhrr> (Accessed 18 Aug. 2025). [in Ukrainian].

4. Batura, Yu. (2021). Pryiomy dlia formuvannia prezentsiinykh navychok: pecha-kucha, ignite talks, speed geeking [Techniques for developing presentation skills: pecha-kucha, ignite talks, speed geeking]. *To the lesson*. February 23. Available at: <https://surl.li/mmxvcv> (Accessed 18 Aug. 2025). [in Ukrainian].

5. Boholiub, N.S. (without a year). Orhanizatsiia navchalnykh leksiiv ta praktychnykh zaniat v Zoom, Microsoft Teams, Google Meet [Organization of educational lectures and practical classes in Zoom, Microsoft Teams, Google Meet]. *Total education*. Available at: <https://surl.li/pjsccb> (Accessed 17 Aug. 2025). [in Ukrainian].
6. Vyrvykhvist, T.V. & Kononov, O.L. (2015). Vykorystannia metodu proektiv na urokakh istorii [Using the project method in history lessons]. *Taurian Bulletin of Education: scientific and methodological journal*. No. 2(50), part 2. pp. 164–170. Available at: <https://surl.li/qvncxa> (Accessed 19 Aug. 2025). [in Ukrainian].
7. Vitiuk, M. (2019). Vykorystannia metodu proektiv na urokakh istorii [Using the project method in history lessons]. *Scientific journal "ΛΟΓΟΣ. The art of scientific mind"*. No. 3. April. pp. 54–55. Available at: <https://surl.li/goqoqt> (Accessed 18 Aug. 2025). [in Ukrainian].
8. Vlasov, V.S. & Kulchytskyi, S.V. (2019). Istoriia Ukrainy (riven standartu) : pidruchnyk dlia 11 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [History of Ukraine (standard level): textbook for grade 11 of secondary education institutions]. Kyiv, 256 p. Available at: <https://surl.li/tvouzd> (Accessed 18 Aug. 2025) [in Ukrainian].
9. Voroniuk, L. (2014). Metod proektiv yak sposib aktyvizatsii rozvyvalnoi diialnosti uchniv na zaniattiakh z istorii: z dosvidu roboty [The project method as a way to activate students' developmental activities in history classes: from work experience]. *Problems of didactics of history: a collection of scientific works*. Vol. 5. pp. 150–166. [in Ukrainian].
10. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy, m. Kyiv [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine, Kyiv]. F. 16, c. 1032. sh. 138–142. [in Ukrainian].
11. Herehova, S. & Sheremeta, Ya. (2012). Zhinochyi faktor v ukrainskomu pravozakhysnomu rusi (70-ti roky XIX stolittia) [Feminine factor in the Ukrainian human rights movement (70's of the 20th century)]. *Questions on the history of Ukraine: collection of scientific articles*. Vol. 15. pp. 59–65. Available at: <https://surl.li/blkwjh> (Accessed 20 Aug. 2025). [in Ukrainian].
12. Hrytsiuk, I. (2017). Symvolizm u tvorchosti Stefani Shabatury [Symbolism in the work of Stefani Shabatury]. *Bulletin of the Lviv National Academy of Arts*. 2017. No. 34. pp. 202–217. [in Ukrainian].
13. Hrinchenko, V. (2015). Vykorystannia metodu proektiv iz zastosuvanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u shkilmomu kursy istorii [Using the project method with the application of information and communication technologies in the school history course]. *Scientific notes [Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko]. Series: Historical Sciences*. Vol. 22. pp. 118–124. [in Ukrainian].
14. Humen, S.F. (2017). Aktualnist vykorystannia metodu proektiv yak zasobu aktyvizatsii piznavalnoi ta doslidnytskoi diialnosti na urokakh istorii [The relevance of using the project method as a means of activating cognitive and research activities in history lessons]. *Theory and methodology of teaching social studies: scientific and pedagogical journal*. Vol. 2(5). pp. 87–93. Available at: <https://surl.li/jmbdhh> (Accessed 20 Aug. 2025). [in Ukrainian].
15. Den ukrainskoho politviaznia [Ukrainian Political Prisoner Day]. (2025). *DAY TODAY*. Available at: <https://surl.li/xprohv> (Accessed 21 Aug. 2025). [in Ukrainian].
16. Dolid, V. & Dolhanov, P. (2023). Proiektiv navchannia v istorychnii osviti: metodychni rekomendatsii [Project-based learning in history education: methodological recommendations]. Rivne, 83 p. [in Ukrainian].
17. Dranovska, S.V. (2018). Infografika yak suchasnyi zasib aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti uchniv na urokakh istorii [Infographics as a modern means of activating students' educational and cognitive activities in history lessons]. *Theory and methodology of teaching social studies: scientific and pedagogical journal*. Vol. 1(6). pp. 5–7. Available at: <https://surl.li/yqculk> (Accessed 18 Aug. 2025). [in Ukrainian].
18. Zakon Ukrainy "Pro pravovyi status ta vshanuvannia pamiaty bortiv za nezalezhnist Ukrainy u XX st." [Law of "Ukraine On the legal status and commemoration of the fighters for the independence of Ukraine in the 20th century"]. (2015). Available at: <https://surl.li/qtdmdx> (Accessed 20 Aug. 2025) [in Ukrainian].
19. Ichanska, N.V. & Yeromchenko, D.D. (2023). Zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii na urokakh istorii [The use of information technology in history lessons]. *Mathematics. Information technologies. Education: collection of articles*. No. 10. pp. 60–67. Available at: <https://surl.li/visufx> (Accessed 19 Aug. 2025). [in Ukrainian].
20. Koba, O (2013). Uprovadzhennia innovatsiinykh metodiv vykladannia istorii v starshii shkoli [Introducing innovative methods of teaching history in high school]. *Didaskal. Introduction of innovations as a factor of unity of pedagogical theory and educational practice*. No. 13. pp. 249–252. Available at: <https://surl.li/axlome> (Accessed 21 Aug. 2025). [in Ukrainian].
21. Kovalova, A.O. (2016). Rolova hra na urokakh istorii [Role play in history lessons]. *Current problems of teaching methods in history, law and social science disciplines*. Vol. 8. Kharkiv. pp. 212–215. [in Ukrainian].
22. Momot, Y.V. (2009). Suchasni pidkhody do vprovadzhennia proektnoi tekhnolohii u navchalno-vykhovnyi protses zakladiv serednoi osvity [Modern going near introduction of project technology in uchebno-vospitatel'nyy process of establishments of secondary education]. *Origins of pedagogical skill. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 6. pp. 184–190. Available at: <https://surl.li/cmocbi> (Accessed 19 Aug. 2025). [in Ukrainian].
23. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Istoriia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia 6–11 klasy [Curriculum for secondary education institutions. History of Ukraine. World History, grades 6–11]. (2022). Available at: <https://surl.li/dmaucj> (Accessed 20 Aug. 2025). [in Ukrainian].
24. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №1072 "Pro zatverdzhennia kontseptualnykh zasad reformuvannia istorychnoi osvity v systemi zahalnoi serednoi osvity" [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1072 "On approval of the conceptual principles of reforming historical education in the system of general secondary education"]. (2024). Available at: <https://surl.li/jjykwv> (Accessed 19 Aug. 2025). [in Ukrainian].
25. Paska, B.V. (2023). Dosie na dokument. Plan [Dossier on document. Plan]. *Secret intelligence services in Ukrainian lands in the 20th century*. (Accessed 20 Aug. 2025). [in Ukrainian].
26. Pilhui, Ye.S. (2019). Suchasni zasoby navchannia na urokakh istorii [Modern teaching aids in history lessons]. *Modern scientific movement: abstracts of the reports of the IX international scientific and practical internet conference, December 2–3, 2019*. Vol. 3. pp. 67–71. Available at: <https://surl.li/uiexcr> (Accessed 17 Aug. 2025). [in Ukrainian].

27. Represovane mystetstvo. Myttsi v dokumentakh KDB: Ukraina, Chekhiiia, Hruziia [Repressed Art. Artists in KGB Documents: Ukraine, Czech Republic, Georgia]. *Stefania Shabatura*. Available at: <https://surl.li/lfwkrw> (Accessed 20 Aug. 2025). [in Ukrainian].

28. Seko, Ya. (2015). Lvivske seredovyshe shistdesiatnykiv [Lviv's sixties community]. *Scientific Issues Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: History*. Vol. 1, part 1. [in Ukrainian].

29. Skriabina, T. (2014). Metodychna pidhotovka maibutnoho vchytilia istorii do realizatsii metodu proektiv v protsesi navchannia [Methodical training of future history teacher to realization of the project method during studying]. *Youth & market*. No. 3. pp. 116–120. Available at: <https://surl.lu/edmpue> (Accessed 20 Aug. 2025). [in Ukrainian].

30. Diakiv, S. (Ed.). (2016). Stefaniia Shabatura: vybrana palitra koloriv z mozaiky zhyttia i tvorchosti [Stefania Shabatura: a selected palette of colors from the mosaic of life and creativity]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].

31. Diakiv, S. (ed.). (2021). Stefaniia Shabatura: zhyttia, okrylene stremlinniam dukhu [Stefania Shabatura: a life inspired by the aspiration of the spirit. Memoirs. Selected Articles]. Lviv, 472 p. [in Ukrainian].

32. Shchur, N.V. (2016). Analiz veb-resursu Google Sites v navchalnomu protsesi [Analysis of the Google Sites web resource in the educational process]. *Current issues of modern computer science: collection of scientific works of students, masters and teachers*. Vol. 1. pp. 55–58. Available at: <https://surl.cc/svogqu> (Accessed 21 Aug. 2025). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.09.2025

УДК 316.6: [159.98:331.54]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344564>

Наталія Стеца, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9597-1293>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ВЗАЄМОДІЯ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі, що забезпечує комплексну підтримку клієнтів у складних життєвих обставинах. Підкреслено важливість співпраці фахівців різних галузей – соціальних працівників, психологів, педагогів, медиків і юристів – для ефективного вирішення соціальних проблем. Визначено принципи системності, партнерства та клієнтоорієнтованості.

Ключові слова: міждисциплінарна взаємодія; соціальна робота; командна співпраця; соціальні послуги.

Літ. 7.

Natalia Stetsa, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy, Educational Management and Social Work Department, Rivne State Humanitarian University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9597-1293>

INTERDISCIPLINARY INTERACTION IN SOCIAL WORK: THEORY AND PRACTICE

The article explores the theoretical foundations and practical dimensions of interdisciplinary interaction in social work as a vital component of modern social support systems. It highlights that the growing complexity of social problems – caused by economic instability, social inequality, migration, and demographic change – requires coordinated efforts among professionals from different fields. Interdisciplinary collaboration enables the creation of holistic assistance plans that integrate psychological, social, legal, medical, and economic perspectives. Such cooperation is based on key principles: system-based thinking, which ensures a comprehensive understanding of social issues; partnership, which promotes shared responsibility and mutual trust; and client orientation, which focuses on personal resources and specific life circumstances.

In practice, interdisciplinary models prove especially effective in working with vulnerable groups – including families experiencing domestic violence, veterans, internally displaced persons, and people with disabilities. By combining professional expertise, these models foster better coordination, reduce fragmentation of services, and enhance the overall quality of social support.

The article concludes that interdisciplinary interaction significantly increases the efficiency of social services, improves decision-making processes, and contributes to the development of shared professional accountability. It emphasizes the importance of establishing institutional frameworks, implementing digital platforms for information exchange, and strengthening professional education programs that build interdisciplinary competencies among future social workers.

Keywords: interdisciplinary interaction; social work; teamwork; social services.

Постановка проблеми. Сучасна соціальна робота стикається зі значним ускладненням соціальних процесів та багато-

вимірністю проблем, які постають перед клієнтами. Зростання рівня соціальної нерівності, поширення насильства, демографічні зміни, внутрішньо пере-

міщені особи та біженці, економічна нестабільність, кризові явища в сім'ях, поширення психічних розладів та нові виклики, пов'язані з цифровізацією та глобалізацією, створюють складні умови для надання соціальних послуг. У такому контексті традиційні підходи, що базуються лише на одній професійній компетенції, виявляються недостатньо ефективними.

З одного боку, соціальні працівники зосереджуються на соціально-правовій підтримці та захисті прав клієнтів; з іншого – психологи надають емоційну та психотерапевтичну підтримку, а медичні фахівці забезпечують фізичне здоров'я. Однак ці підходи часто діють ізольовано, що не дозволяє врахувати комплексну природу соціальної проблеми та потребує інтеграції різних професійних компетенцій. Відсутність системної координації між установами, бюрократичні бар'єри, недостатнє фінансування, брак підготовлених кадрів та обмежена цифровізація створюють додаткові виклики для ефективної реалізації соціальної допомоги.

Особливу увагу слід приділити питанням координації між різними рівнями соціальної системи. Наприклад, у роботі з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, ефективність допомоги залежить не лише від компетентності окремого фахівця, а й від здатності установ та організацій діяти узгоджено. Проте в Україні спостерігається недостатня інтеграція між соціальними службами, освітніми та медичними закладами, а також між державними та громадськими структурами. Аналіз міжнародного досвіду показує, що успішні моделі міждисциплінарних команд включають спільні протоколи роботи, чітко визначені ролі та обов'язки, а також ефективні механізми обміну інформацією.

Таким чином, проблема міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі полягає у відсутності системного підходу до інтеграції знань і практик різних фахівців, що обмежує ефективність надання соціальних послуг, знижує рівень задоволення потреб клієнтів та ускладнює досягнення сталих соціальних результатів. Вирішення цієї проблеми потребує розробки теоретичних засад міждисциплінарної взаємодії, формування ефективних організаційних моделей співпраці, удосконалення нормативно-правової бази, підвищення компетентності фахівців та впровадження сучасних технологічних рішень для координації дій різних учасників соціального процесу.

Проблема також має науково-практичне значення, оскільки ефективна міждисциплінарна взаємодія сприяє підвищенню якості соціальних послуг, оптимізації ресурсів та створенню умов для системної підтримки клієнтів у різних життєвих ситуаціях. Водночас актуальність дослідження зумовлена потребою адаптації міжнародного досвіду до

національного контексту та створення моделей співпраці, які враховують специфіку української соціальної системи та потреби населення.

Сучасна соціальна робота перебуває у стані постійної трансформації, що зумовлено складністю соціальних проблем, динамічністю суспільного життя та зростаючими потребами населення. Соціальні процеси ХХІ ст. характеризуються високим рівнем складності, що проявляється в урбанізації, зростанні соціальної нерівності, поширенні психосоціальних та економічних проблем, а також у збільшенні кількості людей, які опинилися в уразливому становищі через конфлікти, природні катастрофи, міграційні кризи чи інші соціальні чинники [5].

У цьому контексті традиційні підходи до соціальної роботи, що ґрунтуються на монопрофесійному підході, часто виявляються недостатніми для комплексного вирішення проблем клієнтів. Складність сучасних соціальних кейсів, наприклад, випадки домашнього насильства, кризові ситуації у сім'ях із дітьми з особливими потребами або соціальна інтеграція ветеранів та внутрішньо переміщених осіб, вимагає залучення фахівців різних дисциплін [4].

Міждисциплінарна взаємодія у соціальній роботі означає інтеграцію знань і практик соціальних працівників, психологів, педагогів, юристів, медиків, економістів та представників громадських і державних організацій з метою досягнення комплексних соціальних результатів. Цей підхід забезпечує глибше розуміння проблеми, дозволяє застосовувати різні методологічні підходи та сприяє виробленню індивідуальних планів допомоги для конкретних клієнтів або груп населення [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні дослідження. Джуді Бронштейн у своїй роботі "Interdisciplinary collaboration in social work" підкреслює, що ключовим для ефективної міждисциплінарної взаємодії є розвиток спільних компетенцій та умінь фахівців комунікувати між дисциплінами. Автор описує моделі командної роботи та методи координації діяльності фахівців у мультидисциплінарних групах.

М. Фрейзер досліджує мультидисциплінарні підходи в соціальних службах, зокрема у сфері охорони здоров'я, доводячи, що ефективність інтегрованих команд забезпечується чітким розподілом ролей та спільним плануванням заходів.

Т. Еванс та К. Лінч аналізують координацію між освітніми, медичними та соціальними установами, вказуючи на важливість створення міжсекторних механізмів для комплексної підтримки сімей та вразливих груп населення.

Українські дослідження К. Фрідма у праці "Соціальні служби і міжвідомча взаємодія" зазначає, що відсутність єдиної системи координації між соціальними службами суттєво ускладнює ефективну реалізацію комплексних соціальних програм.

О. Кузьменко досліджує роль цифровізації у соціальній роботі, зазначаючи, що впровадження електронних платформ для обміну інформацією між фахівцями може значно підвищити ефективність міждисциплінарної взаємодії.

Мета даної роботи полягає у системному дослідженні теоретико-методологічних основ та практичних аспектів міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі, аналізі українського та зарубіжного досвіду, виявленні викликів і визначенні напрямів вдосконалення цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Термін “міждисциплінарність” у соціальній роботі почав активно використовуватися в науковій літературі наприкінці ХХ ст. і пов’язується із необхідністю інтегрувати різні професійні компетенції для комплексного вирішення соціальних проблем [1]. Міждисциплінарна взаємодія визначається як процес, що передбачає кооперацію фахівців різних дисциплін у межах однієї команди або проекту для досягнення спільної мети – ефективної підтримки клієнта або групи клієнтів [2].

Міждисциплінарна взаємодія у соціальній роботі є предметом активного наукового обговорення як в Україні, так і за кордоном. Останні дослідження демонструють необхідність інтеграції знань різних професійних сфер для комплексного вирішення соціальних проблем клієнтів.

Т. Лях, В. Рогожинська розглядають принципи міждисциплінарної взаємодії у підготовці соціальних працівників. Вони акцентують на необхідності навчання фахівців веденню випадків у команді, інтеграції знань психології, права, медицини та соціальної роботи.

Волинський національний університет імені Лесі Українки (2023) впровадив освітній компонент “Міжвідомча та міждисциплінарна взаємодія суб’єктів соціальної роботи”, який передбачає формування компетенцій здобувачів освіти у роботі в команді та міжсекторній взаємодії.

Я. Юрків досліджує практику соціальної роботи в закладах охорони здоров’я Бельгії та підкреслює, що координація між соціальними працівниками, медиками та психологами забезпечує комплексний підхід у наданні соціальних послуг.

Системний підхід і інтелектуальна взаємодія. Дослідження показують, що міждисциплінарна взаємодія передбачає не лише обмін знаннями, а й формування спільної комунікаційної культури та координацію дій різних фахівців.

Інтелектуальна взаємодія між науковими дисциплінами дозволяє формувати нові стратегії роботи з клієнтами та створювати ефективні моделі командної співпраці.

Теоретичними підвалинами міждисциплінарної взаємодії є:

1. Системна теорія Л. фон Бергаланфі, яка

підкреслює важливість розгляду соціальних явищ як складних систем, що взаємодіють і впливають одна на одну [4].

2. Екологічний підхід У. Бронфенбреннера, що визначає людину як частину багаторівневої соціально-екологічної системи і підкреслює необхідність врахування взаємодії індивіда з мікро-, мезо- і макросистемами [4].

3. Біопсихосоціальна модель Дж. Енгеля, що інтегрує медичні, психологічні та соціальні фактори у процесі оцінки та підтримки клієнта, сприяючи формуванню комплексних інтервенцій [4].

Використання цих теоретичних основ у соціальній роботі дозволяє забезпечити системний та клієнт-орієнтований підхід, підкреслюючи, що ефективна допомога можлива лише за умови інтеграції знань і практик різних дисциплін.

Дослідження зарубіжних авторів демонструють, що міждисциплінарні підходи дозволяють підвищити ефективність соціальної роботи та покращити результати для клієнтів.

Bronstein визначає, що ключовими компонентами успішної міждисциплінарної взаємодії є:

- спільне бачення цілей;
- взаємне розуміння ролей і компетенцій;
- постійна комунікація;
- розвиток командних навичок;
- інтеграція знань і ресурсів.

Fraser аналізує практику мультидисциплінарних команд у сфері охорони здоров’я та виявляє, що подібні моделі успішно можна адаптувати для соціальної роботи, особливо в роботі з уразливими групами населення [2].

Bronstein підкреслюють, що ефективна координація між соціальними, освітніми та медичними установами дозволяє уникнути дублювання послуг і сприяє створенню інтегрованих планів підтримки сімей та дітей [1].

Зокрема, у США та Канаді поширено використання мультидисциплінарних команд, які працюють над комплексними кейсами, включаючи дітей із сімей, що пережили насильство, осіб із психічними розладами, безпритульних або ветеранів. Команди складаються з соціальних працівників, психологів, медичних працівників, юристів, педагогів і представників громадських організацій. Ключовим елементом успішності таких команд є чітке визначення ролей і регулярні міждисциплінарні зустрічі [6].

В Україні міждисциплінарна взаємодія лише починає активно формуватися у практиці соціальної роботи. Основні проблеми та тенденції досліджуються такими авторами, Боголюбова, Воробйовський:

1. Організаційні труднощі. Відсутність єдиної координаційної структури між соціальними службами, медичними установами та освітніми заклада-

ми часто призводить до дублювання послуг або втрати клієнтів у процесі надання допомоги.

2. Недостатня нормативно-правова база. Законодавчі акти України часто не враховують міждисциплінарну специфіку роботи команд, що створює бар'єри для реалізації комплексних програм підтримки.

3. Кадрові проблеми. Спеціалісти не завжди мають достатню підготовку до міждисциплінарної роботи, відсутні програми розвитку міжпрофесійних компетентностей у соціальних працівників, психологів і педагогів.

4. Цифровізація та комунікація. Тюрля наголошує на важливості створення електронних платформ для обміну інформацією між установами, що дозволяє скоротити час реагування та підвищити ефективність надання послуг.

Попри наявність цих проблем, в Україні спостерігаються позитивні приклади міждисциплінарної роботи:

- центри соціальних служб у Львові та Києві застосовують кейс-менеджмент для сімей ВПО та ветеранів.

- громадські організації впроваджують програми психологічної підтримки, поєднуючи роботу психологів, юристів та соціальних працівників.

Міждисциплінарна взаємодія є необхідною умовою для ефективної соціальної роботи, особливо у випадках складних соціальних проблем, що потребують інтегрованого підходу.

Зарубіжний досвід демонструє успішні моделі мультидисциплінарних команд, які забезпечують комплексний супровід клієнтів і покращують соціальні результати.

В Україні процес міждисциплінарної взаємодії перебуває на стадії формування і потребує вдосконалення нормативно-правової бази, підготовки кадрів і впровадження цифрових технологій.

Подальші дослідження повинні зосередитися на створенні адаптованих моделей командної роботи, розвитку міжпрофесійних компетентностей та формуванні культури співпраці між установами.

Міждисциплінарна взаємодія у соціальній роботі базується на інтеграції знань і методів різних професій, що дозволяє забезпечити комплексне вирішення соціальних проблем. Як зазначає Bronstein, така взаємодія є не лише організаційним процесом, а й психологічно значущим явищем, яке вимагає розвитку спільних компетентностей, довіри та готовності до партнерства між фахівцями.

Системна теорія Берталанфі, розглядає соціальні явища як взаємопов'язані системи. У соціальній роботі це означає, що клієнт не може розглядатися ізольовано від соціального середовища, сім'ї, навчальних або медичних установ, економічних умов та законодавчого поля. Соціальна проблема завжди має багатовимірний характер, тому для її ефектив-

ного вирішення необхідна координація між фахівцями різних дисциплін. Системний підхід також передбачає, що будь-яка інтервенція впливає на систему в цілому. Наприклад, психологічна підтримка дитини в сім'ї з високим рівнем соціальної напруги може бути неефективною без одночасної юридичної консультації та соціальної допомоги батькам.

Екологічна модель У. Бронфенбреннера акцентує на рівнях впливу: мікросистема (сім'я, школа), мезосистема (взаємодія між школою та сім'єю), екзосистема (соціальні служби, громада), макросистема (культура, політика, законодавство). Міждисциплінарна взаємодія дозволяє координувати дії на всіх рівнях, забезпечуючи більш цілісний підхід до підтримки клієнта.

Біопсихосоціальна модель Дж. Енгель у своїй біопсихосоціальній моделі підкреслює необхідність комплексного аналізу фізичних, психологічних і соціальних аспектів життя клієнта. Ця модель особливо корисна при роботі з уразливими групами населення – людьми з хронічними хворобами, психічними розладами, особами, які пережили травму, або сім'ями, що опинилися в кризовій ситуації.

Ефективність командної роботи значною мірою залежить від міжособистісних комунікаційних навичок фахівців. Bronstein виділяє ключові психологічні компоненти успішної міждисциплінарної взаємодії:

- Взаємна довіра та повага – основа партнерства в команді;

- Чітке визначення ролей – запобігає конфліктам і дублюванню функцій;

- Розвиток спільної компетентності – навчання та обмін знаннями;

- Постійна комунікація – регулярні зустрічі та звітність;

- Клієнт-орієнтованість – акцент на потребах клієнта як центральній точці командної роботи.

На практиці міждисциплінарна взаємодія реалізується через кілька ключових форм організації роботи. Міжвідомчі команди об'єднують фахівців із різних сфер для вирішення конкретних соціальних проблем. Приклад: робота з випадками домашнього насильства включає соціальних працівників, психологів, юристів, поліцію та медичних працівників. Кожен учасник відповідає за свій напрям роботи, але всі дії узгоджуються через регулярні командні зустрічі та спільне планування [2].

Переваги:

- зменшення дублювання послуг;
- комплексний підхід до клієнта;
- підвищення швидкості та якості реагування на кризові ситуації.

Виклики:

- різниця у професійних термінах та підходах;
- складнощі координації через бюрократичні бар'єри;

– необхідність додаткового часу для командних нарад та узгодження дій.

Кейс-менеджмент – це метод індивідуального планування допомоги, де соціальний працівник координує діяльність різних фахівців. Наприклад, сім'я внутрішньо переміщених осіб може одночасно отримувати психологічну підтримку, юридичну консультацію щодо житлових прав і соціальні виплати. Кейс-менеджер відповідає за цілісну координацію дій і оцінку ефективності надання допомоги [6].

Комплексні програми поєднують різні види допомоги у єдину стратегію. Наприклад, програми підтримки ветеранів можуть включати:

- психологічні тренінги та психотерапевтичні сесії;
- юридичні консультації щодо пенсій і соціальних виплат;
- медичну підтримку;
- професійне навчання та адаптацію на ринку праці.

Міжнародні приклади

1. Польща: “Центри інтеграції сім'ї” надають під одним дахом освітні, медичні, юридичні та соціальні послуги. Такі центри дозволяють скоротити час очікування на допомогу та підвищують ефективність надання послуг.

2. США: мультидисциплінарні команди у сфері охорони здоров'я координують лікування та соціальний супровід клієнтів. Ключовим елементом є створення електронних платформ для обміну інформацією між фахівцями різних профілів [2].

3. Велика Британія: використовуються “One Stop Shops” для сімей із дітьми з інвалідністю, де психологи, педагоги та соціальні працівники працюють у тісній взаємодії, розробляючи індивідуальні плани розвитку дитини.

В Україні подібні підходи реалізуються в обмеженому масштабі. Приклади:

– Центри соціальних служб у Львові та Києві використовують кейс-менеджмент для підтримки сімей ВПО та ветеранів;

– громадські організації поєднують роботу психологів, юристів і соціальних працівників для кризової допомоги жінкам і дітям, які пережили насильство;

– використання електронних платформ (наприклад, інтеграційних баз даних соціальних служб) дозволяє скоротити час на обмін інформацією та контроль за виконанням заходів.

Виклики та шляхи вдосконалення міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі:

1. Основні виклики міждисциплінарної взаємодії.

Міждисциплінарна співпраця у соціальній роботі стикається з низкою проблем, які можуть знижувати ефективність командної роботи та якість надання послуг клієнтам.

1.1 Організаційні проблеми.

Одним із ключових бар'єрів є відсутність єдиної координаційної структури, яка регулює взаємодію

між різними установами. Як зазначає Боголюбова, бюрократичні перепони, різні стандарти документування та неузгоджені внутрішні процедури можуть призводити до затримок у наданні допомоги та втрати важливої інформації про клієнта.

1.2 Фінансові бар'єри.

Комплексні програми соціальної підтримки потребують значного фінансування. У багатьох українських громадах відсутні достатні ресурси для утримання мультидисциплінарних команд або організації регулярних міжвідомчих зустрічей [5]. Це обмежує масштабність та стійкість проєктів, особливо у віддалених регіонах.

1.3 Кадрові обмеження.

Відсутність спеціалістів, готових до міждисциплінарної роботи, є ще одним важливим викликом. Багато соціальних працівників, психологів і педагогів не проходять підготовку для командної роботи і не володіють навичками комунікації з представниками інших професій [7]. Це знижує ефективність координації дій і ускладнює вирішення комплексних кейсів.

1.4 Культурні та комунікаційні бар'єри.

Різниця у професійній культурі, термінології та підходах до вирішення проблем може створювати непорозуміння між членами команди. Наприклад, психолог і юрист можуть мати різні пріоритети в оцінці ризику для клієнта, що потребує спеціальних навичок медіації та спільного прийняття рішень [1].

1.5 Технічні обмеження.

Недостатній рівень цифровізації та відсутність спільних інформаційних платформ ускладнює обмін даними між установами та контроль за виконанням заходів. Я. Юрків підкреслює, що впровадження інтегрованих електронних систем дозволило б значно підвищити ефективність командної роботи та скоротити час реагування на кризові ситуації.

2. Шляхи вдосконалення міждисциплінарної взаємодії. Для підвищення ефективності міждисциплінарної взаємодії в соціальній роботі пропонується кілька напрямів удосконалення:

2.1 Розробка спільних протоколів та стандартів.

Важливим кроком є створення уніфікованих протоколів взаємодії між установами. Це включає визначення:

- ролей і відповідальності кожного фахівця;
- стандартів обміну інформацією;
- процедур моніторингу та оцінки ефективності програм [7].

2.2 Підготовка кадрів та розвиток міжпрофесійних компетентностей.

Освітні програми повинні включати дисципліни, які формують навички міждисциплінарної комунікації, командної роботи та комплексного планування допомоги [5]. Можливі форми:

- міждисциплінарні тренінги та симуляційні вправи;

- стажування у мультидисциплінарних командах;
- постійне підвищення кваліфікації для практикуючих фахівців.

2.3 Впровадження цифрових технологій

Сучасні технології дозволяють:

- організувати електронні платформи для обміну даними між фахівцями;
- автоматизувати звітність та моніторинг кейсів;
- підвищити швидкість реагування на кризові ситуації.

2.4 Адаптація міжнародного досвіду.

Україна може запозичити досвід Польщі, США, Великої Британії щодо мультидисциплінарних центрів та команд. При цьому необхідно враховувати національні соціокультурні особливості, правові рамки та ресурсні можливості громад [2].

2.5 Розширення міжсекторальної співпраці.

До команд слід залучати представників не лише державних установ, але й громадських організацій, волонтерів, бізнес-сектору. Такий підхід дозволяє залучати додаткові ресурси та підвищувати якість соціальних послуг [1].

3. Практичні рекомендації

На основі аналізу міжнародного та українського досвіду можна виділити кілька практичних рекомендацій:

- 1) Створення міждисциплінарних центрів у регіонах, де під одним дахом працюють психологи, соціальні працівники, юристи та медичні працівники.

- 2) Запровадження кейс-менеджменту у центрах соціальних служб для координації допомоги сім'ям у складних життєвих обставинах.

- 3) Регулярне навчання та тренінги для підвищення компетентності фахівців у міждисциплінарній комунікації.

- 4) Впровадження цифрових платформ для обміну інформацією та моніторингу результатів.

- 5) Аналіз і адаптація міжнародних моделей з урахуванням національного законодавства та ресурсних можливостей.

Висновки. Міждисциплінарна взаємодія у соціальній роботі є ключовим чинником ефективності сучасних соціальних послуг. Аналіз теоретичних підходів і практичних кейсів дозволяє зробити кілька основних конклюдій. Комплексний підхід є ефективнішим за ізольовані дії, а саме координація роботи соціальних працівників, психологів, юристів та медиків дозволяє враховувати різні аспекти проблем клієнта і розробляти індивідуальні плани допомоги. Командна робота потребує спеціальної підготовки тобто успішна взаємодія можлива лише за умови розвитку міжпрофесійних компетентностей, навичок комунікації та чіткої координації ролей. Цифровізація і використання електронних платформ підвищує ефективність, інформаційні системи скорочують час обміну даними та дозволяють відслідковувати результати роботи в реальному

часі. Міжсекторальна співпраця відкриває нові ресурси, а саме залучення громадських організацій, волонтерів і бізнесу дозволяє збільшити обсяг наданої допомоги та підвищити її якість. Адаптація міжнародних моделей до національних умов необхідна тому успішний досвід Польщі, США та Великої Британії може бути корисним, проте має враховувати українські законодавчі, культурні та ресурсні особливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bronstein L.R. A model for interdisciplinary collaboration. Soc Work. 2003 Jul;48(3):297-306. DOI: 10.1093/sw/48.3.297. PMID: 12899277. URL: <https://academic.oup.com/sw/article-abstract/48/3/297/1941702?login=false>

2. Fraser M. Multidisciplinary approaches in social welfare. Oxford: Oxford University Press. 2019. URL: https://www.oup.com.au/data/assets/pdf_file/0024/167109/HARMS9780190323493_SC.pdf

3. Гусак Н. Кейс-менеджмент внутрішньо-переміщених осіб. *Методичні рекомендації*. Київ, 2015. 62 с.

4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.

5. Посібник з методики міждисциплінарного ведення випадку при роботі з безпритульними, бездоглядними неповнолітніми дітьми / авт. кол.: Белякова А.В., Боголюбова О.М., Воробйовський О.А. та ін. Київ :ТОВ "Стар-98", 2010. 68 с.

6. Тюття Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика) : навчальний посібник. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : ВМУРОЛ "Україна", 2010. 408 с.

7. Юрків Я.І. Мультидисциплінарна команда як форма соціально-педагогічної роботи з розумово відсталими дітьми та їхніми сім'ями. *Наук. вісник ужгородського нац. ун-ту*. 2013. Вип. 21. С. 218.

REFERENCES

1. Bronstein, L.R. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. Soc Work. Jul;48(3):297-306. DOI: 10.1093/s/48.3.297. PMID: 12899277. Available at: <https://academic.oup.com/sw/article-abstract/48/3/297/1941702?login=false> [in English].

2. Fraser, M. (2019). Multidisciplinary approaches in social welfare. Oxford: Oxford University Press. 2019. Available at: https://www.oup.com.au/_data/assets/pdf_file/0024/167109/HARMS_9780190323493_SC.pdf [in English].

3. Husak, N. (2015). Keis-menedzhment vnutrishno-pere-mishchenykh osib [Case management of internally displaced persons]. *Methodological recommendations*. Kyiv, 62 p. [in Ukrainian].

4. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Encyclopedia for social sphere specialists]. (Ed.). I. Zvierieva. Kyiv, Simferopol, 2012. 536 p. [in Ukrainian].

5. Posibnyk z metodyky mizhdystsyplynamoho vedennia vypadku pry roboti z bezprytulnymi, bezdohliadnymy nepov-nolitnymi ditmy [A manual on the methodology of interdis-ciplinary case management when working with homeless, neglected minor children]. (Eds.). Bieliakova A.V., Boholiu-bova O.M., Vorobiovskiy O.A. et al. Kyiv, 2010. 68 p. [in Ukrainian].

6. Tiuptya, L.T. & Ivanova, I.B. (2010). Sotsialna robota (teoriia i praktyka) : navchalnyi posibnyk. dlia stud. vyshch.

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

navch. zakladiv [Social work (theory and practice): a textbook for students of higher educational institutions]. Kyiv, 408 p. [in Ukrainian].

7. Yurkiv, Ya.I. (2013). Multydystsyplinarna komanda yak forma sotsialno-pedahohichnoi roboty z rozumovo vidstalymy ditmy ta yikhnimy simiamy [Multidisciplinary team as a

form of socio-pedagogical work with mentally retarded children and their families]. *Scientific bulletin of the Uzhhorod National University*. Vol. 21. p. 218 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.09.2025

УДК 376.1:616.89-008.434-053.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344565>

Оксана Кас'яненко, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної та спеціальної освіти

Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6730-447X>

Таїса Ямчук, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0392-2249>

Христина Барна, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної та спеціальної освіти

Мукачівського державного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0555-6062>

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Актуальність дослідження зумовлена потребою своєчасного подолання онтогенетичних порушень мовлення у дітей раннього віку, що впливають на їхній когнітивний і соціальний розвиток. Мета роботи полягає в обґрунтуванні інтегративного підходу до раннього втручання та визначенні його практичного потенціалу. Досліджено взаємозв'язок сензитивних періодів і стратегій корекції, виявлено проблеми діагностики та доступності допомоги. Доведено ефективність міждисциплінарної взаємодії. Перспективи пов'язані зі створенням стандартів і цифрових платформ.

Ключові слова: рання діагностика; сензитивні періоди; мовленнєвий розвиток; когнітивна регуляція; міждисциплінарна взаємодія; нейропсихологічна стимуляція; формування мовленнєвої функції.

Табл. 3. Літ. 15.

Oksana Kasianenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Preschool and Special Education Department,
Mukachevo State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6730-447X>

Taisa Yamchuk, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the Psychology Department,
Mukachevo State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0392-2249>

Khrystyna Barna, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Preschool and Special Education Department,
Mukachevo State University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0555-6062>

INTEGRATIVE APPROACH TO EARLY INTERVENTION IN LOGOPSYCHOLOGICAL CORRECTION OF ONTOGENETIC SPEECH DISORDERS IN YOUNG CHILDREN

The relevance of the study is determined by the growing need for effective strategies to overcome ontogenetic speech disorders in young children, since delays and deviations in speech development have long-term consequences for cognitive functions, emotional regulation, and social adaptation. Early intervention is regarded as a key condition for minimizing the risks of secondary impairments and ensuring the child's successful entry into the educational environment.

The purpose of the article is to theoretically substantiate an integrative approach to early intervention in logopsychological correction of ontogenetic speech disorders in young children and to identify its scientific and practical potential for improving the effectiveness of corrective and developmental assistance.

Research methodology is based on a combination of systematic analysis of modern psychological-pedagogical, neuropsychological, and linguistic concepts, as well as on the generalization of empirical findings concerning early diagnosis

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

and correction of speech disorders. Methods of comparative analysis, structural-functional modeling, and content analysis were applied, ensuring the comprehensiveness of the conclusions.

Research results include the identification of patterns linking sensitive periods of speech development with the specificity of logopsychological strategies. It has been proven that integration of diagnostic, logopsychological, neuropsychological, and socio-communicative components makes it possible to design individualized developmental pathways and ensures the stability of correctional effects beyond specialized sessions. Key problems have been revealed, including late diagnosis, unequal access to services, insufficient interdisciplinary cooperation, and weak parental involvement.

Conclusions confirm that early intervention is a critical factor in preventing secondary cognitive and social difficulties. It has been substantiated that the effectiveness of logopsychological assistance increases under conditions of interdisciplinary cooperation, active family involvement, and the application of modern technological solutions.

Prospects for further research are related to the development of standardized protocols for assessing the effectiveness of early intervention, studying the influence of sociocultural factors on speech formation, and creating digital platforms for the integration of diagnostics, monitoring, and corrective programs into a unified system.

Keywords: early diagnostics; sensitive periods; speech development; cognitive regulation; interdisciplinary cooperation; neuropsychological stimulation; formation of speech function.

Постановка завдання. Проблематика раннього втручання в сфері логопсихологічної корекції онтогенетичних порушень мовлення у дітей раннього віку набуває особливої актуальності у зв'язку з підвищенням вимог до якості психофізичного та когнітивного розвитку дитини. Затримки й відхилення у формуванні мовленнєвої функції розглядаються не лише як індивідуальні труднощі, а й як чинник, що істотно впливає на подальшу соціалізацію, навчальну успішність та емоційний розвиток. Сучасні дослідження засвідчують тісний взаємозв'язок між ранньою діагностикою та комплексною корекцією мовленнєвих порушень і можливістю мінімізації їхніх негативних наслідків у подальшому онтогенезі. Логопсихологічний підхід забезпечує інтеграцію психолого-педагогічних та клінічних знань, що дає змогу поєднати психокорекційні, нейропсихологічні та лінгвістичні стратегії у створенні цілісної системи допомоги. У цьому контексті постає завдання розроблення науково обґрунтованих моделей раннього втручання, які враховують індивідуальні темпи розвитку, нейропсихологічні механізми становлення мовлення та специфіку родинного й соціального середовища. Це зумовлює необхідність пошуку інтегративних рішень, що одночасно відповідають актуальним науковим завданням у галузі логопсихології та практичним потребам освітніх і медико-психологічних інституцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях, присвячених інтегративному підходу до раннього втручання в логопсихологічній корекції онтогенетичних порушень мовлення у дітей раннього віку, виокремлюють кілька ключових напрямів. Перший із них стосується педагогічних і лінгводидактичних основ мовленнєвого розвитку. О. Табака аналізує становлення мовлення дошкільників крізь призму вітчизняних педагогічних поглядів, акцентуючи увагу на культурно-освітньому контексті [5]. Н. Лопатинська досліджує діагностику та корекцію комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей із мовленнєвим дизонтогенезом, підкреслюючи

необхідність ранньої комплексної допомоги [2]. К. Луцько та О. Дубовик вивчають онтогенетичні закономірності оволодіння складоритмічною організацією мовлення, демонструючи поступовість і закономірність розвитку мовленнєвих структур [3]. О. Мілевська розглядає формування емотивів у дітей із загальним недорозвиненням мовлення, поєднуючи психологічні та дидактичні підходи [4]. Т. Горбунова визначає специфіку моторного розвитку дітей середнього дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення другого рівня, виявляючи його взаємозв'язок із мовленнєвими проявами [1]. Узагальнення результатів свідчить, що цей напрям потребує подальших досліджень, спрямованих на інтеграцію педагогічних і психологічних методик у комплексні програми раннього втручання.

Другий напрям стосується нейропсихологічних та когнітивних аспектів. І. Мартиненко, Г. Чорна, М. Омельченко та співавтори аналізують нейропсихологічні особливості мотиваційно-вольової готовності дітей із мовленнєвими порушеннями до шкільного навчання, підкреслюючи значення когнітивно-вольових компонентів [13]. А. Альдуаїс, С. Альмагльоут, Х. Альфадда та їхні колеги здійснюють наукометричний аналіз біолінгвістичних досліджень у сфері молекулярної генетики мовленнєвих розладів [6]. Д. Хрипун вивчає закономірності словникового розвитку дітей, акцентуючи увагу на його тісному зв'язку з когнітивним онтогенезом [10]. Р. Кент узагальнює знання про розвиток і розлади дитячого мовлення, пропонуючи багатовимірний аналіз мовленнєвої варіативності [9]. Узагальнення результатів свідчить, що подальші дослідження в цьому напрямі мають зосередитися на інтеграції когнітивних, генетичних і лінгвістичних підходів.

Третій напрям охоплює процесно-орієнтовані методи діагностики й терапії. Б. Маассен та Г. Тербанд пропонують багатовимірні підходи до діагностики та лікування порушень звукомови, що дає змогу обґрунтовувати корекційні стратегії з урахуванням індивідуальної варіативності [11]. Л. Аношко підкреслює значення розвитку дрібної моторики в

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями як базової умови для становлення артикуляційних навичок [7]. С. Гева та К. Ферніхоу досліджують внутрішнє мовлення у дітей, розкриваючи його роль у формуванні когнітивної регуляції [8]. К. Сімон аналізує онтогенетичну еволюцію вербальної поведінки, виявляючи універсальні закономірності становлення мовленнєвої активності [15]. Узагальнення результатів засвідчує, що перспективи розвитку цього напрямку пов'язані з посиленням процесно-орієнтованих експериментальних досліджень, які інтегрують моторні та когнітивні чинники.

Четвертий напрям зосереджується на нейророзвиткових і соматичних вимірах мовленнєвих порушень. Л. Шрайберг, Е. Странд, К. Якільський та співавтори досліджують поширеність мовленнєвих і моторних розладів у дітей із комплексними нейророзвитковими відхиленнями, наголошуючи на важливості статистичної систематизації клінічних даних [14]. М. Маціак, К. Кошзела, А. Бенюк та їхні колеги аналізують постурально-моторні, координаційні та рефлексорні функції у дітей із ранніми онтогенетичними порушеннями, демонструючи їхній вплив на становлення мовлення [12]. Узагальнення результатів підтверджує потребу в розробленні мультидисциплінарних протоколів раннього втручання, що враховують соматичні, нейропсихологічні та поведінкові фактори.

Попри значний науковий і практичний прогрес у сфері логопсихологічної корекції, низка важливих аспектів залишається невирішеною. Недостатньо розкрито сутність і зміст раннього втручання як окремого напрямку, що інтегрує різні корекційні підходи. Обмежено досліджені закономірності співвідношення онтогенетичних етапів становлення мовлення з конкретними стратегіями логопсихологічного впливу. Наявні інтеграційні моделі методів переважно мають фрагментарний характер, а їхня емпірична база є недостатньо розширеною. Додатковими стримувальними чинниками виступають бар'єри пізньої діагностики, нерівного доступу до допомоги та недостатньої участі родини, що знижує ефективність практики.

Запропоноване дослідження спрямоване на по-

долання зазначених прогалин шляхом уточнення сутності раннього втручання та встановлення його зв'язку з онтогенетичними закономірностями розвитку мовлення. Інтегративний підхід дає змогу поєднати психолого-педагогічні, нейропсихологічні та лінгвістичні методи в єдиній системі, орієнтованій на індивідуальні та соціокультурні чинники. Це створює підґрунтя для формування практичних рекомендацій, здатних підвищити результативність корекційних моделей і забезпечити новий рівень комплексності в логопсихологічній допомозі.

Мета статті полягає в аналізі інтегративного підходу до раннього втручання в логопсихологічній корекції онтогенетичних порушень мовлення у дітей раннього віку та визначенні його науково-практичного потенціалу для підвищення результативності корекційно-розвивальної допомоги.

Завдання статті:

1. Обґрунтувати сутність раннього втручання та визначити його взаємозв'язок із онтогенетичними закономірностями мовленнєвого розвитку.

2. Проаналізувати інтеграцію психолого-педагогічних, нейропсихологічних і лінгвістичних методів та визначити бар'єри їхнього ефективного застосування.

3. Розробити практичні рекомендації щодо удосконалення моделей раннього втручання з урахуванням індивідуальних і соціокультурних чинників.

Виклад основного матеріалу. Раннє втручання в сфері логопсихологічної корекції мовленнєвих порушень у дітей раннього віку постає як базова умова своєчасного розвитку комунікативної та когнітивної сфер дитини. Його сутність полягає у створенні системи цілеспрямованих впливів, спрямованих на стимуляцію мовленнєвої активності, подолання онтогенетичних затримок та запобігання вторинним відхиленням. Зміст раннього втручання визначається інтеграцією психолого-педагогічних, логопедичних і нейропсихологічних підходів, що дає змогу максимально ефективно враховувати особливості розвитку кожної дитини. Наукове осмислення цієї проблематики свідчить, що своєчасна діагностика та впровадження комплексних програм є визначальними чинниками успішності корекційного процесу (табл. 1).

Таблиця 1

Сутність та зміст раннього втручання в логопсихологічній корекції мовленнєвих порушень

Аспект втручання	Характеристика	Очікуваний результат
Діагностичний	Виявлення відхилень у становленні мовлення, аналіз онтогенетичних закономірностей	Раннє виявлення проблем і побудова індивідуальної траєкторії
Логопсихологічний	Поєднання логопедичних і психокорекційних методів	Гармонізація мовленнєвого й емоційно-когнітивного розвитку
Нейропсихологічний	Стимуляція міжпівкульних зв'язків, розвиток пам'яті, уваги, мислення	Активізація компенсаторних механізмів

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Продовження таблиці 1

<i>Аспект втручання</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Очікуваний результат</i>
Соціально-комунікативний	Формування навичок спілкування у взаємодії з дорослими та однолітками	Розвиток комунікативної компетентності
Освітньо-родинний	Включення батьків у процес корекції, адаптація освітнього середовища	Створення єдиного корекційно-розвивального простору

Джерело: сформовано авторами на підставі [2, с. 81; 4, с. 250; 5, с. 176; 6; 7; 9, с. 45–51]

У сучасних умовах практичне застосування раннього втручання в логопсихологічній корекції реалізується через інтеграцію діагностичного, терапевтичного та соціально-комунікативного компонентів, які взаємодіють у єдиній системі. Діагностичний аспект передбачає використання стандартизованих методик (наприклад, тестів розвитку мовлення *MacArthur–Bates Communicative Development Inventories* чи українських адаптованих шкал мовленнєвого розвитку), що дають змогу виявляти навіть мінімальні відхилення на етапі становлення перших слів. Це створює передумови для формування індивідуальних програм, у яких логопсихологічний компонент реалізується через поєднання артикуляційних ігрових вправ, вправ на розвиток фонематичного слуху та психоемоційної стабілізації. Нейропсихологічний вимір втручання проявляється у використанні методів сенсомоторної стимуляції, вправ на координацію рухів і розвитку робочої пам'яті [6]. Наприклад, у дітей із затримкою мовленнєвого розвитку ефективними є вправи з використанням двосторонніх рухових завдань (плескання в ритмі, малювання двома руками), що стимулюють міжпівкульні зв'язки та прискорюють формування мовленнєвих навичок. Соціально-комунікативний компонент реалізується через організацію малих групових занять, де дитина набуває навичок діалогічного мовлення через ігрові сценарії з елементами рольової взаємодії. Наприклад, моделювання простих

побутових ситуацій (“похід у магазин”, “гра в лікаря”) сприяє закріпленню словника та формуванню граматичних структур у природному для дитини контексті. Освітньо-родинний аспект відображається в створенні єдиного корекційно-розвивального простору: логопсихолог надає батькам алгоритми щоденних мовленнєвих ігор (чітке називання предметів, опис дій, спільне читання коротких римованих текстів), а освітній заклад забезпечує адаптовані програми зі включенням мовленнєво-розвивальних занять [7]. Це дозволяє зменшити ризик фрагментарності втручання та забезпечити сталість корекційного впливу поза межами спеціалізованого кабінету.

Онтогенетичні закономірності становлення мовлення визначають фундаментальні механізми розвитку комунікативної функції дитини та формують рамки, у межах яких логопсихологічна корекція набуває специфіки. Поступове оволодіння передмовленнєвими вокалізаціями, лепетом, першими словами та фразовим мовленням відбувається в чіткій послідовності, що відображає дозрівання центральної нервової системи та когнітивних структур. Відхилення від цих закономірностей створюють ризик вторинних порушень, зокрема в сферах пізнавальної активності та емоційної регуляції. Тому логопсихологічна корекція має здійснюватися з урахуванням вікових норм та критичних періодів розвитку, коли мовлення є найбільш чутливим до цілеспрямованого впливу (табл. 2).

Таблиця 2

Взаємозв'язки між онтогенезом мовлення та логопсихологічною корекцією

<i>Етап мовленнєвого розвитку</i>	<i>Онтогенетичні закономірності</i>	<i>Специфіка логопсихологічної корекції</i>
Передмовленнєвий (0–1 рік)	Гуління, лепет, реакції на інтонацію	Сенсомоторна стимуляція, розвиток слухового сприймання
Раннє словоутворення (1–2 роки)	Поява перших слів, предметно-дійове мовлення	Формування словникового запасу, розвиток наслідувальної активності
Фразове мовлення (2–3 роки)	Побудова простих речень, розширення лексики	Корекція граматичних структур, стимуляція діалогічного мовлення
Граматичне оформлення (3–4 роки)	Ускладнення синтаксису, оволодіння морфологічними категоріями	Вправи на узгодження слів, корекція фонетико-фонематичних процесів
Системність мовлення (4+ роки)	Вільне використання мови в соціальних сценаріях	Розвиток зв'язного мовлення, інтеграція в соціальні сценарії

Джерело: сформовано авторами на підставі [3, с. 94; 8; 10; 11; 13; 14].

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

У практиці логопсихологічної корекції онтогенетичні закономірності становлення мовлення виступають не просто орієнтиром, а методологічною основою вибору корекційних стратегій. Відомо, що перехід від лепету до перших слів, від односкладових висловів до фразового мовлення відбувається в межах чітких сенситивних періодів. Саме в ці відрізки часу навіть мінімальні відхилення потребують своєчасного корекційного втручання, адже пропущений етап не відновлюється механічно, а створює “ланцюгові збої” в подальшому розвитку [10]. Логопсихологічна практика демонструє, що діти з несформованими навичками раннього фонематичного сприймання в подальшому мають труднощі з засвоєнням граматичних структур, а порушення предметно-дійового мовлення в ранньому дитинстві (1–2 роки) часто корелюють із затримкою формування комунікативних стратегій у дошкільному віці [9, 252–255].

Сучасні моделі раннього втручання орієнтовані на виявлення критичних зон онтогенезу та адресний вплив на них. Це означає, що корекційна робота вибудовується не за формальними “етапами програми”, а відповідно до реального рівня розвитку

дитини [13]. У практиці це проявляється, наприклад, у застосуванні тестових шкал для оцінки мовленнєвого профілю та подальший побудові індивідуального маршруту: якщо виявлено розрив між рівнем лексики та граматичного оформлення, акцент переноситься саме на подолання цієї диспропорції. Такий підхід дозволяє не лише усувати симптоми мовленнєвого порушення, а й синхронізувати розвиток мовлення з онтогенетичними закономірностями, що забезпечує стабільні результати корекції. Інтеграція психолого-педагогічних, нейропсихологічних і лінгвістичних методів у практиці раннього втручання розглядається як система узгоджених впливів, у якій діагностика, цілепокладання та корекційні технології працюють синхронно й адресно. Методологічна сутність такої інтеграції полягає в побудові індивідуального маршруту розвитку на основі профілю сильних і вразливих ланок мовлення, когнітивної регуляції та сенсомоторної організації. Це вимагає спільної операціоналізації цілей (мовних, когнітивних, поведінкових), єдиної системи показників ефективності та безперервного моніторингу, що дозволяє своєчасно коригувати інтенсивність і поєднання методів (табл. 3).

Таблиця 3

Матрична модель інтеграції методів раннього втручання в логопсихологічній практиці

<i>Напрям втручання</i>	<i>Ціль інтеграції</i>	<i>Інструменти поєднання методів</i>	<i>Провідний механізм дії</i>
Психолого-педагогічний, лінгвістичний	Прискорення формування лексико-граматичних структур у функціональних ситуаціях	Навчання через гру з мовним моделюванням, спільне читання з діалогізацією, сценарії повсякденних дій	Соціально опосередковане засвоєння, формування спільної уваги
Нейропсихологічний, лінгвістичний	Стійкість фонологічної обробки та програмування висловлювання	Сенсомоторна стимуляція, ритмізація, вправи двосторонньої координації, мовленнєве праймування	Узгодження міжпівкульних взаємодій, підвищення робочої пам’яті
Психолого-педагогічний, нейропсихологічний	Саморегуляція та стійкість уваги як умова мовленнєвого навчання	Коучинг батьків щодо керування поведінкою, структуровані переходи, сенсорні “вікна” для занять	Модерація збудження, оптимізація рівня активації
Трикомпонентна інтеграція	Узгоджений приріст мовлення, когніції та соціальної комунікації	Індивідуальний план із циклом “оцінка→інтервенція→моніторинг→ревізія”, єдині цілі та показники	Синхронізація навичок у різних контекстах

Джерело: сформовано авторами на підставі [1, с. 354; 6; 11; 12; 13; 15]

У практичній реалізації матриця працює як алгоритм поєднання методів навколо конкретних цілей і вимірюваних результатів. Спочатку вибудовується мультидисциплінарний профіль дитини: лінгвістичні показники (фонологічна точність, довжина висловлювання), нейропсихологічні змінні (робоча пам’ять, інгібіторний контроль, міжпів-

кульна координація) та поведінково-педагогічні параметри (залученість, дотримання інструкцій). Далі формується мікроцикл занять із коротких, але частих сесій, де ритмізація й сенсомоторні протоколи попередньо “налаштовують” систему регуляції, після чого вводяться мовні завдання у функціональних сценаріях [13]. Наприклад, у дитини з

фонологічною нестабільністю та низькою стійкістю уваги перша частина сесії присвячується вправам двосторонньої координації й метричним патернам для вирівнювання темпу та активації робочої пам'яті; друга – структурованим діалогам “прохання-відповідь” у сюжеті побутової гри з візуальними підказками; третя – узагальненню через короткі “місії” вдома, які виконують батьки за чітким чек-скриптом [12]. Ефективність відстежується за уніфікованими маркерами: частка правильно артикульованих цільових складів, приріст довжини фрази, час безперервної залученості, частота спонтанних ініціацій. Якщо через два тижні фіксується асиметрія приросту (наприклад, покращення артикуляції без приросту ініціації), план ревізується зі зміщенням акценту на соціально-прагматичні задачі та коучинг родини [9, 351–355]. Така логіка забезпечує не кумулятивне нашарування методик, а керувану синергію, де кожний компонент підсилює інший і переносить набуті мовленнєві вміння з тренувального середовища в реальне повсякдення.

Результативність логопсихологічної корекції на ранніх етапах розвитку дитини обмежується низькою системних проблем, що проявляються на організаційному, методичному та соціально-психологічному рівнях [2, 81; 5, 176; 9]. Однією з ключових є пізня діагностика, коли відхилення в мовленнєвому розвитку залишаються непоміченими через брак скринінгових процедур у медико-педагогічній практиці, що призводить до втрати сензитивних періодів [8]. Важливим бар'єром є нерівномірність доступу до спеціалізованої допомоги: у містах спостерігається відносна насиченість фахівцями, тоді як у сільських регіонах логопсихологічний супровід фактично відсутній [7]. Проблемним залишається і кадровий аспект, оскільки рівень підготовки спеціалістів часто не відповідає сучасним міждисциплінарним вимогам, що обмежує можливості інтеграції нейропсихологічних і лінгвістичних методів у комплексну практику [6].

Додатковим ускладненням є низька залученість батьків у корекційний процес, зумовлена недостатнім інформуванням про роль сімейного середовища в формуванні мовлення [1, 354; 12]. У багатьох випадках спостерігається недостатня мотивація до регулярної співпраці з фахівцями, що послаблює ефект занять і не забезпечує перенесення навичок у повсякденне життя [10]. Бар'єром є також нестача уніфікованих протоколів та валідованих інструментів оцінювання прогресу, що робить корекційну роботу фрагментарною та ускладнює її моніторинг [9, 45]. Значний вплив мають і соціально-економічні чинники: низький рівень матеріального забезпечення сімей знижує доступність якісних послуг та обмежує можливості використання додаткових ресурсів, зокрема цифрових програм і спеціалізованих навчальних матеріалів.

Окремої уваги потребують проблеми інституційної взаємодії. Недостатній рівень партнерства між медичними, освітніми та соціальними структурами зумовлює порушення комплексності допомоги, унаслідок чого логопсихологічні втручання здійснюються відокремлено від неврологічної чи педагогічної підтримки [2, 82; 7]. Додатковим чинником, що ускладнює ситуацію, є відсутність систематичних досліджень ефективності різних корекційних стратегій, що перешкоджає виробленню уніфікованих стандартів практики.

Удосконалення моделей і технологій раннього втручання передбачає орієнтацію на індивідуалізацію корекційного маршруту з урахуванням нейропсихологічного профілю дитини, рівня розвитку мовленнєвих функцій та особливостей сімейного контексту. Перспективним напрямом є впровадження гнучких програм, що поєднують традиційні логопсихологічні методи з цифровими інструментами моніторингу, мобільними додатками для відстеження мовленнєвої активності та інтерактивними платформами дистанційної підтримки батьків. Важливою умовою підвищення результативності виступає культурна адаптація матеріалів, коли навчальні тексти, ігрові сценарії й комунікативні ситуації відображають звичне для дитини соціальне середовище, сприяючи природному перенесенню набутих навичок у повсякденне життя.

Ефективність корекції зростає завдяки впровадженню міждисциплінарних командних моделей, де логопсихолог співпрацює з неврологом, педіатром, педагогом і соціальним працівником, а результати взаємодії відображаються у спільному цифровому портфоліо. Важливим чинником є систематичне навчання батьків простим стратегіям стимуляції мовлення в повсякденних ситуаціях, що забезпечує збереження ефекту занять поза спеціалізованим середовищем. У сукупності такі підходи формують умови для створення гнучкіших і стійкіших моделей раннього втручання, здатних враховувати не лише індивідуальні темпи розвитку дитини, а й соціокультурне середовище, у якому вона зростає.

Висновки. Під час дослідження встановлено, що раннє втручання в логопсихологічну корекцію онтогенетичних порушень мовлення у дітей є ключовим чинником формування комунікативної та когнітивної сфер. Інтеграція психолого-педагогічних, нейропсихологічних і лінгвістичних методів забезпечує побудову індивідуальних корекційних маршрутів із урахуванням сензитивних періодів розвитку та сприяє гармонійному становленню мовлення. Водночас виявлено чинники, що знижують результативність втручання: пізня діагностика, відсутність уніфікованих протоколів і скринінгових процедур, нерівний доступ до спеціалізованої допомоги, обмежена міждисциплінарна взає-

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЛОГОПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ОНТОГЕНЕТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

модія й недостатнє залучення батьків. Це зумовлює втрату критичних періодів і фрагментарність корекційної роботи. Для підвищення ефективності рекомендовано впроваджувати індивідуалізовані моделі з використанням цифрових інструментів моніторингу, розвивати міждисциплінарні команди та системно навчати батьків стратегіям мовленнєвої стимуляції в щоденному середовищі. Особливе значення має культурна адаптація матеріалів і застосування інтерактивних технологій, що посилюють якість засвоєння навичок.

Перспективи подальших досліджень пов'язані зі створенням стандартизованих інструментів оцінювання ефективності втручання, аналізом впливу соціокультурних чинників та розробленням цифрових платформ для інтеграції діагностики, моніторингу й корекції в єдину систему.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбунова Т.М. Визначення стану моторного розвитку дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II рівня мовленнєвого розвитку. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє: до 85-річчя акад. В. І. Бондаря*. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2023. С. 353–356. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/69046698-c2d0-479d-8bc7-cf5d9c7a5efe/content> (дата звернення: 08.03.2025).

2. Лопатинська Н.А. Проблема діагностики і корекції комунікативно-мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку із мовленнєвим дизонтогенезом: вітчизняний досвід. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка*. 2020. Вип. 162, № 6. С. 80–84. DOI: 10.5281/zenodo.3731008.

3. Луцько К.В., Дубовик О.М. Онтогенетичні закономірності оволодіння дитиною складоритмічними особливостями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2021. Вип. 41. С. 92–100. DOI: 10.31392/NPU-nc.series19.2020.41.13

4. Мілевська О. Формування емотивів у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення: психологічний і лінгводидактичний підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 39, Т. 2. С. 249–254. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-40>.

5. Табака О. Розвиток мовлення дошкільнят крізь призму поглядів вітчизняних педагогів. *Молодь і ринок*. 2021. Вип. 11 (197). С. 175–179. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252928>.

6. Alduais A., Almaghlouth S., Alfadda H., Qasem F. Biolinguistics: A scientometric analysis of research on (Children's) molecular genetics of speech and language (disorders). *Children*. 2022. Vol. 9, № 9. Article 1300. DOI: <https://doi.org/10.3390/children9091300>.

7. Anosko L. Fine motor skills development in preschool-age children with speech and language disorders. *Innovations, Technologies and Research in Education*. 2019. Vol. 1. P. 393–404. DOI: <https://doi.org/10.22364/atee.2019.itre.27>.

8. Geva S., Fernyhough C. A penny for your thoughts: Children's inner speech and its neuro-development. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article 1708. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01708>.

doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01708.

9. Kent R.D. Handbook on Children's Speech: Development, Disorders, and Variations. Plural Publishing, 2023. 495 p. URL: <https://surl.li/vkagsl> (дата звернення: 08.03.2025).

10. Khrypyn D. Vocabulary development in the process of ontogenetic development of the child. *Scientific Journal of Polonia University*. 2024. Vol. 64, № 3. P. 212–216. DOI: <https://doi.org/10.23856/6427>.

11. Maassen B., Terband H. Toward process-oriented, dimensional approaches for diagnosis and treatment of speech sound disorders in children: Position statement and future perspectives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2024. Vol. 67, № 10S. P. 4115–4136. DOI: https://doi.org/10.1044/2024_JSLHR-23-00591.

12. Maciak M., Koszela K., Beniuk A., Woldańska-Okońska M. The assessment of postural–motor, coordination, and reflex functions in children and adolescents with a history of premature verticalization and ontogeny disorders in their first year of life. *Children*. 2024. Vol. 11, № 9. Article 1071. DOI: <https://doi.org/10.3390/children11091071>

13. Martynenko I., Chorna H., Omelchenko M., Shulzhenko D., Leniv Z., Khrypyn D. Neuropsychological features of motivational and volitional readiness for school of six-year-old children with general speech underdevelopment. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13, № 3. DOI: 10.18662/brain/13.3/363

14. Shriberg L.D., Strand E.A., Jakielski K.J., Mabbie H.L. Estimates of the prevalence of speech and motor speech disorders in persons with complex neurodevelopmental disorders. *Clinical Linguistics & Phonetics*. 2019. Vol. 33, № 8. P. 707–736. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699206.2019.1595732>.

15. Simon C. The ontogenetic evolution of verbal behavior. *European Journal of Behavior Analysis*. 2020. Vol. 21, № 2. P. 364–381. DOI: <https://doi.org/10.1080/15021149.2019.1710034>.

REFERENCES

1. Horbunova, T.M. (2023). Vyznachennia stanu motorogo rozvytku ditei serednoho doshkilnoho viku iz ZNM II rivnia movlennievoho rozvytku [Assessment of motor development in preschool children with level II general speech underdevelopment]. *System of education and upbringing of children with special educational needs: past experience – future perspective* (pp. 353–356). Kharkiv, Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/69046698-c2d0-479d-8bc7-cf5d9c7a5efe/content> (Accessed 08 Mar. 2025). [in Ukrainian].

2. Lopatynska, N.A. (2020). Problema diahnostryky i korektsii komunikatyvno-movlennievoy diialnosti u ditei doshkilnoho viku iz movlennievym dyzontohenezom: vitchyzniani dosvid [The problem of diagnosing and correcting communicative-speech activity in preschool children with speech dysontogenesis: national experience]. *Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T. H. Shevchenko*, No. 162(6), pp. 80–84. DOI: 10.5281/zenodo.3731008. [in Ukrainian].

3. Lutsko, K.V. & Dubovyk, O.M. (2021). Ontohenetychni zakonomirnosti ovolo dinnia dytynoiu skladorytmichnymy osoblyvostiamy movlennia [Ontogenetic patterns of mastering rhythmic-syllabic features of speech by a child]. *Scientific Journal of Dragomanov National Pedagogical University. Series 19. Special Education and Psychology*, No. (41), pp. 92–100. DOI: 10.31392/NPU-nc.series19.2020.41.13 [in Ukrainian].

4. Milevska, O. (2021). Formuvannia emotyviv u molodshykh shkoliariv iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia: psykholohichni i linhvodydaktychni pidkhody [Formation of emotives in younger schoolchildren with general speech underdevelopment: psychological and linguodidactic approaches]. *Topical Issues of the Humanities*, No. 39(2), pp. 249–254. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-40>. [in Ukrainian].
5. Tabaka, O. (2021). Rozvytok movlennia doshkilniat kriz pryzmu pohliadiv vitchyznianskykh pedahohiv [Development of preschool children's speech through the prism of domestic pedagogical views]. *Youth and market*, No. 11(197), pp. 175–179. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252928>. [in Ukrainian].
6. Alduais, A., Almaghlouth, S., Alfadda, H. & Qasem, F. (2022). Biolinguistics: A scientometric analysis of research on (children's) molecular genetics of speech and language (disorders). *Children*, No. 9(9), 1300. DOI: <https://doi.org/10.3390/children9091300>.
7. Anoško, L. (2019). Fine motor skills development in preschool-age children with speech and language disorders. *Innovations, Technologies and Research in Education*, No. 1, pp. 393–404. DOI: <https://doi.org/10.22364/atee.2019.itre.27>.
8. Geva, S. & Fernyhough, C. (2019). A penny for your thoughts: Children's inner speech and its neuro-development. *Frontiers in Psychology*, 10, 1708. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01708>.
9. Kent, R. D. (2023). Handbook on children's speech: Development, disorders, and variations. Plural Publishing. 495 p. Available at: <https://surl.li/vkagsl> (Accessed 08 Mar. 2025).
10. Khrypun, D. (2024). Vocabulary development in the process of ontogenetic development of the child. *Scientific Journal of Polonia University*, No. 64(3), pp. 212–216. DOI: <https://doi.org/10.23856/6427>.
11. Maassen, B. & Terband, H. (2024). Toward process-oriented, dimensional approaches for diagnosis and treatment of speech sound disorders in children: Position statement and future perspectives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, No. 67(10S), pp. 4115–4136. DOI: https://doi.org/10.1044/2024_JSLHR-23-00591.
12. Maciak, M., Koszela, K., Beniuk, A. & Woldańska-Okońska, M. (2024). The assessment of postural–motor, coordination, and reflex functions in children and adolescents with a history of premature verticalization and ontogeny disorders in their first year of life. *Children*, No. 11(9), 1071. DOI: <https://doi.org/10.3390/children11091071>.
13. Martynenko, I., Chorna, H., Omelchenko, M., Shulzhenko, D., Leniv, Z. & Khrypun, D. (2022). Neuropsychological features of motivational and volitional readiness for school of six-year-old children with general speech underdevelopment. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, No. 13(3). DOI: 10.18662/brain/13.3/363
14. Shriberg, L.D., Strand, E.A., Jakielski, K.J. & Mabe, H.L. (2019). Estimates of the prevalence of speech and motor speech disorders in persons with complex neurodevelopmental disorders. *Clinical Linguistics & Phonetics*, No. 33(8), pp. 707–736. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699206.2019.1595732>.
15. Simon, C. (2020). The ontogenetic evolution of verbal behavior. *European Journal of Behavior Analysis*, No. 21(2), pp. 364–381. DOI: <https://doi.org/10.1080/15021149.2019.1710034>

Стаття надійшла до редакції 26.09.2025



“Досвідченим стає той педагог, який уміє аналізувати свою працю”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Нехай справи твої будуть такими, якими ти хотів би їх згадувати на схилі віку”.

Марк Аврелій
римський імператор

“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль
французький письменник

“Розвиток і освіта жодній людині не дається інакше, як через власну діяльність”.

Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ

“Значно легше помилитись цілком, ніж наполовину”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург



УДК 373.3.091.018.43(045) УДК 373.3.091.018.43(045)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344550>

Тетяна Гуркова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу “Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8128-664X>

Олександр Мельник, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу “Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5802-6727>

Олена Нікулочкіна, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Комунального закладу “Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0972-3729>

Світлана Покрова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу “Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5208-4635>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті представлено результати вивчення стану впровадження дистанційної форми навчання в початковій школі у закладах освіти Запорізької області. Виокремлено педагогічні умови впровадження такої форми навчання. Особливу увагу приділено аналізу платформ для проведення онлайн уроків, способів фіксації результатів навчання учнів, формування в них наскрізних умінь. Предметом вивчення стало також питання підготовки вчителями додаткових матеріалів для здійснення асинхронного навчання.

Ключові слова: дистанційна форма навчання; початкова школа; синхронне навчання; асинхронне навчання; сучасні реалії; фіксація результатів навчання учнів; онлайн уроки; педагогічні умови.

Рис. 3. Лім. 7.

Tetiana Hurkova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Primary Education Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing
Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8128-664X>

Oleksandr Melnyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Primary Education Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing
Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5802-6727>

Olena Nikulochkina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Primary Education Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing
Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0972-3729>

Svitlana Pokrova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Primary Education Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing
Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5208-4635>

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING DISTANCE LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL

This article presents the implementation study results of distance learning in elementary school of the Zaporizhzhia region educational institutions, conducted as an online survey.

The purpose is to study the state of implementation of distance learning in primary school and to identify successful practices of such learning organizations. Research methods: statistical data processing, respondents' answers comparative analysis, results visualization, results interpretation.

Study results generalized (the number of respondents – 1019 primary school teachers) and presented regarding individual issues, in particular, the distance learning organization, a platform choice for conducting online lessons, methods of recording the student learning results, the end-to-end skills formation, etc. The study subject was the teacher's additional materials preparation issue for asynchronous learning. It is especially emphasized that the armed Russian Federation's aggression against Ukraine affects significantly children's right to education. These children are in different conditions: are in permanent residence places far from the war zone, internally displaced; are abroad; are on temporarily occupied territories; are on territories from Russian occupation liberated; are constantly near or on the combat zone; were forcibly deported to Russia. Each of the groups needs a specific conditions analysis and specific specialists' support. This applies to those educational process participants, especially children, parents, and teachers, who are in stressful situations every day, fighting for their lives, being in temporarily occupied territories, or in a war zone. There is about the traditional classroom-lesson education system transformation and its alternatives search: constructs of individual learning process links, innovative educational process organization forms in accordance with the National Academy of Sciences Concept.

Discovered and characterized are the pedagogical conditions for organizing distance learning in elementary school, specifically: creating a learning-motivating educational environment, providing psychological and pedagogical support for all participants in the educational process, ensuring effective interaction among participants in the educational process, improving the qualifications of elementary school teachers regarding the issues of organizing distance learning.

Keywords: distance learning; elementary school; synchronous learning; asynchronous learning; modern realities; recording of student learning outcomes; online lessons; pedagogical conditions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Дистанційне навчання – складний процес, який вимагає від учителя постійного самовдосконалення та адаптації до нових реалій.

Збройна агресія РФ проти України суттєво вплинула на реалізацію права дітей на освіту. Сьогодні навчання всіх учнів відбувається в різних умовах, залежно від місця їх перебування: у місцях постійного проживання далеко від зони бойових дій або внутрішньо переміщені (а також ті, хто одержав тимчасовий захист у країнах Євросоюзу); на тимчасово окупованих територіях України; на територіях, звільнених від російської окупації; що постійно знаходяться в прифронтовій зоні або в зоні ведення бойових дій; що примусово депортовані в Росію чи Білорусь. Кожна група потребує аналізу конкретних умов і специфічної підтримки з боку фахівців. Особливо це стосується тих учасників освітнього процесу (дітей, батьків, педагогів), які щодня знаходяться в стресовій ситуації, борються за своє життя, перебуваючи на тимчасово окупованих територіях або в зоні бойових дій. З огляду на зазначене виникає потреба у використанні сучасних підходів до організації процесу навчання, що охоплює мету й завдання, зміст і методи, засоби й оцінювання результатів освітньої діяльності, зокрема дистанційної форми.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сучасні дослідження дистанційної форми навчання представлені широким спектром проблем. Методологічним підґрунтям і теоретичною основою визначення сутності та змісту означеного поняття є наукові праці С. Бабанського, П. Гальперіна, Г. Костюка, Н. Морзе, Є. Полат, О. Савченко та ін.

Деякі питання змісту, умов, системи організації дистанційного навчання, його реалізації в освітній процес різних ланок освіти висвітлено в роботах М. Бурди, Д. Васильєвої [1], О. Гнатюк, Т. Бріцкан,

Н. Логінової [5], О. Онопрієнко, С. Скворцової [7] та ін.

Питаннями впровадження й застосування сучасних технологій навчання, зокрема інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, ігрових переймалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, якот: О. Байер, В. Вержбицький, Р. Деллінг, І. Іванюк, Т. Гура, А. Кларк, М. Мур, О. Овчарук [6], О. Рома, О. Співаковський [8] та ін.

Теоретичний аналіз вищезазначених джерел засвідчує диверсивність поглядів різних авторів на визначення сутності, принципів, змісту, впровадження дистанційної освіти в освітній процес.

Зазначаємо, що дотепер дистанційна освіта знаходиться на етапі розвитку й удосконалення, а ефективність її застосування в освітньому процесі початкової школи залежить передусім від мотиваційної готовності вчителя початкових класів працювати з учнями в синхронному й асинхронному режимі, а також рівня сформованості його інформаційної компетентності й інших чинників.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених проблемам імплементації дистанційної форми в навчальний процес різних ланок освіти, нерозробленими залишаються питання визначення її місця в системі початкової школи, способів організації, методичного забезпечення, обладнання, відбору засобів, у тому числі мультимедійних, що дозволить здійснювати навчання молодших школярів ефективно, пізнавально, інтерактивно.

Мета статті. Виокремлення педагогічних умов організації дистанційного навчання в початковій школі, визначення проблем й окреслення шляхів їх розв'язання.

Виклад основного матеріалу. Організація дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти України регламентується низкою нормативно-правових документів, зокрема Законами "Про

освіту”, “Про загальну середню освіту”, Положенням про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти (зі змінами, затвердженими наказом МОНУ від 09.09.2024 року №1276) тощо. У цих документах розглядаються питання наповнюваності класів, які працюють у дистанційному форматі, особливостей їх формування та функціонування в умовах воєнного стану.

З метою вивчення стану впровадження дистанційного навчання в початковій школі у закладах освіти Запорізької області та визначення успішних практик організації такого навчання у 2024 році кафедрою початкової освіти КЗ “Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” ЗОР спільно з обласним науково-методичним центром моніторингових досліджень якості освіти проведено онлайн опитування вчителів початкових

класів щодо проблем дистанційного навчання в початковій школі. У процесі роботи використано такі методи дослідження: статистична обробка даних, порівняльний аналіз відповідей респондентів, візуалізація результатів, інтерпретація результатів.

Загальна кількість респондентів дослідження склала 1019 учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти Запорізької області, що задовольняє необхідним умовам репрезентативності вибірки. В опитуванні взяли участь як учителі зі стажем до 10 років – 23,4 %, так і вчителі з великим педагогічним стажем понад 40 років – 8,9 %, вчителі зі стажем в діапазонах 11–20 років та 21–30 років представлені майже в однакових кількостях – 20,5 % та 19,2 % відповідно, трохи більше вчителів зі стажем в діапазоні 31–40 років – 28 % (рис. 1).

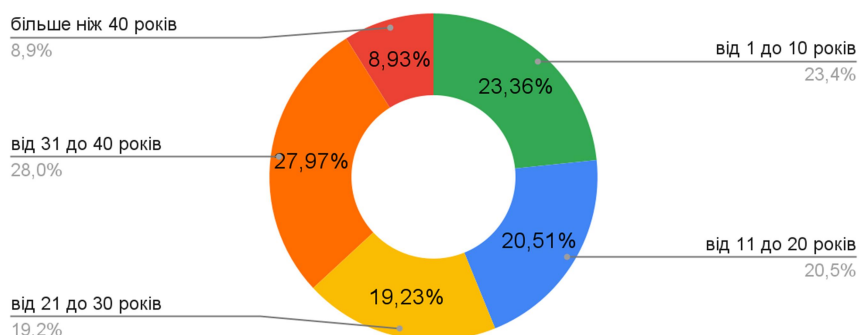


Рис. 1. Кількість респондентів за педагогічним стажем

Як засвідчує діаграма (рис. 1), під час моніторингового дослідження враховано думку педагогів усіх вікових категорій.

За місцем перебування найбільше респондентів представлено з підконтрольної Україні території Запорізької області за місцем постійного проживання – 58,4 %, серед опитаних вчителів 4,32 % знаходяться на тимчасово окупованій території Запорізької області за місцем свого постійного проживання, більше чверті запорізьких вчителів – 28,7 % знаходяться на території України поза межами Запорізької області, не за місцем постійного проживання, і 8,6 % респондентів на момент опитування знаходились за кордоном.

Цікаво, що впродовж останніх трьох років більша частина опитаних пройшли підвищення кваліфікації з проблем організації навчання за дистанційною формою, з них майже половина вчилися в КЗ “Запорізький ОІППО” ЗОР – 47,7 %, неформальну освіту отримали з цього питання 42,5 %, в онлайн провайдерів – 41,7 % та в закладах освіти у яких працює респондент – 39,2 %, водночас 6,9 % відмітили, що не зробили цього, але збираються зробити це найближчим часом, для 0,3 % тема не

представляє інтересу, а серед іншого – 1 % було вказано конкретних освітніх провайдерів, у яких вчителі підвищували кваліфікацію з цього питання. Отже, констатуємо, що більшість педагогів теоретично підготовлені для роботи в дистанційному форматі.

У переважній кількості закладів освіти щодо організації дистанційного навчання проводиться інформаційно-просвітницька робота для вчителів початкових класів з широкого кола питань – методичних, технічних, організаційних – 79,3 %; проводиться, але тільки щодо роботи з дистанційною платформою – 17,2 %; проводиться, але тільки щодо використання онлайн сервісів – 8,9 %, така робота не здійснюється – 2,1 %. Серед іншого відмічено, що така робота в минулому 2022 році проводилась, а в поточному 2023 – ні.

Несподіваними для нас виявилися відповіді вчителів стосовно дотримання норм тривалості навчальних занять. Майже половина респондентів вказала, що завжди дотримується норм тривалості навчальних занять для учнів початкової школи – 45,9 %, інша половина переважно дотримується – 46,8 %, інколи дотримуються – відповіли 4,8 %

опитаних, а таких, що не дотримуються виявилось 1,2 %. Серед іншого були відповіді які підкреслюють, що уроки проводяться за нормами МОН України або інші уточнення щодо дотримання норм проведення навчальних занять.

Нас також цікавило питання щодо використання платформ дистанційного навчання для проведення онлайн уроків та комунікації з батьками. Виявляється, серед платформ дистанційного нав-

чання вчителі початкових класів віддають перевагу таким: На урок – 70,2 %, Всеосвіта – 67,3 %, Google Classroom – 65,3 %, Google Meet – 58,6 %, Нові знання – 60,3 %, Всеукраїнська школа онлайн – 30,9 %, Мій клас – 12,7 %, Zoom – 55,8 %. Інші платформи використовують менш як п'ять відсотків кожен, а серед іншого згадувались власні сайти, месенджери та інші онлайн-сервіси – 3,4 %. (рис. 2).

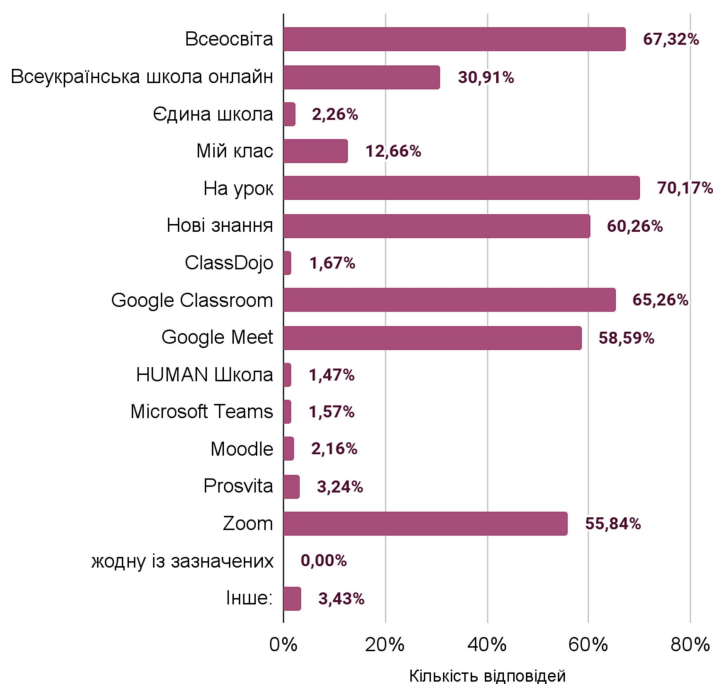


Рис. 2. Вибір учителями початкових класів платформ дистанційного навчання для проведення онлайн уроків та комунікації з батьками

Важливим вважаємо також питання фіксації результатів навчальних досягнень учнів початкової школи. Виявилось, що переважна кількість респондентів використовують для цього електронний журнал – 82,4 %, третина опитаних – 32,3 % – електронний щоденник, паперовий журнал – 14,4 %, паперовий щоденник – 9,7 %. При цьому тільки електронні журнал та щоденник використовують 25,9 %, а електронний та паперовий журнал одночасно – до 5 %, електронний журнал та паперовий щоденник – до 4 % опитаних. Серед іншого було відмічено зошит, журнал та щоденник спостережень, власний нотатник та електронна онлайн-таблиця, або фіксують досягнення, залишаючи коментарі до завантажених учнями робіт.

Професійні практики, які системно застосовують у своїй педагогічній діяльності вчителі початкових класів, мають відповідати меті початкової освіти відповідно до Концепції Нової української школи [4] й Державного стандарту початкової освіти [3]. Як відомо, метою початкової освіти відпо-

відно до Держстандарту є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Саме тому, нас цікавила думка вчителів про те, як під час дистанційного навчання відбувається формування наскрізних умінь молодших школярів.

На думку вчителів початкових класів, найбільш ефективно формуються такі вміння як критичне та системне мислення – 44,7 %, уміння висловлювати власну думку усно і письмово – 42,2 %, творчість – 30,3 %, читання з розумінням – 27,4 %, співпраця з іншими особами – 24,9 %, ініціативність – 24,5 %, інші вміння було відмічено в діапазоні від 5,4 до 22 відсотків. Понад двох відсотків респондентів відзначили, що ніякі вміння ефективно не формуються.

Отже, аналіз результатів дослідження дозволив виокремити педагогічні умови ефективного впровадження дистанційного навчання в практику ро-

боти початкової школі. Зазначимо, що умова – це, перш за все, філософська категорія, що виступає як простір багатовимірних зовнішніх об'єктивних взаємозв'язків і відображає ставлення предмета до явищ навколишньої дійсності, без яких він існувати не може. Необхідно розрізняти умову та причину. Причина безпосередньо породжує будь-яке явище чи процес. Умова це те середовище, у якому явище чи процес не тільки виникають, але й існують і розвиваються [2, 957].

Однією з умов ефективної організації дистанційного навчання в початковій школі вважаємо створення освітнього середовища, що мотивує до навчання. Це, перш за все, розроблення й адаптування навчально-методичного забезпечення відповідно до специфіки дистанційного навчання, зокрема створення якісних електронних освітніх матеріалів (відеоуроків, презентацій, інтерактивних вправ тощо), рекомендацій для батьків щодо організації та проведення дистанційних занять, а також забезпечення доступності матеріалів та відповідності їх віковим особливостям молодших школярів. Останнє передбачає варіативність завдань, можливість вибору учнями рівня складності, підготовку вчителем додаткових матеріалів для поглибленого вивчення та підтримки учнів, які потребують допомоги. Це дозволить забезпечити індивідуалізацію та диференціацію навчання, враховуючи рівень підготовки учнів і темп засвоєння ними програмового матеріалу. Важливим також є використання різноманітних цифрових інструментів та платформ, що забезпечують активну взаємодію учнів між собою та з учителем, включення ігрових елементів, віртуальних екскурсій, вікторин, проєктної діяльності для підвищення зацікавленості та підтримки пізнавальної активності здобувачів освіти.

Не менш важливим є психолого-педагогічний супровід усіх учасників освітнього процесу, що теж виокремлюємо як необхідну педагогічну умову організації дистанційного навчання в початковій школі, розглядаючи її комплексно, з позиції дітей, батьків і педагогів. Для дітей, на нашу думку, найважливішим є допомога у подоланні стресу, тривожності та відчуття самотності, пов'язаних з вимушеною ізоляцією, та соціалізація в онлайн форматі. Допоможуть індивідуальні або групові онлайн-бесіди, колективні онлайн-ігри, віртуальні перерви, проєктна діяльність у малих групах та інші активності, що підтримують зв'язок між однокласниками. Не слід забувати також про формування в дітей в умовах віддаленого формату навичок самоорганізації, тайм-менеджменту, роботи з навчальними матеріалами, створеними за допомогою різних цифрових інструментів.

Сутністю психолого-педагогічного супроводу батьків, діти яких навчаються в дистанційному форматі, є, перш за все, емоційна підтримка, що

полягає в допомозі з боку вчителів, психологів, соціальних педагогів у підвищенні рівня стресостійкості у зв'язку з подвійним навантаженням (робота, допомога дитині в навчанні), вирішенні конфліктних ситуацій, де вчитель виступає в ролі медіатора. Важливим також є надання батькам рекомендацій щодо організації робочого місця дитини, дотримання режиму дня, регулярне інформування про успіхи дитини в навчанні й розвитку. Тут допоможуть тематичні ресурсні зустрічі педагогів, батьків і дітей, спільні справи, віртуальні кав'ярні замість традиційних батьківських зборів.

Системної психолого-педагогічної підтримки під час організації дистанційного навчання в початковій школі потребують також педагоги. Ключовими аспектами такої підтримки є допомога в подоланні професійного вигорання, стресів, інших психологічних навантажень. Акцентуємо увагу також на необхідності методичної підтримки вчителів, зокрема надання рекомендацій щодо адаптування навчальних програм в умовах дистанційного навчання, особливостей синхронного й асинхронного режимів, створення цікавого освітнього контенту, що мотивуватиме дітей до навчання, використання інтерактивних платформ тощо.

Якісна організація навчання дітей у початковій школі неможлива без ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Пріоритетна роль у налагодженні такої комунікації належить учителю, який має продумати чіткі канали зв'язку між учителями, учнями та їхніми батьками. Саме на вчителя покладено місію формування єдиного освітнього простору, де кожен учасник відчуватиме себе значущою частиною спільноти. Стосовно реалізації цієї умови, слід зазначити, що в кожного вчителя є свій рецепт і досвід такої діяльності. Це й регулярні онлайн-зустрічі, тематичні індивідуальні та групові консультації, де класовод інформує батьків щодо розкладу занять, специфіки дистанційної форми навчання, системи завдань і розміщення їх на платформі, прогресу в навчанні дітей, вікових особливостей їх розвитку тощо. Необхідним також є систематичний розвиток в учнів і батьків навичок безпечного й ефективного використання цифрових технологій навчання, зокрема вміння працювати з онлайн-платформами, використовувати освітні ресурси, дотримуватися етичних норм у віртуальному середовищі.

Створення освітнього середовища, що мотивує до навчання, психолого-педагогічний супровід усіх учасників освітнього процесу, налагодження ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу вимагає від учителя постійного професійного розвитку через підвищення кваліфікації з проблем організації дистанційного навчання в початковій школі, що є ключовою педагогічною умовою ефективності впровадження цієї форми навчання. Тут важливо постійно підвищувати особистий рівень

володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для підготовки матеріалів до асинхронного

навчання. Констатуємо, що тут завжди буде простір для самовдосконалення.



Рис. 3. Вибір учителями видів навчальних матеріалів для здійснення асинхронного навчання молодших школярів

Як відомо, підготовка до проведення занять у дистанційному форматі вимагає від учителів додаткових зусиль. Учителі готують різні матеріали для здійснення асинхронного навчання, добирають мобільні застосунки, навчальні відео тощо. Найпопулярнішими є презентації до уроків – 81,4 %, покликання на навчальні відео з мережі – 76,5 %, інтерактивні вправи – 73,6 % та тести – 70,7 %. Більш, ніж половина вчителів готують також відеозаписи пояснення нового матеріалу – 54,6 %. Інші матеріали готують від 20,8 до 40,3 відсотка вчителів. Серед іншого було зазначено, що вчителі не використовують асинхронний режим – 2,2 %, а більшість з навчальних матеріалів використовують у синхронному режимі (рис. 3).

Необхідним є також цілеспрямоване підвищення кваліфікації з проблем роботи в дистанційному форматі із сучасними засобами навчання. Ми запропонували вчителям оцінити засоби навчання, які вони використовують найчастіше, і які, на їхню думку, найбільш підходять для онлайн-уроків у початковій школі (5 – найбільше підходять, використовую часто; 0 – не використовую). Для оцінювання вибрали конструктори інтерактивних вправ LearningApps, WordWall, H5P, Interacty, PurposeGames. Виявилось, що серед запропонованих конструкторів інтерактивних вправ лідерами є LearningApps з середнім балом за 5-тибальною шкалою 3,95 (не використовують 7,6 %) та WordWall – 2,76 (не ви-

користовують 26,7 %). Такі конструктори як H5P, Interacty, PurposeGames не використовують 54,6 %, 46,8 % та 53 % відповідно.

Серед сервісів для підготовки інтерактивних відео найпопулярнішими виявилися Edpuzzle – 1,8 (не використовують 44,1 %) та PlayPosit – 1,6 (не використовують 48,6 %). Такі сервіси як H5P та Nearpod не використовують 54 % та 55,1 % відповідно.

Серед інструментів для проведення миттєвих опитувань в онлайн-режимі найвищу оцінку від педагогів одержали Google Forms – 3,2 (не використовують 21,1 %) та Kahoot – 2,3 (не використовують 34,3 %). Такі інструменти як Mentimeter, Quizizz та Plickers не використовують 45,6 %, 41,9 % та 53,2 % відповідно.

Таким чином, результати дослідження засвідчують, що поточний рівень володіння вчителями сучасними інформаційними та інформаційно-комунікаційними технологіями є недостатнім. Педагоги мають обмежений досвід у використанні різноманітних онлайн-інструментів, що підтверджується низьким відсотком їх використання. Це створює нагальну потребу в систематичному підвищенні їх кваліфікації, що охоплюватиме цілеспрямоване навчання роботі з різними цифровими інструментами, які можуть значно покращити ефективність дистанційного навчання в початковій школі.

Висновки. Отже, проблема дистанційного навчання в початковій школі залишається актуальною в сучасних реаліях. Педагогічними умовами організації дистанційного навчання в початковій школі, на нашу думку, є створення освітнього середовища, що мотивує до навчання, психолого-педагогічний супровід усіх учасників освітнього процесу, ефективна взаємодія між учасниками освітнього процесу, підвищення кваліфікації вчителів початкових класів з проблем організації дистанційного навчання. Під час дистанційного навчання особливу увагу необхідно приділяти практичній спрямованості освітнього процесу, створенню реальних можливостей застосування учнями набутих компетенцій. Сучасні учні молодшого шкільного віку не уявляють процес навчання без цифрових пристроїв, з народження використовують підключені до Інтернету девайси. Це зумовлює необхідність у процесі навчання використовувати засоби ІКТ, тому проблема ідентифікації, розрізнення, класифікації форм і засобів організації навчання на сучасному етапі розвитку педагогічної науки залишається актуальною.

Процес навчання й вікові особливості учнів потребують вибору відповідної адекватної форми навчання й форми організації навчання, визначають її характер: місце у системі освіти, процесі навчання, змінну тривалість, рухливу структуру, способи організації, методичне забезпечення, обладнання тощо. Різні комбінації цих компонентів дадуть можливість використовувати різні форми, що дозволить здійснювати навчання молодших школярів цікаво, пізнавально, інтерактивно.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають в удосконаленні планування й здійснення освітнього процесу учнів у дистанційному форматі з урахуванням їх дистанційної ізоляваності, пошуку шляхів забезпечення соціально-психологічного благополуччя дітей і педагогів, особливо в умовах війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурда М., Васильєва Д. Стан дистанційного навчання математики у 2020–2021 роках. *Математика в рідній школі*. 2021. № 4. С. 2–6.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови [з дод. і допов. / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. Київ : Ірпін'я : ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://cutt.ly/rwA4IE4W>
4. Концепція "Нова українська школа". Інформаційний збірник МОН України. URL: <https://cutt.ly/dwA4zVDZ>
5. Логінова Н.А. Формування проєктувальної компетентності вчителів в умовах дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 4(205). С. 105–108.
6. Овчарук О.В., Іванюк І.В. Результати онлайн опитування "Потреби вчителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину": аналітичні матеріали. Київ : ІТЗН НАПН України, 2020. URL: <https://cutt.ly/FwA4kpSz>

7. Сковцова С., Бріцкан Т. Організація дистанційного навчання математики учнів початкової школи в умовах воєнного часу. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2023 (Пошук рішень в період війни)* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару. (м. Київ, 21 березня 2023р.) / за заг. ред.: О.В. Овчарук. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. С. 157–160. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735075>

8. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки "Початкова освіта". Херсон : Айлант, 2011. 386 с.

REFERENCES

1. Burda, M. & Vasyliieva, D. (2021). Stan dystantsiinoho navchannia matematyky u 2020–2021 rokakh [Status of distance learning in mathematics in 2020–2021]. *Mathematics in the native school*. No. 4. pp. 2–6. [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi mowy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. (Ed.). V.T. Busel. Kyiv, 2005. 1728 p. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. Available at: <https://cutt.ly/rwA4IE4W> [in Ukrainian].
4. Kontsepsiia "Nova ukrainska shkola" [Concept "New Ukrainian School"]. Information collection of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Available at: <https://cutt.ly/dwA4zVDZ> [in Ukrainian].
5. Lohinova, N.A. (2022). Formuvannia proiektuvanoi kompetentnosti vchyteliv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of teachers' design competence in distance learning conditions]. *The image of a modern teacher*. No. 4(205). pp. 105–108. [in Ukrainian].
6. Ovcharuk, O.V. & Ivaniuk, I.V. (2020). Rezultaty onlain opytuvannia "Potreby vchyteliv u pidvyshchenni fakhovoho rivnia z pytan vykorystannia tsyfrovyykh zasobiv ta IKT v umovakh karantynu" : analitychni materialy [Results of the online survey "Teachers' needs for improving their professional level in the use of digital tools and ICT in quarantine conditions": analytical materials]. Kyiv. Available at: <https://cutt.ly/FwA4kpSz> [in Ukrainian].
7. Skvortsova, S. & Britskan, T. (2023). Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia matematyky uchniv pochatkovoi shkoly v umovakh voiennoho chasu [Organization of distance learning of mathematics for primary school students in wartime conditions]. *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: 2023 (Poshuk rishen v period viiny)* : zb. materialiv vseukr. nauk.-prakt. seminaru. (m. Kyiv, 21 bereznia 2023r.) – Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school: 2023 (Search for solutions during the war): collection of materials of the All-Ukrainian scientific-practical seminar. (Kyiv, March 21, 2023) (Ed.). O.V. Ovcharuk. Kyiv, pp. 157–160. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735075> [in Ukrainian].
8. Spivakovskiy, O.V., Pietukhova, L.Ie. & Kotkova, V.V. (2011). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pochatkovii shkoli : navchalno-metodychni posibnyk dlia studentiv napriamu pidhotovky "Pochatkova osvita" [Information and communication technologies in primary school: a teaching and methodological manual for students of the "Primary Education" program]. Kherson, 386 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.09.2025

UDC 372.8:91

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344566>

Namig Agamammadov, Ph.D. (Geography), Doctoral Student in the
Doctor of Sciences Program,
Institute of Education of the Republic of Azerbaijan
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7183-9933>

INTEGRATIVE TEACHING OF GEOGRAPHICAL TOPICS RELATED TO UKRAINE AND AZERBAIJAN IN SECONDARY SCHOOLS

One of the important topics in teaching geography in secondary schools is the topics dedicated to the physical, economic, and social problems of the countries. Ukraine belongs to Eastern Europe, and Azerbaijan to the Caucasus region. In addition to the geography of Azerbaijan, geographical topics related to other countries are also taught in secondary schools of Azerbaijan. One of such countries is Ukraine. Socio-economic and cultural relations between Ukraine and Azerbaijan have a dynamic development. The expansion of the use of integrative methods in the teaching process leads to the mutual development of subjects. This article analyzes the methodology for studying the geographical features of Ukraine and Azerbaijan in the context of geography, mathematics, physics, chemistry, and biology. Ukraine and Azerbaijan have rich mineral resources. Ukraine has iron ore, coal, uranium, graphite, manganese, chromium, bauxite, polymetal, titanium, potassium salt, etc., while Azerbaijan is rich in oil, gas, iron ore, alunite, polymetal, salt, etc., resources. The mentioned resources can be integrated into the context of physics, chemistry, and geography in the teaching process. Calculating the volume of mineral resources requires a connection to mathematics. Ukraine has a rich steppe, forest-steppe natural zone, while Azerbaijan has more than 50 percent of semi-desert and dry-steppe, plain, and mountain landscapes. The landscapes, soil, flora, and fauna of both countries are areas studied jointly by biology and geography.

Keywords: Ukraine; Azerbaijan; integration; geography; chemistry; biology; physics; mathematics.

Fig. 2. Ref. 6.

Наміг Агамаммадов, кандидат географічних наук,
докторант за програмою доктора наук
Інституту освіти Азербайджанської Республіки
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7183-9933>

ІНТЕГРАТИВНЕ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЧНИХ ТЕМ, ПОВ'ЯЗАНИХ З УКРАЇНОЮ ТА АЗЕРБАЙДЖАНОМ, У СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ

Однією з важливих тем у викладанні географії в середніх школах є теми, присвячені фізичним, економічним та соціальним проблемам країн. Україна належить до Східної Європи, а Азербайджан до Кавказького регіону. Окрім географії Азербайджану, у середніх школах Азербайджану також викладаються географічні теми, пов'язані з іншими країнами. Однією з таких країн є Україна. Соціально-економічні та культурні відносини між Україною та Азербайджаном мають динамічний розвиток. Розширення використання інтегративних методів у навчальному процесі призводить до взаємного розвитку предметів. У цій статті аналізується методологія вивчення географічних особливостей України та Азербайджану в контексті географії, математики, фізики, хімії та біології. Україна та Азербайджан мають багаті мінеральні ресурси. Україна має залізну руду, вугілля, уран, графіт, марганець, хром, боксити, поліметали, титан, калійну сіль тощо, тоді як Азербайджан багатий на ресурси нафти, газу, залізної руди, алуніту, поліметалів, солі тощо. Згадані ресурси можуть бути інтегровані в контекст фізики, хімії та географії в навчальному процесі. Україна має багату степову, лісостепову природну зону, тоді як Азербайджан має понад 50 відсотків напівпустельних та сухостепових, рівнинних та гірських ландшафтів. Ландшафти, ґрунти, флора та фауна обох країн – це області, що вивчаються спільно біологією та географією.

Ключові слова: Україна; Азербайджан; інтеграція; географія; хімія; біологія; фізика; математика.

Introduction. The trend of integrated lessons in general education schools is expanding. Physical and economic geography subjects of geography are successfully integrated with mathematics, physics, chemistry, biology subjects. Since the exact and natural sciences are international in nature, their integrative study is useful for all countries. One of the reforms carried out in the education system of Azerbaijan is the active application of integration. Integration is the process of connecting the content components of education with each other and with life in a

systematic way. In this regard, in the process of preparing future teachers for the implementation of the content of the science education field, priority is given to practical oriented tasks, research activities, experimentation, observation, modeling and implementation of educational projects [6]. The geography subject taught in Azerbaijan's secondary schools has content standards such as position and space, natural systems, and human systems. The mentioned content standards allow the subject of geography to establish associations with other subjects. We believe that the topic of the article

we have chosen is relevant and meets the requirements in terms of integration. Because Ukraine and the Republic of Azerbaijan are well provided with underground, surface and bioresources. We will integrate geography with mathematics, physics, chemistry, and biology subjects within the selected topic. Vast open steppe-flat plains and gently rolling grasslands covers the heart of the countries [4]. The territory of the Republic of Ukraine ranks second in Europe after the Russian Federation. It is on the list of the world's richest countries in terms of mineral resources. In the territory of Ukraine, it burns (oil, gas, shale, hard coal (Donbas basin Donetsk, Lviv-Volyn basin), ore (iron (Krivoy Rog, Kerch, Kremenchuk, Beloozersk, Pridneprov), manganese (Nikopol), chromium, aluminum, deposits of copper, zinc, lead, nickel, magnesium, cobalt, titanium, tin, mercury, gold, silver, vanadium, molybdenum, tungsten, marble, granite, salt, beryllium, lithium, zirconium, hafnium, tantalum, niobium, indium, germanium), rare earth metals (scandium, yttrium and lanthanides). Its territory is mainly plain, corresponding to the Eastern European platform. The Carpathians (Hoverla (2061 m) and the Crimean mountains (Roman-Kosh (1545 m)) correspond to modern geosynclines. V. Vityuk claims that teaching methods, in particular debates, trainings, project activities, analysis of situations, etc., effectively contribute to the development of critical thinking, cooperation skills, the formation of a holistic view of the surrounding world, the ability to assess the global challenges of today and find ways to solve them [2]. The temperate-continental climate is widespread, and on the Black Sea coast there is a subtropical climate region.

Literature review. In modern times, the principle of integrative teaching of subjects is widespread. As an example, STEAM (STEAM education model involves the teaching of Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics in an integrated and interactive way) lesson models can be given as an example. In the science of pedagogy, the approach of integrative parallelism has existed before, and the importance of differentiation and integration of knowledge on different subjects has been scientifically justified. In the mentioned definitions and explanations, there were different views on the concept of interdisciplinary integration. The analysis of scientific literature shows that the question of the development of diagnostic competence of future specialists in the context of modern education has not been sufficiently investigated. In the scientific environment, there is no single approach to determining its content and structure, which ensures the effective development of this competence in the process of professional training [1]. S. Batishev, A. Belyayeva, N. Dumchenko, M. Makhmutov, P. Nikova's and b. polytechnic approach to the issue, N. Loskaryova, M. Mehdizadeh, V. Fyodorova, D. Kiryushkinan and others the approach of being a means of raising the activating and scientific-

theoretical level of training, G. Belinkova, I. Zverev, V. Korotov, E. Monozonun and b. educational aspect approach is shown in the studies.

Methods. In integrative learning, a combination of research methods, literature development, and data analytics analysis will be scientifically evaluated from the primary data collected. The geographical potential of Ukraine and Azerbaijan will be studied in the context of the structure of geography, physics, chemistry, biology and mathematics. At the end, the obtained results will be noted.

Discussion. As an agro-industrial country, Ukraine is famous for grain growing (wheat, corn, sunflower, sugar beet, viticulture, fruit growing) and animal husbandry. Ukraine is richly endowed with mineral resources, which can be attributed to geological formations of various ages and different tectonic structures in its territory. There are more than 20,000 proven occurrences 97 different minerals in Ukraine. Due to their wide range and vast quantities. Ukraine is country gifted with one of the widest selections of minerals worldwide [5, 28]. In the industry, ferrous and non-ferrous metallurgy, machine building, device production, military industrial complex, electronics and electrotechnics, energy (Thermal Power Station, Atomic Power Station, Hydroelectric Power Station), food, tourism industry have developed (Figure 1).

When determining the directions of the lesson, the teacher can use the Mendeleev table from chemistry, physical properties of metals and other elements from physics. The formation of combustible minerals from the destruction of living organisms requires integration with biology. Calculating the volume of mineral resources develops connections with mathematics. If we look at the map of the geological structure of the Earth's crust, it becomes clear that ore minerals are mainly found in the ancient platform areas and mountainous areas where the crystalline foundation is exposed, and sedimentary minerals are more common in the depression areas of the platforms and plain areas. In the same way, the mineral resources distributed in the territory of Azerbaijan are also analyzed. It can be seen from the map that sedimentary rocks belonging to the 4th period of the Cenozoic era are widespread in the territory of Azerbaijan. Triassic, Jurassic, and Cretaceous sediments of the Mesozoic period are found in mountainous areas. The complex geological structure of the territory of Azerbaijan causes the distribution of minerals of sedimentary, magmatic and metamorphic origin here (Figure 2).

During inter-subject communication, the presence of oil and gas reserves in both countries, and the connection of mineral resources with the geological structure should be noted. Geological structure maps can be used in class in electronic form. At the same time, the map and information base provided in the official internet resources of the state institutions of the

countries are important elements for integration. We can also build integration across key industries. Ukraine electric energy, heavy machinery, food. Ukraine's electric power industry includes nuclear power plant, thermal power plant, hydroelectric power plant and renewable energy (solar, wind, bioenergy). Atomic energy makes up more than 50 % of the production. The main NPPs are Zaporozhye, Rivne, South Ukraine, Khmelnytskyi. There is no nuclear power plant in Azerbaijan. Thermal power plants run on coal, gas, and fuel oil, and are second in electricity production. Donetsk and Dnepropetrovsk regions are the main production zones. This type of energy is the first in Azerbaijan, it works with gas and fuel oil. It is mainly located in Baku, Mingachevir, Yevlakh, Sumgait. A cascade of hydropower plants has been built on the Dnieper River in Ukraine. Kyiv, Kanev, Kremenchuk, DneproGES, etc. In Azerbaijan, the Mingachevir, Shamkir, Varvara and Yenikand hydroelectric power stations form a cascade on the Kura River. There are also hydroelectric power stations on Araz and other rivers. Renewable energy sources in Ukraine correspond to Kherson, Zaporozhye, Odessa regions. Solar, wind and bioenergy projects are developing in Azerbaijan. Wind and solar power plants are mainly located in Absheron and Gobustan. The geography of Ukraine and Azerbaijan can be integrated in terms of climate and natural zones. Comparison makes it possible to properly study the agriculture of the countries economically. Azerbaijan is located in two climate zones (subtropical and temperate), and Ukraine is temperate (mainly continental). Seasonal variability is observed in both countries. The influence of the Caspian Sea is felt in Azerbaijan, and the Black and Azov seas are felt in Ukraine. The Absheron Peninsula and the southern parts of the Crimean Peninsula have a

Mediterranean climate. Climatic diversity has an important influence on the location of agriculture. Wide spread of steppe and forest-steppe zones in Ukraine has led to black soil occupying a large area. Black soils have increased the cultivated area of grain crops here. 70 % of the territory is suitable for agriculture. Wheat, barley, corn, potato, sunflower, sugar beet, soy, flax plants are mostly cultivated. The altitudinal zonation is in the Carpathian Mountains. In the mountainous zones, there are areas for pasture breeding, fruit growing, and viticulture. In animal husbandry, geographical divisions such as cattle breeding, pig farming, poultry farming, fishing, and beekeeping exist in the regions. As a result of the export of agricultural products, a large amount of currency reserves enter the country. Calculations show that a number of crops (tobacco, sugar beet, etc.) are of export importance [3, 198]. In the plain areas of Azerbaijan (Kur-Araz, Samur-Devachi plains, Sharur-Ordubad plain, Gobustan-Absheron) gray, gray-brown, etc. lands are widely distributed. There are light-chestnut, gray-brown, alluvial soils in Jeyranchol, dark-chestnut soils in Acinohur, and yellow soils in the Lankaran plain. In mountainous areas (Greater Caucasus, Lesser Caucasus, Talish Mountains, Zangezur, Deraleaz) soil, flora and fauna are distributed according to zoogeographic regularities. Erosion problems have arisen in mountainous areas and salinization problems have arisen in plains. The main grain crops cultivated in Azerbaijan are wheat, barley, corn, rye, oats (in small quantities) and cotton, grapes, and olives are technical crops. Climatic conditions allow rice cultivation (mostly Lankaran plain). Watermelons and apricots are grown in Kura-Araz plain, Absheron peninsula. When giving an explanation about soils, the teacher can integrate their color with biology and chemistry, and their density with physics.



Fig. 1. Simplified map of geostructures of the territory of Ukraine
<https://journals.savba.sk/index.php/cgg/article/view/5423/1538>

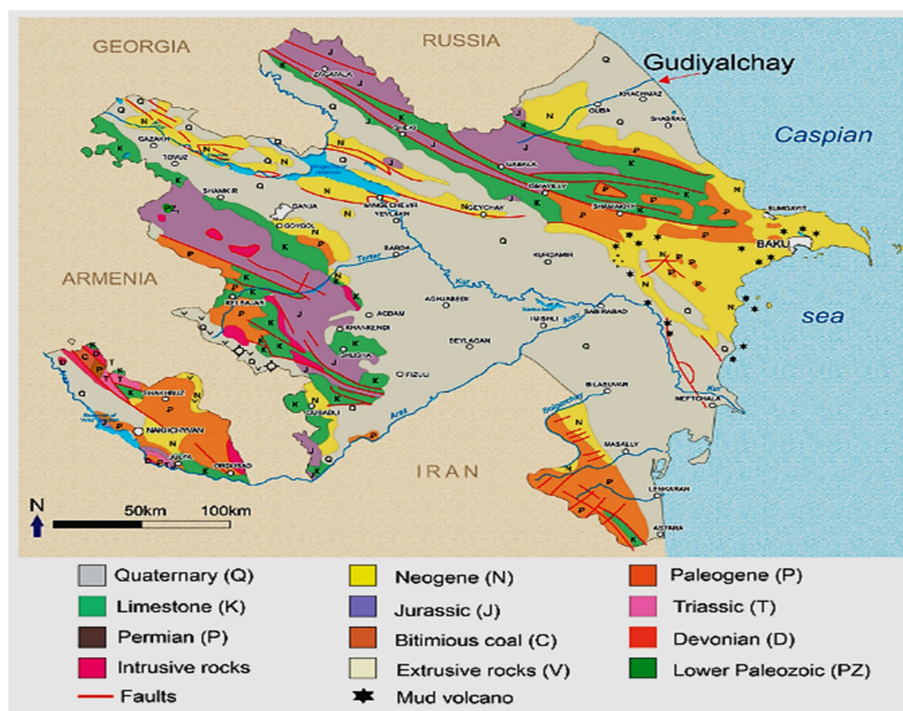


Fig. 2. Geological map of the Republic of Azerbaijan

https://www.researchgate.net/figure/Geological-map-of-Azerbaijan-highlighting-geological-formations-faults-and-mud_fig3_383624052

Conclusions. The conducted research shows that the teaching of the Republic of Ukraine and the Republic of Azerbaijan in a comparative and related form has a positive effect on students' in-depth study of the subject, their ability to conduct analysis and synthesis. The essence of the topic gives reason to draw the following conclusions:

1. Ukraine and the Republic of Azerbaijan have rich underground and surface resources.
2. Content segments of mathematics, physics, chemistry and biology are compatible during the integrative teaching of the subject.
3. In the future, the similarities of the geography of Ukraine and the Republic of Azerbaijan may be the basis for their international cooperation.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бузницький В. Діагностувальна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасної освіти. *Молодь і ринок*. 2025. № 4 (236). С. 154–158.
2. Вітюк В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції "Нова українська школа". *Педагогічний пошук*. 2017. № 2 (94). С. 3–6.
3. Gurbanzade A.A. *Azerbaijan Agriculture Geography*. Baku: Cooperation, 2011. 256 p.
4. Johnstone S., Bloom G. *Ukraine/London*: Lonely Planet Pub. Pty Ltd., 2008. 292 p.
5. Kocsis K., Rudenko L. & Schweitzer F. *Ukraine in maps*. Institute of Geography National Academy of Sciences

of Ukraine, Geographical Research Institute Hungarian Academy of Sciences. Kyiv–Budapest, 2008. 147 p.

6. Shevchuk K. *Methods of teaching natural science education*. Chernivtsi, 2021. 52 p.

REFERENCES

1. Buznytskyi, V. (2025). Diahnostuvalna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u konteksti suchasnoi osvity [Diagnostic competence as a component of professional training for future specialists in the context of modern education]. *Youth & market*, No. 4 (236). pp. 154–158. [in Ukrainian].
2. Vitiuk, V. (2017). Hotovnist pedahohiv do zmin v umovakh realizatsii Kontseptsii "Nova ukrainska shkola" [Features of professional development of the New Ukrainian School Teacher]. *Image of the Modern Pedagogue*. No. 2 (94). pp. 3–6. [in Ukrainian].
3. Gurbanzade, A.A. (2011). *Azerbaijan Agriculture Geography*. Baku: Cooperation, 256 p. [in Azerbaijani].
4. Johnstone, S. & Bloom, G. (2008). *Ukraine/London*: Lonely Planet Pub. Pty Ltd., 292 p. [in English].
5. Kocsis, K., Rudenko, L. & Schweitzer, F. (2008). *Ukraine in maps*. Institute of Geography National Academy of Sciences of Ukraine, Geographical Research Institute Hungarian Academy of Sciences. Kyiv–Budapest, 147 p. [in English].
6. Shevchuk, K. (2021). *Metodyka navchannya pryrodoosvitnoyi haluzy* [Methods of teaching natural science education]. Chernivtsi, 52 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.09.2025

УДК 378.091.12:785.1.071

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344567>

Ольга Рябова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності
факультету музичного мистецтва і хореографії
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4582-8712>

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВИКОНАВЦІВ НА СТРУННИХ ІНСТРУМЕНТАХ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОРКЕСТРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлюються особливості підготовки студентів інструменталістів до роботи у професійальному колективі. Розглянуто сутність оркестрової діяльності як різновиду колективного музикування, її відмінності від сольного виконавства. Досліджено прийоми оркестрової майстерності виконавців на струнних інструментах і проаналізовано методи її формування на засадах стильового підходу. Підкреслено доцільність застосування різних форм організації навчання студентів на заняттях в оркестровому класі.

Ключові слова: колективне музикування; оркестрова майстерність; виконавці на струнних інструментах.

Лім. 9.

Olha Riabova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Instrumental and Performance Skills Department,
Faculty of Musical Art and Choreography,
Kyiv Borys Hrinchenko Metropolitan University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4582-8712>

METHODICAL ASPECTS OF PREPARING STUDENTS-STRING INSTRUMENTALISTS FOR PROFESSIONAL ORCHESTRA ACTIVITIES

The article deals features of preparing students-instrumentalists for work in a professional orchestra. The essence of orchestral activity as a form of collective music-making is considered. The difference between performing in an orchestra and playing solo is emphasized. The author argues that training in the orchestra class and participation in various ensembles are crucial for the development of orchestral skills in students-string instrumentalists.

Orchestral techniques specific to string players are explored, and methods of developing orchestral skills based on a stylistic approach are analyzed. Special attention is given to the use of narrative and discussion methods for deepening knowledge of music history and theory. These approaches, along with stylistic analysis of musical works, help students understand the musical and stylistic systems of the Middle Ages, Renaissance, Baroque, Classicism, Romanticism, Modernism, and Postmodernism. The effectiveness of methods aimed at maintaining rhythmic unity and strengthening auditory control to achieve ensemble coherence has been demonstrated. The article also highlights the role of explanation and demonstration in working on performance techniques such as bowing, fingering, and vibrato. The importance of independent editing of musical material and practical testing is substantiated. The article further determines the relevance of collective, group, and individual forms of organizing orchestral training. The author concludes that to enhance the effectiveness of preparing students string instrumentalists for professional orchestral work, it is essential to significantly change approaches to training and actively involve experienced orchestrators in the educational process.

Keywords: collective music making; orchestral skills; string instrumentalists.

Постановка проблеми. Професійна робота в оркестрі здійснюється за правилами колективного музикування, в умовах якого виконавська діяльність набуває відмінностей від сольної гри. Відтак, оркестрова майстерність включає особливі вміння і навички, які неможливо сформувати лише на заняттях з фаху. Отже, у контексті професійного навчання студентів виконавців на струнних інструментах найважливіше значення мають заняття в оркестровому класі і гра у різноманітних ансамблях.

Оркестрова діяльність передбачає вивчення музики різних стилів і жанрів, а також застосування засобів виразності у контексті певної музично-

стильової системи. Отже, головним завданням підготовки оркестранта професіонала є засвоєння теоретичних основ та практичних умінь стилевідповідного виконання музичних творів. Відтак, навчання студентів виконавців на струнних інструментах має відбуватися на засадах стильового підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сучасної мистецької освіти досліджено у працях А. Козир, Г. Падалки, О. Рудницької та інших. Питання стилевідповідної інтерпретації музичних творів розглянуто у наукових розробках О. Катрич, В. Москаленка, С. Шипа та інших. Методичні аспекти формування виконавської майстерності інструменталістів висвітлено у працях О. Андрейко, Н. Гу-

ральник, О. Зав'ялової та інших. Особливості колективного музикування окреслено у дослідженнях М. Малахової, М. Моїсєєвої, В. Федоришина та інших. Окремо відзначимо праці В. Буцяк, І. Малашевської, О. Щербініної, присвячені проблемам навчання музикантів на засадах стильового підходу. Проте процес формування оркестрової майстерності студентів виконавців на струнних інструментах є малодослідженою і потребує більшої уваги науковців.

Мета статті – дослідити специфіку професійного навчання студентів виконавців на струнних інструментах на засадах стильового підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Колективне музикування – це “форма колективної музичної діяльності, яка виявляє знання, вміння і навички всіх учасників колективу в процесі емоційно виразного, інтерпретаційно визначеного, ансамблево узгодженого виконання музики” [5,73]. Однією з найскладніших форм колективного музикування є гра в оркестрі. Як зазначає С. Коробецька, оркестр – це “цілісний об’єкт музично-художньої культури, який є засобом створення, інтерпретування та виконання оркестрової музики та являє собою функціональну єдність кількох тембро-інструментальних груп” [1, 55]. Оркестрова діяльність вимагає єдності у застосуванні засобів майстерності для реалізації спільної інтерпретації музичних творів.

Як зазначає В. Шейко, успішній діяльності молодих оркестрантів заважають “недостатня кількість пройдені літератури (зокрема, труднощі оркестрових партій) в класі ансамблю та оркестру, слабке уявлення про штрихове різноманіття свого інструменту, невміння орієнтуватися в стилістиці” [8, 182]. Ми з цим погоджуємося і вважаємо, що професійне навчання студентів потребує впровадження ефективних методів формування оркестрової майстерності музиканта-інструменталіста. Розглянемо деякі з них, які, на нашу думку, є актуальними.

Важливою складовою виконавської майстерності інструменталіста є обізнаність в галузі історії та теорії музики, яка дозволяє усвідомити особливості музично-стильових систем епох Середньовіччя, Відродження, Бароко, Класицизму, Романтизму, Модернізму, Постмодернізму. Для збагачення знань в галузі музичного мистецтва необхідно на заняттях з ансамблю та оркестру застосовувати такі методи, як розповідь та бесіда.

Розповідь – це “монологічний виклад навчального матеріалу, який використовують для послідовного, систематизованого, дохідливого, емоційного повідомлення знань” [2, 273–274]. Бесіда – це “діалогічний метод викладу навчального матеріалу” [2, 274]. Як розповіді, так і бесіди мають присвячуватися творчості композиторів, виконавців, питанням змісту і форми творів, прикладам з власного досві-

ду викладачів і студентів. Також важливими є розповіді та бесіди на теми правил поведінки в оркестрі, спілкування з концертмейстерами груп і з диригентом. Адже це сприятиме кращій адаптації молодих оркестрантів до роботи у професійному колективі.

Для розвитку аналітичних вмінь музиканта-виконавця необхідним є застосування методу стильового аналізу музичних творів, сутність якого, на думку О. Щербініної, полягає у виявленні “стильових ознак, що виступають матеріальним виявом взаємозв’язку музично-стильових явищ на засадах діалектичного співвідношення загального, особливого та одиничного” [9, 58]. Стильовий аналіз музичних творів сприяє усвідомленню форми, змісту, засобів виразності, тембрального забарвлення тощо. Важливо на початку роботи над твором зробити його стильовий аналіз, що значно допоможе визначити способи та засоби опрацювання музичного матеріалу.

Варто зауважити, що сутнісною властивістю колективного музикування є ансамблева взаємодія всіх його учасників, яка передбачає єдність звучання по вертикалі і чітку метро-ритмічну організацію виконавських дій. Отже, на заняттях з ансамблю або оркестру актуальним стає застосування методу “дотримання ритмічної єдності” [5]. Це включає синхронну атаку звуку на початку гри, метро-ритмічну точність у процесі відтворення тексту музичного твору і під час його завершення. Таким чином забезпечується ансамблева узгодженість ігрових дій всіх учасників колективу.

Для досягнення ансамблевої узгодженості виконання доцільним є також метод “активізації слухового контролю” [5]. Цей метод полягає у максимальному залученні музично-слухових уявлень в ігровий процес. Проте колективне музикування вимагає більш розвинених специфічних слухових навичок, ніж сольне виконавство. Адже задля досягнення єдності звучання необхідно уважно дослухатися до гри партнерів по ансамблю. Отже, шляхом застосування методу “активізації слухового контролю” [5] на заняттях в оркестровому класі студенти пристосовуються до групи і намагаються наблизити звучання власного інструменту до загального звучання оркестру.

Однією з головних ознак професійної майстерності виконавця є “здатність до інтонаційно-сміслового втілення музичного стилю засобами виразності” [5]. Інтонація – це одна з найважливіших музично-теоретичних категорій, що має широкий спектр значень. У контексті нашого дослідження інтонація – це носій музичного змісту, що включає комплекс засобів виразності, одним з яких є точна звуковисотність тонів. Як зазначає В. Стеценко, “інтонація є наріжним каменем, основою виконавства на смичкових інструментах” [6, 32]. Отже, здатність інтонувати, тобто сприймати, засвоювати

та відтворювати висотно-ритмічні структури музичної тканини, є невід'ємною складовою професійної майстерності виконавців на струнних інструментах. Формування цієї здатності пов'язано з розвитком координаційних зв'язків між слуховою та моторною сферами рухово-ігрової діяльності, з розвитком музично-слухових уявлень. Таким чином, для формування вмінь чисто і виразно грати в оркестрі також актуальними будуть методи "дотримання ритмічної єдності" [5] та "активізації слухового контролю"[5]. Зауважимо, що часто звуковисотна чистота звучання групи залежить від досягнення спільного тембру, так само, як у випадках унісону між різними інструментами оркестру.

Окрім вищезазначених методів, також ефективними є методи пояснення та демонстрування. Пояснення – "словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо" [7,131]. Метод демонстрування "полягає в наочно-чуттєвому ознайомленні учнів з явищами, процесами, об'єктами в їх природному вигляді" [2, 279]. Отже, на заняттях з оркестру викладачі мають пояснити студентам особливості стилевідповідного виконання музичних творів, а після цього безпосередньо продемонструвати прийоми виконання і способи роботи над ними.

Зазначимо, що стилевідповідне виконання оркестрової музики "вимагає особливо прискіпливого ставлення до використання виконавських прийомів у колективному музикуванні і потребує визначених рухово-ігрових навичок" [4, 158]. У виконавстві на струнних інструментах це стосується доцільного застосування таких ігрових прийомів, як штрихи, аплікатура та вібрато.

Штрих – це "типовий прийом звуковидобування, властивий даному музичному інструментові і відповідний характерові музичної фрази" [6, 99]. У виконавстві на струнних інструментах штрихом називається "тип руху смичка по струні, за допомогою якого досягається той чи інший характер звука" [6, 99]. На заняттях в оркестровому класі педагоги мають демонструвати прийоми штрихової техніки і розподілу смичка у контексті вирішення конкретних музично-виконавських завдань. Адже від узгодженості виконання штрихів залежить ритмічна та артикуляційна єдність звучання. Необхідно пояснювати важливість вибору частини смичка для виконання певних штрихів і демонструвати правильні рухи правої руки, спрямовані на досягнення якісного, тембрально забарвленого звучання. Важливо зазначити, що точний розподіл смичка, виконаний всією струнною групою впливає на якість та стильове забарвлення звучання оркестру. Проте завжди треба пам'ятати про доцільність використання широких рухів смичка в оркестровій практиці в залежності від стилю, характеру музики та динамічних відтінків.

Якістю штрихової техніки і розподілу смичка визначається артикуляція – найважливіша ознака музичного стилю. Артикуляція полягає у способі вимовлення елементів музичного матеріалу з певним ступенем їх розчленованості або зв'язності в залежності від стилю музики. Саме артикуляція впливає на стильові властивості музичної мови і виразність інтонування, зокрема у музичних творах епох Бароко і Класицизму. Зауважимо, що проблеми артикуляції можна вирішити шляхом демонстрації викладачем правильних виконавських прийомів.

Також в оркестровій практиці виконавців на струнних інструментах важливу роль відіграє правильний вибір аплікатури, який визначається передусім стилевою приналежністю музики. Викладач на заняттях з ансамблю або оркестру має пояснити студентам правила позиційної гри і міру використання відкритих струн в залежності від музичного стилю. Окрім того, необхідно продемонструвати правильну аплікатуру, підкреслюючи її доцільність у конкретному випадку, і особливості змін позицій.

Важливим виконавським прийомом гри на струнних інструментах є вібрато, який полягає у коливанні пальця, що притискає струну, і рухів інших частин лівої руки. Цей прийом утворює вібрацію звуку, міра і характер якої залежить від музичного стилю. Адже кожний стиль висуває певні вимоги до використання вібрації, пов'язані з емоційною змістовністю музики і тембровим забарвленням звучання. Зазначимо, що єдність вібрації впливає як на тембр групи, так і на якість звучання оркестру. Отже, для засвоєння вібрато актуальними є методи пояснення та демонстрації, за допомогою яких викладач відпрацьовує зі студентами цей прийом в оркестровому класі.

Також за допомогою методів пояснення та демонстрації доцільно працювати над якістю та емоційною забарвленістю звучання, підкреслюючи їх залежність від ідейно-змістовної складової певного музичного стилю: "духовного піднесення Бароко, гармонійного світовідчуття Класицизму, душевної пристрасності Романтизму, трагічного заперечення Модернізму, гротескної еkleктики Постмодернізму" [5, 162].

Важливою складовою професійної майстерності оркестранта є навички самостійної роботи над партіями. Отже, для підготовки студентів до професійної діяльності актуальним є метод "самостійного опрацювання музичного матеріалу" [5]. Зазначимо, що самостійна робота є невід'ємною складовою процесу навчання, а її мета – поглиблення знань, відпрацювання умінь, закріплення навичок, отриманих на заняттях з викладачем, а також розвиток власних здібностей та індивідуальних нахилів. Самостійна робота має спрямовуватися на "формування вмінь самоконтролю, виховання самостійності, активності, почуття обов'язку та відповідальності"

[7, 210]. Застосування методу “самостійного опрацювання музичного матеріалу” [5]. передбачає індивідуальну роботу студентів над оркестровими партіями, відпрацювання технічних та художніх виконавських прийомів, самостійне вирішення професійних проблем, окреслених на репетиціях колективу. Тривалість самостійної роботи має індивідуальний характер і залежить від здібностей та виконавської підготовки студента, його вимогливості до себе, а також від складності музичного матеріалу.

Контроль за якістю самостійної роботи має здійснюватися за допомогою методу практичної перевірки. Це включає виконання вивчених партій індивідуально кожним учасником колективу або у складі різноманітних ансамблів, що залежить від фактури музичного твору та технічних складнощів конкретної оркестрової або ансамблевої партії.

Рівень підготовки студентів виконавців на струнних інструментах до професійної оркестрової діяльності залежить від правильності організації занять з оркестру, зокрема доцільного використання різних форм навчання: колективної, групової, індивідуальної. Отже, у процесі колективних занять під керівництвом диригента здійснюється робота над втіленням загальної концепції твору, встановлюється звуковий баланс, виявляються особливості тембрального забарвлення та емоційного змісту музики. На групових репетиціях концертмейстери працюють зі своїми групами над ритмом, інтонацією, артикуляцією, динамікою, якістю звучання, подоланням технічних труднощів виконання окремих фрагментів творів.

Також важливе значення мають індивідуальні заняття з учасниками колективу, які проводяться викладачами або диригентом для стимулювання самостійної роботи над оркестровими партіями. Ці заняття мають спрямовуватися “на розвиток пізнавальної і творчої активності, інтуїції, художньої спостережливості, індивідуальної виразності виконання тощо” [3, 127]. У процесі міжособистісного спілкування на індивідуальних заняттях активізується засвоєння студентом знань, вмінь та навичок, необхідних для професійної діяльності оркестранта.

Доцільність застосування індивідуальної, групової або колективної роботи в оркестровому класі зумовлюється художніми та технічними особливостями музичного матеріалу, а також рівнем виконавської майстерності кожного учасника оркестру.

Висновки. Складність процесу підготовки до професійної діяльності в оркестрі зумовлює необхідність активної роботи викладачів у навчальному колективі. Для ефективного формування оркестрової майстерності студентів виконавців на струнних інструментах важливо, щоб концертмейстерами груп були викладачі – досвідчені ансамблісти. Саме

від своїх старших колег молоді музиканти мають переймати оркестровий досвід, набувати вмінь і навичок роботи в колективі. На жаль, у навчальних закладах переважно всю роботу з формування оркестрової майстерності здійснює диригент, зауваження якого стають єдиним джерелом набуття професійних вмінь, чого замало для підготовки студентів до роботи в оркестрі.

Отже, для підвищення ефективності підготовки студентів виконавців на струнних інструментах до професійної оркестрової діяльності необхідно суттєво змінити підходи до організації навчання і активно залучити оркестрантів-професіоналів до роботи у навчальних колективах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коробецька С.Ю. Оркестровий стиль: теорія, історія, сучасність: Монографія. Київ: Видавництво НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. 332 с.
2. Мойсеюк Н.С. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. Київ, 2007. 656 с.
3. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: Навчальний посібник. Київ, 2002. 270 с.
4. Рябова О.В. Дослідження сформованості музично-стильових уявлень підлітків – учасників камерного оркестру. *Молодь і ринок*, 2019. №2 (169). С. 157–161.
5. Рябова О.В. Формування музично-стильових уявлень підлітків у колективному музикуванні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Суми, 2021. 245 с.
6. Стеценко В. Методика навчання гри на скрипці. Частина перша. Київ: “Жовтень”, 1960. 180 с.
7. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. Київ: Академвидав, 2007. 560 с.
8. Шейко В.О. Особливості підготовки студентів ВНЗ до професійної роботи в оркестровому колективі. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. Вип. 17 Т. 1. Одеса: ПУ “Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій”, 2019. С. 181–184.
9. Щербініна О.М. Теорія та практика пізнання музичного стилю: навчально-методичний посібник. Ніжин: НДУ, 2006. 87 с.

REFERENCES

1. Korobetska, S.Y. (2011). *Orkestrovyi styl: teoriya, istoriya, suchasnist* [The orchestral style: theory, history and contemporaneity]. Kyiv, 332 p. [in Ukrainian].
2. Mojseyuk, N.S. (2007). *Pedagogika. navch posibnyk* [Pedagogy: a tutorial]. Kyiv, 656 p. [in Ukrainian].
3. Rudnytska, O.P. (2002). *Pedahohika zahalna ta mystetska: navch. posibnyk* [Pedagogy: general and artistic: a tutorial]. Kyiv, 270 p. [in Ukrainian].
4. Riabova, O.V. (2019). *Doslidzhennia sformovanosti muzychno-stylovykh uiaavlenn pidlitkiv – uchashnykiv kamernoho orkestru* [Research of formation of music and style notions of teenage students, participants of chamber orchestra]. *Youth & market*. No. 2 (169), pp. 157–161. [in Ukrainian].
5. Riabova, O.V. (2021). *Formuvannia muzychno-stylovykh uiaavlenn pidlitkiv u kolektyvnomu muzykuvanni* [Music and Style Shaping of Teenage Notions in Collective Music-Making]. *Candidate's thesis*. National Pedagogical Dragomanov University – Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Sumy, 245 p. [in Ukrainian].

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА ШКОЛЯРІВ

6. Stetsenko, V. (1960). *Metodyka navchannia hry na skryptsi* [Methods of teaching violin playing]. Part one. Kyiv, 180 p. [in Ukrainian].

7. Fitsula, M.M. (2007). *Pedahohika* [Pedagogy]. *Tutorial*. Kyiv, 560 p. [in Ukrainian].

8. Sheiko, V.O. (2019). *Osoblyvosti pidhotovky studentiv VNZ do profesiinoi roboty v orkestrrovomu kolektyvi* [Features of preparation of students of Higher education institu

tion for professional work in the orchestra collective]. *Scientific Journal "Innovative Pedagogy"*. Issue 17. Vol. 1. Odesa, pp. 181–184. [in Ukrainian].

9. Shcherbinina, O.M. (2006). *Teoriia ta praktyka muzychnoho styliu* [Theory and practice of musical style]. *Teaching manual*. Nizhyn, 87 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.09.2025

УДК 373.015.31:51]:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344568>

Оксана Гевко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9051-6021>

Оксана Ліба, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6278-913X>

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто основні методичні підходи інтеграції логіко-математичної компетентності дошкільників та школярів засобами використання інформаційних комп'ютерних технологій. Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних та зарубіжних фахівців з цієї проблематики. Застосовано системний та діяльнісний підходи. Використано методи аналізу та моделювання для вивчення дидактичного потенціалу ІКТ (гейміфікація, AR/VR, середовища блочного кодування) як інструменту для розвитку ключових логічних операцій (аналіз, синтез, класифікація, алгоритмізація). Обґрунтовано, що ІКТ є стратегічним засобом для подолання формалізації математичного навчання та забезпечення індивідуалізації освітнього процесу. Визначено, що гейміфікація та інтерактивні додатки ефективно розвивають первинні логічні навички у дошкільників, тоді як середовища кодування та моделювання формують алгоритмічне мислення у дошкільнят та школярів. Доведено, що системна інтеграція ІКТ сприяє формуванню цілісного логіко-математичного світогляду та є ключовою умовою підготовки до життя в умовах технологічного суспільства. Результати статті можуть бути використані для розробки наступної методики використання ІКТ-засобів, створення освітніх ресурсів нового покоління та підвищення кваліфікації педагогів і вихователів.

Ключові слова: логіко-математична компетентність; інформаційні комп'ютерні технології (ІКТ); гейміфікація; алгоритмічне мислення; дошкільна, початкова, загальна середня освіта; діти дошкільного віку, учні, школярі; наочність; інтерактивна дошка; онлайн сервіси; онлайн-тренажери; цифрові інструменти; освітній процес; освітні платформи; інтерактивні курси.

Літ. 11.

Oksana Hevko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9051-6021>

Oksana Liba, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Theory and Methods of Primary Education Department, Mukachevo State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6278-913X>

USE OF INFORMATION COMPUTER TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING LOGICAL-MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRESCHOOL AND SCHOOL STUDENTS

The article considers the main methodological approaches to integrating logical-mathematical competence of preschoolers and schoolchildren using information and computer technologies. The role of information and computer technologies (ICT) in the formation of logical and mathematical competence of preschool and school-age children, in particular, the development of logical thinking in them, as well as the skills of applying mathematical and logical laws in subsequent life activities, has been

determined. In particular, the main logical operations, such as synthesis, analysis, seriation, comparison, and generalization, are highlighted in the structure of logical-mathematical thinking.

An analysis of theoretical works of domestic and foreign specialists on this issue was conducted. Systemic and activity approaches were applied. Analysis and modeling methods were used to study the didactic potential of ICT (gamification, AR/VR, block coding environments) as a tool for the development of key logical operations (analysis, synthesis, classification, algorithmization). It is substantiated that ICT is a strategic tool for overcoming the formalization of mathematical learning and ensuring the individualization of the educational process. It has been determined that gamification and interactive applications effectively develop primary logical skills in preschoolers, while coding and modeling environments form algorithmic thinking in preschoolers and schoolchildren. It has been proven that the systemic integration of ICT contributes to the formation of a holistic logical-mathematical worldview and is a key condition for preparing for life in a technological society.

Methodological approaches to integrating logical-mathematical competence of preschoolers and schoolchildren through the use of information and computer technologies are highlighted, including: the use of ICT as a means of visualization to ensure the presentation of material, demonstration, modeling, exercises, research and experimental activities, control in educational activities and self-education of applicants: multimedia presentations, animations, video, audio, text (PowerPoint, Google Presentations, Apple Keynote, Canva, Visme, Prezi, Powtoon, Microsoft Sway, Mentimeter, Gamma, MagicSlides Plus AI, Copilot; using an interactive whiteboard; online services for creating constructors for developing interactive exercises (LearningApps.org, Kahoot!, Wordwall, Genially, H5P, Canva, Quizlet; online simulators and platforms (LogicLike, Lumosity, Brain Training Games, Mozok.ua, Scratch, Code.org, Matific, Matematika. Club; interactive puzzles, games and tasks (Online game Set, Logic Games, Mind Games Sudoku, Chess, Checkers and Crosswords, Shape Sorter, 3D puzzles, Math Kids games "Fixies", "Wunderkiddy", "Interesting Mathematics for Preschoolers", "Mathema", "Shapes Toddler Kids Learning"; digital tools created to optimize and modernize the mathematics learning process (GeoGebra, GRAN 2D, GRAN 3D, Desmos, AdvancedGrapher, PhET Interactive Simulations; educational platforms and interactive courses (Matific, Learning.ua, GIOS, GoTeens School, Khan Academy; tools for creation and assessment (Quizizz, Kahoot!, ClassTime, Miyklas, Bitpaper.io, Miro; supporting tools (AI and Solvers) Photomath.

It has been determined that information computer technologies are an effective means of logical and mathematical development of preschool and school-age children through the use of interactive programs, cartoons, game applications, multimedia presentations, animations, diagrams, and images.

The results of the article can be used to develop the next methodology for using ICT tools, creating new generation educational resources, and improving the skills of teachers and educators.

Keywords: logical-mathematical competence; information computer technologies (ICT); gamification; algorithmic thinking; preschool, primary, general secondary education; preschool children, students, schoolchildren; visualization; interactive whiteboard; online services; online simulators; digital tools; educational process; educational platforms; interactive courses.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство знаходиться на етапі інтенсивної цифровізації та технологічного прогресу, що вимагає від громадян не лише вміння користуватися інформаційними комп'ютерними технологіями (ІКТ), але й здатності до складного логіко-математичного мислення, алгоритмізації та прийняття рішень на основі аналізу даних. Також актуальність нашого дослідження визначено недостатньою гнучкістю традиційних освітніх методик, які не повною мірою використовують можливості ІКТ для розвитку логіко-математичної компетентності особистості. Навчаючи дитину, починаючи із дошкільного віку та продовжуючи в школі, логічно мислити, застосовувати у повсякденні математичні (числа, геометричні фігури, математичні операції) та логічні закони (синтез, аналіз, серіацію, порівняння, узагальнення) педагог не тільки формує спосіб мислення, а й дає базу дитині для вирішення реальних життєвих завдань. Діти поступово вчаться бачити світ структурованим, логічним і передбачуваним – що вкрай важливо у сучасному мінливому світі.

Актуальність нашого дослідження. Використання інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) як засобу формування логіко-математичної

компетентності дошкільників та школярів зумовлено глибокими трансформаціями в суспільстві та освіті та характеризуються прискореною цифровізацією та розвитком штучного інтелекту, що вимагає від майбутніх фахівців, які працюватимуть у різних галузях суспільства, не стільки репродукції знань, скільки гнучкості мислення, здатності до аналізу, моделювання та розв'язання нетипових задач. Ці навички є основою логіко-математичної компетентності. Ігнорування інформаційних комп'ютерних технологій в освіті створює розрив між потребами ринку праці та якістю підготовки молоді. ІКТ володіють величезним дидактичним потенціалом, зокрема, освітні платформи, платформи кодування, освітні ігри, VR/AR, інтерактивні симуляції, гейміфікація тощо, що дозволяють не тільки наочно представити математичні моделі та логічні структури, а також є природним середовищем для розвитку алгоритмічного мислення підростаючої особистості. Це забезпечить практичну, діяльнісну основу для засвоєння складних абстрактних понять, яке є підґрунтям для використання логіки та математики в дорослому житті.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У сучасному світі, де домінує цифровізація та технологічний прогрес, логіко-математична компетент-

ність (включно з алгоритмічним мисленням) стає базовою вимогою для успіху в будь-якій сфері. Теоретичні засади інформаційних комп'ютерних технологій реалізуються через конкретні методики та ресурси, а також інноваційні технології для забезпечення наступності у формуванні логіко-математичної компетентності від дитячого садка до школи. Детальний аналіз теорії та методики інформатизації освіти та розвитку цифрової компетентності, дидактичних функцій та принципів використання інформаційних комп'ютерних технологій в освітньому процесі, виокремлення функцій ІКТ, які підвищують ефективність навчання, зокрема, через візуалізацію та моделювання, що є критичним для абстрактних математичних понять, здійснили К. Годлевська, А. Гуржій, В. Коваленко, Г. Лаврентьєва, І. Остапівська, О. Чекан. Розробкою методики використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики, що сприяють активізації пізнавальної діяльності та розвитку алгоритмічної культури дошкільників, школярів, студентів, що є основою логіки займалися у своїх доробках О. Гевко, О. Возняк, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Савчук, С. Раков, Ю. Триус; В. Волошена, І. Дяченко, Н. Морзе, О. Мосінок, С. Пасічна, Н. Постернак, О. Співаковський, О. Швай досліджували питання застосування електронних навчальних ресурсів, засобів гейміфікації, ігрові ІКТ-платформи для формування предметних компетентностей, включаючи математику, а також роль інтерактивності інформаційних комп'ютерних технологій у стимулюванні логічних операцій (аналіз, класифікація). В. Горленко, С. Доценко, О. Когут, Л. Фамілярська, О. Холтобіна, О. Шаповал фокусують свою увагу на використанні цифрових технологій у дошкільній, початковій освіті та у вищій освіті (О. Антонова, І. Гончарова, О. Потапчук), зокрема, вказують, що ігрові та інтерактивні додатки можуть розвивати первинні логічні операції (порівняння, узагальнення, виключення зайвого).

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати та розробити методичні підходи до інтеграції інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) в освітній процес для системного та наступного формування логіко-математичної компетентності дошкільників та школярів.

Виклад основного матеріалу. Для формування логіко-математичної компетентності широке використання інформаційних комп'ютерних технологій дозволяють модернізувати освіту та надають такі дидактичні можливості, які недоступні традиційним методам, дає змогу перейти від традиційного, абстрактного викладання математики до інтерактивного, візуалізованого та діяльнісного навчання, яке відповідає способу мислення сучасних дітей, формуючи у них логіко-математичної обізнаності. Зокрема, ІК-технології (VR, AR, симулятори, ігрові

додатки, презентації) дозволяють візуалізувати та моделювати абстрактні математичні поняття (геометричні фігури, функції, логічні схеми), індивідуалізуючи та коригуючи під темп дитини, роблячи їх зрозумілими та підвищуючи мотивацію до вивчення складних логічних і математичних завдань.

Виділимо *методичні підходи інтеграції логіко-математичної компетентності дошкільників та школярів засобами використання інформаційних комп'ютерних технологій*, зокрема:

– Використання ІКТ як засобу наочності для забезпечення (подача матеріалу, демонстрація, моделювання, вправлення, дослідницько-експериментальна діяльність, контроль) здобувачам дошкільної та загальної середньої освіти доступності та ефективності засвоєння й закріплення знань, умінь та навичок, підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, самоосвіти: мультимедійні презентації, анімації, відео, аудіо, текст (створених на широкому спектрі платформ і в програмах, зокрема, PowerPoint, Презентації Google, Apple Keynote, Canva (безкоштовних шаблонів, зображень, відео, анімацій та іконок), Visme (створення презентацій, інфографіки, анімованих діаграм, документів із підтримкою генеративного ШІ для створення вмісту), Prezi, Powtoon (створення анімованих відеопрезентацій та пояснювальних роликів), Microsoft Sway (створення веб-орієнтованих інтерактивних звітів, інформаційних бюлетенів та презентацій, що автоматично адаптуються під будь-який екран і добре інтегрує мультимедіа), Mentimeter (дозволяє вбудовувати в презентацію опитування, вікторини, хмари слів, які аудиторія заповнює в реальному часі зі своїх телефонів), Gamma (створення будь-якої структури та візуального оформлення презентації за поданим текстовим описом, використовуючи штучний інтелект), а також ШІ-інструменти, що автоматизують, генеруючи чернетки презентацій, зокрема, MagicSlides Plus AI, Copilot, до яких можна додавати інтерактивні елементи (наприклад, клікабельні малюнки, спірні ситуації, логічні задачі чи завдання, контекстні запитання; створення логіко-математичних ігор із можливістю обирання правильних відповідей тощо), що активізує безпосередню участь дітей в освітньому процесі; допомагає відтворити креслення на дошці, пояснити ті фрагменти, які викликають нерозуміння дітьми певних моментів; можна використовувати для усних вправ для дошкільнят та учнів, що розвиває навички алгоритмізації, логіки та послідовності міркувань у розв'язку логіко-математичних завдань різної складності; для самостійного опрацювання школярами навчальної, довідкової та іншої літератури як з математичних, так і з інших дисциплін.

– Використання інтерактивної дошки, що перетворює фронтальне навчання на діялісне та

візуалізоване, допомагає зробити освітній процес яскравим, інтерактивним, динамічним, з можливістю використання як готових шаблонів, так і власних розробок (робота з текстом і зображеннями, що дозволяє дітям віртуально маніпулювати предметами, фігурами, об'єктами (перетягувати та групувати за заданими чи самостійно визначеними ознаками (колір, форма, розмір), тренуючи навички класифікації, порівняння та сортування; формування елементарного алгоритмічного мислення та послідовності дій через створення інтерактивних логічних ланцюжків (наприклад, “Що було спочатку, а що потім?”); розвиток навичок аналізу, синтезу, узагальнення та виділення головного через пошук “зайвого” та відповідностей; розвиток просторового мислення, уявлень про форму та ціле-частинне співвідношення через геометричне конструювання (танграм, пазли, об'ємні моделі); візуалізація та зміна складних математичних понять, функцій, моделей, графіків та геометричних доведень, що допомагає учням логічно усвідомити логіку перетворень та взаємозв'язки між величинами; інтерактивна дошка є спільним робочим простором, де учні можуть дискутувати, аргументувати різні думки та колективно шукати оптимальне логічне рішення, одночасно вносити різні варіанти розв'язку складної задачі, порівнювати їхню логічну обґрунтованість та захищати свою аргументацію; можливість запуску спеціалізованих симуляцій, де учні можуть змінювати вхідні параметри та спостерігати за логічним наслідком своїх дій (наприклад, проведення віртуальних дослідів з теорії ймовірності, статистики, економічних моделей тощо); дозволяє покроково демонструвати етапи доведення теорем або розв'язку рівнянь, використовуючи анімацію та маркування. Це допомагає учням алгоритмізувати логічну структуру доказу.

– *Онлайн сервіси для створення конструкторів для розробки інтерактивних вправ*, зокрема для формування обчислювальних навичок дошкільників, школярів, зокрема, LearningApps.org (різноманітні інтерактивні вправи, картки, кросворди, ігри з великою базою готових завдань та шаблонів для дошкільників та школярів); Kahoot! (інтерактивні тести, вікторини та опитування, що підвищує зацікавленість учнів та розвиває швидкість мислення); Quizizz для створення вікторин і тестів, вправ; Wordwall (інтерактивні вправи та ігри для динамічних занять); Genially для створення інтерактивних презентацій, карт, інфографік, ігор, відео та віртуальних посібників; H5P (42 різні шаблони для створення інтерактивних вправ для індивідуальної або командної роботи), а також сервіси Canva для створення інтерактивних відео, презентацій та інших навчальних матеріалів та Quizlet для створення та вивчення карток, який також пропонує різні режими запам'ятовування.

– *Онлайн-тренажери та платформи*, які є ефективними інструментами для розвитку логіко-математичної компетентності, оскільки вони забезпечують інтерактивність, гейміфікацію та миттєвий зворотний зв'язок, зокрема, LogicLike (Логіклайк) (платформа з великою бібліотекою логічних і математичних задач для дітей 5–12 років, де завдання подані у формі квестів та ігор, які розвивають просторове мислення, послідовність та класифікацію; Lumosity, Brain Training Games для щоденних тренувань, спрямованих на покращення когнітивних функцій, таких як робоча пам'ять, швидкість обробки інформації та гнучкість мислення, делогічні навички тренуються через головоломки та тести; Mozok.ua (Мозок) (вправи на розвиток логіки, пам'яті та уваги, часто адаптована під шкільну програму; Scratch, Code.org (середовища блочного кодування, які є одними з найкращих засобів для формування алгоритмічного мислення (планування кроків, визначення послідовності, робота з циклами та умовами), що є основою логіки); Matific (спеціалізована платформа для математики у дошкільній та початковій школі, що використовує ігри для пояснення математичних концепцій та розв'язання проблем); Matematika.Club (ігрові онлайн тренажери з математики, де можна розв'язувати математичні приклади, обираючи рівень складності та арифметичної дії (ведеться статистика, можна обирати час розв'язування), що дозволяє швидко аналізувати і виправляти допущені помилки.

– *Інтерактивні головоломки, ігри та задачі*, зокрема, класична логічна Онлайн-гра Set для розвитку уваги, аналізу та здатності знаходити спільні ознаки (за кольором, формою, кількістю); Онлайн-версії Logic Games, Mind Games Судoku, Шахи, Пашки та Кросворди (розв'язання числових і логічних головоломок), які тренують дедуктивне мислення та здатність працювати з числовими та логічними обмеженнями, розвивають стратегічне та дедуктивне мислення, уміння прогнозувати ходи суперника та власні наслідки; Shape Sorter, 3D-головоломки (розвиток просторового уявлення, розуміння взаємозв'язку між плоскими і об'ємними фігурами через обертання фігур, уявне розрізання тіл, визначення перспективи); Math Kids ігри, головоломки, вікторини для дошкільників та школярів, для розвитку логіко-математичного мислення, уваги, пам'яті (синтез, аналіз, класифікація); дидактичні ігри “Фіксики”, “Wunderkiddy”, “Цікава математика для дошкільнят”, “Mathema”, додаток для вивчення геометричних фігур “Shapes Toddler Kids Learning” (математична підготовка до школи).

– *Цифрові інструменти, створені для оптимізації та модернізації процесу навчання математики*, зокрема, для візуалізації та динамічного моделювання (конструктори), зокрема: GeoGebra (потужний, багатфункційний програмний продукт,

що поєднує геометрію, алгебру, електронні таблиці, графіки, статистику та математичний аналіз, який можна використовувати для динамічної побудови графіків функцій, дослідження геометричних перетворень, візуалізації складних тривимірних об'єктів; GRAN-2D (для виконання малюнків до стереометричних задач на динамічне (вибір зручного ракурсу та покрокової побудови з підказками) просторове розміщення прямих і площин в просторі та GRAN 3D (для створення та оперування моделями геометричних об'єктів); Desmos (онлайн-графічний калькулятор та платформа, яка дозволяє легко створювати інтерактивні графіки та математичні моделі для дослідження параметрів функцій, створення візуальних математичних проєктів, що поглиблюють розуміння алгебри); AdvancedGrapher (потужний і простий у використанні програмний продукт для побудови та аналізування графіків, дослідження функцій, наближеного знаходження коренів алгебраїчних рівнянь виведення формул похідних; виконання чисельних розрахунків інтегралів; візуально знаходити область розв'язку нерівностей; моделювання зв'язків між змінними тощо; PhET Interactive Simulations (інтерактивні симуляції, що дозволяють учням експериментувати з математичними та природничими явищами (наприклад, теорія ймовірності, статистика, дробі, вектори).

– *Освітні платформи та інтерактивні курси*, що надають систематизований навчальний контент та можливість самостійної практики, зокрема: Matific (початкова та середня школа), яка пропонує інтерактивні уроки та місії у формі ігор на засвоєння математичних концепцій для індивідуалізації навчання та гейміфікації математичних завдань; Learning.ua, GIOS (Go!Teens School, що пропонують систематизовані курси, відеоуроки та інтерактивні завдання з математики відповідно до шкільної програми, завдяки яким діти можуть виконувати домашні завдання, самостійно вивчати навчальний матеріал, а також готуватися як до НМТ, такі до ЗНО; Khan Academy (безкоштовні відеоуроки та інтерактивні вправи з усіх розділів математики (від арифметики до вищої математики) для поглибленого вивчення або надолуження пропущеного матеріалу).

– *Інструменти для створення та оцінювання*, які допомагають вчителю організувати урок та контролювати засвоєння матеріалу, а саме: Quizizz, Kahoot!, ClassTime (платформи для створення гейміфікованих тестів, вікторин та опитувань у режимі реального часу для миттєвого формувального оцінювання, перевірки знань та підвищення мотивації на уроці); МійКлас (Miyklas) (електронна освітня система, що містить велику кількість завдань з автоматичною перевіркою, адаптованих до української шкільної програми з можливістю генерації домашніх та контрольних робіт, автоматизації пе-

ревірки; Bitpaper.io, Міро (інтерактивні онлайн-дошки, які можна використовувати для спільної роботи учнів над розв'язками, викладання в режимі онлайн-конференції, створення логічних та математичних схем.

– *Допоміжні інструменти (ШІ та Розв'язувачі)*, зокрема, Photomath (мобільний додаток, що сканує математичну задачу і надає покрокове рішення, яка корисна як для учнів (для кращого розуміння логіки розв'язку, а не списування), так і для вчителя (можна здійснювати швидку перевірку).

Отже інформаційні комп'ютерні технології є ефективним засобом логіко-математичного розвитку дітей дошкільного та шкільного віку. Застосування інтерактивних програм, мультфільмів, ігрових додатків, мультимедійних презентацій дозволяє розв'язувати низку завдань сучасної дошкільної освіти з формування логіко-математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку: сприяє засвоєнню дітьми математичних понять у цікавій і доступній формі; ефективно впливає на формування базових математичних уявлень і розвиток логічного мислення; забезпечує візуалізацію логіко-математичних понять за допомогою анімацій, схем, зображень; дозволяє налаштовувати програми під індивідуальні можливості дитини, сприяє поетапному засвоєнню знань, умінь, навичок, що загалом забезпечує ефективність її логіко-математичного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарбич-Мошора О., Ольшанецька А., Мошора В. Дистанційна освіта в новій українській школі: інновації та виклики у викладанні інформатики. *Молодь і ринок*. 2024. № 7–8/227–228. С. 106–114. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305814>.
2. Гевко О. Інформаційні технології у закладах вищої освіти. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2023. 242 с.
3. Гевко О., Возняк О. Формування логіко-математичних уявлень дітей дошкільного віку як основа алгоритмічного мислення молодшого школяра. *Виховання дітей та молоді: теорія і практика*: зб. наук. праць / за ред. Орести Карпенко. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного університету імені Івана Франка, 2020. С. 31–37.
4. Гевко О., Дутко О. Педагогічні шляхи логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2019. № 10(177). С. 60–64. URL: <https://readpaper.com/paper/3082304401>
5. Гевко О. Комп'ютерні технології у роботі з дітьми дошкільного віку. *Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності "Дошкільна освіта"*. Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2021. 263 с.
6. Гуревич Р.С. Використання соціальних мереж інтернету у взаємодії педагогів і студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 49–54.

7. Крива М., Батіг Г. Організація освітнього процесу у дистанційних школах України. *Молодь і ринок*. 2025. №5–6/237–238. С. 153–158. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305814>.

8. Томенюк Р.І. Дидактичні особливості використання ІКТ в процесі логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної освіти: досвід, реальність, сьогодення та перспективи* : зб. тез виступів учасн. наук.-практ. конф. (з міжнар. участю) (м. Рівне, 23 верес. 2022 р.) / упор. та гол. ред. Л. Б. Мельничук; МОН України; МЕРУ імені академіка Степана Дем'янчука. Рівне : МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2023. С. 136–141.

9. Цимбалюк О.Л. Використання ІКТ у дошкільних навчальних закладах. *Педагогічний пошук*. 2013. № 3. С. 36–41.

10. Червинська О. Інформаційні технології – в освітній процес. *Дошкільне виховання*. 2021. № 1. С. 12–13.

11. Lukianchuk Alla, Yefimov Dmytro, Biletska Oksana, Hrytsenko Andrii, Hevko Oksana. Organization of Independent Work of Students of Higher Pedagogical Universities of Ukraine by Means of Moodle. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, Vol. 22 No. 7, July 2022. pp. 421–426. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.7.52> ISSN / eISSN:1646-3692 Web of Science

REFERENCES

1. Harbich-Moshora, O., Olshanetskyi, A. & Moshora V. (2024). Dystantsiina osvita v novii ukrainskii shkoli: innovatsii ta vyklyky u vykladanni informatyky [Distance education in the new Ukrainian school: innovations and challenges in teaching computer science]. *Youth & market*, No. 7–8/227–228. pp. 106–114. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305814> [in Ukrainian].

2. Hevko, O. (2023). Informatsiyni tekhnolohiyi u zakladakh vyshchoyi osvity [Information technology in higher education institutions]. *Drohobych*, 242 p. [in Ukrainian].

3. Hevko, O. & Voznyak, O. (2020). Formuvannya lohiko-matematychnykh uyavlen ditey doshkilnoho viku yak osnova alhorytmichnoho myslennya molodshoho shkolyara [Formation of logical-mathematical ideas of preschool children as the basis of algorithmic thinking of a younger school-child]. *Raising children and youth: theory and practice: collection of scientific works*. (Ed.). Oresta Karpenko. Drohobych, pp. 31–37. [in Ukrainian].

4. Hevko, O. & Dutko, O. (2019). Pedahohichni shlyakhy lohiko-matematychnoho rozvytku ditey starshoho doshkilnoho viku [Pedagogical ways of logical-mathematical development of children of senior preschool age]. *Youth & market*.

No. 10(177). pp. 60–64. Available at: <https://readpaper.com/paper/3082304401> [in Ukrainian].

5. Hevko, O. (2021). Kompyuterni tekhnolohiyi u roboti z ditmy doshkilnoho viku [Computer technologies in work with preschool children]. *A teaching and methodological manual for students of the specialty "Preschool education"*. Drohobych, 263 p. [in Ukrainian].

6. Hurevych, R.S. (2012). Vykorystannya sotsialnykh me-rezh internetu u vzayemodiyi pedahohiv i studentiv [The use of social networks in the interaction of teachers and students]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Vol. 29. pp. 49–54. [in Ukrainian].

7. Kryva, M. & Batih, H. (2025). Orhanizatsiya osvithnoho protsesu u dystantsiynnykh shkolakh Ukrayiny [Organization of the educational process in distance schools of Ukraine]. *Youth & market*. 2025. No. 5–6/237–238. pp. 153–158. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305814>. [in Ukrainian].

8. Tomenyuk, R.I. (2022). Dydaktychni osoblyvosti vykorystannya IKT v protsesi lohiko-matematychnoho rozvytku ditey doshkilnoho viku [Didactic features of using ICT in the process of logical and mathematical development of preschool children]. *Aktualni problemy doshkilnoyi osvity: dosvid, realiyi, sohodennya ta perspektyny – Current problems of preschool education: experience, realities, present and prospects* : Collection of abstracts of speeches of participants of the scientific and practical conference (with international participation) (Rivne, September 23, 2022) / editor-in-chief and editor-in-chief L. B. Melnychuk; Ministry of Education and Science of Ukraine; Academician Stepan Demyanchuk State University of Education and Science. Rivne, 2023. pp. 136–141. [in Ukrainian].

9. Tsymbalyuk, O.L. (2013). Vykorystannya IKT u doshkilnykh navchalnykh zakladakh [The use of ICT in preschool educational institutions]. *Pedagogical search*. No. 3. pp. 36–41. [in Ukrainian].

10. Chervynska, O. (2021). Informatsiyni tekhnolohiyi – v osvithniy protses [Information technologies – in the educational process]. *Preschool education*. No. 1. pp. 12–13. [in Ukrainian].

11. Lukianchuk, A., Yefimov, D., Biletska, O., Hrytsenko, A. & Hevko, O. (2022). Organization of Independent Work of Students of Higher Pedagogical Universities of Ukraine by Means of Moodle. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, Vol. 22. No. 7, July. pp. 421–426. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.7.52> ISSN / eISSN:1646-3692 Web of Science. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.09.2025



“Знання без практики – порожнє, практика без знання – сліпа”.

Конфуцій
давньокитайський філософ

“Освіта має бути не лише знанням, а й вихованням волі та характеру”.

Тригорій Ващенко
український педагог, науковець



УДК 37.011.3-051:005.336.2]:37.091.26
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344569>

Ольга Андрійчук, кандидат педагогічних наук,
професор кафедри методики викладання навчальних предметів
комунального закладу “Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1234-5981>

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

У статті акцентується увага на шляхах формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності вчителя, яка є невід’ємною складовою його професійної діяльності, оскільки забезпечує ефективне планування, моніторинг та корекцію освітнього процесу. Цінність дослідження полягає в тому, що базується на результатах опитування педагогічних працівників. До складу досліджуваних аспектів входили: володіння педагогами критеріями педагогічного оцінювання; здатність вчителів застосовувати різні методи аналізу освітнього процесу; рівень усвідомленості власної професійної ефективності та готовності до рефлексії.

Ключові слова: професійний стандарт вчителя; трудові функції; професійні компетентності; оцінювально-аналітична компетентність; оцінювання.

Рис. 12. Літ. 4.

Olha Andriichuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Methods of Teaching Educational Subjects Department,
Communal Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teachers’
Training Institute”, Zhytomyr Regional Council
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1234-5981>

TEACHERS’ ASSESSMENT AND ANALYTICAL COMPETENCE: WAYS OF DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT (with the results of a teacher survey)

The article focuses on ways to develop and improve teachers’ assessment and analytical skills, which are an integral part of their professional activity, as they ensure effective planning, monitoring, and correction of the educational process. The value of the study lies in the fact that it is based on the results of a survey of teaching staff. The aspects studied included: teachers’ mastery of pedagogical assessment criteria; teachers’ ability to apply various methods of analyzing the educational process; the level of awareness of their own professional effectiveness and readiness for reflection. In the context of reforming state educational policy and introducing new approaches to the professional development of teaching staff, the issue of developing teachers’ assessment and analytical skills is becoming particularly important. This competency is one of the key ones in the structure of the Professional Standard for Teachers in General Secondary Education Institutions. The development of evaluative and analytical competencies in teaching staff is a guarantee not only of the quality of educational outcomes but also of the sustained professional growth of teachers in the context of continuous education.

The relevance of developing teachers’ assessment and analytical skills is determined by the need for an effective and well-founded educational process, personalized learning, and improving the quality of teaching in changing conditions.

The study confirmed that evaluative and analytical competence occupies a leading place in the structure of professional skills of a modern teacher.

Further scientific research should be directed toward finding effective models for developing and improving the assessment and analytical skills of teaching staff, which will ensure the quality of educational assessment and contribute to raising the professional culture of modern teachers.

Keywords: professional standard of a teacher; job functions; professional competencies; evaluative and analytical competence; assessment.

Постановка проблеми. У контексті реформування державної освітньої політики та впровадження нових підходів до професійного розвитку педагогічних працівників особливої уваги набуває проблема формування оцінювально-аналітичної компетентності вчителя. Ця компетентність є однією з ключових у структурі Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225 [3]. Згідно зі Стандартом, оцінювально-

аналітична компетентність передбачає здатність педагога здійснювати цілісний аналіз освітнього процесу, оцінювати результати навчання учнів відповідно до визначених цілей і стандартів, використовувати різні методи діагностики й аналізу освітніх результатів для подальшого планування навчально-педагогічної діяльності. У сучасних умовах ці вміння стають невід’ємною складовою якості професійної діяльності вчителя та гарантією ефективного педагогічного супроводу учня.

Перехід від репродуктивного навчання до ком-

петентнісного зумовив потребу у вчителях, здатних до рефлексивного аналізу власної діяльності, коригування педагогічних стратегій, адаптації змісту навчання до індивідуальних потреб учнів. Формування оцінювально-аналітичної компетентності педагогічного працівника стає запорукою не лише якості освітніх результатів, а й сталого професійного зростання педагога в умовах безперервної освіти.

Сучасний учитель повинен бути не просто джерелом знань, а фахівцем-аналітиком, здатним:

- систематично діагностувати освітні потреби учнів;
- добирати інструменти оцінювання з урахуванням мети;
- здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності;
- приймати обґрунтовані рішення щодо змісту, методів і форм навчання.

Актуальність формування оцінювально-аналітичної компетентності вчителя зумовлена потребою в ефективному й обґрунтованому освітньому процесі, персоналізованому навчанні та підвищенні якості педагогічної діяльності в умовах змін.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У наукових дослідженнях “оцінювально-аналітична компетентність” часто зустрічається як синтезоване поняття, оскільки поєднує в собі дві самостійні, але тісно пов’язані компетентності – оцінювальну та аналітичну, які формуються не ізольовано, а як цілісна здатність, що проявляється у професійній діяльності педагога.

Науковці О. Лютко, В. Зиль в спільному науковому дослідженні “Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту” розглядають оцінювально-аналітичну компетентність як поєднання трьох компонентів: знання (про оцінювання, формувальне оцінювання, мотивацію учнів), досвід (реалізація нових підходів на практиці) і ціннісне ставлення (орієнтація на відкритість, справедливість, індивідуалізацію) [1]. С. Покрова в роботі “Оцінювально-аналітична компетентність у структурі професійної діяльності вчителя початкових класів” визначає оцінювально-аналітичну компетентність як невід’ємну частину механізму освітнього процесу. У роботі визначено функції оцінювально-аналітичної компетентності: ціннісна (самооцінювання та самовдосконалення), мотиваційна, рефлексивна (аналіз причин успіхів/невдач), комунікативна (взаємодія з учнями, батьками, колегами). У роботі наголошується на показниках сформованості оцінювально-аналітичної компетентності та засобах її розвитку через самоосвіту та методичні спільноти [2]. Т. Смагіна в науковому дослідженні за напрямом “Деонтологічний складник оцінювально-аналітичної компетентності педагога” визначає мотиваційно-ціннісний компонент як деонтологічну основу оціню-

вально-аналітичної компетентності. Саме цей компонент забезпечує справедливість оцінювання, підтримку учнів, формування професійних моделей поведінки, мотивує учнів та педагогів до розвитку [3].

Загалом у наукових дослідженнях відображаються наступні шляхи формування оцінювально-аналітичної компетентності педагога:

- навчання у закладі вищої (фахової передвищої) освіти (формування основ здатності до аналізу, самооцінювання, методик оцінювання результатів навчання учнів та власної педагогічної діяльності через вивчення педагогіки, психології, освітньої діагностики, основ педагогічного оцінювання);
 - методична підтримка (участь педагогів у професійних спільнотах, самоосвітніх проєктах, обговорення практик, робота в майстер-класах);
 - системне формувальне оцінювання (регулярний аналіз результатів навчання учнів, систематичний зворотній зв’язок, рефлексія, само- та взаємооцінювання);
 - інноваційні педагогічні технології (сучасні способи організації освітнього процесу, які засновані на наукових досягненнях з урахуванням вимог інформаційного суспільства, компетентнісного підходу та особистісно орієнтованої освіти).
- Науковці виокремлюють такі шляхи вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагога:
- тематичні курси підвищення кваліфікації з акцентом на оцінювання та аналіз освітньої діяльності;
 - тренінги з формувального оцінювання, інтерпретації освітніх результатів;
 - використання в роботі програм і платформ для візуалізації освітніх результатів;
 - розробка та апробація власних інструментів оцінювання;
 - впровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти з чіткою системою моніторингу;
 - самоаналіз проведених уроків із використанням чек-листів або критеріїв.

Оскільки оцінювально-аналітична компетентність багатофакторне поняття, визначати шляхи формування та вдосконалення цієї компетентності доречно з урахуванням думок педагогічних працівників.

Мета наукового дослідження: з’ясувати сутність та особливості оцінювально-аналітичної компетентності вчителя, проаналізувати стан її сформованості в сучасних закладах загальної середньої освіти на основі результатів опитування педагогів, а також окреслити ефективні шляхи її формування й удосконалення в умовах безперервного професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Проведення опитування вчителів було зумовлено необхідністю

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

обґрунтованого вивчення рівня сформованості оцінювально-аналітичної компетентності педагогів, а також виявлення актуальних потреб та труднощів, що виникають у процесі її формування й розвитку. Підґрунтям для організації емпіричного дослідження є необхідність визначення реальних факторів впливу на формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагога.

Учасниками опитування стали 497 педагогічних працівників, які проходили курси підвищення кваліфікації на базі комунального закладу “Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради, з яких 59,9 % є вчителями середньої та старшої школи, 23,7 % – вчителями початкової школи та 16,5 % – вчителями як початкової, так і середньої та старшої школи. 34 % опитуваних мають більше 30 років педагогічного стажу; 30,6 % – від 21 до 30 років; 24,5 % – від 11 до 20 років та 10 % – до 10 років педагогічного стажу. 55,7 відсотків опитаних педагогів мають вищу кваліфікаційну категорію; 23,5 % – першу кваліфікаційну категорію; 11,3 % – другу кваліфікаційну категорію та 9,5 % – кваліфікаційну категорію “спеціаліст”. 38,8 відсотків педагогічних працівників, які проходили опитування мають педагогічні звання “старший вчитель” або “вчитель-методист”.

Перше запитання визначало розуміння педагогами процесу “аналітична діяльність вчителя” (Рис. 1).



Рис. 1

“Виправлення помилок у зошитах учнів” практично ніхто із опитаних педагогів не вважає аналітичною діяльністю (0,3 %). І це правильно, оскільки це, швидше, контрольньо-корекційна дія, яка не завжди передбачає глибокий аналіз причин та наслідків. Низький відсоток опитаних вибрали варіант “запис оцінок у журнал” (0,8 %). Це технічна дія, пов’язана з документуванням результатів, а не з їх аналізом. 2,3 відсотки вчителів вважають аналітичною діяльністю “проведення контрольної роботи”. Разом з тим, це етап збору даних для оцінювання, а не сама аналітична діяльність. Аналіз починається уже після її проведення, коли вчитель працює з отриманими результатами. Близько 97 відсотків опитаних аналітичною діяльністю вчителя вважають “аналіз типових помилок учнів з метою корекції методики навчання”. Це свідчить про високий рівень правильного розуміння суті аналітичної дія-

льності вчителя в контексті педагогіки. Аналіз типових помилок вимагає систематизації, виявлення закономірностей, встановлення причинно-наслідкових зв’язків та, що найважливіше, використання отриманих висновків для корекції власної методики навчання. Якщо педагоги правильно ідентифікують аналітичну діяльність, це означає, що вони готові до цілеспрямованого розвитку власної оцінювально-аналітичної компетентності.

Друге запитання стосувалося визначення суті поняття “формувальне оцінювання” (Рис. 2).



Рис. 2

Високий показник вибору правильної відповіді – 89,1 відсотки, свідчить про те, що переважна більшість опитаних учителів мають чітке розуміння призначення формувального оцінювання. Це критично важливо, оскільки розуміння цього поняття є першою сходинкою до його ефективного “як застосувати” та “як аналізувати результати”. Цей результат підкреслює, що базова термінологічна та концептуальна обізнаність щодо формувального оцінювання серед педагогів є на високому рівні. Тому подальші шляхи формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності можуть бути сфокусовані не стільки на базовому визначенні термінів, скільки на практичному застосуванні, аналізі даних та наданні ефективного зворотного зв’язку.

На запитання “Що з наведеного є прикладом використання оцінювально-аналітичної інформації для вдосконалення освітнього процесу?” ми отримали такі відповіді:

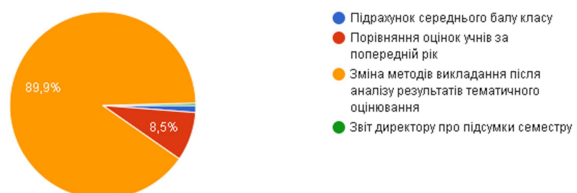


Рис. 3

Це питання безпосередньо вимірює практичний аспект оцінювально-аналітичної компетентності, а саме: здатність учителів бачити зв’язок між зібраною оцінювальною інформацією та її подальшим використанням для реального вдосконалення освітнього процесу. Результати відповіді вказують на те, що цільова складова оцінювально-аналітичної компетентності (розуміння педагогами для чого оціню-

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

вати та аналізувати результати) є добре розвинуеною і демонструє здатність учителів перетворювати отримані за результатами оцінювання дані на дієві кроки для покращення методики викладання. У подальшому особливо корисною може бути робота з конкретними педагогічними кейсами, де вчителі аналізуватимуть реальні дані оцінювання та пропонуватимуть обґрунтовані зміни у своїй практиці.

Наступне запитання визначало рівень розуміння педагогами поняття “об’єктивне оцінювання”: “Укажіть, яке твердження відповідає вимогам об’єктивного оцінювання” (Рис. 4).

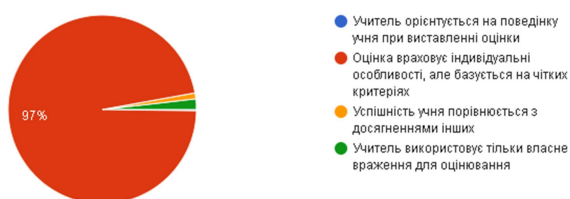


Рис. 4

Відповіді педагогів свідчать про правильне розуміння суті об’єктивного оцінювання. Опитані чітко усвідомлюють, що об’єктивність не означає знеособлення, а, навпаки, – поєднання індивідуального підходу (врахування індивідуальних особливостей) з універсальними, прозорими та зрозумілими критеріями. Об’єктивність – це ключова складова оцінювально-аналітичної компетентності, оскільки без об’єктивності будь-який аналіз втрачає сенс. Учителі чітко віддають перевагу критеріальному оцінюванню, що є сучасною та прогресивною практикою. Це означає, що шляхи формування оцінювально-аналітичної компетентності мають бути зосереджені на практичній розробці та застосуванні чітких, зрозумілих та валідних критеріїв оцінювання для різних видів діяльності під час освітнього процесу. Систематична участь у майстер-класах та практичних заняттях з розробки критеріїв педагогічного оцінювання, формування відповідних рубрик та використання їх для об’єктивного аналізу учнівських робіт один із шляхів удосконалення рівня оцінювально-аналітичної компетентності педагога.

Запитання “Як найкраще вчителю визначати ефективність власної оцінювальної практики?” є критерієм для оцінювання здатності вчителя до саморефлексії та самовдосконалення власної оцінювальної діяльності на основі аналізу даних (Рис. 5).



Рис. 5

Результат відповідей можна вважати винятковим, який вказує на надзвичайно високий рівень розуміння вчителями принципів системного аналізу та рефлексії власної оцінювальної практики. Педагоги розуміють, що ефективність оцінювання вимірюється не просто балами, а тим, як ці бали відображають реальний прогрес у навчанні учнів.

Наступне запитання “Наскільки ефективною, на вашу думку, є система оцінювання в Новій українській школі?” (Рис. 6).



Рис. 6

Менше половини опитаних (41,2 %) вважають досить ефективною систему оцінювання в Новій українській школі, яка потребує певної корекції та адаптації до умов практики. Даний результат може свідчити про позитивне ставлення більшості опитаних до ідеї реформування системи оцінювання та, разом з тим, привертати увагу до усвідомлення труднощів у її впровадженні. Третина опитаних (35,6 %) вважають систему оцінювання недостатньо ефективною, наголошуючи на потребі її подальшого реформування. Такий результат може засвідчувати, що критерії та інструменти оцінювання не завжди є зрозумілими та зручними у використанні педагогам. 22,9 відсотків опитаних вважають, що ефективність оцінювання в НУШ значною мірою залежить від майстерності конкретного вчителя. Саме цей результат підкреслює потребу в розвитку оцінювально-аналітичної компетентності як ключового фактору результативності оцінювальної діяльності вчителя. Учителі потребують систематичної методичної підтримки щодо застосування інструментів оцінювання у напрямі більшої прозорості, зрозумілості та практичності.

Наступне запитання визначало рівень вмотивованості педагога до вдосконалення власної оцінювально-аналітичної компетентності вчителя з врахуванням результативності навчання учнів: “Чи аналізуєте ви власний рівень оцінювально-аналітичної компетентності за результатами учнівських досягнень?” (Рис. 7)



Рис. 7

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

Більшість учителів усвідомлюють значення рефлексії та самооцінювання у професійній діяльності. Вони системно практикують самоаналіз, що підтверджує належний рівень сформованості їхньої оцінювально-аналітичної компетентності. Четверта частина опитаних (24,3 %) здійснюють аналіз лише в проблемних ситуаціях. Однак висновок про низький рівень сформованої оцінювально-аналітичної компетентності у цих педагогів ми не можемо зробити. Причиною може бути брак часу, методичних знань або мотивації.

На запитання “Чи залучаєте ви батьків до обговорення результатів навчання та планування подальшої освітньої траєкторії учнів?” ми отримали наступні результати (Рис. 8):



Рис. 8

Більшість опитаних педагогів (51,2 %) свідомо практикують партнерську взаємодію з батьками. Вони визнають важливість тристоронньої співпраці (учень-вчитель-батьки) для покращення якості результатів навчання. Така співпраця допомагає своєчасно скорегувати освітню траєкторію, підвищити мотивацію учнів до навчання та досягти кращих результатів. Позиція 36,8 відсотків опитаних, які залучають батьків іноді, здебільшого за батьківською ініціативою або на вимогу адміністрації, може пояснюватися перевантаженістю педагогів, відсутністю системного механізму організації зустрічей або недостатнім рівнем співпраці з боку батьків. Водночас, навіть така частка педагогів демонструє готовність до партнерства, але, швидше, у формі “реакції на запит”, ніж як постійної практики. Відповіді 9,5 відсотків педагогів свідчать про наявні організаційні бар’єри у взаємодії з батьками, які аргументуються опитуваними як брак часу чи ресурсів, може призводити до розриву між очікуванням сім’ї та освітнім процесом, що знижує ефективність навчання.

Наступні запитання дадуть змогу нам оцінити шляхи формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності.

Результати відповідей на питання “Які форми професійного розвитку в галузі педагогічного оцінювання ви вважаєте найефективнішими?” (Рис. 9) демонструють нам те, що більшість учителів обирають курси підвищення кваліфікації (60,4 %), тому що вони є офіційно визнаною формою підвищення кваліфікації, освітні програми таких курсів структу-

ровані, орієнтована на сучасні вимоги до освітнього процесу та формуються з урахуванням професійного стандарту відповідної категорії педагогів. Третина опитаних (32,4 %) надають перевагу тематичним тренінгам/вебінарам. Така форма підвищення кваліфікації є, зазвичай, практично орієнтованою, що дозволяє швидко реагувати на актуальні виклики (нові інструменти оцінювання, цифрові ресурси) та дає змогу відпрацьовувати конкретні навички. Консультаціям з колегами та наставництву віддають перевагу лише 5,9 % педагогів. Причини можуть бути різні (відсутність розвиненої культури взаємодопомоги, брак часу для регулярних консультацій тощо), проте навіть цей невеликий відсоток свідчить про те, що є вчителі, які розуміють цінність обміну досвідом у професійній спільноті.

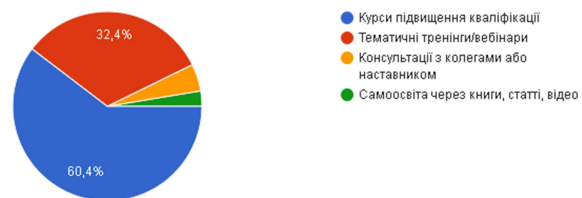


Рис. 9

На запитання “Яким чином ви формували свою оцінювально-аналітичну компетентність?” ми отримали наступні відповіді (Рис. 10):



Рис. 10

Більшість вчителів (82,1 %) визнають, що основним шляхом формування оцінювально-аналітичної компетентності є цілеспрямовані освітні заходи. 15,7 % опитаних формували свою оцінювально-аналітичну компетентність через щоденну діяльність, рефлексію власних успіхів і труднощів, а також у процесі професійної взаємодії з колегами. Найменша кількість респондентів (2,2 відсотки) пов’язує формування власної оцінювально-аналітичної компетентності з періодом навчання у вищому навчальному закладі. Тоді як сучасний професійний стандарт учителя вимагає більшої орієнтації на формування аналітичних умінь ще на етапі професійної підготовки.

Відповіді на запитання “Наскільки ви відчуваєте потребу в підвищенні своєї оцінювально-аналітичної компетентності?” засвідчують, що більшість педагогів (87,3 %) не відчувають дефіциту знань та навичок, але водночас визнають користь від нової

ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ (за результатами опитування вчителів)

інформації та сучасних підходів до оцінювання. Такий результат засвідчує, що педагоги орієнтовані на розширення власного інструментарію та бажають інтегрувати нові технології оцінювання у свою практику. 10,9 відсотка опитаних чітко усвідомлює, що їхня оцінювально-аналітична компетентність потребує значного удосконалення. Вони демонструють високу внутрішню мотивацію до професійного розвитку, готовність затрачати час та зусилля у спеціалізовані освітні програми. І незначний відсоток вчителів (2,1 %) відображають впевненість у власному досвіді або ж певний консерватизм і небажання змінювати підходи в роботі в контексті оцінювальної діяльності. Всі опитані педагоги визнають актуальність оцінювально-аналітичної компетентності та розуміють її значення в роботі (Рис. 11).



Рис. 11

На запитання “Чи готові ви ділитися власними напрацюваннями або досвідом з колегами щодо організації педагогічного оцінювання?” відповіді опитаних розподілилися наступним чином (Рис. 12):

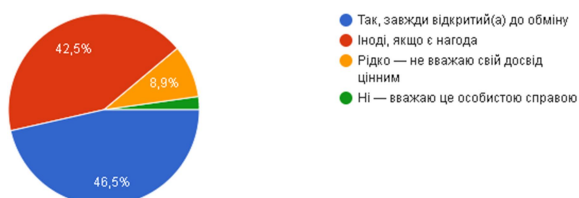


Рис. 12

Відповіді майже половини педагогів (46,5 %) свідчать про сформовану культуру професійної співпраці, усвідомлення важливості та поширення кращих практик. Такі педагоги є потенційними наставниками, тренерами тощо. Значна кількість педагогів (42,5 %) готові до співпраці у менш системному форматі. Їхня участь у поширенні досвіду залежить від зовнішніх чинників (запрошення адміністрації, наявності заходів, інтерес колег). Частина педагогів (8,9 %) знижує значущість власного досвіду. Це може бути пов'язано з невпевненістю у власних професійних здобутках, низькою самооцінкою або відсутністю зовнішньої підтримки. Такі педагоги повинні залучатися до професійних спільнот, де їхні напрацювання можуть бути визнані. І лише 2,1 відсоток педагогів принципово не готові ділитися власними напрацюваннями, що свідчить

про небажання відкриватися професійному середовищу. Такий результат не є критичним, але акцентує нашу увагу на необхідності формування в колективах позитивного мікроклімату та довіри, що стимулюватиме вчителів до взаємодії.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що оцінювально-аналітична компетентність посідає провідне місце в структурі професійної майстерності сучасного вчителя. Учасники опитування усвідомлюють значення цієї компетентності для забезпечення якісного освітнього процесу, адже ця професійна компетентність впливає на об'єктивність оцінювання результатів навчання учнів, ефективність планування освітньої діяльності та здатності до рефлексії власної педагогічної практики.

Учителі переважно продемонстрували зацікавленість у подальшому розвитку власних оцінювально-аналітичних умінь, орієнтуючись на практичне застосування нових знань та методик у своїй діяльності. Навіть ті педагоги, які вважають власний рівень сформованості оцінювально-аналітичної компетентності достатнім, визнають важливість безперервного вдосконалення та оновлення професійних компетентностей відповідно до сучасних освітніх викликів.

Загалом результати дослідження свідчать про те, що процес формування оцінювально-аналітичної компетентності потребує системного підходу, який поєднує базову педагогічну підготовку, післядипломну освіту, самоосвіту та колегіальну взаємодію. Важливим завданням є розроблення цілісної стратегії професійного розвитку, що включатиме в себе оновлення змісту освітніх програм, упровадження інноваційних технологій оцінювання, створення можливостей для наставництва та мережевої взаємодії між педагогами.

Подальші наукові дослідження доцільно спрямовувати на пошук ефективних моделей формування та вдосконалення оцінювально-аналітичної компетентності педагогічних працівників, що забезпечить якість оцінювання освітніх результатів та буде сприяти підвищенню рівня професійної культури сучасного педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лютко О.М., Зиль В.О. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1. С. 35–40.
2. Покрова С.В. Оцінювально-аналітична компетентність у структурі професійної діяльності вчителя початкових класів. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 81. С. 150–155. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/39284>
3. Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

4. Смагіна Т.М. Деонтологічний складник оцінювально-аналітичної компетентності педагога. *Педагогічні науки: Учені записки Ужгородського національного університету*. 2021. Вип. 1 (48). С. 177–182. URL: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/247732>

5. Шуневич О. Умови розвитку оцінювальної компетентності педагогів у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 4. С. 67–73. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70part_4/14.pdf

REFERENCES

1. Liutko, O.M. & Zyl, V.O. (2022). Rozvytok otsinyvalno-analitychnoyi kompetentnosti pedahoha yak umova dotrymanna profesiynoho standartu [Development of the teacher's evaluative and analytical competence as a condition for compliance with the professional standard]. *Professional pedagogy*, No. 1, pp. 35–40. [in Ukrainian].

2. Pokrova, S.V. (2022). Otsinyvalno-analitychna kompetentnist u strukturi profesiynoyi dialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv [Evaluative and analytical competence in the structure of the professional activity of a primary school teacher]. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical*

sciences: realities and prospects. Issue 81. pp. 150–155. Available at: <https://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/39284> [in Ukrainian].

3. Profesiynyi standart vchytelia zakladu zahalnoyi serednoyi osvity [Professional standard of a teacher of a general secondary education institution]. Available at: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia> [in Ukrainian].

4. Smahina, T.M. (2021). Deontolohichni skladnyky otsinyvalno-analitychnoyi kompetentnosti pedahoha [Deontological component of the evaluative and analytical competence of a teacher]. *Pedagogical sciences: Scientific notes of the Uzhhorod National University*. Issue 1(48), pp. 177–182. Available at: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/247732> [in Ukrainian].

5. Shunevych, O. (2020). Umovy rozvytku otsiniuvalnoyi kompetentnosti pedahohiv u zakladyakh pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Conditions for the development of evaluative competence of teachers in institutions of postgraduate pedagogical education]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, No. 70, Vol. 4, pp. 67–73. Available at: http://www.pedagogyjournal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_4/14 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.09.2025

УДК 373.3.091.3:780.616.432

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344571>

Таміла Гризоглазова, кандидат педагогічних наук, професор
кафедри фортепіанного виконавства та педагогіки мистецтва
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8214-0976>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

У статті висвітлюється сутність феномена музичності, що постає як інтегральна властивість особистості, яка виявляється у здатності глибоко сприймати, усвідомлювати, емоційно переживати та художньо відтворювати музичні образи у власній інтерпретації. Розглянуто особливості та методи її розвитку в молодших школярів у процесі фортепіанного навчання, зокрема: наочно-слуховий метод, ведення щоденника музичних вражень, метод художнього аналізу, художнього діалогу, асоціації, фасилітації, проблемно-пошуковий, виконавського опрацювання відповідних засобів музичної виразності, рефлексії, створення “ситуації успіху”.

Ключові слова: музичність; фортепіанне навчання; методи; молодші школярі.

Літ. 7.

Tamila Hryzohlazova, Ph.D. (Pedagogy), Professor of the
Piano Performance and Art Pedagogy Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8214-0976>

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MUSICALITY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS DURING PIANO TRAINING

The article highlights the essence of the phenomenon of musicality, which is considered to be an integral quality of the personality, manifested in the ability to deeply perceive, comprehend, emotionally experience, and artistically reproduce musical images through one's own interpretation. The specific features and methods of its development in primary school students during piano training are examined.

The implementation of the visual-auditory method involves creating an appropriate emotional atmosphere of perception – a kind of “emotional tone” of the lesson, ensured by the teacher's expressive emotional language, the presentation of interesting information about the composer, the musical work, and its characteristics, supported by relevant analogies. The second aspect

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

of this method is the teacher's performance of piano works, which more profoundly touches the feelings of students and engages them emotionally. The third aspect is the expansion of the teacher's psychological and pedagogical influence, where important roles are played by the teacher's intonation, ability to emotionally inspire students, and attitude toward the perception of musical works.

Students can record their own emotional impressions of musical works in a musical impressions diary.

The methods of artistic analysis, artistic dialogue, and association contribute to the comprehension of artistic and aesthetic impressions at the stage of cognition and aesthetic evaluation of musical works.

The use of the facilitation method orients pedagogical interaction with primary school students toward the musical work and its interpretation through targeted questions.

The problem-search method engages students in solving problematic questions regarding the identification of the artistic and aesthetic features of a musical work and its interpretation.

Equally important for the artistic comprehension of the content of piano works is the use of methods of performance-based elaboration of relevant means of musical expressiveness in their semantic context.

At the interpretive stage of developing musicality, the decisive factors are artistic and aesthetic self-expression, artistic expressiveness, and reflection on musical performance.

The method of creating a "situation of success" helps primary school students to become aware of their own musical and performance achievements with an appropriate degree of musicality.

Keywords: musicality; piano training; methods; primary school students.

Постановка наукової проблеми. Актуальність проблеми розвитку музичності учнів зумовлена потребою сучасної музичної освіти у формуванні естетично розвиненої особистості, яка здатна до глибокого сприйняття та інтерпретації творів музичного мистецтва. Музичність виступає критерієм ефективності музичного навчання, важливою умовою художньо-естетичного розвитку учнівської молоді. У педагогічній практиці цей феномен постає ключовим чинником формування музичних здібностей. Усвідомлення детермінант розвитку музичності створює підґрунтя для вдосконалення педагогічних технологій у сфері музичної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основу дослідження феномену музичності становлять роботи вчених у галузі психології щодо загальних здібностей особистості (Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, Г. Ревеш, І. Сікорський, К. Сішор). У сфері музичної освіти окремі його аспекти розглядалися як у працях, присвячених вивченню музичних здібностей (Х. Гарднер, Дж. Гілфорд, Т. Гризоглазова, О. Комаровська, О. Мкртічян, Н. Мозгальова, С. Науменко, О. Ростовський, Г. Руда, С. Садовенко, Т. Смирнова, Р. Стернберг, Тун Ліньге), так і в методичних розробках, що стосуються фортепіанного навчання та виконавської діяльності (Т. Воробкевич, Т. Гризоглазова, А. Корженевський, Б. Милич, Н. Мозгальова).

Як інтегрована властивість особистості музичність була предметом досліджень О. Комаровської, І. Малашевської, С. Науменко, щодо молодших школярів – у працях О. Комаровської та С. Науменко. Звідси випливає, що проблема розвитку музичності молодших школярів сьогодні залишається малодослідженою.

Мета статті – висвітлити особливості та методи розвитку музичності молодших школярів у процесі фортепіанного навчання.

Виклад основного матеріалу. У науково-педагогічному дискурсі терміни "музичність" і "музикальність" останім часом вживаються як синонімічні. Обидва поняття взаємопов'язані: "музикальність" відображає переважно природно-психологічну основу музичних здібностей, тоді як "музичність" – їхню інтеграцію і розвиток у процесі музичної діяльності та освіти.

Феномен музичності розглядається сучасною наукою як багатовимірне явище, що поєднує природні здібності людини, її психічні процеси та соціокультурний досвід взаємодії з музичним мистецтвом. Він не обмежується лише музичними здібностями у вузькому сенсі, а виступає інтегрованою характеристикою особистості, яка на думку Г. Гусєвої, О. Комаровської, І. Малашевської, С. Науменко, виявляється у здатності глибоко й цілісно сприймати, емоційно переживати, осмислювати та художньо відтворювати музичні образи. У педагогічному аспекті музичність розглядається як якість, що забезпечує розвиток естетичної чутливості, формування художньо-ціннісних орієнтацій.

Досить ґрунтовно поняття "музикальність" визначила Лі Хуйфан, трактуючи його як "динамічний особистісний феномен, що інтегрує спеціальні музичні здібності на основі емоційного переживання змісту музичних творів, охоплює мотивацію до музичної діяльності, виявляє себе в креативності та в єдності із здатністю художньої рефлексії, комунікації й психомоторних якостей створює підґрунтя для художньо-виразного виконання музичних творів" [3, 44].

З огляду на це можна констатувати, що науковці одноставно визначають музичність як особливу здатність особистості глибоко переживати музику, відчувати її естетичну сутність і виразність, сприймати й усвідомлювати зміст і передавати його через інтерпретацію.

Виходячи з того, що провідною ознакою музичності є переживання музики у її змістовному вті-

ленні, ключовим завданням розвитку музичності у молодших школярів постає активізація їхнього емоційно-естетичного сприйняття як сприйняття прекрасного в музиці.

У зв'язку з цим впровадження наочно-слухового метода передбачає створення відповідної емоційної атмосфери сприйняття – своєрідного “емоційного тону” уроку, що забезпечується використанням виразної емоційної мови педагога, поданням цікавої інформації про композитора, твір та його жанрові особливості із залученням відповідних аналогій тощо.

Другим аспектом емоційної атмосфери та дії означеного метода є виконання музики вчителем, яке глибше торкається почуттів та хвилює учнів. Вчитель таким чином створює атмосферу сприймання, забезпечує повноцінність переживання музики в її смисловому контексті. Щоб найповніше донести твір до кожного учня Г. Падалка великого значення надавала “художньому перебільшенню”. “В межах художності виконавець може якось особливо підкреслити мелодійність п'єси або ритмічну пульсацію; від нього залежить, як використати динамічні відтінки, виконати ті чи інші штрихи. Художня цінність трактування від цього не змінюється, а її загальна спрямованість набуває дещо іншого нюансу. Якщо провести паралель з мистецтвом художнього читання, можна простежити, як по-різному використовує інтонаційні барви актор... Дитяча аудиторія вимагає особливої майстерності, особливої подачі музичного матеріалу” [6, 33].

Третім аспектом дії наочно-слухового методу є розширення сфери психолого-педагогічного впливу вчителя, де важливими є його інтонація мови, вміння емоційно захопити школярів своїм відношенням до сприйняття музичних творів. В результаті, учні переймаються емоційним настроєм, знаходяться у стані емоційного переживання. Адже для даного віку вчитель є зразком наслідування.

Педагогічне керівництво процесом музичного сприйняття має забезпечувати цілеспрямоване наведення учнів на естетичне осягнення художньо-образного змісту музичних творів, узгодженість емоційного переживання з їх осмисленням, що знаходило відображення у *щоденниках музичних вражень*. Розширенню лексичного запасу молодших школярів сприяють орієнтовні таблиці емоційно-естетичних визначень, розроблені О. Ростовським. Завдяки їх використанню учні мають змогу виражати власні враження від музики, що, в свою чергу, поглиблює їх усвідомлення.

Далі розпочинається процес осмислення власних художньо-естетичних вражень, вербалізація і переробка емоційно-естетичної інформації на етапі художнього пізнання й естетичної оцінки музичних творів.

На основі методу *художнього аналізу* молодші школярі визначають характер, настрої музичного

твору та засоби його виразності (особливості мелодії, гармонії, ритму, артикуляції, динаміки тощо) з точки зору їх художнього значення у творі.

Даний аналіз бажано проводити у формі *бесіди, діалогу* із активним залученням учня. Метод *художнього діалогу* у сприйнятті музики ґрунтується на взаємодії учня із вчителем для глибшого розуміння художньо-естетичної суті музичного твору.

Метод асоціації полягає у свідомому використанні асоціативних зв'язків – емоційних, образних, життєвих – для глибшого розуміння та емоційного переживання музики. Шляхом зіставлення музичних вражень з образами природи, літератури, живопису активізується уява, фантазія, образне мислення і формується цілісне художньо-естетичне сприйняття твору.

Застосування *методу фасилітації* зорієнтовує педагогічні дії на цілеспрямоване спілкування з молодшими школярами щодо музичного твору та його інтерпретації за допомогою відповідних запитань, які покроково допомагають їм зануритись у зміст певного твору та осмислити власне трактування.

Окрім цього, *проблемно-пошуковий метод* спрямовує учнів до розв'язання проблемних запитань, спонукає їх до роздумів щодо визначення характеру твору, особливостей інтонування, артикуляції, фразування, педалізації тощо.

Бажано постійно використовувати проблемні запитання і завдання, долучати учнів до їх розв'язання. Зокрема, методом наведення та проблемних запитань намагатися спонукати школярів до роздумів та відповідних пошуків щодо визначення характеру твору, особливостей інтонування, артикуляції, звуковидобування, аплікатури, педалізації тощо.

Досить дієвим для художнього осмислення змісту фортепіанних творів є використання *методу виконавського опрацювання відповідних засобів музичної виразності* у їх смисловому контексті. На індивідуальних заняттях доцільним є опрацювання образних характеристик засобів музичної виразності (артикуляції, мелодії, метроритму, динаміки, тембру, гармонії, фактури) та досягнення виразного їх втілення в єдності художнього й технологічного.

На інтерпретаційному етапі розвитку музичності визначальними є художня виразність, *рефлексія* музичного виконання й художньо-естетичне самовираження з належним ступенем музичності. Навички художньої виразності у музичному виконанні передбачають розвиток рефлексії. О. Ростовський розглядав мистецьку рефлексію як заглиблення “у власні почуття у зв'язку зі змістом мистецького твору; порівняння об'єктивного змісту художніх образів із результатами самоаналізу власного внутрішнього життя” [7, 85]. Рефлексія учня у процесі фортепіанного навчання – це аналіз, осмислення та самооцінка власної виконавської діяльнос-

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

ті; “шлях до самопізнання, де переоплаваються власні думки, переживання, почуття” [1, 95].

Метод *створення “ситуації успіху”* допомагає молодшим школярам усвідомити власні музично-виконавські досягнення. Такий підхід розглядається як форма емоційного навчання, що спрямоване на переживання позитивних емоцій, радості та результатів саморозвитку у сфері музичальності.

Висновки. Розвиток музичності молодших школярів у процесі фортеп'янного навчання є багатограним і передбачає інтеграцію емоційної, когнітивної та виконавської складових; поєднує формування емоційно-ціннісного ставлення до музики, розвиток природних задатків (музичного слуху, ритмічного відчуття, інтонаційної чутливості) та набуття художньо-інтерпретаційних умінь з належним ступенем музичності. Ефективність цього процесу визначається створенням емоційно насиченого освітнього середовища, застосуванням художньо-педагогічних методів, націлених на розвиток здатності учнів глибоко переживати музику, відчувати її естетичну сутність, сприймати й усвідомлювати художньо-естетичний зміст і передавати його через інтерпретацію.

Отже, музичність слід розглядати як інтегральну якість особистості, розвиток якої у молодшому шкільному віці закладає підґрунтя для художньо-виразного виконання музичних творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гризоглазова Т.І. Сутність умінь самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва у контексті інструментальної підготовки. *Молодь і ринок*. Дрогобич, № 5–6 (191–192) травень–червень, 2021. С. 93–97.
2. Комаровська О.А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток: монографія. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. 412 с.
3. Лі Хуйфан. Розвиток музичальності молодших школярів у процесі фортеп'янного навчання в позашкільних закладах мистецької освіти: дис. ... док. філософії зі спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) у галузі знань 01 Освіта (Освіта/ Педагогіка). УДУ імені Михайла Драгоманова, Київ. 2024. С. 44.

4. Музичне сприйняття як предмет комплексного дослідження / під ред. А.Г. Костиюка. Київ: Музична Україна, 2001. 412 с.

5. Науменко С.І. Психологія музичної діяльності. Чернівці: ПП Видавничий дім “Родовід”, 2015. 408 с.

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

7. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприйняття: навч. метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. С. 85.

REFERENCES

1. Hryzohlavova, T.I. (2021). Sutnist umin samostiinoi roboty maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u konteksti instrumentalnoi pidhotovky [The essence of independent work skills of future music teachers in the context of instrumental training]. *Youth and market*, No. 5–6 (191–192), pp. 93–97. [in Ukrainian].
2. Komarovska, O.A. (2014). Khudozhno obdarovana osobystist: sutnist, realii, rozvytok [Artistically gifted personality: Essence, realities, development]. *Monograph*. Ivano-Frankivsk, 412 p. [in Ukrainian].
3. Li, Huifan (2024). Rozvytok muzykalnosti molodshykh shkoliariv u protsesi fortepiannoho navchannia v pozashkilnykh zakladakh mystetskoi osvity [Development of musicality of primary school students in the process of piano training in extracurricular art education institutions]. *Doctoral dissertation in Philosophy*. National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, p. 44 [in Ukrainian].
4. Kostiuk, A.H. (Ed.). (2001). Muzychne spryiniattia yak predmet kompleksnoho doslidzhennia [Musical perception as a subject of comprehensive research]. Kyiv, 412 p. [in Ukrainian].
5. Naumenko, S.I. (2015). Psykholohiia muzychnoi diialnosti [Psychology of musical activity]. Chernivtsi, 408 p. [in Ukrainian].
6. Padalka, H.M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka mystetskykh dystsyplin). [Pedagogy of art (Theory and methods of art disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].
7. Rostovskyi, O.Ya. (1997). Pedahohika muzychnoho spryimannia: navch. metod. posibnyk [Pedagogy of musical perception: Educational and methodological manual]. Kyiv, p. 85 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.09.2025



“Знання, набуті без власних зусиль, швидко забуваються. Лише те, що ми здобуємо через працю, стає частиною нашої сутності”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Мета навчання – не тільки дати знання, а й навчити мислити, шукати, сумніватися й знаходити істину самостійно”.

Альберт Ейнштейн
американський, німецький та швейцарський фізик



УДК 378:37.011.3-051:78:908(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344572>

Тетяна Дуда, викладач гри на інструменті,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
Відокремленого структурного підрозділу
“Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7781-4232>

Лідія Остап'юк, викладач диригентсько-хорових дисциплін,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
Відокремленого структурного підрозділу
“Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1290-6811>

Світлана Хомин, викладач постановки голосу,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
Відокремленого структурного підрозділу
“Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6299-423X>

УКРАЇНОЗНАВЧИЙ ВЕКТОР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах україноцентризму. Наголошено на ціннісно-смысловому наповненні українознавчого змісту як інтегрального фактора освітнього процесу. Підкреслено компетентнісний потенціал українознавчої складової фахової підготовки та представлено авторське тлумачення сутності українознавчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Акцентовано увагу на українознавчому потенціалі української фортепіанної музики, необхідності включення до навчального педагогічного репертуару творів українських композиторів, спадщину яких було частково втрачено чи заборонено.

Ключові слова: українознавча компетентність; українознавче спрямування професійної підготовки; українська фортепіанна музика.

Літ. 12.

Tetiana Duda, Lecturer of Playing the Instrument,
Specialist of High Category, Methodist-Teacher of the
Separate Structural Unit “Humanities and Pedagogical
Vocational College, Mukachevo State University”
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7781-4232>

Lidiia Ostapiyk, Lecturer of the Conducting and Choral
Disciplines of High Category, Methodist-Teacher of the
Separate Structural Unit “Humanities and Pedagogical
Vocational College, Mukachevo State University”
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1290-6811>

Svitlana Khomyn, Vocal Instructor,
Specialist of High Category, Methodist-Teacher of the
Separate Structural Unit “Humanities and Pedagogical
Vocational College, Mukachevo State University”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6299-423X>

UKRAINIAN STUDIES VECTOR OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE MUSIC TEACHERS

The article is devoted to the problem of updating the content of professional training for future music teachers based on Ukrainian-centrism. The article emphasizes the need to develop Ukrainian studies competence as a key factor in ensuring the spiritual security of Ukrainian society. The authors consider the Ukrainian studies competence of future music teachers as an integrated professional and personal quality that combines knowledge of the history, culture, language, traditions, and spiritual

values of the Ukrainian people, as well as the ability to creatively apply them in musical performance, music education, and artistic and creative activities. The Ukrainian studies competence of music teachers will enable them to effectively shape students' national and cultural identity, patriotic feelings, and appreciation of Ukrainian art. The article notes that the formation of Ukrainian studies competence requires an interdisciplinary and integrative approach. It also emphasizes that Ukrainian studies competence is transversal in music education and provides a "way out" of art, as well as enabling learning through art.

The authors justify the need to introduce highly artistic works by Ukrainian composers, whose legacy has been partially lost or banned, into the educational pedagogical repertoire. The Ukrainian studies of the potential of piano music by Ukrainian composers are noted. It is emphasized that Ukrainian piano music is associated with the peculiarities of the national mentality, such as exceptional emotionality, sentimentality, sensitivity, lyricism, humor, liveliness, and the heroism of the Cossack character. The article notes that the powerful aesthetic and educational potential of Ukrainian music lies in the high spirituality and humanistic orientation of its artistic images; in the use of a wide palette of national styles and genres, with professional music drawing on folk sources. Thus, the Ukrainian studies focus on instrumental training will reveal the value potential of the piano heritage of Ukrainian music in personal, national-cultural, and didactic-educational aspects.

Keywords: *Ukrainian studies competence; Ukrainian studies in professional training; Ukrainian piano music.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток національної системи освіти, відповідаючи на складні виклики в українському суспільстві, пов'язані з російсько-українською війною, актуалізує проблему формування національної ідентичності та національної стійкості громадян України, виховання патріотизму як базової якості особистості, пошуку нових підходів щодо засвоєння та збереження національно-культурних цінностей українського народу.

Мистецтво завдяки своїй унікальній художньо-образній природі й здатності до сильного впливу, навіювання та змістового підсилення, транслюючи загальнолюдські цінності і спонукаючи до їх привласнення, відіграє вагомий роль у формуванні свідомості, національного світосприйняття, поглядів і переконань. Сьогодні українське мистецтво виступило потужним консолідуючим фактором, об'єднавши українську націю навколо її історичної пам'яті, правди, свободи, національної ідеї, захисту духовних цінностей та ідентичності, а українське музичне мистецтво стало одним із головних ресурсів національної могутності українців, прикладом незламності, культурної дипломатії. Віддзеркалюючи у змісті національну самобутність, духовно-моральні ідеали українського народу, національний характер і ментальність, українська музика справедливо займає в системі патріотичного виховання провідне місце, об'єднуючи усю українську спільноту в єдиній ціннісно-смісловій системі.

Одним із головних завдань державної освітньої політики є оновлення змісту мистецької освіти на засадах україноцентризму, що зумовлює українознавчу спрямованість професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, насичення її національним культурно-історичним та етнокультурним змістом, формування українознавчої компетентності майбутніх фахівців з метою виховання вчителя-патріота, який зберігає, транслює і примножує культурні традиції, музичний спадок своєї країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми українознавчої складової у змісті освіти розкрито у працях М. Грушевського, М. Костомарова,

П. Куліша, І. Огієнка, С. Русової, С. Сірополька, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін.. Вчені відзначають важливість націоналізації школи, розбудови системи освіти на національній основі, забезпечення пріоритету навчання українською мовою, врахування національних особливостей при розробці навчальних програм та підручників, творчого використання етнопедагогічного потенціалу української культури.

У сучасних наукових дослідженнях І. Беха, К. Гордєєва, О. Докукіної, К. Журби, Т. Потапчук, Г. Філіпчука та ін. представлено теоретичні та методичні засади виховання патріотизму, формування національних цінностей майбутніх педагогів, молоді. В культурологічному аспекті проблеми українознавчої спрямованості та етнопедагогічного підходу в мистецькій освіті, професійній підготовці учителів музичного мистецтва представлено у наукових працях В. Дряпіка, Т. Завадської, М. Качур, О. Комаровської, О. Отич, Г. Падалки, Л. Руденко, О. Рудницької, О. Шевнюк, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін.

Науковці переконані, що від національного і через національне можна прийти до усвідомлення прекрасного в загальнолюдських вимірах (Г. Падалка), а базовим принципом відродження національної музичної освіти є виховання й навчання на засадах позитивних традицій національних культур українців та інших етносів, що проживають в Україні (В. Шульгіна). Через механізм духовного привласнення етнокультурних цінностей та пізнавальну й художньо-творчу самореалізацію людина опановує соціально-культурний досвід (М. Качур) [4, 145]. Тому використання української музичної спадщини як джерела загальнолюдських цінностей, збереження й утвердження національної ідентичності в контексті патріотичного виховання сьогодні є орієнтиром для наповнення змісту фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва україноцентричним контентом.

Мета статті – розкрити окремі аспекти реалізації українознавчої спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід до змісту професійної підготовки передбачає переорієнтацію вищої педагогічної школи з репродуктивної до проблемно-інноваційної моделі навчання з метою формування у майбутніх фахівців комплексу загальних та фахових компетентностей, які визначають як здатність до творчої професійної діяльності, так і готовність до відповідальності за розвиток і добробут країни, здатність плекати українську ідентичність [7, 19]. Бути компетентним, на думку І. Беха, – значить вміти реалізовувати знання, застосовувати досвід, волю і емоційний стан для вирішення проблем у конкретних обставинах [1]. Сьогодні важливо, щоб учитель музичного мистецтва був компетентним у реалізації національної ідеї, визначеної Законом України “Про освіту”, зокрема у вихованні патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій [5].

Професійна діяльність вчителя музичного мистецтва як особливий вид художньо-педагогічної діяльності, спрямованої на формування в учнів основ музичної культури в процесі оволодіння музично-виконавськими вміннями та музично-естетичними компетентностями, забезпечує трансляцію соціокультурного досвіду людства, його духовних, загальнолюдських цінностей засобами мистецтва. Ключовими компетентностями учителів музичного мистецтва є загальнокультурна, фахова (музично-педагогічна), художньо-комунікативна, творчо-креативна, інформаційно-цифрова, соціальна та громадянська. Водночас, посилення ролі україноцентричності освіти, впровадження принципу україноцентризму в організацію навчального змісту актуалізує проблему формування українознавчої компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

На думку С. Бойко, українознавча компетентність є одним із ключових факторів безпеки української нації, яка проявляється у внутрішньому факторі – національній самоідентифікації, що втілюється у почуттях-цінностях – “Я – Українець” – “Ми – Українці”. Сутність цих почуттів-цінностей полягає у дієвій причетності особистості до своєї нації, до роду у широкому розумінні цього слова [2, 20]. Як відзначають Т. Воропаєва, Н. Авер’янова, українознавча компетентність впливає на формування патріотичних почуттів, критичного мислення, становлення цілісного світогляду громадян України, а також суттєво допомагає адекватно захистити український інформаційний простір, більш ефективно протидіяти антиукраїнській інформаційній агресії, просуванню ідеології “руського мира” та деукраїнізації України, виховувати національно свідомих громадян і духовно консолідувати українство на основі європейських ідеалів, базових цінностей та української національної ідеї [3, 100].

Отже, українознавча компетентність акумулює

знання про вищі духовні надбання нації та готовність жити і діяти на їх основі, здатність їх зберігати та примножувати з урахуванням викликів, що беззаперечно, визначає її запорукою “духовної безпеки українського суспільства” (І. Бех).

О. Шевнюк переконана, що українознавчі цінності потенційно здатні відігравати роль інтегрального фактора освітнього процесу на всіх його рівнях, адже вони відображають ідентичність народу в його мові, культурі, звичаях, традиціях. Саме тому, підкреслює вчена, українська культура сьогодні усвідомлюється як фундаментальний феномен світогляду вчителя, який гуманізує його педагогічну культуру [12, 126].

Важливим маркером українознавчої компетентності стає здатність особистості до культурної ідентифікації, прийняття своєї належності до національності, культури, традицій і обрядів, мови та привласнення її цінностей, готовність до вибору і здійснення культуровідповідного образу життя і поведінки. “Через національний інтелект, ідею, почуття українська культура стимулюватиме національний оптимізм народу, коли кожен відчуватиме себе часткою великого національного Я” (Г. Філіпчук).

З початком повномасштабного вторгнення російського агресора в українському суспільстві спостерігається потужне піднесення національного інтересу, гідності, свободи, відновлення історичної правди і відродження історичної пам’яті. В культурний пантеон України повертаються її вкрадені композитори, письменники, художники, науковці, організовуються концерти, вечори з виконанням творів репресованих композиторів, заборонених митців. Самобутність українського мистецтва сьогодні пізнає весь світ, а разом із ним світ відкриває духовні цінності українського народу.

Музичне мистецтво, як частина національного культурного спадку України, має потужний вплив на молодь, формуючи її світобачення, цінності, ставлення до війни, українських героїв. Реалії сьогодення вимагають від вчителя музичного мистецтва глибоких українознавчих знань з історії України, її музичної спадщини, розуміння соціального, політичного, історико-культурного контексту музичних явищ, а також готовності та здатності гідно їх транслювати своїм вихованцям, виховувати у них любов до Батьківщини, рідної культури, мови, національних свят і традицій, пізнаючи українське мистецтво.

Українознавчу компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва пропонуємо розглядати як інтегровану професійно-особистісну якість, що поєднує в собі знання про історію, культуру, мову, традиції та духовні цінності українського народу, здатність творчо застосовувати їх в музично-виконавській, музично-педагогічній, художньо-творчій діяльності з метою формування в учнів національ-

но-культурної ідентичності, патріотичних почуттів та ціннісного ставлення до українського мистецтва.

Формування українознавчої компетентності ґрунтується на системі цінностей, потреб і мотивів майбутніх фахівців щодо пізнання національної культури, українського музичного мистецтва, захопленості його історією та культурним спадком і передбачає наявність ґрунтовної системи професійних та міждисциплінарних українознавчих знань та умінь використання їх в професійній діяльності, навичок аналізу-інтерпретації змісту музичних творів в контексті національно-культурних традицій, готовності здійснювати музично-просвітницьку роботу, зберігати та транслювати культурні надбання українського народу.

Оскільки вчитель музичного мистецтва в школі одночасно виступає у ролі педагога – навчає дітей основам музичного мистецтва, вихователя – сприяє вихованню та формуванню духовних цінностей особистості, музиканта – транслює та поширює музичне мистецтво, то українознавчий підхід, українознавча компетентність є наскрізними в музично-педагогічній діяльності, що забезпечує “вихід за межі” мистецтва, а також уможливорює навчання через мистецтво.

Міждисциплінарну основу формування українознавчої компетентності складає широке коло українознавчих знань із суміжних галузей – літературознавства, етнографії, історії мистецтва, фольклористики, мистецтвознавства, культурології, соціології, історії, філософії тощо. Інтегративний підхід синтезує педагогічну, хормейстерську, музикознавчу, виконавську та дослідницьку діяльність й актуалізує наявність знань з української музично-педагогічної спадщини, музичної педагогіки.

В контексті практичної підготовки українознавчий напрямок у фаховій підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва розглянуто у дослідженні І. Дікун, М. Качур, які пропонують впровадження організації культурологічної практики бакалаврів на засадах художнього краєзнавства. На думку авторів, такий підхід забезпечить природне входження студентів у культурно-мистецький континуум спадку рідного краю, уможливить їх культурний саморозвиток та самопізнання на основі культурно-крайових, історично-регіональних культурних особливостей [4, 148].

Актуальною в системі фахової підготовки залишається проблема оновлення змістового наповнення музично-виконавських дисциплін, що спрямовується на усвідомлення музичних явищ в контексті української національної історії; переоцінку історико-культурного контексту творів як ідеологічного, що набув статусу політичного (О. Комаровська); оновлення освітньо-професійних програм та впровадження до навчального педагогічного репертуару високохудожніх творів українських композиторів,

спадщину яких було частково втрачено чи заборонено для широкого кола професіоналів та аматорів тощо. Зазвичай, основний зміст учбового фортепіанного доробку складали твори західноєвропейських, російських і радянських композиторів, а студенти, в свою чергу, виявляли більшу обізнаність з етюдами К. Лешгорна, К. Черні, Й. Крамера, М. Мошківського. Сьогодні в недостатній мірі включаються до педагогічного репертуару етюди Валентина Костенка (1895–1960), Сергія Борткевича (1877–1952). Тенденції вивчення прелюдій Ф. Шопена, К. Дебюссі залишають поза увагою прелюдії Федіра Якименка (1876–1945), Василя Барвінського (1888–1963), де яскраво прослідковується мелодизм української народнопісенної лірики.

Відродження музичної спадщини українських композиторів розпочалося після проголошення незалежності України, тоді ж поступово стала повертатися до концертних програм, педагогічного репертуару й українська фортепіанна музика. Сьогодні розпочатий процес відродження набув продовження на новому, ще потужнішому рівні.

Зауважимо, що забезпечення національної основи мистецької освіти на засадах національно-стильового підходу передбачає формуванням у студентів здатності до глибокого усвідомлення національних ознак музики як певної стилістичної єдності, розвиток умінь втілення і переживання особливих стильових нюансів національного мистецтва, спонукання до усвідомлення образної сутності творів через призму національного. Г. Падалка упевнена, що за глибиною змісту музичного твору, красою його художньої палітри студент має побачити, відчутти національне коріння творчості автора [10, 68].

Українська ментальність упродовж віків формувалася на гуманістичних засадах, їй притаманні риси емоційно-почуттєвої спрямованості світу людини, особистісний підхід до тлумачення реальності, “злитність” людини з природою (Г. Сковорода). Українська фортепіанна музика пов’язана з особливостями національної ментальності через рівень розвитку музичної мови, творчу індивідуальність композитора та жанрову-стильову динаміку. Національний стиль у музиці – “це корекція індивідуального та історичного стилів в умовах даної національної культури, у процесах адаптації та генерування стильових ознак, що ґрунтується на системі відбору та синтезу стійких ознак фольклорної та професійної музики народу, а також асиміляції елементів позанаціональних музичних культур і фіксує перехід явищ національного менталітету та національної культури у конкретну систему засобів музичної виразності” (С. Тишко) [9, 127–130].

Г. Ніколаї наголошує, що ознаками національного характеру української ментальності є: особлива емоційність, що іноді навіть переважає інтелект і волю; сентиментальність, чутливість; поетичність,

ліризм; “кордоцентризм”, здатність до занурення у “внутрішній світ”, прихованість, “відступ у себе”, що пов’язані з концепцією “людини душевної”, у якої душа є цілим мікрокосмосом; спонтанність, рефлексивність свідомості; гумористичність і артистизм, неспокій і рухливість, авантюризм і героїзм козацького характеру; індивідуалізм, спрямованість до “свободи”, що пов’язані з ідеєю ствердження національної самобутності. Саме такі особливості етнопсихології українців, упевнена вчена, складають основні риси національної ментальності, які можна знайти як у фортепіанній творчості М. Лисенка, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського, так і в опусах таких сучасних композиторів як Б. Фільд, Л. Дичко, О. Щетинський, Г. Сасько, К. Цепколенко, В. Рунчак, С. Бедусенко [9, 127].

А. Михалюк, досліджуючи інтерпретаційно-виконавські засади української фортепіанної школи, звертає увагу на те, що духовний світ українства вирізняється емоційно-почуттєвим характером, кордоцентричністю, поетично-пісненим спрямуванням й характеризується дуалістичною цілісністю несвідомого, ірраціонального і розумового, почуттів і волі; характеру українця властиве романтичне сприйняття світу, мрійливість, бажання видавати уявне за здійснене. Тому, відзначає дослідниця, у виконавському аспекті вітчизняні піаністи-віртуози дотримуються романтично-академічних традицій національної фортепіанної школи, що зумовлено ментальними особливостями українського народу, для якого близьким є сприйняття емоційно-піднесених, романтичних ідей [8, 102].

Українській фортепіанній музиці властиве глибоке тяжіння до народності. Її специфічним змістом мистецтвознавці називають “надчутливість, рефлексійність, ліризацию світу” (Л. Корній), лірично-отеплену, інтимно-побутову інтонацію образного строю (І. Ляшенко), елегійно-замрійливу експресивність (Л. Архімович) тощо. Л. Побережна вважає, що потужний естетико-виховний потенціал української музики криється у високій духовності та гуманістичній спрямованості її художніх образів; у використанні широкої палітри національно-стильового та жанрового формотворення з опорою професійної музики на фольклорні джерела [11, 12].

Отож, українська фортепіанна школа, долаючи складний шлях свого становлення, зуміла створити і зберегти самобутній виконавський стиль, віднайти способи втілення художньо-образного змісту музичних творів, що відбивають риси національних музичних традицій та ментальності. Творче опрацювання студентами національного фортепіанного доробку сприятиме їх професійному розвитку, здатності глибше, повніше сприймати художні образи. Тому серед головних завдань інструментально-виконавської підготовки фахівців вищої музично-педагогічної освіти залишається важливим знайомст-

во та вивчення українського фортепіанного репертуару, розуміння національно-звукових ознак виконання української музики, формування умінь втілення і переживання особливих стилевих нюансів, музичної мови та її виражальних засобів.

Формування українознавчої компетентності пов’язано з професійно-педагогічною та пізнавальною спрямованістю особистості майбутнього вчителя, яка проявляється в активній пізнавально-пошуковій позиції, глибоко осмислених розумових процесах, творчій аналітико-синтетичній переробці інформації і спонуканні до мотивації пошуку.

Особливе місце у виконавському репертуарі майбутніх учителів музичного мистецтва займають твори шкільної програми для сприймання та інтерпретації музики. Сьогодні в шкільну програму інтегрованого курсу “Мистецтво” включено твори В. Барвінського, М. Завадського, С. Туркевича, С. Борткевича, П. Сениці, Ф. Якименка та ін., які стають предметом художньої комунікації, підґрунтя якої складає саме україноцентризм [6, 64]. З метою популяризації найкращих сторінок творчого здобутку українських композиторів, творчість яких упродовж багатьох десятиліть була малодоступною для музичної громадськості України, Інститут мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова у 2004 р. розпочав випуск видань серії “Забуті імена”. У даних навчальних посібниках презентовано численні фортепіанні твори українських композиторів, які, на жаль, не посіли належного місця у навчальному і концертному репертуарі учнівської молоді та недостатньо відомі широкому колу шанувальників фортепіанного мистецтва. До збірок увійшли твори таких композиторів як В. Барвінський, Н. Нижанківський, М. Соколовський, В. Костенко, Ф. Надененко, Л. Ревуцький, Я. Степовий, А. Гуссаковський, А. Єдлічка, Д. Січинський, С. Шевченко, П. Козицький, М. Скорульський, М. Любарський, Н. Нижанківського та ін. Видання набули великої популярності, оскільки знайомлять з кращими зразками класичної української фортепіанної музики, розквіт якої прийшовся саме на першу половину ХХ ст. Фортепіанний доробок демонструє професійне перетворення композиторами фольклорних джерел, майстерне використання національних мотивів, багатозначність фольклорного тематизму в контексті різних стилів, а також “європеїзацію” української музики, зближення її з тогочасними течіями і напрямками світової музики, зберігаючи при цьому глибоко національні риси рідного фольклору.

Висновки. Таким чином, українознавча спрямованість інструментальної підготовки дозволить розкрити ціннісний потенціал фортепіанного спадку української музики в декількох аспектах:

- особистісному (набуття виконавських умінь та якостей; творче самовираження; реалізація власних

можливостей; задоволення особистісних уподобань тощо);

- національно-культурному (розвиток почуття переживання співпричетності до надбань української музичної культури; збереження та популяризація забутих імен українських композиторів; відновлення національної музичної спадщини; засвоєння, осмислення й розуміння художньо-стильових особливостей української фортепіанної музики, оволодіння конкретними прийомами звуковидобування, уміннями відтворити ознаки інтонування українських мелодій, характер фразування тощо);

- дидактично-виховному (використання творів української фортепіанної музики дає додаткові важелі для творчого розвитку дітей (Г. Падалка), патріотичного виховання; прийняття художньо-естетичних цінностей, національних сенсів та ідей тощо).

Творче опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва виконавським репертуаром фортепіанної спадщини українських композиторів допоможе зберегти та примножити національні традиції фортепіанної школи, сприятиме формуванню українознавчої компетентності, вихованню ціннісних орієнтацій та усвідомленню приналежності до національно-культурного простору своєї країни. Подальші наукові розвідки вбачаємо у розробці організаційно-методичних основ формування українознавчої компетентності майбутніх фахівців на засадах художньо-красознавчого матеріалу, що передбачає пізнання та популяризацію музичної спадщини композиторів рідного краю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 12. С. 5–7.
2. Бойко С. Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни. *Українознавчий альманах*. 2022. Вип. 30. С. 17–22.
3. Воропаєва Т., Авер'янова Н. Українська версія стратегії “розумної сили”: інформаційні та освітньо-виховні аспекти. *Інновації та науковий потенціал світу*. Матеріали конференції МЦНД, 21 квітня, 2023. Київ. С. 99–104.
4. Дікун І., Качур М. Формування національно-культурної ідентичності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі практичної підготовки. *Молодь і ринок*. № 3 (235). 2025. С. 145–150.
5. Закон України “Про освіту”. 2017. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>
6. Комаровська О.А. Організація художньої комунікації в навчальному змісті уроків з мистецтва. *Художня комунікація у віртуальному медіапросторі: зміст та організація естетичного виховання учнівської молоді: методичний посібник*. Івано-Франківськ: НАІР, 2024. С. 58–70.
7. Концепція нової української школи. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna/%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

8. Михалюк А. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва : навчально-методичний посібник. Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. 220 с.

9. Ніколаї Г. Музична фортепіанна музика як феномен культури ХХ століття. *Ars inter Culturas*. 2010. № 1. С. 121–132.

10. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 271 с.

11. Побережна Л.Л. Розвиток естетичної культури студентів музично-педагогічних факультетів засобами української музики : автореф.дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2001. 20 с.

12. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: Монографія. Київ : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2003. 232 с.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2009). Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnogo pidkhodu u pedahohitsi [The theoretical and practical significance of the competency-based approach in pedagogy]. *Education and culture*. No. 12. pp. 5–7. [in Ukrainian].
2. Boiko, S. (2022). Formuvannia natsionalnoi identychnosti ukrainskoi molodi v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny [The formation of national identity among Ukrainian youth in the context of the Russian-Ukrainian war]. *Ukrainian Studies Almanac*. Vol. 30. pp. 17–22. [in Ukrainian].
3. Voropaeva, T. & Averianova, N. (2023). Ukrainska versia strategii “rozumnoi sily”: informatsiini ta osvithno-vykhovni aspekty. Innovatsii ta naukovyi potentsial svitu [The Ukrainian version of the “smart power” strategy: informational and educational aspects]. *Innovation and scientific potential of the world*. Proceedings of the Conference Title International Center for Scientific Research. April 21. Kyiv. pp. 99–104. [in Ukrainian].
4. Dikun, I. & Kachur, M. (2025). Formuvannia natsionalno-kulturnoi identychnosti maibutnih uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi praktychnoi pidhotovky [Formation of national and cultural identity of future music teachers in the process of practical training]. *Youth & market*. No. 3 (235), pp. 145–150. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” (2017). [About education]. Available at: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/> [in Ukrainian].
6. Komarovska, O.A. (2024). Orhanizatsiia khudozhnoi komunikatsii v navchalnomu zmisti urokiv z mystetstva [Organization of artistic communication in the educational content of art lessons]. *Artistic communication in virtual media space: content and organization of aesthetic education for schoolchildren: methodological guide*. Ivano-Frankivsk. pp. 58–70. [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia novoi ukrainskoi shkoly. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly (2016). [Conceptual foundations for secondary school reform]. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna/%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Mykhaliuk, A. (2016). Formuvannia vykonavskoi kultury maibutnih uchyteliv muzyky zasobamy ukrainskoho fortepiannoho mystetstva [Forming the performing culture of future music teachers through Ukrainian piano art]. Kyiv, 220 p. [in Ukrainian].
9. Nikolai, H. (2010). Muzychna fortepianna muzyka yak fenomen kultury XX stolittia [Piano music as a cultural

phenomenon of the 20th century]. *Ars inter Culturas*. No. 1, pp. 121–132. [in Ukrainian].

10. Padalka, H.M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin)* [Art education (Theory and methodology of teaching art disciplines)]. Kyiv, 271 p. [in Ukrainian].

11. Poberezhna, L.L. (2001). *Rozvytok estetychnoi kultury studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv zasobamy ukrainskoi muzyky* [Developing the aesthetic culture of

music education students through Ukrainian music]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

12. Shevniuk, O.L. (2003). *Kulturolohichna osvita maibutnoho vchytelia: teoriia i praktyka* [Cultural Education of Future Teachers: Theory and Practice]. *Monograph*. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.08.2025

УДК 81'243-047.23:33

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344573>

Марина Андрєєва, викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5703-295X>

Крістіна Сосна, студентка 2-го курсу факультету економіки,
інформаційних технологій та сфери обслуговування
Вінницького національного аграрного університету
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3085-2187>

ВІВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ГАЛУЗІ ЕКОНОМІКИ

Сьогодні англійська мова є не лише засобом комунікації, а й ефективним інструментом у професійному арсеналі кваліфікованого фахівця. У сфері економіки чітко простежується її вплив на активізацію професійної діяльності, що зумовлено високою значущістю та необхідністю володіння іноземною мовою. Що ж до економічної англійської, або, як її часто називають, ділової англійської у сфері економіки, то варто зазначити, що чітко окреслити її межі та розглядати як самостійну дисципліну досить складно. Адже вона є невіддільною частиною загальної системи англійської мови.

З інтенсифікацією міжнародних політичних та економічних відносин, інтернаціоналізацією світового господарства, розвитком глобалізації, усвідомленням спільності міжнародних проблем та потреби у їхньому спільному регулюванні переговори стали неодмінною формою взаємодії, співробітництва держав. Володіння іноземною мовою для професійного спілкування набуває важливого значення в майбутній діяльності економічних фахівців, що зумовлює зростання ролі дисципліни “Іноземна мова” в закладах економічної освіти.

Ключові слова: англійська мова; економічна сфера; професійна активність; економічна англійська/ділова англійська; інтернаціоналізація; глобалізація; переговори; професійне спілкування.

Лім. 8.

Maryna Andrieieva, Lecturer of the Ukrainian and Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5703-295X>

Kristina Sosna, 2nd Year Student, Faculty of Economics,
Information Technology and Service Industry,
Vinnytsia National Agrarian University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3085-2187>

LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN THE FIELD OF ECONOMY

Nowadays, English is no longer just a means of communication, but also a tool in the hands of a competent employee. In the economic sphere, there is an obvious influence of language on increasing the professional activity of an employee, which is due to the certain significance and importance of mastering a foreign language. As for economic English itself, or, as it is also called, business English in the field of economics. Of course, it will be quite difficult to distinguish some boundaries and consider it as a separate discipline, because, in fact, it is part of the whole, that is, the English language as a whole.

With the intensification of international political and economic relations, the internationalization of the world economy, the development of globalization, the awareness of the commonality of international problems, and the need for their joint regulation, negotiations have become an integral form of interaction and cooperation between states.

The expansion of diplomatic contacts of Ukraine and the active participation of our country in the activities of leading international organizations dictate the need to improve the language training of specialists in the field of economics who ensure the conduct of international business and diplomatic negotiations. Proficiency in a foreign language for professional communication is becoming increasingly important in the future activities of economic specialists, which leads to an increasing role of the discipline “Foreign Language” in economic education institutions.

Considering that the goals of foreign language instruction for undergraduate students majoring in Economics include the use of the language in interpersonal communication and professional activities, as well as the development of skills in argumentation, discussion, and more, it becomes necessary to identify the most effective teaching approaches and methods, and to apply them in an integrated manner.

Keywords: English language; economic sphere; professional activity; economic English/business English; internationalization; globalization; negotiations; professional communication.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації та інтеграції національної економіки у світовий простір, володіння іноземною мовою, зокрема англійською, стає необхідною частиною професійної компетентності економіста. Проте традиційні підходи до вивчення іноземної мови часто не враховують специфіку економічної термінології, стилістики ділового спілкування та міжкультурних особливостей ведення бізнесу. Це призводить до низького рівня мовної готовності випускників економічних спеціальностей до професійної комунікації в міжнародному середовищі. Виникає потреба в переосмисленні методичних засад навчання іноземної мови з урахуванням галузевої специфіки, що зумовлює актуальність дослідження.

Вивчення, розуміння та вміння говорити англійською відкривають цілий світ можливостей, особливо у сучасній глобалізованій економіці. Щоб претендувати на добре оплачувану посаду в країнах, де спілкуються англійською, критично важливо володіти мовою на високому рівні. Натомість елементарні знання англійської достатні лише для розв'язання буденних побутових питань. Успіх у бізнесі часто залежить від одного важливого слова – спілкування; і більшість цього відбувається англійською мовою.

Знання англійської мови має значення, тому що воно дає людям доступ до ширшого спектру інформації, більш різноманітної міжнародної мережі та більшої кількості можливостей працевлаштування, ніж будь-коли раніше. Ці знання також мають значення на національному рівні, оскільки можуть багато розповісти нам про рівень інновацій та майбутні перспективи країни.

Англійська підвищує економічну конкурентоспроможність. Організації, що володіють англійською мовою, можуть залучати різноманітні таланти та черпати ідеї з ширшого кола джерел. Індивідуальні носії англійської мови мають більше можливостей для співпраці як усередині компанії, так і за її межами.

Аналіз основних досліджень. Питання формування професійної іншомовної компетентності у здобувачів вищої освіти економічного профілю знайшло широке відображення в наукових дослідженнях таких учених, як Ю. Авсюкевич, А. Бичок, Б. Бігич, Ю. Дегтярьова, О. Капустіна, Т. Карасєва, Карпова, Т. Корж, З. Корнева, В. Лівенцова, Л. Манякіна, Є. Мірошніченко, О. Пенькова, Т. Перович,

В. Титова, Н. Сініцина, Б. Тернова, Л. Ушакова, Л. Чеботарьова, О. Шевченко та ін. [1].

Попри значну кількість методичних напрацювань, присвячених викладанню іноземної мови здобувачам вищої освіти економічного спрямування, досі не сформовано універсального комплексного підходу, який би ефективно сприяв розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Водночас більшість науковців сходяться на думці, що процес навчання іноземної мови для економістів має базуватися на врахуванні специфіки їхньої професійної діяльності, особливостей галузевого середовища та актуальних вимог ринку праці.

Аналіз актуальних наукових джерел, присвячених проблематиці професійної підготовки фахівців економічного профілю, свідчить про те, що можливості навчання іноземної мови як інструменту формування професійної компетентності залишаються недостатньо реалізованими. Іноземна мова часто розглядається як другорядна дисципліна, без належної інтеграції в економічний контекст, що обмежує її потенціал у розвитку навичок міжкультурної комунікації, професійного мовлення та аналітичного мислення. Такий підхід не відповідає сучасним вимогам ринку праці, де здатність ефективно спілкуватися іноземною мовою в професійному середовищі є ключовою конкурентною перевагою.

Метою статті є обґрунтування необхідності інтеграції іноземної мови в професійну підготовку здобувачів економічних спеціальностей, а також визначення ефективних методичних підходів до формування іншомовної комунікативної компетентності з урахуванням специфіки економічної діяльності, вимог сучасного ринку праці та міжкультурного професійного середовища.

Виклад основного матеріалу. Англійська мова домінує в міжнародному бізнесі та економіці, що є наслідком історичних торгівельних зв'язків і комерційних практик, а також її сучасної ролі як основного засобу спілкування між представниками різних країн. У контексті посилення глобалізаційних процесів знання англійської мови стало ключовою перевагою для фахівців, які прагнуть активно співпрацювати з міжнародними ринками та транснаціональними компаніями. Це сприяє ефективній комунікації, поглиблює міжкультурне розуміння та відкриває доступ до широкого спектру глобальних можливостей.

Глобалізація та стрімкий розвиток інформаційних технологій докорінно змінюють структуру

сучасного світу, охоплюючи всі сфери суспільного життя – від економіки й освіти до культури та комунікації. У цьому новому світовому порядку виникає нагальна потреба в універсальному засобі міжнародного спілкування, який би забезпечував ефективну взаємодію між представниками різних країн і професійних середовищ.

Англійська мова дедалі чіткіше утверджується як глобальна *lingua franca* – мова, що виконує роль міжнародного комунікативного інструмента в політиці, бізнесі, науці та освіті. Її використання дозволяє не лише долати мовні бар'єри, а й інтегруватися в багатомовне професійне середовище, де швидкість обміну інформацією та точність термінології мають вирішальне значення.

Водночас здатність ефективно спілкуватися англійською в міжкультурному контексті, поєднуючи це з активним використанням сучасних цифрових сервісів – таких як онлайн-платформи, хмарні технології, автоматизовані перекладачі та медійні засоби – стає однією з найважливіших навичок XXI ст. Вона забезпечує доступ до глобальних знань, сприяє професійному зростанню та формує конкурентоздатність фахівця на міжнародному ринку праці. Вибір саме англійської мови обґрунтовується з різних поглядів. Для декого він є частиною соціально-економічної системи, що постійно розвивається. Інші співвідносять його з потребою мати одну спільну утилітарну мову, здатну обслуговувати найрізноманітніші сфери людської діяльності. Саме тому зараз і в найближчі 50 років англійська мова стане мовою, яка все частіше використовуватиметься для задоволення потреб глобальної економіки.

Сучасний світ неможливо уявити без англійської мови – вона міцно увійшла в наше повсякденне життя та докорінно змінила уявлення про спілкування. Щороку зростає кількість професій, для яких знання англійської є необхідним. Економічні системи та ринки прагнуть залучати фахівців із високим рівнем професійних компетенцій. Англійська мова стала глобальним засобом комунікації – саме нею користуються на міжнародних конференціях, переговорах і під час укладання угод. Тому міжнародні компанії обирають англійську як основну мову ділового спілкування [1].

Глобальні трансформації, зокрема у сфері зайнятості, суттєво вплинули на співвідношення між фаховими компетенціями та базовими вміннями. Молодь дедалі частіше усвідомлює, що наявність диплома не гарантує автоматичного працевлаштування в умовах сучасного ринку. Оскільки роботодавці дедалі більше орієнтуються на практичні вміння, що виходять за межі формальної освіти, заклади вищої освіти стикаються з викликом – формувати кадри, здатні оперативно адаптуватися до

різноманітних професійних реалій і багатомовного культурного контексту.

Вільне володіння професійною іноземною мовою є важливою умовою успішної діяльності та кар'єрного зростання фахівців у сфері економіки та фінансів. У міру того як бізнес дедалі активніше інтегрується у світову економіку, знання хоча б однієї іноземної мови стає такою ж базовою навичкою, як і вміння працювати з комп'ютером. Сучасні підприємства дедалі частіше відмовляються від послуг перекладачів – принаймні щодо європейських мов – і надають перевагу працівникам, які самостійно володіють іноземною мовою та здатні перекладати спеціалізовану літературу й документацію. Знання загальної іноземної мови часто виявляється недостатнім для впевненого орієнтування в діловій та професійній інформації, а також для ефективного спілкування з іноземними фахівцями в галузі економіки та фінансів.

У сфері економіки володіння англійською мовою значно розширює доступ до провідних джерел інформації – наукових журналів, міжнародних аналітичних звітів та фінансових новин у реальному часі, які здебільшого публікуються саме англійською. Це дає змогу аналітикам, економістам і бізнес-стратегам оперативно стежити за новими теоріями, ринковими трендами та політичними процесами, що безпосередньо впливають на глобальну економічну динаміку.

Для економіста знання іноземної мови (а краще – кількох) є своєрідною перепусткою до найсучасніших напрямів прикладної економіки. Багато фахівців переконані, що без володіння англійською мовою неможливо повноцінно працювати в економічній сфері, адже більшість ключових понять і теоретичних концепцій сформувалися саме в англomовних країнах.

Крім того, більшість міжнародних конференцій і симпозіумів проводяться англійською мовою, що робить її вільне володіння необхідною умовою для фахівців, які прагнуть брати активну участь у постійному професійному обміні в межах світової економічної спільноти.

У щоденній роботі фахівців економічного та фінансового профілю володіння іноземною мовою – особливо англійською – є не просто бажаним, а стратегічно необхідним. Вона виконує низку важливих функцій:

1. Опанування теорії та практики міжнародної економічної діяльності – доступ до актуальних моделей, механізмів і кейсів світового ринку.

2. Участь у міжнародному бізнесі – ведення переговорів, укладання контрактів, розуміння глобальних бізнес-процесів.

3. Засвоєння економічної термінології та розширення наукових знань – більшість сучасних підруч-

ників і досліджень публікуються англійською мовою.

4. Робота з фаховою літературою та джерелами – вміння знаходити релевантну інформацію, складати реферати, анотації, аналітичні огляди.

5. Обробка великих обсягів інформації іноземною мовою – аналітика, порівняння, систематизація даних.

6. Професійне спілкування з іноземними колегами – участь у конференціях, форумах, спільних проєктах.

7. Ділове листування та оформлення документації – складання звітів, комерційних пропозицій, контрактів.

8. Міжкультурна комунікація та розширення світогляду – розуміння менталітету, бізнес-етики, культурних особливостей партнерів.

Іноземна мова для економіста – це ключ до інтеграції в глобальний інформаційний простір. Знання англійської чи іншої поширеної мови дозволяє отримувати доступ до актуальних економічних даних, міжнародних статистичних баз та фінансових прогнозів. Вміння читати економічні звіти та наукові дослідження мовою оригіналу допомагає уникати перекручень, які можуть виникати під час перекладу. Для економістів, що працюють у сфері міжнародної торгівлі, банківської діяльності чи інвестицій, мова є основним каналом комунікації з іноземними партнерами. Це також сприяє кращому розумінню культурних і ділових особливостей різних країн, що є необхідним для успішних переговорів та укладання контрактів [7].

Засвоєння спеціалізованої термінології. Сучасні виклики, з якими стикаються майбутні економісти, можна подолати шляхом переорієнтації з загального володіння іноземною мовою на розвиток професійної мовної компетентності. Її основою є глибоке засвоєння спеціалізованої термінології та формування навичок роботи з галузевими текстами. На думку дослідників, саме терміносистема відіграє ключову роль у більшості сфер людської діяльності [2]. Професійні завдання та труднощі, що постають перед майбутніми економістами, можуть бути подолані шляхом переосмислення пріоритетів – від загального володіння іноземною мовою до розвитку спеціалізованої мовної компетентності. Її фундаментом є опанування галузевої термінології та формування умінь роботи з профільними текстами. Сучасні науковці наголошують на тому, що терміносистема є базовим елементом більшості сфер людської діяльності [6].

У сфері української економічної термінології англіцизми вирізняються характерними зовнішніми ознаками, оскільки здебільшого зберігають фонетичні, граматичні, а подекуди й графічні особливості англійської мови. Водночас у сучасному українському мовному середовищі спостерігається

тенденція до переважного використання запозичених термінів англійського походження, зокрема англоварваризмів, що поступово витісняють автентичні українські відповідники. Зосередження уваги на англіцизмах та процесах формування термінів може істотно підвищити результативність реалізації методичних підходів до вивчення термінології на економічних факультетах. Для забезпечення ефективного засвоєння студентами економічних спеціальностей англословної професійної лексики доцільно впроваджувати практику опрацювання економічних термінів у межах базових навчальних дисциплін. Використання автентичних джерел позитивно вплине на формування у студентів-економістів навичок застосування іноземної фахової термінології в професійному контексті. Розвитку вмінь роботи з англословною професійною термінологією у студентів економічних спеціальностей сприятиме активне залучення їх до індивідуальних і колективних проєктів. Одним з ефективних підходів є створення власних тематичних глосаріїв, що відповідають сфері їхніх фахових інтересів.

Зосередження уваги на професійній термінології та тематичних матеріалах сприятиме ознайомленню здобувачів освіти зі специфічними мовними конструкціями, усталеними виразами та забезпечить орієнтацію в англословному економічному середовищі. Для досягнення цієї мети доцільно використовувати авторитетні цифрові джерела, аналітичні документи відкритого доступу, а також галузеві словники. Вивчення економічної лексики англійською мовою буде ефективнішим за умови залучення як іноземних, так і вітчизняних навчальних матеріалів, адаптованих до потреб фахової підготовки. З огляду на швидке оновлення інформації рекомендовано звертатися до актуальних джерел, що висвітлюють сучасні економічні процеси. Такий інтегрований підхід сприятиме формуванню навичок роботи з професійними текстами та англословними ресурсами в мережі Інтернет.

У зв'язку з обмеженим часом, відведеним на вивчення іноземної мови, доцільно переорієнтувати навчальний акцент із загальнонавчальної лексики на спеціалізовану термінологію. Замість зосередження на усному спілкуванні, варто приділити більше уваги навичкам читання та інтерпретації професійних текстів і документації (хоча комунікативна компетентність залишається важливою, її повноцінне формування в умовах обмеженого часу є малореалістичним). Також рекомендовано перейти від опрацювання побутових ситуацій до виконання етапних проєктних завдань, таких як аналіз фінансових кошторисів, робота з діловими паперами, підготовка презентацій звітності тощо. У сучасних умовах доцільно змістити акценти мовної підготовки на засвоєння економічної термінології та опрацювання професійної документації. Це передбачає

надання переваги навичкам перекладу, аналізу та інтерпретації спеціалізованих текстів, навіть якщо це частково обмежує розвиток комунікативної компетентності, формування якої потребує значних часових ресурсів і практичного досвіду. Хоч така стратегія не є загальноприйнятною і комплексний розвиток мовних навичок залишається бажаним, проте саме орієнтація на термінологічну грамотність відповідає актуальним запитам ринку праці та забезпечує готовність до роботи з фаховими матеріалами [3].

Методичне підґрунтя для опанування англомовної економічної термінології студентами закладів вищої освіти передбачає застосування актуального, динамічного та автентичного професійного матеріалу. Ефективність навчального процесу забезпечується впровадженням лексичного підходу до засвоєння галузевої лексики, розвитком стабільних навичок ведення ділового спілкування в межах економічного дискурсу та професійного контексту. Важливо також залучати здобувачів до колективної та індивідуальної проєктної роботи, що включає розв'язання практичних професійних завдань, опрацювання, аналіз і тлумачення спеціалізованої документації. Опанування англомовної економічної термінології студентами економічних спеціальностей закладів вищої освіти має базуватися на врахуванні прогнозованих потреб сучасного ринку праці. Навчальний процес повинен сприяти зростанню мотивації здобувачів до поглиблення знань у сфері фахової лексики, а також формуванню готовності до виконання професійно зорієнтованих завдань із застосуванням навичок аналізу, тлумачення та практичного використання спеціалізованої термінології [8].

Культура ділового мовлення. Майбутні фахівці в галузі економіки повинні опанувати культуру ділового мовлення – як усного, так і письмового – у процесі формування своєї професійної компетентності. Усвідомлення цієї потреби виступає вагомим стимулом для розвитку їхньої іншомовної культурологічної обізнаності на заняттях з англійської мови, а також мотивує до засвоєння ділового стилю спілкування в іноземному мовному середовищі.

Ділова англійська мова сама по собі не є носієм якоїсь конкретної етики чи системи цінностей. Вона не охоплює глибоке вивчення традицій і культур ведення бізнесу в англомовних країнах. Натомість вона слугує базовим спеціалізованим словником економічної термінології, який люди використовують у професійній діяльності та в повсякденному спілкуванні на теми, що стосуються економіки та бізнесу.

Однією з причин того, що англійська займає таку велику нішу в сучасному економічному середовищі, вважається велика кількість англомовних вчених, які подарували світові багато економічних

праць, які досі ретельно вивчаються та широко використовуються для становлення світової економіки. Підручники з економіки, а точніше їхні перші видання, було опубліковано англійською мовою. Деякі з найвідоміших економістів є представниками Сполученого Королівства та Америки. Наприклад, Адам Сміт – шотландський економіст, філософ з етики, один із засновників сучасної економічної теорії, Ірвінг Фішер – американський економіст, представник неокласичного напрямку в економіці, Пол Ентоні Самуельсон – американський економіст, лауреат Нобелівської премії, розробив статичну та динамічну економічну теорію та сприяв підвищенню загального рівня аналізу у галузі економічної науки. І цей список можна продовжувати до нескінченності: Джон Мейнард Кейнс, Девід Рікардо, Джон Кеннет Гелбрейт і т. д. І маючи це на увазі, ми можемо зробити висновок, що англійська в галузі економіки є основною мовою.

Знання іноземної мови є критично важливим для сучасних економістів. Воно відкриває доступ до світової економічної літератури, наукових досліджень, новин та аналітики, а також дозволяє ефективно спілкуватися з міжнародними партнерами та брати участь у глобальних економічних процесах.

Використання правильних термінів у міжнародних переговорах запобігає непорозумінням та помилкам у трактуванні договорів чи фінансових показників.

Ділове мовлення в економічній сфері передбачає чітку, логічно побудовану структуру викладу, формальний стиль і відповідність міжнародним стандартам комунікації. Економіст, який володіє іноземною мовою на високому рівні, здатний проводити презентації для іноземних інвесторів, брати участь у міжнародних форумах і представляти результати фінансової діяльності компанії.

Володіння термінологією також важливе під час роботи з нормативними актами, угодами про співпрацю, міжнародними податковими документами, біржовими контрактами та інвестиційними меморандумами [2].

У контексті викладання ділової англійської варто звернути увагу на те, що чимало викладачів іноземної мови відчувають певну невпевненість або дискомфорт, коли стикаються з необхідністю опанування та передачі її професійно зорієнтованого варіанту. Передусім це пов'язано з тим, що вивчення ділової англійської певною мірою передбачає ознайомлення з основами ведення підприємницької діяльності в англомовному середовищі. Водночас йдеться про вдосконалення мовних навичок з метою їх ефективного використання у професійно-діловому контексті.

У процесі вивчення іноземної мови ділове спілкування часто розглядається як сукупність мовних

засобів, що застосовуються у сфері професійної комунікації. Зазвичай опрацьовуються типові тексти та діалоги на теми, пов'язані з налагодженням контактів, проходженням співбесіди, працевлаштуванням, а також обговоренням перспектив співпраці. Окрему увагу приділяють засвоєнню норм і правил складання офіційної ділової кореспонденції.

Під час занять з іноземної мови для студентів економічних напрямів викладач здебільшого застосовує такі освітні підходи, як рольова гра та проєктний метод. Найбільш поширеним, безперечно, є формат рольової гри, ключовим компонентом якої є модель-симуляція певного об'єкта або ситуації. Такий підхід дає змогу відтворити повний цикл прийняття рішень. Основна перевага рольових ігор у підготовці майбутніх економістів, менеджерів і підприємців полягає в тому, що вони забезпечують практичну підготовку та формують навички пошуку рішень для реальних життєвих і професійних викликів.

Рольові бізнес-ігри сприяють одночасному засвоєнню нової інформації, повторенню та закріпленню вже набутого матеріалу, а також формуванню психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, що, своєю чергою, дозволяє оптимізувати тривалість навчального процесу. Завдяки тому, що бізнес-гра формує сприятливе та невимушене навчальне середовище, учасники з більшим ентузіазмом залучаються до освітнього процесу, що відповідно підвищує ймовірність досягнення позитивних результатів у навчанні.

Уміле застосування цього підходу сприяє формуванню пізнавальної та професійної мотивації, розвитку інтересу до навчання, вихованню поваги до думки інших та вдосконаленню навичок командної взаємодії. Крім того, він стимулює критичне мислення, здатність до аналізу інформації та оперативного прийняття ефективних рішень. Методика викладання ділової англійської базується на системному й послідовному моделюванні ситуацій, що відображають майбутню професійну діяльність, з урахуванням їх змістового та соціального контексту.

Професійна англійська охоплює широкий спектр компонентів, що виходять за межі суто мовних і професійних умінь. Насамперед йдеться про формування міжкультурної обізнаності, розвиток комунікативної компетентності, здатності до ефективного ведення переговорів, базових знань у галузі психології, а також навичок вирішення проблемних ситуацій і прийняття обґрунтованих рішень.

Ділове спілкування – це складний, багатогранний процес налагодження контактів між людьми у професійній сфері. Поведінкові норми, прийняті на службі, становлять основу ділового етикету, головною функцією якого є формування правил, що сприяють взаєморозумінню, ефективній комуніка-

ції та конструктивній співпраці між учасниками ділових взаємин. Ділове спілкування – це складний і багатогранний процес встановлення контактів між людьми у професійній сфері. Поведінкові норми, прийняті на робочому місці, становлять основу ділового етикету, головною функцією якого є формування правил, що сприяють взаєморозумінню, орієнтованому на доцільність і практичність у службових взаєминах.

Мовлення ділової людини може бути як усним, так і письмовим (oral and written business communication).

Усні форми ділового спілкування поділяються на монологічні (monologic) та діалогічні (dialogic) види.

Монологічні види ділового спілкування (Monologic forms of business communication):

- Вітальна промова – welcome speech
- Рекламне звернення – advertising message
- Інформаційне повідомлення – informative speech
- Доповідь на засіданні або зборах – report at a meeting or conference

Діалогічні види ділового спілкування (Dialogic forms of business communication):

- Ділова розмова – business talk (короткий контакт, здебільшого на одну тему – brief contact, usually on a single topic)
- Ділова бесіда – business conversation (тривалий обмін думками, часто з прийняттям рішень – extended exchange of views, often involving decisionmaking)
- Переговори – negotiations (обговорення з метою досягнення домовленості – discussion aimed at reaching an agreement)
- Інтерв'ю – interview – Ділова дискусія – business discussion
- Ділове засідання – business meeting
- Пресконференція – press conference
- Телефонна ділова бесіда – business phone conversation

Лексика офіційно-ділових документів має низку характерних рис:

1. Високий рівень термінологічності (high degree of terminological saturation)
2. Висока частотність вживання мовних одиниць (high frequency of lexical units)

Порядок слів у реченнях офіційно-ділового стилю вирізняється строгістю та консерватизмом (strict and conservative word order).

Ділове спілкування є невід'ємною частиною людського життя, важливою формою взаємодії з іншими людьми (business communication is an integral part of human life and a key form of interaction with others).

Регулятором таких взаємин є етичні норми (ethical norms).

Для ділового стилю характерні:

- професійна термінологія (professional terminology)

- точність у вживанні слів і виразів (precision in the use of words and expressions)

- стандартизованість мовних засобів (use of standardized language formulas).

Доцільно акцентувати на інтерактивних підходах, які стимулюють активну залученість студентів у навчальний процес. Такі методи не лише поважають аудиторну роботу, а й сприяють формуванню ключових професійних компетентностей – зокрема, розвитку комунікативних навичок, здатності до командної взаємодії та ефективного обміну ідеями.

Приклади інтерактивних технологій, що успішно інтегруються в курс економічної англійської:

- постановка дискусійних питань (Discussion points);

- сканування професійних текстів з подальшим їх переказом (scanning and rendering);

- виправлення хибних тверджень та некоректних фраз (correcting false statements and phrases);

- заповнення пропусків у текстах (filling in the blanks);

- аналіз запропонованих схем та прогнозування ринкових тенденцій (analyzing schemes and predicting the market);

- опрацювання документів (studying the documents);

- доповнення текстів професійною термінологією (completing texts with economic terms);

- переказ статей (retelling articles);

- редагування помилок у фахових публікаціях (correcting mistakes in economic articles).

Навчання культурі ділового мовлення на заняттях з англійської мови сприяє формуванню як комунікативної, так і культурологічної компетенції студентів-економістів (teaching business speech culture in English classes helps develop both communicative and cultural competence in economics students).

Варто окремо підкреслити важливість міжкультурної комунікації як ключового чинника формування професійної компетентності. У сучасному економічному середовищі, що дедалі більше орієнтується на міжнародну співпрацю та глобальні ринки, здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур набуває стратегічного значення.

Опанування міжкультурних комунікативних стратегій, розуміння культурних особливостей та вміння адаптуватися до них сприяють не лише успішному веденню переговорів, а й побудові довірливих, довготривалих партнерських відносин. Це зміцнює позиції фахівця на міжнародному рівні та підвищує його конкурентоздатність.

Високий рівень володіння професійною іноземною мовою є важливою передумовою успішної діяльності та кар'єрного зростання фахівців у сфері

економіки та фінансів. У сучасних умовах, коли бізнес дедалі активніше інтегрується у глобальну економіку, знання хоча б однієї іноземної мови стає такою ж необхідною навичкою, як і вміння користуватися комп'ютером. Сучасні підприємства та компанії дедалі частіше відмовляються від послуг перекладачів, принаймні щодо європейських мов, і надають перевагу працівникам, які самостійно володіють іноземною мовою та здатні перекладати спеціалізовану літературу й професійну документацію. Знання загальної іноземної мови часто виявляється недостатнім для впевненого орієнтування в діловій та фаховій інформації, а також для ефективного спілкування з іноземними експертами у сфері економіки та фінансів.

Сучасні реалії задають свій темп кар'єрного розвитку. Професійні кордони між країнами стають дедалі розмитішими, а міжнародне співробітництво відіграє ключову роль у багатьох сферах. Тому знання англійської мови виходить за межі простої навички – воно стає необхідною умовою для досягнення професійних цілей. Англійська як мова міжнародного спілкування використовується в різних галузях. У бізнесі вона потрібна для ведення переговорів, укладання контрактів, участі у міжнародних конференціях та проєктах.

Глобалізація та кар'єрні можливості. Глобалізація – це зростання взаємопов'язаності країн світу у різних сферах, включаючи економіку, культуру, політику та інші. Одним із основних її наслідків є зміна характеру роботи. Так, багато робочих місць у розвинених країнах переміщуються до країн із нижчою оплатою праці. З'являються нові професії, пов'язані з міжнародним бізнесом, інформаційними технологіями та туризмом. Крім того, звісно, зростає попит на фахівців, які ефективно працюють у сучасних умовах.

Глобалізація в економічному контексті не лише відкриває нові можливості для професійного розвитку, а й висуває нові вимоги до фахівців. Однією з ключових компетенцій сучасного економіста є володіння англійською мовою, яка фактично стала мовою міжнародної економіки та фінансів. Це зумовлено історичним впливом Британської імперії та домінуванням США у світовій економіці, що закріпили англійську як основну мову глобального ділового спілкування. Розвиток цифрових технологій та міжнародних комунікацій лише посилив цю тенденцію, зробивши англійську незамінним інструментом для участі в міжнародних економічних процесах, переговорах, аналітиці та дослідженнях.

Володіння англійською мовою для економістів відкриває доступ до престижних і високооплачуваних посад у міжнародному бізнес-середовищі. Економісти, які вільно володіють англійською, мають змогу працювати в транснаціональних корпораціях, брати участь у глобальних економічних

проектах, проходити стажування та навчання за кордоном, а також здійснювати професійні поїздки до різних країн. Це не лише розширює кар'єрні горизонти, але й сприяє глибшому розумінню світових економічних процесів та інтеграції у міжнародну професійну спільноту [5].

У сучасному ринку праці знання англійської дедалі частіше стає обов'язковою вимогою – воно згадується в кожній десятій вакансії, особливо у сфері економіки, фінансів та бізнесу. Для економістів це не просто мовна навичка, а стратегічний інструмент, що відкриває доступ до міжнародного ринку праці. Англійська як мова глобального спілкування дозволяє працювати в компаніях всьому світу, брати участь у транснаціональних проєктах, налагоджувати професійні зв'язки та розширювати економічний кругозір [4].

Крім того, володіння англійською відчиняє двері до навчання на курсах провідних світових експертів – від фінансового аналізу до макроекономічного прогнозування. Успішне проходження таких програм надає конкурентну перевагу та підвищує професійну мобільність.

Англійська мова як фактор економічної вигоди. Для фахівців економічного профілю володіння англійською мовою – це не лише засіб комунікації, а й реальний інструмент підвищення доходу. Статистика свідчить, що працівники, які вільно володіють англійською, заробляють у середньому на 15–20 % більше, ніж їхні колеги без мовної компетенції. Це пояснюється доступом до ширшого спектру вакансій, включно з позиціями в міжнародних компаніях, де англійська є мовою внутрішнього та зовнішнього спілкування.

Для економістів це означає можливість працювати над глобальними проєктами, брати участь у міжнародних конференціях, проходити стажування за кордоном і будувати професійні зв'язки з колегами з різних країн. Великі корпорації часто віддають перевагу кандидатам, які поєднують професійну експертизу зі здатністю ефективно комунікувати англійською – це спрощує інтеграцію в мультинаціональні команди та прискорює адаптацію до корпоративної культури.

Англійська мова – стратегічна інвестиція для економіста, а отже досягати кар'єрних висот у сфері економіки цілком реально, якщо не відкладати вивчення англійської на потім. Почніть вже сьогодні рух до впевненого рівня C1 – це не просто мовна мета, а ключ до професійного зростання. Англійська – це інвестиція, яка обов'язково принесе дивіденди: доступ до міжнародних вакансій, участь у глобальних проєктах, навчання у провідних університетах та співпраця з експертами світового рівня.

Використовуйте всі доступні ресурси:

- мобільні додатки для вивчення термінології економіки;

- онлайн-курси з фінансів, менеджменту чи макроекономіки англійською;

- розмовні клуби з фокусом на ділову лексику;

- новинні сайти та аналітичні платформи для розвитку професійного словника.

Наполегливість, системність і цілеспрямованість – це ваші союзники. З кожним кроком ви наближаєтесь до рівня, який відчиняє двері у світ економічної аналітики, міжнародного бізнесу та стратегічного консалтингу.

Інтеграція різноманітних економічних концепцій і підходів у вивченні англійської мови студентами економічних спеціальностей не суперечить, а навпаки – підсилює ідею, що англійська мова професійного спрямування (ESP) має базуватися на реальних потребах і методології конкретної галузі. Такий підхід дозволяє формувати зміст занять не як жорстко структурований набір термінів, а як гнучку систему, що відображає багатогранність сучасної економічної думки.

У випадку економічної освіти це означає, що навчальні межі стають менш чіткими, а сама дисципліна – більш відкритою до міждисциплінарного діалогу. Плюралістичний підхід визнає існування множинності раціональних поглядів, що дозволяє студентам не лише ознайомитися з різними теоріями, а й критично осмислювати їх, формуючи власну аналітичну позицію.

Коли ми навчаємо студентів сприймати різні теми як логічно обґрунтовані, ми водночас формуємо їхню здатність до відкритого мислення, що сприяє розвитку гнучкої професійної поведінки. Заняття з англійської мови для економістів, побудовані на міждисциплінарних засадах, дозволяють представити економіку не як замкнену систему, а як динамічну галузь, що взаємодіє з соціологією, політикою, культурою та технологіями.

У результаті навчальний процес стає менш орієнтованим на “раціональність” у вузькому розумінні, і більше – на розвиток критичного мислення, здатності до порівняння теорій, адаптації до складних реалій глобалізованого світу та міжкультурного професійного середовища.

Мова відіграє ключову роль у нашому житті, адже саме через неї ми спілкуємося та взаємодіємо з людьми навколо. Вона допомагає нам підтримувати зв'язок з іншими, будувати взаємини та краще розуміти одне одного. Англійська мова яскраво демонструє значення мовного спілкування, адже вона виконує роль міжнародного засобу комунікації та стала однією з найважливіших мов для людей у багатьох регіонах світу.

Висновки. Розвиток фахової компетентності у студентів-економістів у процесі вивчення англійської мови є стратегічно важливим елементом професійної підготовки, що відповідає викликам сучасного глобалізованого ринку. Така компетентність

охоплює не лише володіння мовними засобами, а й здатність застосовувати їх у контексті економічної діяльності – для аналізу, аргументації, прогнозування та міжкультурної взаємодії.

Особливу роль відіграє засвоєння галузевої термінології, розвиток критичного мислення та навичок роботи з англомовними джерелами, що дозволяє студентам ефективно орієнтуватися в професійному інформаційному просторі. Успішне формування таких навичок потребує впровадження методик ESP (English for Specific Purposes), які інтегрують мовну підготовку з економічним змістом, сприяючи глибшому розумінню професійних процесів.

У контексті динамічних змін і цифровізації освітнього середовища, здатність до комунікації в міжнародному професійному просторі та використання цифрових інструментів стають не менш важливими, ніж теоретичні знання. Саме тому завданням сучасної вищої освіти є створення умов для комплексного розвитку мовних, когнітивних та професійних компетентностей, що забезпечують конкурентоздатність майбутніх економістів на світовій арені.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англійська для спеціальних цілей. URL: <http://langprofi.com/index.php?a=30&id=48>
2. Becker B.A. The Roles of Computing Terminology in Non-Computing Disciplines. Proceedings of the 26th ACM Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education. 2021. Vol. 2, June. DOI: <https://doi.org/10.1145/3456565.3460073>.
3. Використання професійної термінології та ділового мовлення. Веб-сайт. URL: <https://hbr.org> (дата звернення 12.04.2025)
4. Вплив іноземної мови на кар'єрні можливості економіста. Веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/77529/> (дата звернення 12.08.2025).
5. Значення володіння іноземною мовою для економістів. Веб-сайт. URL: <https://wol.iza.org/articles/economic-value-of-language-skills/long> (дата звернення 12.08.2025).
6. Куньч З.І., Наконечна Г.В., Микитюк О.Р., Булик-Верхола С.З., Теглівець Ю.В. Теорія терміна: конкретизація лексико-семантичних парадигм. Львів: Галицька Видавнича Спілка, 2018. С. 27–31.
7. Роксолана Запотічна, Анжела Посохова. Особливості навчання іноземної мови здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей немовних закладів вищої

освіти. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: збірник наукових статей*. 2020. С. 60–64.

8. Скіба Н.Я. Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2019. С. 78–81.

REFERENCES

1. Anhliiska dlia spetsialnykh tsilei [English for Special Purposes]. Available at: <http://langprofi.com/index.php?a=30&id=48>. [in Ukrainian].
2. Becker, B.A. The Roles of Computing Terminology in Non-Computing Disciplines. Proceedings of the 26th ACM Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education. 2021. Vol. 2, June. DOI: <https://doi.org/10.1145/3456565.3460073>. [in English].
3. Vykorystannia profesiinoi terminolohii ta dilovoho movlennia [Use of professional terminology and business speech]. Website. Available at: <https://hbr.org> (Accessed 12 Apr. 2025). [in Ukrainian].
4. Vplyv inozemnoi movy na karierni mozhlyvosti ekonomista [The influence of a foreign language on the career opportunities of an economist website]. Available at: <https://osvita.ua/vnz/reports/77529/> (Accessed 12 Aug. 2025). [in Ukrainian].
5. Znachennia volodinnia inozemnoiu movoiu dlia ekonomistiv [The Value of Foreign Language Skills for Economists]. Website. Available at: <https://wol.iza.org/articles/economic-value-of-language-skills/long> (Accessed 12 Aug. 2025). [in Ukrainian].
6. Kunch, Z.Y., Nakonechna, G.V., Mykytyuk, O.R., Bulik-Verkhola, S.Z. & Teghlivets, Yu.V. (2018). Teoriia terminu: konkretizatsiia leksyko-semantichnykh paradyhm [Theory of the term: concretization of lexical-semantic paradigms]. Lviv, pp. 27–31. [in Ukrainian].
7. Roksolana Zapotichna, Anzhela Posohova (2020). Osoblyvosti navchannia inozemnoi movy zdobuvachiv vyshchoi osvity ekonomichnykh spetsialnostei nemovnykh zakladiv vyshchoi osvity [Peculiarities of foreign language teaching for higher education students of economic specialties of non-language higher education institutions]. *Current problems of teaching foreign languages for special purposes: a collection of scientific articles*. pp. 60–64. [in Ukrainian].
8. Skiba, N.Ya. (2019). Intehrovane formuvannia inshomovnoi komunikativnoi ta metodichnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv anhliiskoi movy dlia ekonomichnykh spetsialnostei [Integrated formation of foreign language communicative and methodological competencies of future English teachers for economic specialties]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil, pp. 78–81. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.08.2025



“Добрі слова залишають в душах людей прекрасний слід. Вони пом'якшують, втішають і зціляють серце того, хто їх чує”.

*Блез Паскаль
французький філософ, письменник*



UDC 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344576>

Matanat Mammadova Mirfayaz, Senior Lecturer of the
English Language Teaching Methodology Department,
Azerbaijan University of Languages
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5019-4718>

ENHANCING ORAL PROFICIENCY AMONG UPPER-LEVEL UNIVERSITY STUDENTS

The ability to express ideas orally has become one of the most essential skills for academic and professional success. Senior university students, however, often face significant difficulties in oral communication precisely when they are expected to present research findings, defend theses, and participate in academic and professional interactions. The gap between theoretical knowledge and spoken performance remains a pressing challenge in higher education.

The purpose of this article is to investigate the development of oral proficiency among senior students and to identify effective pedagogical interventions that strengthen their communicative competence. The study aims to demonstrate how structured, discipline-specific oral practice can improve fluency, coherence, and confidence in academic and professional contexts.

Methodologically, the research adopts a mixed-methods approach, combining quantitative pre- and post-assessments of oral performance with qualitative data gathered through classroom observations, student interviews, and instructor feedback. The participants included final-year students from various disciplines who were involved in a 12-week intervention program featuring targeted speaking tasks, real-time feedback, and peer evaluations integrated into their subject-specific curricula.

The novelty of this study lies in its multidimensional instructional model that integrates interactive speaking techniques, technology-enhanced feedback tools (such as automated speech analysis and video reflections), and psychological support mechanisms to address language anxiety. Unlike traditional approaches that treat speaking practice as a general language activity, this framework is tailored to the communicative demands of specific academic disciplines and professional scenarios. It also highlights the importance of addressing intercultural and affective barriers that hinder oral performance.

The findings suggest that senior students who engage in structured, context-based speaking tasks supported by feedback demonstrate measurable progress in oral fluency, lexical range, and rhetorical confidence. Incorporating simulations of professional scenarios, peer collaboration, and digital feedback systems into the curriculum enhances students' readiness for thesis defenses, seminars, interviews, and workplace communication.

Keywords: oral communication; senior students; speech development; language fluency; higher education; communicative competence; feedback; speaking anxiety.

Ref. 11.

Матанат Маммадова Мірфаяз, старший викладач кафедри
методики викладання англійської мови
Азербайджанського університету мов
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5019-4718>

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ СЕРЕД СТУДЕНТІВ СТАРШИХ КУРСІВ УНІВЕРСИТЕТІВ

Здатність усно висловлювати ідеї стала однією з найважливіших навичок для академічного та професійного успіху. Проте студенти старших курсів університетів часто стикаються зі значними труднощами в усному спілкуванні саме в той момент, коли від них очікується представлення результатів досліджень, захист дипломних робіт і участь в академічних та професійних взаємодіях. Розрив між теоретичними знаннями та практичними мовленнєвими навичками залишається нагальною проблемою вищої освіти.

Методологічно дослідження базується на змішаному підході, що поєднує кількісні оцінки рівня усного мовлення до, та після педагогічного втручання з якісними даними, зібраними шляхом спостережень у класі, інтерв'ю зі студентами та за допомогою зворотного зв'язку від викладачів. У дослідженні взяли участь студенти випускних курсів з різних спеціальностей, які протягом 12 тижнів брали участь у програмі, що включала цілеспрямовані мовленнєві завдання, оперативний зворотний зв'язок та взаємооцінювання, інтегровані в навчальні дисципліни.

Новизна цього дослідження полягає в його багатовимірній інструктивній моделі, яка поєднує інтерактивні методики усного мовлення, технологічно підсилені інструменти зворотного зв'язку (такі як автоматичний аналіз мовлення та відеорефлексії) і психологічну підтримку для подолання мовної тривожності. На відміну від традиційних підходів, які розглядають усне мовлення як загальну мовну активність, запропонована модель орієнтована на специфічні комунікативні вимоги окремих академічних дисциплін і професійних ситуацій. У дослідженні також акцентується увага на важливості подолання міжкультурних та емоційних бар'єрів, що перешкоджають ефективному мовленню.

Результати показують, що студенти, які виконували структуровані завдання з урахуванням контексту та отримували зворотний зв'язок, демонстрували помітний прогрес у мовній плавності, лексичному діапазоні та

риторичній впевненості. Включення моделювання професійних ситуацій, співпраці з однокурсниками та цифровими системами зворотного зв'язку до навчальної програми підвищує готовність студентів до захисту дипломних робіт, участі в семінарах, співбесідах та професійному спілкуванні.

Ключові слова: усна комунікація; студенти старших курсів; розвиток мовлення; мовна плавність; вища освіта; комунікативна компетентність; зворотний зв'язок; тривожність під час мовлення.

Introduction. In the era of globalization and rapid technological advancement, effective communication has emerged as one of the most critical skills in both academic and professional domains. Among various forms of communication, oral proficiency occupies a particularly significant place, as it enables individuals to convey ideas clearly, engage in meaningful interaction, and contribute to collaborative environments. For university students, especially those in their senior years, oral communication is no longer an auxiliary skill but a central component of academic achievement and career readiness (J. Littlemore & G. Low, 2006, p. 42). Senior students are expected to perform complex and independent tasks, including presenting research findings, participating in critical discussions, and defending theses. These activities require not only subject knowledge but also clarity of expression, persuasive delivery, and the confidence to engage with diverse audiences, whether peers, instructors, or external evaluators. Furthermore, the transition from university to professional life involves interviews, networking events, teamwork, and public speaking opportunities, all of which demand strong oral communication competence (P. Newmark, 1988, p. 156). Despite the growing emphasis on communication skills in higher education curricula, many students continue to struggle with oral fluency, pronunciation, and self-confidence when speaking in public. Such difficulties often arise from limited practice, performance anxiety, or insufficient exposure to authentic communicative contexts. This gap between theoretical knowledge and spoken performance underscores the urgent need to integrate structured, meaningful, and engaging oral activities into senior-level courses across disciplines. Therefore, the present article explores the importance of developing oral proficiency among senior students, identifies common challenges they encounter, and outlines effective pedagogical strategies that educators and institutions can implement to strengthen oral communicative competence in academic and professional settings.

Purpose of the Study. The primary purpose of this study is to investigate the significance of oral speech development among senior university students and to demonstrate how targeted pedagogical interventions can enhance their communicative competence in both academic and professional contexts. In today's globalized and interdisciplinary environment, oral proficiency is not merely a language skill but a key determinant of students' ability to present research, engage in debates, and transition successfully into the workforce.

To achieve this purpose, the article sets out the following objectives:

1. To identify the main challenges that senior students face in developing oral communication skills, including psychological, pedagogical, and contextual barriers.
2. To analyze the limitations of current higher education practices in integrating oral communication activities into disciplinary courses.
3. To present innovative, research-informed strategies – such as task-based learning, simulation, peer collaboration, and technology-enhanced feedback – that promote fluency, coherence, and confidence.
4. To propose a pedagogical model for embedding oral communication training into higher education curricula in alignment with real-world communicative demands.
5. To advocate for a holistic, student-centered approach that addresses both the technical and affective dimensions of oral skill development.

Through these objectives, the study aims to provide practical insights for educators, curriculum designers, and policymakers committed to improving the oral readiness of graduating students.

Analysis of Recent Research and Publications.

Recent academic literature underscores the growing necessity of oral communication competence in higher education, particularly among senior university students. Scholars such as J. Littlemore and G. Low (Littlemore and Low, 2006) and D. Nunan (Nunan, 1999) emphasize that oral fluency should be systematically integrated into curricula through task-based instruction and authentic communicative activities. Nevertheless, many higher education systems continue to privilege written academic output, creating a visible gap between students' theoretical knowledge and their spoken performance in real-time, high-stakes contexts. Psychological barriers also remain a significant obstacle. S. Thornbury (Thornbury, 2005) and P. Ur (Ur, 1996) highlight that fear of public speaking, anxiety, and fear of making mistakes hinder students' oral participation. These affective factors are compounded by limited opportunities to rehearse spontaneous speech and develop pragmatic strategies such as turn-taking, hesitation management, and appropriate intonation. As J. Harmer (Harmer, 2007) notes, learners benefit most from repeated, scaffolded exposure to speaking tasks that mirror authentic communicative scenarios. Another important strand of research highlights the role of technology in developing oral proficiency. AI-powered applications, e-portfolios, and synchronous video

platforms provide immediate feedback and allow students to self-monitor their progress (Yu, 1998; Harmer, 2007). However, such tools are often underutilized in traditional models of instruction, where they are considered supplementary rather than integral to language development. At the same time, sociocultural perspectives emphasize that oral communication is closely tied to identity, cultural norms, and power relations. F. Sharifian (Sharifian, 2017) and G. Lakoff and M. Johnson (Lakoff and Johnson, 1980) argue that language use cannot be separated from broader cultural and interpersonal contexts. This perspective calls for inclusive classroom practices that recognize diverse communicative styles while fostering intercultural competence.

Taken together, the reviewed literature suggests that fostering oral communication skills requires a multidimensional approach. Integrating interactive instruction, psychological support, and technological tools within core disciplinary courses is essential. Yet, there is still a pressing need for pedagogical models that embed oral communication into higher education curricula as a central component rather than an auxiliary skill.

Results. The formation of oral communication skills in senior university students represents a multidimensional process that involves not only the acquisition of linguistic competence but also the development of cognitive, cultural, and social abilities. At the final stage of their studies, students are expected to express their thoughts clearly, defend their academic positions, and participate actively in both formal and informal discussions. This expectation highlights the essential role of oral communication as a bridge between theoretical knowledge and practical application in academic and professional contexts.

One of the pressing problems observed in many universities is that oral practice is often marginalized. Courses tend to prioritize written assignments, examinations, and theoretical tasks, while oral proficiency is perceived as supplementary rather than integral. As a result, students who demonstrate strong writing skills frequently struggle when required to deliver presentations, defend research results, or respond spontaneously in academic dialogues. This contradiction between written and spoken competence creates a gap that undermines students' overall communicative readiness (Littlemore and Low, 2006).

Psychological barriers are another major factor impeding oral development. Many senior students experience performance anxiety, fear of making mistakes, or hesitation when speaking in front of peers and instructors. S. Thornbury (Thornbury, 2005) identifies this fear of public speaking as one of the most significant obstacles to oral fluency, noting that such anxiety limits students' ability to experiment with language and restricts their lexical range. P. Ur (Ur, 1996) likewise emphasizes that the affective filter – the set of emotional responses that block language acquisition – must

be lowered if students are to achieve meaningful oral progress. Supportive classroom environments, constructive error correction, and gradual exposure to public speaking tasks are crucial in this regard. In addition to psychological challenges, a lack of structured practice opportunities contributes to weak oral performance. Students are seldom engaged in systematic oral activities embedded in subject-specific courses. For example, in disciplines outside language and literature, oral skills are rarely trained as a distinct competence. This creates a paradox: while employers and academic institutions increasingly demand graduates with strong communicative abilities, the curricula designed to prepare them often fail to address this need effectively (Nunan, 1999; Richards and Rodgers, 2014). A further dimension concerns the spontaneity of oral language use. Unlike writing, which allows time for revision and reflection, speaking requires immediate responses, adaptability, and sensitivity to context. P. Newmark (Newmark, 1988) argues that these characteristics of oral speech demand pedagogical approaches that prepare students for unpredictability, such as improvisational debates, simulations of professional scenarios, and interactive role plays. When students are confined to scripted or memorized speech, their oral production tends to lack fluency, coherence, and rhetorical power. Recent research has also highlighted the role of intercultural competence in oral communication. F. Sharifian (Sharifian, 2017) notes that speaking is inseparable from cultural identity and social norms, which means that students must be prepared to navigate different communicative styles and expectations. In today's globalized world, intercultural communication skills are vital not only for international collaboration but also for inclusive classroom interaction. For senior students, the ability to adjust their speech according to audience diversity is a marker of advanced communicative competence. The integration of digital technologies into oral training offers promising solutions. J. Harmer (Harmer, 2007) observes that digital tools, such as video conferencing, speech analysis software, and AI-based feedback systems, provide learners with opportunities to practice outside the classroom, monitor progress, and receive immediate correction. N. Yu (Yu, 1998) further emphasizes that technological mediation increases learner autonomy, as students are empowered to take control of their learning process. For instance, recording and replaying presentations enable students to analyze their strengths and weaknesses, while peer feedback platforms encourage collaborative learning. Moreover, collaborative activities reinforce oral development by creating authentic, interactive environments. H. Brown (Brown, 2007) argues that when students engage in group discussions, debates, and peer teaching, they not only practice oral language but also develop critical thinking, teamwork, and leadership skills. Such cooperative frameworks enhance the

authenticity of communication, as students are required to negotiate meaning, resolve misunderstandings, and adapt their speech in real time.

Taken together, the evidence suggests that the development of oral speech skills among senior university students requires a holistic approach. Psychological support, systematic curriculum integration, intercultural awareness, technological innovation, and collaborative practices should be combined to create an effective pedagogical model. Without such integration, the gap between theoretical preparation and practical communicative competence will persist, limiting students' ability to succeed in both academic and professional arenas.

The findings of this study confirm that oral proficiency development among senior university students cannot be viewed as an isolated linguistic task, but rather as an integrative competence that combines cognitive, psychological, and cultural dimensions. In this regard, the results align with existing research but also highlight unique aspects that contribute to ongoing scholarly debate.

First, the study reinforces the claim made by D. Nunan (Nunan, 1999) and G. Richards and T. Rodgers (Richards and Rodgers, 2014) that oral communication must be systematically embedded into higher education curricula. The analysis of student performance reveals that when oral activities are treated as supplementary, students demonstrate limited progress in fluency and rhetorical adaptability. This suggests that oral training requires equal status alongside writing, reading, and critical analysis in academic programs. Such a conclusion adds to the current discourse by emphasizing the systemic imbalance that continues to privilege written output over spoken performance, despite the growing demand for communication skills in the labor market. Second, the psychological barriers faced by senior students corroborate the observations of S. Thornbury (Thornbury, 2005) and P. Ur (Ur, 1996) regarding performance anxiety and the affective filter. The study, however, extends these insights by demonstrating that such barriers are particularly acute at the senior stage of education, when students are most often exposed to high-stakes oral tasks such as thesis defenses and conference presentations. This suggests that the timing of pedagogical intervention is critical: while oral communication training should begin early in the educational process, targeted support must intensify at the senior level to prepare students for these decisive challenges. Third, the role of technology in oral skill development confirms J. Harmer's (Harmer, 2007) assertion that digital tools expand opportunities for practice and feedback beyond the classroom. However, the study highlights a persistent underutilization of such tools, especially in non-language disciplines. This finding supports N. Yu's (Yu, 1998) call for integrating technological mediation not as an add-on but as a

central pedagogical practice. Moreover, the results indicate that combining technology with collaborative learning increases students' motivation, autonomy, and accountability – factors that are rarely addressed in purely theoretical models. Fourth, the findings underscore the importance of intercultural perspectives in oral communication. As F. Sharifian (Sharifian, 2017) emphasizes, language use is inseparable from cultural context. The data from this study show that students struggle not only with linguistic accuracy but also with adjusting speech according to different communicative norms. This supports the argument advanced by G. Lakoff and M. Johnson (Johnson, 1980) that metaphorical and cultural frameworks shape oral interaction in profound ways. The implication is that pedagogical models must include intercultural training as a core component of oral proficiency development, rather than assuming linguistic competence alone is sufficient.

Finally, the study contributes to the ongoing debate about the relationship between individual and collaborative learning in oral development. H. Brown (Brown, 2007) has argued that cooperative tasks create authentic interaction and improve communicative competence. The present study confirms this view but adds nuance by showing that peer collaboration not only enhances language use but also reduces psychological barriers by creating a supportive environment. This dual benefit suggests that collaborative frameworks should be considered indispensable for senior students, who often face high levels of anxiety when performing individually.

Taken together, the discussion reveals that oral proficiency development is best understood through a multidimensional lens. While previous studies have addressed individual elements – such as fluency, anxiety, or intercultural communication – this study demonstrates the necessity of combining these strands into an integrated model. By situating oral communication at the intersection of psychological readiness, curricular design, technological innovation, and intercultural awareness, the findings move beyond descriptive analysis and contribute a holistic framework for future pedagogical practice.

Conclusion. The present study has provided an in-depth analysis of the importance of oral proficiency among senior university students, emphasizing its decisive role in academic achievement, professional development, and social integration. In the context of globalization, technological innovation, and increasing demands on higher education, the ability to communicate effectively through spoken language has become a fundamental requirement rather than a supplementary skill.

The findings allow us to draw several important conclusions that have both theoretical and practical implications:

1. Oral communication as a core competence.

Oral proficiency must be recognized as a central

component of university education. While reading and writing remain essential, the realities of contemporary academic and professional life require students to present their ideas convincingly in real-time interactions. Therefore, curricula that treat oral tasks as optional or peripheral are insufficient for preparing students to meet global communicative demands.

2. Curricular reform and systematic integration.

The results confirm that oral skill development should be systematically integrated into different subject areas and not limited to language courses. This implies the creation of structured oral tasks within disciplinary contexts – such as presentations of scientific research, participation in debates, case-study analyses, and thesis defenses. Such integration bridges the gap between theoretical knowledge and practical communication, fostering both subject mastery and communicative competence.

3. Addressing psychological and affective barriers.

One of the most significant findings is that senior students often struggle with performance anxiety, fear of public speaking, and low self-confidence. These psychological barriers intensify precisely at the point when students face decisive oral tasks that determine academic and professional outcomes. Universities must therefore prioritize the creation of supportive environments, introduce gradual exposure to oral activities, and provide constructive feedback mechanisms. Such measures lower the affective filter and enable students to reach their full communicative potential.

4. The role of technology in modern pedagogy.

The integration of digital tools – ranging from AI-powered feedback systems to video-based self-analysis – emerges as a highly effective means of extending practice beyond classroom walls. Technology not only enhances learner autonomy but also allows for individualized monitoring and progress tracking. However, the study highlights that such tools remain underutilized, particularly in non-language disciplines. Future pedagogical models must therefore embed technology as a core, not supplementary, element of oral training.

5. Intercultural and sociocultural dimensions.

Oral communication is deeply embedded in cultural and social contexts. Students must be trained to adapt their speech to diverse audiences, adjusting style, register, and rhetorical strategies according to intercultural norms. By doing so, they acquire not only linguistic accuracy but also the flexibility needed for global professional mobility. The findings suggest that intercultural competence should be systematically included in university curricula alongside linguistic training.

6. Collaborative learning as a catalyst.

The research confirms that cooperative tasks – such as peer discussions, structured debates, and group projects – are indispensable for the development of oral proficiency. These activities provide authentic interaction, reduce individual anxiety, and encourage the

negotiation of meaning in real time. Importantly, collaborative learning also contributes to the formation of critical soft skills such as teamwork, leadership, and problem-solving, which are highly valued in the labor market.

From a theoretical perspective, this study contributes to ongoing scholarly debates by offering a holistic model that integrates linguistic, psychological, technological, and intercultural aspects of oral communication. It challenges reductionist approaches that treat oral training as a purely linguistic exercise and instead positions it at the intersection of cognitive, emotional, and social domains.

From a practical perspective, the findings provide concrete recommendations for higher education institutions. Universities should redesign curricula to include systematic oral tasks, invest in digital infrastructure for communicative training, establish peer-learning communities, and provide psychological support mechanisms. These initiatives will not only improve oral performance but also strengthen students' overall academic confidence and professional competitiveness.

Future directions for research and practice include:

- Comparative studies across disciplines to determine how oral tasks can be adapted to different academic contexts.
- Longitudinal analyses that track students' oral development from early university years to graduation.
- Investigation into the most effective uses of AI and digital platforms for personalized oral feedback.
- Studies on the intersection of oral communication and intercultural competence in internationalized classrooms.

In conclusion, the study highlights that the effective development of oral proficiency requires a multidimensional and integrated approach. Only by combining curricular reform, technological innovation, psychological support, and intercultural awareness can universities fully prepare senior students to meet the communicative challenges of modern society. Such a model not only enhances students' academic performance but also ensures their readiness to participate actively and confidently in professional and global communities.

REFERENCES

1. Brown, H.D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (3rd ed.). White Plains, NY: Pearson Education. 569 p.
2. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th ed.). Harlow: Longman. 448 p.
3. Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press. 256 p.
4. Littlemore, J. & Low, G. (2006). *Figurative Thinking and Foreign Language Learning*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 239 p.
5. Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*. New York: Prentice Hall. 292 p.
6. Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston, MA: Heinle & Heinle. 330 p.

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

7. Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 419 p.

8. Sharifian, F. (2017). *Cultural Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 171 p.

9. Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Harlow: Pearson Education. 160 p.

10. Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. 375 p.

11. Yu, N. (1998). *The Contemporary Theory of Metaphor: A Perspective from Chinese*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 288 p.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2025

UDC 37.013

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344577>

Sariyya Huseynli Safar, *Postgraduate Student of the Psychology and Pedagogy Department, Azerbaijan University of Languages*
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7199-3096>

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article discusses the development of students' creative abilities in primary school lessons through the use of art samples in the teaching of various subjects. It is emphasized that the application of a model based on art samples in primary education not only fosters students' creative activity but also plays a significant role as one of the main conditions for improving the quality of education.

The author notes that students prepare presentations related to subject topics, create photo reports, perform dramatizations, explain their drawings, and identify the correspondence of music to the content of a text. These activities positively influence knowledge acquisition and the development of creative thinking. Furthermore, they contribute to broadening students' worldview, improving ICT skills, and stimulating interest in school subjects.

The theoretical and methodological basis of the research consists of theoretical principles that reveal the essence of students' creative development in primary schools, the significance of art samples in their moral and creative growth, and their philosophical aspects; modern concepts and theories of education regarding the development of children's creative abilities; a learner-centered approach to teaching; the theory of developmental learning; the comprehensive and harmonious development of personality; and the theory of gradual formation of aesthetic knowledge and skills in younger schoolchildren.

The scientific novelty of the research lies in the theoretical substantiation of the impact of using art samples in primary schools on improving the quality of education. It demonstrates the role and place of art samples in developing students' creative abilities, their aesthetic upbringing, and cultural qualities.

A structural model of using art samples in the teaching of various subjects has been developed to foster creative abilities in primary school students. The methodological system of organizing lessons through the use of innovative technologies and art samples as a factor in the development of students' creative activity has been determined from a scientific-theoretical perspective.

For children, an art sample is any creative activity or work that develops imagination, emotional growth, social skills, and aesthetic perception of the world. This includes painting, music, dance, theatre, literature, and other forms of art that help children express themselves, learn to collaborate, understand cultures, and build self-confidence.

Keywords: primary school; students; art samples; imagination; cognitive development; creative abilities.

Ref. 6.

Сарія Гусейнлі Сафар, аспірантка кафедри психології та педагогіки
Азербайджанського університету мов
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7199-3096>

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглядається розвиток творчих здібностей учнів на уроках початкової школи шляхом використання художніх зразків при викладанні різних предметів. Підкреслюється, що використання моделі, заснованої на художніх зразках, в початковій освіті не тільки сприяє творчій активності учнів, а й відіграє значну роль як одна з головних умов підвищення якості освіти.

Автор зазначає, що учні готують презентації, пов'язані з предметними темами, створюють фоторепортажі, розігрують інсценування, пояснюють свої малюнки і виявляють відповідність змісту музики тексту. Ці види діяльності позитивно впливають на засвоєння знань і розвиток творчого мислення. Крім того, вони допомагають розширити кругозір учнів, покращити навички ІКТ та стимулювати інтерес до шкільних предметів.

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Теоретико-методологічну основу дослідження складають теоретичні положення, що розкривають сутність творчого розвитку учнів початкової школи, значення зразків мистецтва в їх моральному і творчому зростанні, а також їх філософські аспекти; сучасну концепцію та теорію освіти для розвитку творчих здібностей дітей; особистісно-орієнтований підхід до навчання; теорію розвиваючого навчання; всебічний і гармонійний розвиток особистості; теорію поступового формування естетичних знань і умінь у молодших школярів.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні впливу використання художніх зразків у початковій школі на підвищення якості освіти. Показано роль і місце художніх зразків у розвитку творчих здібностей учнів, їх естетичному вихованні та культурних якостях.

Розроблено структурну модель використання художніх зразків при викладанні різних предметів для розвитку творчих здібностей учнів початкової школи. З науково-теоретичної погляду, методична система організації уроків визначається використанням інноваційних технологій і художніх зразків як чинника розвитку творчої активності учнів.

Для дітей зразком мистецтва є будь-яка творча діяльність або робота, яка розвиває уяву, емоційне зростання, соціальні навички та естетичне сприйняття світу. Сюди входять живопис, музика, танці, театр, література та інші види мистецтва, які допомагають дітям висловлюватися, вчитися співпраці, розуміти культуру та формувати впевненість у собі.

Ключові слова: початкова школа; учні; зразки мистецтва; уява; когнітивний розвиток; творчі здібності.

Introduction. The change of the educational paradigm has brought about the need to reconsider the content, structure, and organizational forms of teaching in primary schools, as well as issues related to the professional development of teachers. The insufficient exploration of the creative aspect of teaching, which has not been adequately addressed by traditional educational systems, has thus become a pressing problem. One of the conditions for implementing new principles in the content of education is the necessity of integrating art samples into the teaching process in primary schools.

“One of the main objectives of the education system in the “State Strategy on the Development of Education in the Republic of Azerbaijan” is to train competitive personnel who preserve and develop national, moral and universal values, possess a broad worldview, have the ability to evaluate innovations and initiatives, are equipped with theoretical and practical knowledge, and have a modern way of thinking”.

The problem of fostering individuals with creative thinking carries a social dimension. The main goal of the education system in the Republic of Azerbaijan is to create the necessary conditions for education aimed at the comprehensive formation, development, and upbringing of the child’s personality. Achieving this goal directly depends on educational institutions, pedagogical staff, the teaching methods applied in the process, and the instructional technologies employed.

V. Khalilov, who has made significant contributions to the development of aesthetic education among schoolchildren, writes:

“Art is a form of social consciousness. It is an important component of the spiritual culture created by humanity. It reflects various scenes of nature, events of social life, and human relationships through appropriate genres and artistic images. Of course, all these become possible through the means of expression specific to different forms of art. In music – sounds and rhythms; in literature – words; in painting – colors; in sculpture – stone, clay, metal, and shapes, as well as shades of form –

all these serve their purpose through the mastery and professional skill of individual artists” (Khalilov, 2013, 178).

It is well known that art has a positive impact on the comprehensive development of students. Children learn to discover new ideas, colors, and forms, to find original solutions, and to express themselves through creativity. As a result, imagination and creative thinking are fostered. For this reason, the necessity of using art samples in the teaching of various subjects in primary schools has emerged.

Purpose of the research is to substantiate theoretically and practically the impact of using art samples in primary school teaching on improving the quality of education, and to define the organization, structure, content, possibilities, and approaches of the teaching process in this direction.

Observations show that the use of art samples in the learning process also helps children express their emotions, develop empathy, learn to work in teams, communicate, and respect others. These qualities guide students toward social development.

Our research has demonstrated that the use of art samples in teaching various subjects simultaneously develops students’ memory, attention, speech, and fine motor skills, while also stimulating their cognitive abilities and questioning skills, which positively contribute to cognitive development.

Through the integration of art samples into the learning process, students learn to see, understand, and appreciate beauty in everyday life and the surrounding world. The development of aesthetic education is closely tied to these experiences.

All of these processes encourage personal development, increase self-awareness, build children’s self-confidence, and help them gain a place in society.

Examples of art for students include:

1. “Visual Arts”: drawing and collage.
2. “Music”: listening to music, singing, and playing instruments.
3. “Theater”: acting, puppet shows, watching plays, and performing skits.

4. "Literature": listening to and reading fairy tales and poems, participating in stories.

5. "Dance and Movement": gymnastics and dancing.

From a scientific perspective, it can be argued that the integration of art samples into teaching, especially for younger schoolchildren, contributes to the development of memory, attention, creative thinking, and imagination – thus ensuring cognitive development as stated above. Through the influence of art, students learn to express their emotions, understand the feelings of others, and develop empathy.

Working with different materials (painting, play, working with dough and clay, listening to and performing music) stimulates the child's sensory system, which is essential for overall development and has a positive impact on sensory growth. The pedagogical activities carried out in the learning process enrich students' vocabulary, enhance communication skills, and accelerate speech development.

In this respect, the role of listening to music and singing in the learning process in primary schools is of great importance.

"As the personality of the schoolchild becomes spiritually enriched, they also develop an interest in acquiring knowledge, science, and art. In the process of the unity of education and upbringing, students become familiar with art and the natural sciences, begin to study independently, and to master knowledge more deeply. Spiritual richness also develops students' creative abilities" (Gasimova, 2012, 341). Fully agreeing with the author's ideas, it is advisable to improve the work carried out in this direction and to enrich it in accordance with modern requirements.

In order to regulate the functions of the central nervous system in children, various methodological principles of music therapy are defined as follows:

For children with immobility and reduced emotional reactions, "stimulating music" should be used to increase the level of cortical excitation and to stimulate general vitality. For such children, the performance of fast-paced and dynamic musical works is recommended.

Conversely, for "excitable children", it is necessary to listen to slow-tempo musical pieces aimed at reducing the state of cortical hyper-excitation. Such music exerts a calming effect and helps normalize children's emotional state.

Observations show that today some primary school students also suffer from nervous disorders such as apathy, hyperactivity, aggression, depression, and feelings of anger. Tension is observed in students who struggle to communicate with their peers and fall behind as lessons become more complex. Playing on the phone often leads to difficulties in completing homework. We attempted to address these problems by applying art therapy methods. Art therapy is an invaluable method for creative activity. Students convey their emotions, observations, and imaginations

by working with modeling clay, sculpting, or drawing on paper. They overcome challenges by making doodles and paint spots on paper, shaping figures from clay or dough, or seeking help from the teacher and then awaiting evaluation. At the same time, positive results are also achieved through the application of music therapy.

"To understand the effectiveness of music therapy, it is important to realize that music and movement not only positively influence the functions of a child's body but can also purposefully and systematically affect individuals suffering from certain diseases. The rhythm, melody, and harmony within a piece of music can be regarded as the main carriers of its healing effect. Although the power of musical art extends to both healthy children and sick individuals, the ways these effects are realized and the methods of applying musical elements differ" (Safarova, 2021, 121).

Today, there are two main methods of influence characteristic of art therapy in the human psyche. Art helps the student to symbolically reconstruct a traumatic situation and, by using their creative abilities, change the situation and find solutions.

The second technique is associated with the emergence of an aesthetic reaction, which allows the effect to shift from negative to positive.

"From the creation of the first "Nəgmə" (Song) program in Azerbaijan to the development of the "Music" curriculum, mass music education has undergone a certain stage of progress. During this period, the emergence of new musical works dedicated to children by Azerbaijani composers also had a positive impact on the content of education. The teaching of this subject depends not only on the creation of programs and textbooks but also on the level of primary school teachers who teach the program material to students, so that it can find its full and effective realization in the modern era" (Huseynova, 2015, 8).

During the research process, the following criteria for the use of art samples in primary schools were identified:

- a) development of skills for mastering art samples;
- b) creating motivation that influences the development of creativity in joint play and learning activities;
- c) development of creative imagination;
- d) emotional attitude;
- e) cognitive interest and the ability to work independently;
- f) students' communication with peers, teachers, and parents around the subject.

It is well known that positive emotions direct students toward positive thinking, mobilize their attention, and stimulate creativity in various fields. Students who experience feelings of fear and tension, on the other hand, lack confidence in themselves, feel insecure, and as a result, avoid communicating with peers, fearing negative attitudes from others.

In the research process, music was successfully used in the teaching of various subjects, and its positive impact on students' spirit, thoughts, and taste was observed.

The study of school practice showed that in order to engage children in creative activity during the learning process, the use of the following techniques in teaching different subjects yields effective results:

First of all, it is necessary to determine which type of art each student is interested in (according to H. Gardner's theory) (Gardner).

Give a high degree of freedom to express creativity.

Incorporate game elements into the learning process.

Do not criticize the handicrafts created by the student.

Organize exhibitions of children's handicrafts.

Stage musical performances.

Create conditions for children to compare, analyze, and comment on their own work and that of their peers.

By using art in teaching elementary school students, we concluded that working in small groups was more effective. During interaction, students were given the opportunity to independently discuss tasks with each other and reach a common conclusion. While discussing problems, they discovered possible solutions to questions, explained the subject or task to group members who did not understand it, and expressed their independent opinions. This is a creative search process in which the teacher acts as an observer, leader, organizer, consultant, or assistant.

Examples of such group work include:

In "Azerbaijani language" lessons, when studying large texts, students not only learn the content of the work and portray characters, but also develop the ability to build mutual relations within the team and hold discussions among themselves.

Most of the lessons on the topic "The World Around Us" are conducted in the form of conferences; students also present the results of their work in the form of presentations, photo reports, riddles, and puzzles (Grades III–IV).

Technology lessons create optimal conditions for using works of art.

Research work is organized with students. They present their "Portfolio" research and creative works in competitions and prepare projects.

Special attention is paid to the project method.

Primary school students enjoy preparing projects. Educational activities continue after lessons in the form of club work, which has great creative potential. In order to shape students' artistic culture as an integral part of moral culture, projects such as "Care for the Beauty of the Home" and "Care for the Beauty of the Classroom" are developed, and they participate in the regional "Young Master" exhibition-competition. The development of students' creative abilities continues during collective creative activities.

Play is an effective tool for the education and enlightenment of young pupils. To implement this,

competitive games are introduced.

Homework is often assigned in the form of collective creative tasks: presentations related to the topic, photo reports, short-term observations, and dramatizations – all of which arouse genuine interest in the subject and encourage children to express their worldview. In such collective activities, the moral qualities of the individual are formed. As a result, children help their peers, learn from one another what they do not know about the topic, and take into account the interests of others.

For a primary school teacher, it is very important to create and maintain a positive emotional attitude of children toward school, as well as to further develop their creativity, imagination, and fantasy. In this regard, the outcomes of creative development, particularly students' participation in competitions, festivals, and projects of various levels, are of great interest. For this purpose, the following activities were carried out at school:

Award winner of the regional campaign-competition "Letter to a Soldier".

Award winner of the creative competition "Young Artist".

Award winner of the creative competition "Young Musician".

Exhibition of students' creative works dedicated to the Patriotic War: "I Am Proud of Our Victory in the Patriotic War!"

Award winner of the creative competition "Reciter".

Award winner of the drawing competition dedicated to the Victory in the 44-day Patriotic War.

During the use of a system of tasks, the pedagogical model of conditions in which the development of primary school pupils' artistic and creative activities progressed in the most optimal way was validated. The study tested a theoretically substantiated methodological system in grades I–IV, in which the performance of tasks in different subjects directly influenced the development of artistic and creative activity. Conditions were created for each pupil to demonstrate their maximum level of creativity. At the same time, taking into account the level of formation of the applied system, the sequence of creative tasks was determined. This consistent development was ensured primarily by the regular implementation of general didactic conditions.

Result. The results of the research demonstrated the positive dynamics of students' educational achievements. Today, it is necessary to align educational activities, in which basic knowledge, skills, and abilities are formed, with creative activities that are connected to the development of students' individual inclinations, cognitive activity, and the ability to solve non-standard problems. A creative approach to teaching different subjects helps to address a number of issues: it develops independent thinking, imagination, and speech; establishes a reliable connection between teacher and student; allows children to communicate freely with each other, to be critical

and self-critical, and to express their opinions openly. This generates a strong interest in learning and has a positive effect on the quality of education. Planned training activities aimed at developing creative abilities also contribute to improved academic outcomes and enhance the quality of knowledge.

The main findings of the research can be summarized as follows:

- Improving the quality of education by enhancing organizational and methodological activities directed at the formation of students' creative abilities;

- Fostering students' attention toward the world of beauty by integrating works of art into different subjects. In this regard, folk art, the works of artists, folk music, world music, feature and documentary films, and fairy tales of various nations play a significant role.

Thus, as a result of experimental teaching, the integration of art forms into the learning process of different subjects contributed to the formation of a range of skills, habits, and abilities in students' creative activities: comparing their own ideas with what they observe and read in the world around them; expanding knowledge about the possibilities of each form of art and applying them to given topics in different subjects; and reflecting acquired impressions in their own creative work.

During the research process, works of art were successfully applied in teaching various subjects, and their positive impact on students' spirit, thinking, and taste was observed. As a result of systematically planned activities aimed at developing creative abilities, students achieved stable academic results, which in turn improved the quality of their knowledge.

ЛІТЕРАТУРА

1. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. *Azərbaycan müəllimi*, 2013, 25 oktyabr. № 41.

2. Hüseynova A.V. İbtidai sinif musiqi dərslərində şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin formalaşması üzrə işin sistemi: ped. üzrə fəls. dok. diss. avtoreferat / Ü.Hacıbəyli ad. Bakı Musiqi Akademiyası. Bakı, 2015. 28 s.

3. Xəlilov V.C. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Nərgiz, 2013. X cild. 304 s.

4. Qardner H. Əqlin strukturu: intellektin çoxşaxəli nəzəriyyəsi. URL: <https://www.tipii.edu.az/az/article/257-hovard-qardnerin-quot-coxsaxali-intellekt-nazariyyasi-quot>

5. Qasimova L.M., Mahmudova R.M. Pedagogika. Bakı: Cəşioğlu, 2012. 548 s.

6. Səfərova V. Kiçik sinif şagirdlərinin musiqi tərbiyəsi və inkişafı. Bakı: Pedagogika. 2021. № 4, s. 121–125.

REFERENCES

1. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası [State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan]. (2013, October 25). *Azerbaijan Teacher Newspaper*, No. 41. [in Azerbaijani].

2. Huseynova, A.V. (2015). İbtidai sinif musiqi dərslərində şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin formalaşması üzrə işin sistemi [The system of work on the formation of knowledge, skills, and habits of students in primary school music lessons]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Uzeyir Hajibeyli Baku Music Academy. Baku, 28 p. [in Azerbaijani].

3. Khalilov, V.C. (2013). Seçilmiş əsərləri [Selected Works]. Baku: Nargiz, Vol. X. 304 p. [in Azerbaijani].

4. Gardner, H. Əqlin strukturu: intellektin çoxşaxəli nəzəriyyəsi [The Structure of the Mind: Theory of Multiple Intelligences]. Available at: <https://www.tipii.edu.az/az/article/257-hovard-qardnerin-quot-coxsaxali-intellekt-nazariyyasi-quot> [in Azerbaijani].

5. Gasimova, L.M. & Mahmudova, R.M. (2012). Pedagogika [Pedagogy]. Textbook. Baku: Chashioğlu, 548 p. [in Azerbaijani].

6. Safarova, V. (2021). Kiçik sinif şagirdlərinin musiqi tərbiyəsi və inkişafı [Music Education and Development of Primary School Students]. Baku: Pedagogy. No. 4, pp. 121–125. [in Azerbaijani].

Стаття надійшла до редакції 30.09.2025



“Я постійно тримаю в голові предмет свого дослідження і наполегливо чекаю того моменту, поки перший проблиск потроху повністю перетвориться в блискучий світ”.

Ісаак Ньютон
англійський науковець

“Ідеї правлять світом і викликають у ньому потрясіння. Увесь соціальний механізм спирається у кінцевому підсумку на думку людей”.

Огюст Конт
французький філософ

“Освіта – це практика свободи, що дозволяє людині зрозуміти і змінити власну культуру”.

Пауло Фрейре
бразильський педагог



УДК 378:374

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344578>

Тетяна Мастеркова, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін

КЗ “Житомирський ОІППО” ЖОР

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8993-0631>

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ СПІЛЬНОТ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

У статті висвітлено роль педагогічних професійних спільнот у контексті трансформації сучасної освіти. Проаналізовано історичні етапи становлення таких спільнот, визначено чинники, що впливають на залучення педагогів до професійної взаємодії, охарактеризовано форми діяльності (формальні й неформальні, офлайн та онлайн). Висвітлено роль педагогічних професійних спільнот як важливого чинника професійного розвитку вчителів у сучасному освітньому середовищі. Продемонстровано потенціал спільнот у впровадженні інновацій, підтримці педагогічного лідерства, формуванні культури рефлексії та професійного лідерства. Охарактеризовано основні виклики й бар'єри, а також перспективи розвитку професійних спільнот в умовах цифровізації освіти в Україні. Акцентовано на необхідності державної підтримки, цифрової трансформації та розбудови мережі професійних спільнот, як чинника підвищення якості професійного самовдосконалення педагога.

Ключові слова: професійна спільнота; педагогічна взаємодія; професійний розвиток; освітнє середовище; інновації в освіті; педагогічне лідерство.

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 8.

Tatyana Masterkova, Lecturer of the Social and Humanitarian Disciplines Department,

Communal Educational Institution

“Zhytomyr Regional In-Service Teachers’ Training Institute”

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8993-0631>

ACTIVITIES OF PEDAGOGICAL PROFESSIONAL COMMUNITIES: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

The article explores the phenomenon of pedagogical professional communities as a dynamic form of organising professional interaction in the education system, which is becoming particularly relevant in the context of digital transformation, socio-cultural changes, and increased requirements for the quality of the educational process. A comprehensive analysis of the historical, theoretical, and practical aspects of the development of communities is carried out, outlining both their evolution – from pedagogical societies of the XIX century to modern network associations – and the multidimensional functions they perform in the process of professional development of teachers.

The role of professional communities as an environment of collective learning, mutual support, experience exchange, reflection, and pedagogical leadership is highlighted. In this context, the pedagogical community is seen not only as a tool for the professional development of an individual teacher, but also as a factor in the institutional development of an educational institution, improving the quality of teaching and creating a favourable educational environment.

Based on the analysis of modern research (domestic and foreign), the article emphasises that pedagogical communities, especially those that function as communities of practice, have the ability to launch mechanisms of positive change – to promote the introduction of innovations, modernisation of educational technologies, and improvement of teaching methods.

The differences between formal and informal pedagogical communities are considered. It is emphasised that the combination of different formats of interaction allows meeting a wide range of professional needs of teachers as well as ensuring the development of professional autonomy.

Criteria for self-assessment of the effectiveness of participation in a professional community are proposed, which can be the basis for further empirical research in this area.

The article also considers the potential of professional communities as a space for educational leadership. The emphasis is placed on the need for systematic support for the development of professional communities by educational authorities, national educational strategies, and postgraduate teacher education institutions.

Professional pedagogical communities are not only an environment for improving individual pedagogical practice, but also an important component of the educational ecosystem that promotes institutional development, innovation, and the formation of a culture of collective learning, cooperation, and mutual support.

Keywords: professional community; pedagogical interaction; professional development; educational environment; innovations in education; pedagogical leadership.

Постановка проблеми в загальному вигляді. У суспільстві та освіті в епоху глобальних трансформацій виникають

соціокультурні зміни, які оновлюють підходи та принципи до організації професійного розвитку особистості. Відтак, у сучасних умовах розвитку

освіти, важливим чинником удосконалення педагогічної діяльності є співпраця між педагогами, їх об'єднання задля досягнення спільних цілей [1].

Пошук сучасних шляхів підтримки професійних потреб педагогів є важливим напрямом у педагогічній науці. Наукові дослідження розкривають різні аспекти професійного забезпечення та впливу на оновлення підходів, які сприяють удосконаленню теорії та практики фахового зростання педагогів [2; 6; 7].

Професійні об'єднання педагогів почали формуватись ще в XIX ст. у формі педагогічних товариств, які займались розробкою навчальних планів, обговоренням методик викладання, виданням журналів тощо.

У XX–XXI ст. ці форми трансформувалися у гнучкіші та динамічніші моделі, що активно використовують цифрові технології та мережеву взаємодію.

Однією з форм співпраці, на сьогодні, стали педагогічні професійні спільноти, як організовані об'єднання вчителів, викладачів, науковців, які працюють над підвищенням якості освіти, впровадженням інновацій та професійним зростанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковцями у дослідженнях розглядається вплив професійно-педагогічної спільноти на діяльність сучасного вчителя [1; 2; 4; 8].

Зокрема, згідно з висновками Т. Коломієць, професійні педагогічні спільноти відіграють важливу роль у покращенні діяльності освітніх закладів та вирішенні актуальних завдань шляхом активізації внутрішніх резервів особистості та сприяння самонавчанню серед учителів. Вона розкриває підходи до професійного розвитку вчителів, як компонента стратегії розвитку освітнього закладу і розглядає процес професійного розвитку, як фактор покращення якості загальної освіти. В дослідженні підкреслено значимість професійних педагогічних спільнот у формуванні предметно-методичної компетентності сучасного вчителя [2].

Міріам Бабіченко з колегами вивчала роль типу діяльності у формуванні шкільних навчальних спільнот, що дозволяє зрозуміти їх механізми функціонування та оптимізувати діяльність в них відповідно до специфіки конкретних педагогічних завдань [3].

Вікторія Енн Гудіер та Ешлі Кейсі довели, що спільноти практики можуть підтримувати педагогічні інновації та зумовлювати позитивні зміни в педагогічній діяльності. В дослідженні проаналізовано, як спільноти практики виникають, розвиваються та підтримують інновації, які призводять до змін з урахуванням викликів традиційним педагогічним практикам [5].

Мета статті – проаналізувати діяльність педагогічних професійних спільнот у сучасних умовах

розвитку освіти, визначити їх можливості та виклики для професійного зростання педагогів та підвищення якості освітнього процесу.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання**:

1. Проаналізувати сучасні наукові підходи до визначення сутності педагогічних професійних спільнот.

2. Охарактеризувати форми педагогічних професійних спільнот та найпоширеніші види діяльності в них.

3. Розкрити потенціал педагогічних спільнот для професійного розвитку вчителів.

4. Виявити основні перешкоди та виклики у діяльності педагогічних професійних спільнот.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні науковці розглядають структуру онлайн-спільнот як частину глобального процесу соціальних змін, ключовою характеристикою яких є перехід від територіальних спільнот та груп до мережевих, як основи соціальної взаємодії. Базуються вони на концепції мережевого індивідуалізму, яка передбачає, що в інтернет-просторі переважають горизонтальні взаємодії, що ґрунтуються на рівності учасників та свободі спілкування [5]. Наслідком поширення комунікації онлайн є згладжування соціальної нерівності та формування онлайн-спільнот без ієрархії.

Узагальнюючи вище викладене вважаємо, що педагогічні спільноти відіграють надзвичайно важливу роль у сучасній освітній парадигмі, функціонуючи як каталізатори професійного розвитку та педагогічних інновацій.

Проаналізовані наукові дослідження демонструють багатогранність цього феномену, який проявляється у різних формах професійних навчальних спільнот, які мають значний потенціал для навчання вчителів і на робочому місці [1; 4; 8]. Ефективність педагогічних спільнот значною мірою залежить від чіткості педагогічних цілей та створення сприятливого середовища для рефлексії та взаємного навчання.

Водночас у дослідженнях виявлено певні обмеження та виклики, з якими стикаються педагогічні спільноти, включаючи необхідність забезпечення педагогічних змін у довгостроковій перспективі.

Таким чином, співпраця вчителів у спільноті задля вдосконалення педагогічної практики є інструментом професійного зростання.

За результатами проведеного аналізу джерел визначаємо професійну спільноту педагогів, як об'єднання вчителів, які мають спільні професійні інтереси, цінності та цілі. Основна ідея полягає в тому, що ефективне навчання учнів тісно пов'язане з постійним навчанням самих учителів. Ці спільноти функціонують як горизонтальні структури, де всі учасники є рівноправними партнерами у процесі

обговорення, розробки рішень і професійного зростання.

Чинниками, що впливають на залучення педагогів до професійної спільноти є: бажання одержати нову інформацію; можливість спільно шукати шляхи подолання професійних труднощів; потреба підтримки з боку колег та обміну досвідом з іншими.

Завдання, які може вирішувати педагог долучившись до професійної спільноти:

- узагальнення аналітичних підходів до вимірювання професійних досягнень відповідно до вимог професійних стандартів;
- виявлення існуючих труднощів у прагненні до самовдосконалення, пошуку оптимальних шляхів їх подолання;
- можливості популяризації власного педагогічного досвіду в умовах цифрового середовища.

Зазначимо, що педагогічні спільноти можуть мати як формальну, так і неформальну структуру.

Формальними є спільноти методичних об'єднань, кафедр, асоціацій вчителів, що діють на рівні

школи, району, області або країни.

Неформальні спільноти, зазвичай, формуються за ініціативою самих педагогів і функціонують у вигляді онлайн-спільнот, форумів, груп у соціальних мережах тощо.

Найпоширенішими формами діяльності в професійних спільнотах є (рис. 1):

- методичні об'єднання: регулярні зустрічі для обговорення методик викладання, аналізу успішних практик;
- професійні семінари та тренінги: спрямовані на вдосконалення певних навичок або ознайомлення з новими підходами;
- вебінари, онлайн-курси, форуми: розширюють можливості для залучення педагогів із різних регіонів;
- проєктні групи: спільна розробка навчальних програм, рекомендацій, проєктів, інноваційних рішень;
- професійні соціальні мережі: наприклад, Facebook-групи для вчителів конкретних предметів.



Рис. 1. Форми діяльності професійних спільнот

Оновлені форми та завдання сучасних професійних спільнот передбачають організацію співпраці педагогів з можливістю розробки навчальних проєктів у предметному навчанні та інтеграцію предметів, колективне мислення в процесі створення колективних проєктів, оцінювання діяльності учасників у процесі роботи відповідно до викликів, що сприятиме особистісному зростанню.

На нашу думку, для визначення ефективності діяльності спільноти необхідно враховувати кількісні та якісні характеристики її учасників, а саме:

- зареєстрований учасник – користувач, який має створений обліковий запис в онлайн спільноті;
- активний учасник – користувач, який за певний час має визначені кількісні характеристики (вподобання, коментарі, поширення).

Якісними характеристиками користувача є:

- вподобання – вид реакції визначений певними правилами оцінки інформації представленої в онлайн-спільноті;

- поширення – вид реакції створеної з метою популяризації інформації онлайн-спільноті;

- коментар – вид реакції текстового або графічного формату, яка створена користувачем для оприлюднення його думки стосовно опублікованої інформації в онлайн-спільноті.

Умовами ефективної взаємодії педагогів у професійній спільноті є:

- створення педагогічної спільноти, яку ініціювали самі педагоги;
- усі члени педагогічної спільноти поділяють її місію, візію та цінності;
- взаємодія учасників ґрунтується на принципах педагогіки партнерства;
- педагогічна спільнота є відкритою та динамічною структурою;
- її діяльність спрямована реалізацією потреб і запитів педагогів.

До показників ефективності діяльності спільнот можна віднести:

- 1) залученість учителів до обговорень;
- 2) спостереження за проведенням навчальних занять одне одного;
- 3) надання та отримання зворотного зв'язку для покращення професійної діяльності практик;
- 4) обмін досвідом та взаємодія за принципом "рівний- рівному";
- 5) командний підхід до планування спільної роботи;
- 6) колективна відповідальність.

Таким чином, спільноти в системі освіти, спрямовані на досягнення ефективних результатів своєї діяльності, в останні десятиліття набули широкого поширення. Завдяки своїй гнучкості та комунікаційним можливостям мережі Інтернет соціальна взаємодія онлайн набуває все більшого значення в соціокультурному просторі. Це дозволяє формувати різноманітні професійні та дозвілєві спільноти, які хоч і відрізняються від "офлайн" об'єднань, але забезпечують не менш важливу та результативну діяльність.

Суттєвою перевагою сучасних педагогічних спільнот є їх гнучкість і здатність швидко адаптуватися до змін. Онлайн-формати дозволяють зруч-

но комунікувати, залучати фахівців з різних країн, обговорювати нові ідеї без прив'язки до часу і місця. Це зумовлено інтеграцією цифрових технологій у всі сфери життєдіяльності особистості. Важливим аспектом діяльності є організація безперервного професійного розвитку, самонавчання та впровадження сучасних технологій, що підвищує конкурентоспроможність фахівця [2]. Онлайн-спільноти, наприклад у Facebook, також стають платформами для обміну педагогічними знаннями та вирішення практичних питань [7].

Особливо важливим є ефект колегіальної підтримки. Учасники спільноти не лише обмінюються знаннями, а й отримують емоційну підтримку, мотивацію, підкріплення власної значущості в професії. У ситуації професійного вигорання або труднощів у роботі така підтримка часто є вирішальною.

Проведене опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації (254 педагога) з 23 вересня по 19 червня 2025 року при Комунальному закладі "Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради дало змогу виокремити ключові мотиви участі у професійних спільнотах онлайн (табл. 1).

Таблиця 1

Мотиви приєднання до професійних спільнот (2022 р.)

Мотив	Частка педагогів (%)
Отримати нову фахову інформацію	78%
Спільно шукати рішення проблем	72%
Підтримка колег (емоційна й методична)	65%
Налаштувати горизонтальні зв'язки	54%
Підготувати власні цифрові ресурси	49%

Таким чином участь у мережевих педагогічних спільнотах підвищує методичну та цифрову компетентність учителя, полегшує обмін практиками, знижує професійне вигорання та створює умови для безперервного фахового зростання.

Також варто зазначити, що спільноти – це майданчик для лідерства. Учитель може не тільки навчатися, а й навчати інших, модерувати зустрічі, ініціювати освітні проєкти, формувати освітню політику на місцевому рівні.

Водночас в діяльності професійних спільнот присутні виклики:

1. Формалізм – особливо в офіційних структурах, де робота спільноти зводиться до звітності.
2. Нерівність доступу – педагоги з віддалених сільських шкіл часто мають обмежений доступ до інтернету або інформаційних ресурсів.
3. Низька мотивація – не всі вчителі відчувають потребу в постійному професійному зростанні, особливо в умовах навантаження та емоційного вигорання.
4. Відсутність підтримки з боку адміністрацій – іноді ініціативи вчителів не отримують належної уваги або підтримки з боку керівництва.

5. Недостатній рівень цифрової компетентності – особливо серед педагогів старшого покоління.

Ці проблеми вимагають системної роботи на рівні закладів освіти, управління освіти та національних освітніх стратегій. І самі перспективи розвитку педагогічних спільнот в Україні напряму залежать від кількох ключових чинників:

- Цифровізація – активне впровадження цифрових технологій, онлайн-платформ, штучного інтелекту.
- Міжнародна співпраця – обмін досвідом із закордонними спільнотами, участь у міжнародних проєктах.
- Підтримка молодих педагогів – наставництво, адаптація, професійна соціалізація.
- Освітнє лідерство – формування спільнот навколо активних, ініціативних педагогів.
- Інтеграція з іншими професіями – педагогічні спільноти можуть об'єднуватися з психологами, соціальними працівниками, культурологами для вирішення спільних завдань.

Таким чином, українська система освіти має унікальний шанс побудувати потужну мережу про-

фесійних педагогічних спільнот, які зможуть стати передумовою змін на місцях.

Висновок. Таким чином, одна з функцій педагогічних спільнот – сприяти професійному розвитку вчителів. Учасники спільнот отримують можливість: вивчати нові методики, аналізувати та рефлексувати щодо результатів власної практики, консультуватися з досвідченішими колегами, брати участь у спільних освітніх ініціативах, формувати активну професійну позицію.

Педагогічні професійні спільноти стають ефективним інструментом підвищення якості освіти, розвитку вчителів і впровадження інновацій. Вони сприяють розвитку культури співпраці, рефлексії, лідерства в педагогічному середовищі.

Професійні педагогічні спільноти відіграють важливу роль у вдосконаленні діяльності навчальних закладів та вирішенні нагальних завдань, активізуючи внутрішні резерви та сприяючи самонавчанню вчителів, обміну досвідом та впровадженню інноваційних підходів. Такі спільноти стимулюють діалог, рефлексію, спільну роботу та взаємне навчання, що допомагає подолати індивідуалізм і формує культуру співпраці.

Попри наявні виклики, потенціал таких спільнот залишається надзвичайно високим. Системна підтримка з боку держави, розвиток цифрової інфраструктури, зростання професійної активності педагогів – усе це створить умови для розбудови потужної, сучасної освітньої екосистеми в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бєлавина Т.І. Педагогічна спільнота як чинник формування життєвих орієнтирів учнівської та студентської молоді. *Вчені записки ТНУ імені Б.І. Вернадського. Серія: психологія*. Том 31 (70). № 2. 2020. С. 12–20. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.2/02>
2. Коломієць Т.Д. Мережеві педагогічні спільноти як ресурс професійного розвитку педагога. *Інформаційні технології та інноваційні методики навчання в освіті досвід*. 2010. № 24. С. 375–379. DOI: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4953>
3. Babichenko M., Lefstein A., Asterhan C. Teacher collaborative inquiry into practice in school-based learning communities: The role of activity type. *Learning, Culture and Social Interaction*. 2024. Vol. 49. December. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2024.100852>
4. Chue S., Teo C., Tan S. Negotiating Objects of Activity for Teacher Learning in a Professional Learning Community. *In Transforming Teaching and Learning in Higher Education*. 2020. 08 July. pp. 91–104. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-4980-9_5
5. Goodyear V.A., Casey A. Innovation with change: developing a community of practice to help teachers move beyond the “honeymoon” of pedagogical renovation. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2013. № 20(2). С. 186–203. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.817012>
6. Jaramillo S., Velasco Ó., Ramírez E., Rosúa F. Innovation in university science teaching through professional

learning communities. *Journal of Technology and Science Education*. 2025. Vol 15. № 1. DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.3115>

7. Liljekvist Y., Randahl A., Van Bommel J., Olin-Scheller C. Facebook for Professional Development: Pedagogical Content Knowledge in the Centre of Teachers' Online Communities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2020. № 65. С. 723–735. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1754900>.

8. Wellamn B. Physical Place and Cyberplace: The Rise of Personalized Networking. *International Journal of Urban and Regional Research*. № 25(2). 2001. С. 227–252.

REFERENCES

1. Bielavina, T.I. (2020). Pedahohichna spilnota yak chynnyk formuvannia zhyttievkykh oriyentyriv uchnivskoi ta studentskoi ukrainiskoi molodi [Scientific notes of the V.I. Vernadsky TNU. Series: Psychology]. *Scientific notes of the Volodymyr Vernadsky TNU. Series: psychology*. Vol. 31 (70). No. 2. pp. 12–20. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.2/02>. [in Ukrainian].
2. Kolomiets, T.D. (2010). Merezhevi pedahohichni spilnoty yak resurs profesiiho rozvytku pedahoha [Network pedagogical communities as a resource for professional development of a teacher]. *Information technologies and innovative teaching methods in adult education*. No. 24. pp. 375–379. Available at: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4953>. [in Ukrainian].
3. Babichenko, M., Lefstein, A. & Asterhan, C. (2024). Teacher collaborative inquiry into practice in school-based learning communities: The role of activity type. *Learning, Culture and Social Interaction*. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2024.100852>. [in English].
4. Chue, S., Teo, C. & Tan, S. (2020). Negotiating Objects of Activity for Teacher Learning in a Professional Learning Community. In *Transforming Teaching and Learning in Higher Education*. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-4980-9_5 [in English].
5. Goodyear, V.A. & Casey, A. (2013). Innovation with change: developing a community of practice to help teachers move beyond the “honeymoon” of pedagogical renovation. *Physical Education and Sport Pedagogy*. No. 20(2). pp. 186–203. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.817012> [in English].
6. Jaramillo, S., Velasco, Ó., Ramírez, E. & Rosúa, F. (2025). Innovation in university science teaching through professional learning communities. *Journal of Technology and Science Education*. DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.3115> [in English].
7. Liljekvist, Y., Randahl, A., Van Bommel, J. & Olin-Scheller, C. (2020). Facebook for Professional Development: Pedagogical Content Knowledge in the Centre of Teachers'. Online Communities. *Scandinavian Journal of Educational Research*. No. 65. pp. 723–735. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1754900>. [in English].
8. Wellamn, B. (2001). Physical Place and Cyberplace: The Rise of Personalized Networking. *International Journal of Urban and Regional Research*. No. 25(2). pp. 227–252. [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.09.2025

УДК 37.01/09:510

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.339577>

Максим Гончаренко, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7233-1085>

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СТРАТЕГІЯХ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ОСВІТІ

У статті порушено актуальний аспект педагогічного обґрунтування використання цифрових технологій в освіті. Зокрема, тема статті “Цифрові технології у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті”. Мета статті: конкретизувати напрями розроблення теорії і практики цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті. Методологія дослідження передбачала опору на комплексний підхід і методи узагальнення наукових і методичних праць. Результати дослідження: стратегії навчання у загальному розумінні – це осмислений, попередньо узгоджений з усіма учасниками послідовний алгоритм чи план дій суб’єктів для досягнення конкретної мети навчання. Стратегії навчання передбачають чіткі алгоритми розумових дій, способи та міру координації, організації і управління вчителем діяльності учнів, варіанти вибору учнями прийому, методу, предметної дії для ефективної роботи. Обґрунтовано на прикладі педагогічної технології перевернутого класу чотири напрями розроблення теорії і практики цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті: моніторинг наявного досвіду, усталених практик використання цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті; вивчення і врахування вікових, фізіологічних та індивідуальних особливостей учнів в умовах сьогодення; узгодження із соціально-економічним та технічним забезпеченням освітнього процесу в конкретних географічних, соціокультурних і часових умовах; визначення способу чи каналу систематичної доставки необхідного контенту, технологічного рішення до учня поза навчальною аудиторією. Перспективним визначено дослідження бізнес і медіа-стратегій навчання математики з використанням цифрових технологій у базовій середній освіті. Це питання перебуває у колі живих дискусій, тому потребує академічної аналітики.

Ключові слова: навчання; цифрові технології; математика; безпечне освітнє середовище; суб’єктна взаємодія; інтереси дитини; освітні потреби.

Літ. 12.

Maksym Honcharenko, Applicant of the Third-Level (Education and Scientific) of the
Educational Studies and Innovative Pedagogy Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7233-1085>

DIGITAL TECHNOLOGIES IN MATHEMATICS TEACHING STRATEGIES IN BASIC SECONDARY EDUCATION

The article raises a topical issue of pedagogical justification for the use of digital technologies in education. In particular, the topic of the article is “Digital technologies in mathematics teaching strategies in basic secondary education”. The purpose of the article is to specify the directions of development of the theory and practice of digital technologies in mathematics teaching strategies in basic secondary education. The research methodology was based on a comprehensive approach and methods of generalizing scientific and methodological works. Research results: teaching strategies in a general sense are a meaningful, pre-agreed with all participants, sequential algorithm or plan of action for subjects to achieve a specific learning goal. Teaching strategies involve clear algorithms of mental actions, methods, and degrees of coordination, organization, and management of student activities by the teacher, and options for students to choose techniques, methods, and subject-specific actions for effective work. Based on the example of the flipped classroom pedagogical technology, four directions for the development of the theory and practice of digital technologies in mathematics teaching strategies in basic secondary education are substantiated: monitoring of existing experience and established practices of using digital technologies in mathematics teaching strategies in basic secondary education; studying and taking into account the age, physiological, and individual characteristics of students in today's conditions; coordination with the socio-economic and technical support of the educational process in specific geographical, sociocultural, and temporal conditions; determining the method or channel for the systematic delivery of the necessary content and technological solutions to students outside the classroom. Research into business and media strategies for teaching mathematics using digital technologies in basic secondary education has been identified as promising. This issue is the subject of lively debate and therefore requires academic analysis.

Keywords: learning; digital technologies; mathematics; safe educational environment; subject interaction; child's interests; educational needs.

Постановка проблеми. Інтенсивне поширення практик використання цифрових технологій в освіті у світі і України ні виходить на етап розроблення якісного навчального контенту, синтезування освітніх, педагогічних наук і новачійних цифрових технологій. У

вересні 2025 р. Міністерством цифрових трансформацій України оприлюднено інформацію про створення WINWIN EdTech Center of Excellence, центру освітніх технологій у межах Стратегії цифрового розвитку інновацій [4]. За підтримки міжнародними партнерами UNICEF, ESTDEV і Google for Education, Фонду Східна Європа передбачено створення інтегрованого багатокомпонентного майданчику для розроблення і поширення освітніх технологій із використанням цифрових для створення нових моделей навчання, персоналізації процесу і результатів освіти. Під час презентації цього проєкту на п'ятому Саміті перших леді та джентльменів у Києві у вересні 2025 р. Озвучено головну місію: “Об’єднати бізнес і державу задля впровадження інноваційних освітніх рішень, які забезпечать сучасну, доступну й конкурентоспроможну освіту для українців” [4]. Не тільки ця подія актуалізує заявлену тему публікації, але й накопичений досвід організації навчання у форматах онлайн, змішаного навчання з часу оголошення карантинних заходів у боротьбі із пандемією, згодом – через безпекові ситуації і провадження воєнний стан в Україні. Оскільки освітній процес – динамічне явище, він передбачає передусім суб’єкт-суб’єктні взаємодії і орієнтації. То важливо на теперішній час не лише ознайомити учасників освітнього процесу із доступними та ефективними цифровими сервісами, застосунками, системами штучного інтелекту, а дати маркерні орієнтири для розроблення локальних, індивідуальних, масштабних стратегій навчання. З огляду на проблематику базової середньої освіти цей напрям розкриємо через призму завдань математичної освітньої галузі.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблема, заявлена у назві цієї публікації, широко презентована у наукових і методичних працях. Це дослідження у методології спирається на висновки і пропозиції щодо аксіоматичної вимоги створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти, викладені у публікації Т. Собченко, О. Кін, В. Ворожбіт-Горбатюк [11]. Теоретичні засади (педагогічні підходи, сутнісне значення використовуваних термінів, понять) склали публікації у науковому виданні “Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи” [9]. Практичні аспекти використання цифрових технологій представлено у низці публікацій, зокрема у контексті ідеї цього дослідження цікавими видаються: компаративне дослідження О. Матяш, Л. Михайленко, А. Воевода [7], досвід роботи дистанційних шкіл в Україні у статті М. Кривої, Г. Батіг [6]. Також у контексті ідеї цієї публікації цінні матеріали зарубіжного досвіду у публікації авторів – Вайнштейн К. Е., Річард Е. Майер [2], практики синтезу цифрових технологій із педагогічною технологією перевернутого класу на прик-

ладі матеріалів статті Хебах Шірах [1]; узагальнення вітчизняного досвіду навчання математики з використанням цифрових технологій В. Риндюк [10], навчальні, інформаційно-дорадчі і технологічні описи, представлені у виданні корпорації “Ранок” “Штучний інтелект – асистент сучасного учителя” [12], методичні рекомендації М. Бурди, Д. Васильєвої [3], інтерактивний контент на платформі Formula.education [5]. Водночас, стрімкий розвитком цифрових технологій, динаміка парадигми і стратегій освіти в Україні і світі обумовлюють доцільність пошуку рішень гармонізації цифрових технологій під час опанування математичної освітньої галузі з напрацюваннями сучасних освітніх, педагогічних наук, врахуванням особливостей здійснення навчального процесу у базовій середній освіті.

Мета статті: конкретизувати напрями розроблення теорії і практики цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті.

Виклад основного матеріалу. У цій публікації стратегії навчання розглядаємо в загальному розумінні – осмислений, попередньо узгоджений з усіма учасниками послідовний алгоритм чи план дій суб’єктів навчання. У стратегіях навчання чітко визначена і озвучена мета навчання для різних сторін учасників. Пропоновані у стратегіях навчання розумові (когнітивні) дії продумані (власне – відповідність поняттю алгоритму, де також передбачено координуючі, організаційно-управлінські аспекти), передбачено можливість вибору та застосування варіанту прийому, методу, предметної дії для ефективної роботи конкретних суб’єктів навчання. У базовій середній освіті алгоритм також передбачає послідовне врахування вікових та фізіологічних, соціокультурних, індивідуальних та персональних особливостей під час формування конкретних, визначених на рівні стандартів навичок у змісті передбачених компетентностей в учнів, для вчителя в алгоритмі стратегії має бути передбачений аспект характеристики реального контингенту учнів, час навчання, рівень технологічної підтримки, що впливає на ефективність і якість освітнього процесу під час реалізації математичної освітньої галузі.

Для вирішення поставленого у цій статті завдання доречним видається акцентна увага на структуруванні стратегій навчання. Послугуючись міркуваннями і висновками, представленими у статті авторів К. Вайнштейн, Р. Майер [2], слід звернути увагу на поширені в широкому академічному просторі п’яти стратегій, які різняться сутнісними характеристиками, заявленими вище: стратегії підготовки елаборації (уточнення, деталізації), організаційні, метакогнітивні та мотиваційні [2]. У загальній канві теми цієї публікації дамо стислу характеристику цих стратегій. Стратегії підготовки переслі-

дують мету актуалізації опорних знань учнів перед вивченням нової теми, тому в них важливо добирати цифрові технології, що допомагають сформувати навичку осмислення інформації [2]. Це, наприклад, великі мовні моделі для пошуку ідей, тезування, цифрові сервіси для планування, маркування. Стратегії елаборації реалізують навчальні цілі на етапі первинного осмислення вивчаного матеріалу, встановлення зв'язку з тим, що вже вивчено [2]. Такі стратегії мають допомогти зрозуміти складні нові теми, приклад такої стратегії – використання Geogebra – інтерактивного безкоштовного застосунку для навчання геометрії, алгебри та математики на міждисциплінарному практичному рівні. Організаційні стратегії переслідують навчальні цілі на практичне використання і узагальнення вивченого, свідоме відтворення у новій навчальній задачі [2]. Прикладом є використання цифрових сервісів для побудови таблиць, діаграм, схем, групування тощо (Canva, Desmos, Kahoot, інші). Метакогнітивні стратегії передбачають пріоритет цілей самостійного, дослідницького, проєктного навчання [2], реалізації завдань модельної навчальної програми “STEM: дослідження та проєктування” 5-6 класи [7], індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти. Зазвичай метакогнітивні стратегії можуть поєднувати кілька різних видів стратегій для віднайдення найефективнішого шляху успіху у навчанні [2]. До прикладів використання цієї стратегії можна віднести усі освітні додатки і закриті освітні платформи (наприклад, Khan Academy, персоналізовані навчальні спільноти, цифрові сервіси для мобільного навчання тощо), математичні тренажери і індивідуалізовані цифрові помічники в різних версіях великих мовних моделей. Стратегії мотивації спрямовані не на вирішення навчальних цілей, а передусім – на створення сприятливого психологічного та емоційного комфорту під час навчання. Прикладом можуть бути інтерактивні демонстрації, симуляції в математиці (наприклад, Phet), системи штучного інтелекту (наприклад, Wolfram Alpha), усі гейміфіковані цифрові застосунки, освітні хаби з навчальними відео тощо.

Варто наголосити на тому, що просте дослідження використання цифрових технологій під час опанування математичної освітньої галузі у базовій середній освіті не відноситься до стратегій навчання. Це – радше – урізноманітнення видів навчальної діяльності, заповнення часу навчання. Щоб використання цифрових технологій впливало на ефективність і якість навчання, на наш погляд, слід кожному учителю у співпраці з учнями та їхніми батьками визначитися із сутнісною спрямованістю стратегій (спільних для конкретного класу і – на рівні індивідуального запиту учнів та їхніх батьків). Визначитися допоможе систематичний моніторинг ефективності організаційного і змістовно-методич-

ного супроводу навчального процесу. Звісно, такий моніторинг має ініціюватися і проводитися зацікавленими в якості освіти особами, не відволікати вчителя і учнів від навчання, містить чіткі, прозорі критерії рейтингування чи оцінки, використовувати такі канали проведення і оприлюднення результатів, які забезпечують права дитини і педагогічних працівників на приватність, конфіденційність і неупередженість оцінок. Тож першим напрямом розроблення теорії і практики цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті є відповідна система моніторингу.

Звісно, розроблення пропозицій використання цифрових технологій в описі алгоритмів стратегій навчання краще здійснювати за запитом. Адже різні цифрові сервіси і застосунки мають різну цільову спрямованість, потребують аналізу через призму ризик-орієнтованого підходу, модерування для попередження випадків порушення права на рівність і недискримінацію. Важливо також усвідомлення: жоден цифровий сервіс чи технологія не може замінити суб'єкт-суб'єктну навчальну взаємодію в системах “учитель – учень”, “учень – інші учні”.

Наступним напрямом розроблення теорії і практики стратегій навчання з використанням цифрових технологій має стати уважне вивчення і врахування вікових, фізіологічних та індивідуальних особливостей учнів. Наприклад, для учнів 5-6 класів значущим є присутність дорослого в діях, пов'язаних із формуванням конкретних навичок, які утворюють базу формування компетентностей, передбачених програмами і стандартами. Тому, наприклад, освітні додатки матимуть коефіцієнт ефективності вищий для учнів старших класів, коли організаційно цікаве автоматичне відстеження прогресу на рівні конфіденційності. Для учнів 5-6 класів велике значення має визнання досягнень у спільноті однолітків. Це зумовлено особливостями фізичного і фізіологічного розвитку. Тому краще звертати увагу, де, наприклад, формувальне оцінювання має ігрові елементи (відзнаки, бонуси тощо). Гормональні коливання, притаманні для учнів 5-6 класів потребують мінімізації пограничних ефектів. На це слід звертати увагу під час використання чи рекомендацій інтерактивних демонстрацій навчального контенту. Крім того, варто зважати у виборі кольорових і звукових рішень на дітей з інклюзією, іншими особливими потребами.

Імпульсивність і схильність до ризикової поведінки у вказаному віці навчання потребує системної співпраці із дорослими. Адже математична освітня галузь має навчити спільно вирішувати проблеми. Тому особливу увагу на цьому етапі навчання варто приділити тим цифровим технологіям, які передбачають роботу в групі, роботу командою, наприклад, це онлайн-дошки у відео-конференціях, Padlet, Canva, тощо.

В розробленні стратегій навчання слід брати до уваги, що в цьому віці підлітки перебувають в активному пошуці ідентичності. Тому елементи персоналізації хай містять варіанти вибору і усвідомленої відповідальності користувача цифровим сервісом. Учителю має виступати координатором, інформатором щодо дотримання академічної доброчесності, приписів виконання умов користувача під час використання того чи іншого сервісу. Таким чином ресурсом навчання реалізуємо важливі освітні багатокомпонентні цілі.

Також контекстно врахування вікових фізіологічних та індивідуальних особливостей учнів важливо передбачити в стратегіях навчання заходи з попередження кібербулінгу, ризиків появи залежностей від мережевого типу спілкування, потрапляння в маніпуляції інформацією даними, закликів до агресії, широка практика використання ненормативної лексики в інфопросторі, що негативно впливає на психічне і ментальне здоров'я учнів.

Третім напрямом в розробленні теорії і практики стратегій навчання важливо керуватися реальним соціально-економічним та технічним забезпеченням освітнього процесу в конкретних географічних, соціокультурних і часових умовах. Час користування безкоштовними версіями цифрових сервісів поступово завершується. Ризик-орієнтований підхід вимагає посилення контролю за розробленням технологій, отже безпечні сервіси і застосунки потребуватимуть технічного супроводу і не будуть безкоштовними. У цьому ж контексті має значення постійна увага до правомірного використання контенту, захищеного авторським правом. Це відносно нове явище для України, але часу і можливості для помилки в цьому аспекті змістового і методичного забезпечення навчання в українських освітан немає. Вже зараз учитель має адаптувати стратегії навчання до норм чинного законодавства у сфері авторського права.

Четвертим комплексним напрямом в розробленні стратегій навчання виділимо необхідність визначення способу чи каналу доставки необхідного контенту, технологічного рішення до учня поза навчальною аудиторією. У цій площині доречними видаються узагальнення використання цифрових технологій під час навчання за технологією перевернутого класу [1]. Наприклад, учні можуть скористатися рекомендованим освітнім додатком, освітньою платформою, інформаційним каналом для перегляду навчальної інформації. Це може передбачати використання електронних і відеореєстраторів для запису навчальних занять, розміщення навчального контенту в спільноті чи на освітній платформі, використання системи навігації в інфопросторі з певної теми, у мобільному меседжері чи цифровому органайзері. Тоді цифрові технології персоналізують темп навчання.

Технологія перевернутого класу також містить значний потенціал організації активного навчання: інтерактивні вправи для підвищення рівня залученості у навчання, різні способи подачі і опрацювання навчальної інформації для досягнення якості, онлайн-форуми та спільні редактори документів дозволяють працювати в режимі реального часу і асинхронно. Це – не вичерпний, але комплексний підхід у формуванні стратегій навчання.

Висновки. Вдумливе, обачне використання цифрових технологій з чітким визначенням виду і цільових орієнтирів стратегій навчання дадуть змогу ефективно опанувати математичну освітню галузь, створити умови для задоволення індивідуальних освітніх інтересів і потреб учнів, корелювати навчальні дії із віковими, соціокультурними особливостями учнів базової середньої освіти. У статті з опорою на пропозиції структурування стратегій навчання (К. Вайнштейн, Р. Майер) запропоновано чотири напрями розроблення теорії і практики цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті: моніторинг наявного досвіду, усталених практик використання цифрових технологій у стратегіях навчання математики у базовій середній освіті; вивчення і врахування вікових, фізіологічних та індивідуальних особливостей учнів в умовах сьогодення; узгодження із соціально-економічним та технічним забезпеченням освітнього процесу в конкретних географічних, соціокультурних і часових умовах; визначення способу чи каналу систематичної доставки необхідного контенту, технологічного рішення до учня поза навчальною аудиторією.

Перспективою подальшого розроблення заявленої теми є дослідження бізнес і медіа-стратегій навчання математики з використанням цифрових технологій у базовій середній освіті. Це питання перебуває у колі жвавих дискусій, тому потребує академічної аналітики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hebah Sheerah. The Use of Flipped Learning as Technology Enhanced Pedagogic Tool to Support EFL Students' Writing Skills in Saudi Context. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. January 2022, volume 21 Issue 1. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1338132.pdf>
2. Weinstein C.E., Richard E. Mayer. The Teaching of Learning Strategies. *Handbook of research on teaching*. Edited by M.C. Wittrock. New York : Macmillian, 1986. pp. 315–320.
3. Бурда М., Васильєва Д. Особливості навчання математики в умовах воєнного стану (методичні рекомендації). *Математика в рідній школі*. 2022. (4–5). С. 6–15. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731956/1/Matematika_4_2022-6-15.pdf
4. В Україні відкривають WINWIN EdTech Center of Excellence – центр освітніх технологій у межах Стратегії цифрового розвитку інновацій. 2025. URL: <https://surl.li/nkidku> (дата звернення: 10.09.2025)

5. Використання цифрового контенту на уроках математики. 5 клас. 2024. URL: <https://formula.education/2024/02/06/vykorystannya-cyfrovo-go-kontentu-na-urokah-matematyky/> (дата звернення: 10.09.2025)

6. Крива М., Батіг Г. Організація освітнього процесу у дистанційних школах України. *Молодь і ринок*. 2025. № 5–6. С. 153–158. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325942>

7. Матіаш О.І., Михайленко Л.Ф., Восьвода А.Л. Актуальні аспекти міжнародних досліджень використання інформаційних технологій навчання в галузі математичної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021, № 60. С. 81–90. URL: <https://10.31652/2412-1142-2021-60-81-90>

8. Модельна навчальна програма “STEM: дослідження та проектування” 5–6 класи. Автори: Ольга Коршунова, Оксана Абрамова та інші. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni-prohramy/2025/modelni-navchalni-prohramy-pilotni-haluzi-2025-26-nr-5-6-klas/mnp-stem-1-1.pdf>

9. Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи: збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 березня 2025 р. Міністерство освіти і науки України, ДЗ “ПНПУ імені К.Д. Ушинського”. Одеса, 2025. 232 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/22165/1/30.pdf>

10. Риндюк В. Навчання математики з використанням цифрових навчальних платформ: аналіз вітчизняного досвіду. *Дидактика математики: теорія, досвід, інновації*. 2024, №1. С. 72–80. DOI: <https://doi.org/10.31652/3041-2277-2024-1-72-80>

11. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*. 2023. № 3 (111). С. 39–42. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12402>

12. Штучний інтелект – асистент сучасного вчителя. Доценко С., Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т., Корнієнко М. Харків: Ранок, 2025. 176 с.

REFERENCES

1. Hebah Sheerah. (2022). The Use of Flipped Learning as Technology Enhanced Pedagogic Tool to Support EFL Students' Writing Skills in Saudi Context. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. January, Vol. 21. Issue 1. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1338132.pdf> [in English].

2. Weinstein, C.E., Richard, E. Mayer. (1986). The Teaching of Learning Strategies. *Handbook of research on teaching*. Edited by M.C. Wittrock. New York : Macmillian. pp. 315–320. [in English].

3. Burda, M. & Vasylieva, D. (2022). Osoblyvosti navchannia matematyky v umovakh voiennoho stanu [Peculiarities of teaching mathematics under martial law]. *Mathematics in your home school*. No. (4–5). pp. 6–15. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731956/1/Matematika_4_2022-6-15.pdf [in Ukrainian].

4. V Ukraini vidkryvaiut WINWIN EdTech Center of Excellence – tsentr osvitnikh tekhnolohii u mezhakh Stratehii tsyrovoho rozvytku innovatsii. (2025). [WINWIN EdTech Center of Excellence is opening in Ukraine – a center for

educational technologies within the framework of the Digital Innovation Development Strategy]. Available at: <https://surl.li/nkidku> (Accessed 10 September 2025) [in Ukrainian].

5. Vykorystannia tsyrovoho kontentu na uroках matematyky. 5 klas (2024). [Using digital content in mathematics lessons. Grade 5]. Available at: <https://formula.education/2024/02/06/vykorystannya-cyfrovo-go-kontentu-na-urokah-matematyky/> (Accessed 10 September 2025) [in Ukrainian].

6. Kryva, M. & Batih, H. (2025). Orhanizatsiia osvithnoho protsesu u dystantsiinykh shkolakh Ukrainy [Organization of the educational process in distance schools of Ukraine]. *Youth & market*, No. 5–6. pp. 153–158. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.325942> [in Ukrainian].

7. Matias, O.I., Mykhailenko, L.F. & Voievoda, A.L. (2021). Aktualni aspekty mizhnarodnykh doslidzhen vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii navchannia v haluzi matematychnoi osvity. [Current aspects of international research on the use of educational information technologies in the field of mathematics education]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. No. 60. pp. 81–90. Available at: <https://10.31652/2412-1142-2021-60-81-90> [in Ukrainian].

8. Modelna navchalna prohrama “STEM: doslidzhennia ta proiektuvannia” 5–6 klasy (2025). [Model curriculum “STEM: Research and Design” grades 5–6]. Olha Korshunova, Oksana Abramova et al. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni-prohramy/2025/modelni-navchalni-prohramy-pilotni-haluzi-2025-26-nr-5-6-klas/mnp-stem-1-1.pdf> [in Ukrainian].

9. Nastupnist u navchanni matematyky v umovakh reformy zahalnoi serednoi osvity: realii ta perspektyvy (2025). [Continuity in mathematics education in the context of general secondary education reform: realities and prospects]. *Zbirnyk tez dopovidei za materialamy Vseukrainskoi nauково-praktychnoi konferentsii, 25 bereznia 2025 r. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, DZ “PNPU imeni K.D. Ushynskoho” – Collection of abstracts of reports based on the materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference*, March 25, 2025. Ministry of Education and Science of Ukraine, State Educational Institution “K.D. Ushinsky Polytechnic University”. Odesa, 2025. 232 p. Available at: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/22165/1/30.pdf> [in Ukrainian].

10. Ryndiuk, V. (2024). Navchannia matematyky z vykorystanniam tsyrovoykh navchalnykh platform: analiz vitchyznianoho dosvidu [Teaching mathematics using digital learning platforms: analysis of domestic experience]. *Didactics of mathematics: theory, experience, innovations*. No. 1. pp. 72–80. DOI: <https://doi.org/10.31652/3041-2277-2024-1-72-80> [in Ukrainian].

11. Sobchenko, T., Kin, O. & Vorozhbit-Horbatyuk, V. (2023). Stvorennia bezpechnoho osvithnoho seredovyscha u zakladakh osvity v umovakh voiennoho stanu [Creating a safe educational environment in educational institutions under martial law]. *New Collegium*. No. 3 (111). pp. 39–42. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12402> [in Ukrainian].

12. Shtuchnyi intelekt – asystent suchasnoho vchytelia (2025). [Artificial intelligence – assistant to the modern teacher]. Dotsenko S., Vorozhbit-Horbatyuk V., Sobchenko T., Kornienko M. Kharkiv, 176 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.09.2025

УДК 398.8(477+479.8)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344580>

Давид Меладзе, аспірант творчої аспірантури
кафедри джазу та популярної музики
Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9530-2038>

МОТИВИ ВИЗВОЛЬНОЇ БОРОТЬБИ У ГРУЗИНСЬКОМУ ТА УКРАЇНСЬКОМУ ПІСЕННОМУ ФОЛЬКЛОРИ

У статті проаналізовано відображення мотивів визвольної боротьби у пісенному фольклорі Грузії та України, який тісно пов'язаний із традиціями та ментальністю народів. Протягом останніх років в умовах світової глобалізації, одним з найважливіших аспектів національної культури є збереження фольклорних традицій. Саме тому, міжнародні та вітчизняні діячі приділяють особливу увагу до культурних надбань людства як складовій духовної ідентичності.

У дослідженні здійснено порівняльний аналіз українських та грузинських композицій XX–XXI століть, що в різні історичні періоди виступали носіями національної свідомості та символами опору.

Ключові слова: фольклор; грузинський спів; вокал; тематика; боротьба; народні пісні.

Літ. 10.

David Meladze, Postgraduate Student of Creative Postgraduate Studies of the
Jazz and Popular Music Department,
Lviv National Academy of Music named after Mykola Lysenko
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9530-2038>

MOTIVES OF THE FREEDOM STRUGGLE IN GEORGIAN AND UKRAINIAN FOLKLORE

The article analyzes the reflection of the motifs of the liberation struggle in the song folklore of Georgia and Ukraine, which is closely connected with the traditions and mentality of the peoples. In recent years, in the context of world globalization, one of the most important aspects of national culture is the preservation of folklore traditions. That is why international and domestic figures pay special attention to the cultural heritage of humanity as a component of spiritual identity. It is noted that in the folklore of Georgians and Ukrainians, the theme of the liberation struggle is reflected in specific genres of vocal music, which in turn conveys a vivid range of feelings, psychological states, and experiences.

It is emphasized that the main task of modern vocal mastery is the preservation of national traditions and the formation of new compositions on a folklore basis. Such understanding contributes to the preservation of cultural heritage and demonstrates a high level of performing skills of soloists who combine folk intonations with perfect vocal technique.

The study conducted a comparative analysis of Ukrainian and Georgian compositions of the 20th–21st centuries, which in different historical periods acted as carriers of national consciousness and symbols of resistance.

Thus, the article concludes that Ukraine, like Georgia, has repeatedly become the object of invasions by more powerful states throughout its history, and the themes of struggle, survival, and sacrifice are consistently reproduced in the lyrics of numerous folk songs. The rich and long-standing musical tradition reflects the historical reality of both countries as multi-ethnic and multi-confessional spaces. Georgian song folklore is characterized by the preservation of deep social ties through established traditions passed down through generations. In the Ukrainian context, these connections are traced through stories, games, rituals, and dances that originate from older layers of folk culture, the muted remnants of which have survived in contemporary diasporic practices.

Keywords: folklore; Georgian singing; vocals; themes; wrestling; folk songs.

Постановка проблеми. Пісенна традиція Грузії та України є безпосереднім відображенням почуттів і звичок цих народів, зумовлених особливостями їх праці, життя та історичними подіями. Потреба осмислення фольклору як історико-культурного феномена, у якому найповніше віддзеркалено процеси формування національної самосвідомості та ідеї державності, сьогодні актуальні як ніколи. В умовах сучасних політичних викликів і загроз територіальній цілісності обох країн звернення до пісенної спадщини, що втілює досвід боротьби за свободу, набуває особливої значущості. Аналіз паралелей між

українським і грузинським визвольним фольклором дозволяє простежити спільність історичних долі, духовних цінностей і художніх засобів, через які народи виражали свій опір поневоленню. За допомогою комплексного підходу, можна визначити, як народна пісня виступає засобом не лише художнього самовираження, а й духовного опору, національної консолідації та утвердження державницьких ідеалів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У наукових працях окремих дослідників частково висвітлюються історичні та культурні паралелі між Грузією та Україною. Зокрема, Н. Шарикадзе, М. Сі-

гуа та П. Дж. Шмельц [9] досліджують теоретичні та практичні підходи до розуміння питань колоніальності, деколоніальності та репрезентацій змін національної ідентичності в радянській та пострадянській музичній практиці. Особливості грузинської фольклорної традиції зосереджено у дослідженні К. Бітхелл [3], де здійснено вибіркового огляд трансформації народної пісні впродовж XX ст. Аналіз українського пісенного фольклору широко представлений у працях Р. Кирчіва [2], що дозволяє окреслити ключові тенденції розвитку національної музичної традиції. Часткові матеріали з музичним викладом фольклорної тематики містять також інтернет-ресурси.

Попри наявність окремих досліджень, спеціального наукового розгляду теми визвольної боротьби у пісенному фольклорі Грузії та України наразі не проведено. Тема залишається недостатньо вивченою та не отримала належного відображення у системі музичного мистецтва, що визначає актуальність подальшого дослідження.

Мета дослідження полягає у виявленні спільних і відмінних рис у відображенні визвольної боротьби в пісенному фольклорі України та Грузії, а також визначення ролі народної пісні як чинника формування національної свідомості.

Виклад основного матеріалу. Історичний шлях розвитку українського та грузинського народів позначений складними й суперечливими етапами боротьби за державну незалежність, національну ідентичність і культурну самобутність. Окрім того, що упродовж століть обидва народи неодноразово потерпали від іноземних зазіхань, геополітичні махінації, значною мірою, переплетені із соціально-культурними факторами.

У сучасних дослідженнях музикологів та етномузикологів все частіше зустрічаються такі поняття, як “колоніальність” та “деколоніальність”. Для кращого розуміння їхнього ідейного осмислення наводимо визначення цих термінів. *Колоніальність* (від лат. *colonia* – поселення) – це сукупність соціальних, культурних, політичних та епістемологічних практик, які підтримують ієрархію між “центром” і “периферією”, що виникла внаслідок колоніалізму, але продовжує існувати навіть після його формального завершення. Натомість, *деколоніальність* – це інтелектуальний і культурний рух, спрямований на розрив із колоніальною логікою, на переосмислення історії, відновлення локальних знань і перевагу власних наративів [8]. У гуманітаристиці цей підхід застосовується для критики імперських структур у науці, культурі та мистецтві, проте, тим не менш, застосування цих концепцій до музики залишається невизначеним. Музика стає колоніальною або деколоніальною в межах певних концептуальних рамок, що широко визнаються як способи, за допомогою яких вона розуміється як

комунікація або відображення конкретних обставин. На фундаментальному рівні, переоцінка музики торкається суміжних делікатних тем, таких як ідентичність та збереження національної музики, а також напруженості між масовим доступом до такої музики та уявними загрозами автентичності, які часто з цього виникають [9].

Грузія та Україна пройшли схожі шляхи в перші десятиліття минулого століття. Обидві пережили короткий період композиторської свободи в 1920-х роках, який згодом змінився етапом жорсткішого впровадження навмисно неоднозначних вимог соціалістичного реалізму. Музика в обох державах відгукнулася на процеси лібералізації різними формами творчих експериментів.

Соціалістичний реалізм сформував новий тип народної музики, натхненної радянською ідеологією, водночас підтримуючи вже існуючу національну традицію. Проте в Грузії, наприклад, така підтримка нерідко спотворювала автентичні форми народного музичування. Розширюючи масштаби радянських практик для масової сцени, елементи, що вважалися більш автентичними для місцевих громад, поступово зникали, адже багато з них ґрунтувалися на індивідуальних виконавських стилях. Так, пісні, які раніше виконувалися імпровізовано – невеликими ансамблями чи солістами, почали звучати у виконанні великих колективів під керівництвом диригента [10].

Варто відзначити, що попри достатньо велику кількість керівників ансамблів, народна стилістика була основою їхньої діяльності, наслідком чого на сьогоднішній день пісні, що пройшли через традиційне народне перевтілення, звучать в одній “стильовій тональності”. Можна вважати, що подібна практика – це самобутнє уявне відгалуження колективної творчості, з достатньо сильною народною інерцією, яка згодом почне слабнути [1].

У грузинській музичній практиці соціалістичний реалізм відображав не лише розрив між національними музичними концепціями та ідеологічними поглядами, а й травму, спричинену постійно мінливою системою цінностей і глибокими, часто незворотними змінами ідентичності, яких вимагала її підтримка та поширення. Щоб опрацювати цю тривалу травму, питання винятковості радянського музичного мейнстріму – соціалістичного реалізму – згодом стало визначальним. Упродовж цього періоду поступово формувалися різні форми “неофіційних” творчих просторів, що розвивалися або у відкритій опозиції до офіційних норм, або, що траплялося частіше, у своєрідній співзалежності з ними [9, 403].

Такі процеси неминуче позначилися на змістовому наповненні народних пісень, у яких усе частіше проступали теми внутрішнього спротиву, туті за свободою та прагнення національного самоствердження.

Тема визвольних мотивів у пісенному фольклорі двох народів має і деколоніальний вимір, оскільки відображає опір імперським наративам, що прагнули зруйнувати національну пам'ять і культурну тяглість. Саме народна пісня стала формою деколоніального спротиву, у якій через символи, образи й метафори відтворювалося прагнення до свободи та самостійності.

Демократичне правління Грузії 1918 р. на чолі з Ноем Жорданія, як і проголошення Української Народної Республіки, стало спробою утвердити національну державність на тлі розпаду імперських систем. Однак уже за кілька років обидві країни були насильно включені до складу радянського простору, що спричинило нову хвилю репресій, переслідувань і руйнування культурних традицій. Саме в цей час народна пісня виконувала важливу функцію духовного спротиву – через символічну мову, алегорії та метафори вона зберігала ідею незалежності й національної гідності.

У Грузії питання національної ідентичності та автентичності особливо піднімалося у 1980-х роках. Двома провідними фігурами руху музичного відродження, що охопив період до та після здобуття незалежності, стали Едішер Гараканідзе та Малхаз Еркванідзе, обидва досвідчені співаки та енергійні дослідники, пов'язані з кафедрою традиційної грузинської музики Тбіліської державної консерваторії.

Гараканідзе започаткував нове повернення до коріння, змістивши фокус назад на села, які були основним середовищем існування народної музики [3]. Традиційна грузинська музика підтверджує важливість цього підходу. Народні пісні є давнім головним героєм грузинської культури – як на батьківщині, так і за кордоном. З XIX ст., на відміну від центральноазійських та близькосхідних музичних стилів, які впливали на міську та елітну музичну практику, сільська співоча традиція розглядалася як чистий вираз грузинської ідентичності. Серйозні зусилля з відродження традиційного фольклору, після репресій імперіалістичного та радянського правління розпочалися лише у 2000-х роках. У 2001 р. ЮНЕСКО визнало грузинську поліфонію “Шедевром усної та нематеріальної культурної спадщини людства”.

Для українців пісенний фольклор також має велике значення. Це чітко демонструє проєкт “Поліфонія” – найбільший онлайн-архів традиційних українських пісень. На сьогодні, він налічує понад 2000 пісень з одинадцяти етнографічних регіонів. Архів забезпечує високоякісні аудіо- та відеозаписи, а також багатодоріжкове онлайн-керування [6].

Пісенний фольклор обох народів виступає своєрідним літописом національного життя, у якому закарбовано найглибші емоційні переживання, історичні події та суспільні ідеали. Особливе місце в ньому посідають твори, що відображають виз-

вольну боротьбу – мотиви героїзму, патріотизму, віри у власні сили та прагнення до свободи. У Грузії, як і в Україні, пісня стала духовним символом опору, засобом збереження історичної правди та консолідації народу в найтяжчі періоди поневолення.

Однією з ключових композицій, що відображає ідею визвольної боротьби, є українська народна пісня “*Пливе кача по Тисині*” – яка збереглася у фольклорному репертуарі Карпатського регіону. Її текст, що зображує прощання матері з сином, який вирушає на війну, глибоко резонує з національним болем та прагненням до миру. Історично ця пісня була емоційним реквієм, що супроводжував трагічні події та втрати народу, а у сучасному контексті набуває символічного значення на Майдані і в інших суспільно-політичних ситуаціях. Вона стала неофіційним гімном протестів та меморіальних заходів, що свідчить про її глибоке емоційне сприйняття народом.

У грузинській традиції символами національної ідентичності і, в деякому сенсі, культурного опору є композиції поліфонічного репертуару. Класичним прикладом є “*Chakrulo*” – грузинська поліфонічна пісня з регіону Кахетія, що драматизує підготовку до битви. Вона характеризується двома орнаментованими індивідуальними голосами, що виконуються на фоні хорового супроводу. “*Chakrulo*” була включена до Золотих платівок “Вояджера”, що свідчить про її культурну значущість. Вона стала символом національної гордості та єдності грузинського народу [5].

Ще одним важливим прикладом є “*Зродились ми великої години*” на слова Олеса Бабія – гімн Організації Українських Націоналістів і Української Повстанської Армії (1929 р.). Твір був написаний буремного періоду української національно-визвольної боротьби. Зокрема, Олесь Бабій створив текст у в'язниці в міжвоєнний час. Музика, написана в маршовому стилі, підкреслена ритмікою і наголосами, що дають відчуття руху, навіть бою. Такий твір має не лише художню, але й соціально-політичну функцію: бути символом, пам'яттю, нагадуванням про минуле, а також стимулом до актуального захисту своєї держави.

Мотиви визвольної боротьби яскраво окреслюються в пісні “*Didgori*”, яка належить до героїчного фольклорного репертуару Грузії і безпосередньо пов'язана з історичною битвою на Дідгорі 1121 року, коли війська царя Давида IV здобули визначну перемогу над Сельджуками. Ця подія набула символічного значення для грузинської національної пам'яті, а пісенні традиції, що відтворюють битву, виконують функцію збереження історичної свідомості та формування патріотичних настроїв у народі. Народні ансамблі, серед яких відомий ансамбль “*Didgori*”, спеціалізуються на виконанні таких пісень, відтворюючи їх у поліфонічному вокальному

виконанні з характерними орнаментами та багатоголоссям [4].

Тематично пісня *“Didgori”* зосереджується на підготовці до бою, надаючи особливого значення єдності та братерству серед учасників боротьби. Основні символи твору – меч, гора, клятва та перемога – підкреслюють мужність, рішучість і готовність відстоювати батьківщину. Динаміка твору відображає сюжетну логіку пісні: спокійні вступи чергуються з кульмінаційними епізодами, що символізують момент заклику до дії або вершину напруження перед боєм.

У порівнянні пісні *“Didgori”* з українською *“Зродились ми великої години”* можна виявити спільні риси та відмінності. Обидві, оспівують героїчну боротьбу за незалежність, апелюють до ідеї єдності та самопожертви. Водночас вони відрізняються музичними засобами: українська пісня має більш маршовий характер, чіткий ритм та повторювані мотиви, тоді як *“Didgori”* спирається на поліфонічну структуру, багатоголосся і варіативні орнаменти. Текстові образи відображають особливості національної культури та історичного контексту: грузинська пісня посилюється на конкретну історичну битву, українська – на ідеї державності та братньої підтримки.

Пісня *“Лента за лентою”* належить до числа найвідоміших творів визвольного руху Української повстанської армії, які поєднали в собі риси як авторської, так і народно-пісенної традиції. Її текст створив Микола Сорокаліт (псевдо “Бір”) – учасник УПА з Тернопільщини, а музику написав Василь Заставний (псевдо “Орест”) – студент Львівської політехніки, член ОУН. Уперше пісня була поширена в Західній Україні наприкінці 1940-х років і швидко стала символом героїзму, братерства та непохитної віри в незалежність України. З часом твір вийшов за межі авторського середовища, побутовав у різних регіонах, зазнаючи численних інтонаційних і текстових варіантів, що дало підстави вважати його фольклоризованим твором визвольної епохи [2].

Тематично пісня відображає боротьбу українських повстанців проти окупаційних режимів, звеличує героїзм, бойову звитягу та моральну готовність до самопожертви. Образ “ленти” – символізує набої, нескінченність боротьби та єдність побратимів у бою. Твір побудований на чіткій маршевій ритміці, що підсилює відчуття впевненості, руху й непохитної волі. Мелодія базується на діатонічній основі з елементами ладової мінорності, що надає композиції суворого, мужнього характеру. Типовими є чіткий квадратний ритм (2/4), рефренова структура куплетно-приспівного типу та висхідна інтонація у фіналі, яка створює відчуття духовного піднесення.

З методичної точки зору, важливо також показати процес фольклоризації авторського твору, що

дозволяє розкрити межу між “народним” і “професійним” у сучасній етномузичній практиці.

Пісня *“Лента за лентою”* і сьогодні звучить у виконанні численних фольклорних ансамблів, студентських хорів та військових оркестрів, зберігаючи актуальність як символ незламності українського духу. Її мотиви активно використовуються в сучасних обробках, зокрема у творчості гуртів “Козак Систем”, “Тайдамаки”, а також у кінематографії та театральних постановках, що підтверджує її сталий місце в культурній пам’яті нації.

На противагу, в грузинському народному фольклорі пісня *“Lashkruli”* – яскравий зразок, що відображає тему боротьби за незалежність та захист національних цінностей. Вона традиційно входила до військового репертуару Грузії і виконувалася під час урочистостей, присвячених пам’яті героїчних подвигів предків і захисту рідної землі [7]. Оскільки автор пісні невідомий, її можна віднести до фольклорної спадщини.

За змістом *“Lashkruli”* описує рішучість воїнів захищати батьківщину, їхню відданість національним ідеалам та моральну єдність перед обличчям небезпеки. У пісні звучать образи воїнів, бойових клятв і перемог, що, власне, перегукуються з українською піснею *“Лента за лентою”*, де також підкреслюється героїзм і самопожертва в ім’я свободи.

Музично композиція представлена у формі традиційної грузинської поліфонії: багатоголосся поєднується з маршовим ритмом, що посилює емоційний вплив і передає піднесення, характерне для героїчних і бойових пісень. Динаміка твору варіює від тихих, задумливих фрагментів до потужних кульмінацій, що підкреслюють драматизм подій і моральну рішучість учасників боротьби.

Таким чином, *“Lashkruli”* можна розглядати як ефективний приклад грузинської народної героїчної пісні, яка репрезентує мотиви визвольної боротьби. Її порівняння з українською *“Лента за лентою”* дозволяє продемонструвати, як різні культури передають теми національної гідності, героїзму та боротьби за свободу через свої музичні традиції та форми фольклорного виконання.

Висновки. З початку часів, важливим і незмінним джерелом піднесення емоційного духу, була – музика. Грузинська пісенна традиція – великий символ, та гордість народу. Відтоді, як ЮНЕСКО оголосила її нематеріальною спадщиною людства, країна створила складну інфраструктуру політики та програм для регулювання її практики і сприяння популяризації, відродження музичної форми.

Порівняльний аналіз українських та грузинських пісень на тему визвольної боротьби та національної ідентичності демонструє, що це потужний інструмент вираження національної свідомості та боротьби за свободу. В українських піснях ця тематика найчастіше виражена у прямому текстовому

посили ("тімни визвольного руху", "пісні партизанів"), тоді як у грузинських творах вона проявляється через символічну поліфонію та культурну ідентичність. Усі розглянуті пісні відображають прагнення народів до свободи та незалежності, оспівуючи героїзм та самопожертву учасників визвольних змагань. Кожна з пісень стала символом національної пам'яті та опору, виконуючи роль не лише музичного твору, а й емоційного та ідеологічного маніфесту.

Обидві традиції показують, що фольклор і сучасні обробки народних пісень можуть бути ефективним засобом національної пам'яті та соціального опору, причому у XX ст. ці мотиви активно реінтерпретуються сучасними виконавцями та етнопроектами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Габісонія Т. Авторські компетенції усної традиції в грузинській етнічній музиці. *Етномузика*. 2019. № 15. С. 113–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/etmuz_2019_15_7 (дата звернення: 11.10.2025)
2. Кирчів Р.Ф. Из фольклорных регионов Украины: Нариси й статті. Р.Ф. Кирчів. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2002. 251 с.
3. Bithell C. Georgian Polyphony and its Journeys from National Revival to Global Heritage. In *The Oxford Handbook of Music Revival*. New York: Oxford University Press, 2014, pp. 573–597.
4. Didgori Ensemble. (2003). Grdzeli Ghighini. URL: <https://www.reverbnation.com/didgori/song/11250336-grdzeli-ghighini> (дата звернення: 12.10.2025)
5. Georgian National Songs. URL: https://georgiavoyage.ge/georgian-national-songs/?utm_source (дата звернення: 12.10.2025)
6. Kuzmich A. Traditional Polyphony Outside of the Homeland: A Comparison of Georgian and Ukrainian Cultural Expressions. In: Georgian Traditional Polyphony: Modern Trends and Perspectives of Development. Edited by Rusudan Tsurtsunia & Joseph Jordania. Tbilisi: International Research Center for Traditional Polyphony / Ministry of Culture, Sports, and Youth of Georgia, 2022. pp. 190–199. URL: <https://geofolk.ge/admin/uploads/EI%20Books/Modern-Trends-and-Perspectives.pdf> (дата звернення: 13.10.2025)
7. "Lashkruli" – Song of the Georgian War of Independence. URL: https://www.youtube.com/watch?v=_RBZ_OPvwMo (дата звернення: 13.10.2025)
8. Mignolo, Walter D. *The Darker Side of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options*. Duke University Press, 2011.
9. Sharikadze N., Sigua M. & Schmelz P.J. (2024). *Throwing off the Russian Lenses from Soviet Music: The*

Colonization and Decolonization of Georgian and Ukrainian Music. *Journal of the American Musicological Society*, No. 77(2), pp. 389–445.

10. Sonevsky M. Musical Evolution and the Other: From State-Sponsored Musical Evolutionism in the USSR to Post-Soviet Crimean Tatar Indigenous Music. *Ethnomusicology*. 2022. No. 1(66), pp. 51–80.

REFERENCES

1. Gabisoniya, T. (2019). Avtorski kompetentsiyi usnoyi traditsiyi v hruzynskiy etnichniy muzytsi [Authorial competences of oral tradition in Georgian ethnic music]. *Ethnomusic*. No. 15. pp. 113–127. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/etmuz_2019_15_7 (Accessed 11 Oct. 2025) [in Ukrainian].
2. Kyrchiv, R.F. (2002). Iz folklornykh rehioniv Ukrainy: Narysy y stattii [From the folklore regions of Ukraine: Essays and articles]. Lviv, 251 p. [in Ukrainian].
3. Bithell, C. (2014). Georgian Polyphony and its Journeys from National Revival to Global Heritage. In *The Oxford Handbook of Music Revival*. New York: Oxford University Press. pp. 573–597. [in English].
4. Didgori Ensemble. (2003). Grdzeli Ghighini. Available at: <https://www.reverbnation.com/didgori/song/11250336-grdzeli-ghighini> (Accessed 12 Oct. 2025). [in English].
5. Georgian National Songs. Available at: https://georgia.voyage.ge/georgian-national-songs/?utm_source (Accessed 12 Oct. 2025). [in English].
6. Kuzmich, A. (2022). Traditional Polyphony Outside of the Homeland: A Comparison of Georgian and Ukrainian Cultural Expressions. In: Georgian Traditional Polyphony: Modern Trends and Perspectives of Development. Edited by Rusudan Tsurtsunia & Joseph Jordania. Tbilisi: International Research Center for Traditional Polyphony / Ministry of Culture, Sports, and Youth of Georgia. pp. 190–199. Available at: <https://geofolk.ge/admin/uploads/EI%20Books/Modern-Trends-and-Perspectives.pdf> (Accessed 13 Oct. 2025). [in English].
7. "Lashkruli" – Song of the Georgian War of Independence. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=_RBZ_OPvwMo (Accessed 13 Oct. 2025).
8. Mignolo, Walter D. (2011). *The Darker Side of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options*. Duke University Press. [in English].
9. Sharikadze, N., Sigua, M. & Schmelz, P.J. (2024). *Throwing off the Russian Lenses from Soviet Music: The Colonization and Decolonization of Georgian and Ukrainian Music*. *Journal of the American Musicological Society*, No. 77(2), pp. 389–445. [in English].
10. Sonevsky, M. (2022). "Musical Evolution and the Other: From State-Sponsored Musical Evolutionism in the USSR to Post-Soviet Crimean Tatar Indigenous Music." *Ethnomusicology*, No. 1(66), pp. 51–80. [in English].

Стаття надійшла до редакції 29.09.2025



"Лише прекрасне буде радісне, вічне і цінне у всі часи".

Оскар Уайльд

ірландський поет, драматург



ПОТЕНЦІАЛ ГЕЙТКІПЕРА У СУПЕРВІЗІЙНОМУ СУПРОВОДІ ПРАВНИЧОЇ ОСВІТИ (ПЕРШИЙ БАКАЛАВРСЬКИЙ РІВЕНЬ)

УДК 378.04:340

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.344583>

Максим Вейтас, аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3994-6631>

ПОТЕНЦІАЛ ГЕЙТКІПЕРА У СУПЕРВІЗІЙНОМУ СУПРОВОДІ ПРАВНИЧОЇ ОСВІТИ (ПЕРШИЙ БАКАЛАВРСЬКИЙ РІВЕНЬ)

У статті автором розкрито характеристики ролі гейткіпера, можливості і ризики, що впливають на якість освіти у галузі права на першому бакалаврському рівні вищої освіти. Автор звернув увагу на неоднозначність супервізійного супроводу у правничій освіті. На основі вивчення освітньої програми “Право” проаналізовано зміст компетентностей і очікуваних програмних результатів для підготовки і реалізації завдань супервізії у широкому значенні професійної підтримки, консультування, супроводу у вирішенні практичних завдань. У статті зазначено про те, що в умовах інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, технологізації сервісів і застосунків для освітнього процесу особлива увага має спрямовувати на реалізацію ризик-орієнтованого підходу і дотримання світових етичних стандартів фахівця у галузі права під час теоретичного навчання і реалізації програм виробничих практик. Автором привернено увагу до приписів Міжнародної асоціації юристів (ІБА) щодо поведінки у соціальних мережах для юридичних професій: незалежність, доброчесність, відповідальність, конфіденційність, зміцнення довіри до професії у суспільстві, корпоративна політика. Роль гейткіпера, за пропозицією автора, може передбачати такі елементи супервізійного супроводу, як: високий рівень професіоналізму і доброчесна репутація викладача, наукового керівника, методиста, керівника юридичної клініки, фахова відповідність (курсова підготовка чи формальна освіта з ключовими компетентностями супервізії), успішні практики особистісного гейткіперства (дотримання балансу суворого дотримання верховенства права, професійні зобов’язання перед Законом і суспільством, правом на конфіденційність клієнтів), системна підтримка актуальних знань і компетентностей у галузі права, супервізії, соціальних, поведінкових наук. Визначено потенціал ролі гейткіпера у супервізійному супроводі правничої освіти у межах юридичної деонтології, корпоративного менеджменту і адміністрування, професійної, загальної і цифрової етики, академічної доброчесності та кібергігієни. Перспективним напрямом подальшого дослідження заявлено у назві статті теми визначено імплементацію практик гейткіперів – представників наукових правничих шкіл. Останні автором розглядаються в розумінні підтвердження унікальності освітніх програм вищої освіти у галузі права.

Ключові слова: супервізія; наставництво; наукова школа; дослідження; практика; освітня програма; гейткіпер; професійна етика; доброчесність.

Лит. 11.

Maksym Veitas, Postgraduate Student of the Educational Studies and
Innovative Pedagogy Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3994-6631>

GATEKEEPER POTENTIAL IN SUPERVISORY SUPPORT IN LEGAL EDUCATION (FIRST BACHELOR'S LEVEL)

In the article, the author reveals the characteristics of the gatekeeper role, opportunities, and risks that affect the quality of education in the field of law at the first bachelor's level of higher education. The author drew attention to the ambiguity of supervisory support in legal education. Based on the study of the educational program “Law”, the content of competencies and expected program results for the preparation and implementation of supervision tasks in the broad sense of professional support, consulting, and support in solving practical tasks is analyzed. The article states that in the conditions of intensive development of information and communication technologies, technologization of services and applications for the educational process, special attention should be paid to the implementation of a risk-oriented approach and compliance with world ethical standards of a specialist in the field of law during theoretical training and implementation of practical training programs. The author draws attention to the International Bar Association (IBA) guidelines for behavior in social networks for the legal profession: independence, integrity, responsibility, confidentiality, strengthening trust in the profession in society, and corporate policy. The role of the gatekeeper, according to the author, may include such elements of supervisory support as: a high level of professionalism and a good reputation as a teacher, academic supervisor, methodologist, head of a legal clinic, professional compliance (course training or formal education with key supervision competencies), successful practices of personal gatekeeping (keeping a balance between strict adherence to the rule of law, professional obligations to the Law and society and the right to confidentiality of clients), systematic support of relevant knowledge and competencies in the field of law, supervision, social, behavioral sciences. The potential of the gatekeeper role in supervisory support in legal education within the framework of legal deontology, corporate management and administration, professional, general, and digital ethics, academic integrity, and cyber hygiene is determined. A promising direction for further research of the topic stated in the title of the article is the

implementation of the practices of gatekeepers – representatives of scientific law schools. The author considers the latter in the sense of confirming the uniqueness of higher education programs in the field of law.

Keywords: supervision; mentoring; scientific school; research; practice; educational program; gatekeeper; professional ethics; integrity.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси, що супроводжують правничу освіту в Україні, є важливим маркером верховенства права і реалізації основоположних приписів і високих стандартів якості. На це зорієнтовано освітню програму підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю D8 Право, що розроблена і реалізується у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, Гарант освітньої програми – Т. Головань [5]. Уважне вивчення змісту пропонованої програми засвідчує про чітку кореляцію із місією і візіями Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Це визначає конкурентні переваги вказаної освітньої програми, підтверджує логіку загальної і професійної підготовки, синтез практичних освітніх компонент, які зорієнтовані на широку право-просвітницьку роботу, піднесення значущості фахівців у галузі права в утвердженні верховенства права, попередженні корупції, зміцненні доброчесності і корпоративної етики як під час професійної підготовки, академічних комунікацій, так і під час супервізійного супроводу випускників університету на наступних рівнях вищої освіти та в кар'єрному поступі.

Ідея визначення ролі гейткіпера¹ контекстно викликів і рішень в розвитку правничої освіти в Україні недостатньо висвітлена у відкритому інформаційному просторі. Це обумовило звернення до теми.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Заявлена тема в методології спирається на системні багатоаспектні наукові результати, викладені у публікаціях, присвячених проблематиці педагогічного супервізорства, корпоративної культури організації і установ науковиці Л. Зеленської [3; 4], публікаціях, присвячених проблематиці організації доброчесного освітнього середовища і практик формування культури дотримання авторського права (В. Луначек, Н. Рубан, Т. Варенко, Л. Зеленська) [9]. Ціннісні і методичні аспекти гейткіперства певною мірою корелюються з коучинговими технологіями, висвітленими у публікації Т. Собченко, Л. Зеленської [6]. Доволі цікавий аспект супервізійного супроводу через успішні кейси бінарних занять, коли запрошені фахівці-практики, експерти виконують, так би мовити, роль гейткіпера, презентовано у публікації В. Батиргарєєвої, В.

Ворожбіт-Горбатюк, Д. Євтеєвої [1]. Предметні характеристики гейткіперства у професійній діяльності представників правничих професій опрацьовано на підставі вивчення матеріалів Міжнародної асоціації юристів (ІВА) [7; 8; 10].

Вивчення результатів досліджень науковців, інформаційно-дорадчих і наукових публікацій, дотичних темі цієї статті, засвідчує про доцільність формування пласту інформації про потенціал і можливості гейткіперства в супервізіях для підвищення якості і дотримання високих професійних стандартів у підготовці правників, а також під час організації практик у юридичних клініках, неперервній освіті і реалізації індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти. Саме на першому рівні вищої освіти, на наш погляд, важливо забезпечити системне усвідомлення значущості та інструментів реалізації супервізії на прикладі ідей гейткіперства.

Мета статті: розкрити потенціал гейткіпера у супервізійному супроводі правничої освіти (перший бакалаврський рівень) на прикладі освітньої програми “Право” для першого бакалаврського рівня вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Гейткіперство набуло значущості у зв'язку з розвитком цифрових технологій та ринків, розширенням ресурсних можливостей надання правової допомоги з використанням сучасних технологічних рішень, розвитку методологій у сфері права. У цій статті ми послугувалися визначенням гейткіперства у межах аналітики регуляторних впливів Єврокомісії на прикладі Закону про цифрові ринки [11]. Гейткіпер по суті – це так би мовити фахівець-охоронець права, правових відносин і правового супроводу у межах професійної чи інших видів діяльності. Роль гейткіпера значуща, оскільки він відповідальний за правові фільтри в системі, організації, установі чи певній події правового характеру [11]. Гейткіпер для забезпечення якості професійної правничої діяльності послуговується двофакторними комплексами: вимогами суворого дотримання верховенства права і законності, а також – пріоритетом приватності і конфіденційності у роботі з клієнтом. Ця двофакторність, власне, обумовлює неоднозначність і суперечливий характер оцінок як гейткіперства, так і супервізії у сфері права. Адже підготовка правників передусім фокусується на відповідальності.

Виділимо деякі характеристики ролі гейткіпера саме з огляду на організацію і перебіг реалізації

¹ Слово “гейткіпер” утворено від двох англійських слів gate – брама, keeper – охоронець, уведено Куртом Левіном.

освітньої програми за спеціальністю право на першому рівні вищої освіти: професійна орієнтація і реалізація завдань супервізора-профорієнтолога, коли має значення поступальне введення здобувача бакалаврського рівня у сферу обраної спеціальності, створення умов для систематики розуміння права як соціального явища. Незаперечна роль гейткіпера в осмисленні та інтерпретаціях професійної і загальної культури, етики майбутнього правника. Саме на це спрямовано базові змістові елементи програми “Право” для першого бакалаврського рівня вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди [5]. Значні ресурсні можливості гейткіпера, як ключового координатора у творенні корпоративної культури під час реалізації фахових і практичних змістових компонентів освітньої програми, розширенні практики залученості здобувачів першого бакалаврського рівня вищої освіти в роботі юридичних клінік, вивчення практик безоплатної правової допомоги, діяльності кар’єрних супервізорів, тощо.

Звернімо увагу на те, що супервізійний супровід більше притаманний сферам соціальним, освітнім, педагогічним, медичним. Однак інформаційно-комунікаційні технології, розширення спектру послуг і розвиток професій правничої галузі спонукає до міждисциплінарних, комплексних підходів забезпечення якості правничої освіти. Звісно, найбільшою перевагою унікальності будь-якої освітньої програми є конкурентність її випускників на ринку праці. Ця ідея стала системоутворюючою під час розроблення, реалізації, регулярного оновлення освітньої програми для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю D8 Право у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди [5]. Ця програма “сфокусована на формуванні розуміння виховної функції права” [5], що повною мірою узгоджується із функціоналом ролі гейткіпера. Важливим елементом професійної підготовки здобувачів першого бакалаврського рівня вищої освіти у сфері права є набуття досвіду добросесного, правового вивчення клієнта, встановлення достовірних даних про бенефіціаріїв, визначення підозрілих операцій чи намірів, практик формування і прояву професійної відповідальності. Останнє, звісно, чітко узгоджується з Європейською хартією дослідників і Кодексом працевлаштування наукових працівників [2]. Особливо затребуваними такі потенційні можливості гейткіперства є в умовах провадженого воєнного стану і гібридних загроз безпеці України та її громадян в усьому світі.

В освітній програмі підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю D8 Право у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковоро-

ди компоненти, дотичні характеристикам гейткіперів, прослідковуються в таких елементах: “Цілі навчання: набуття здатності розв’язувати складні спеціалізовані задачі у сфері права з розумінням природи і змісту основних правових інститутів, а також меж правового регулювання різних суспільних відносин (тут і далі виділено курсивом – автором)”; “Теоретичний зміст предметної області становлять знання про ...*етичні стандарти правничої професії*”; основний фокус програми: “...Формування та розвиток умінь та навичок до *системного навчання і професійного розвитку впродовж життя*”; особливості програми: “...створення *унікального юридичного осередку в межах Сковородинівської родини*, об’єднаної ідеєю розвитку України та підготовки кваліфікованих і *конкурентноспроможних фахівців*”; ЗК10, 11, 16; СК4, 5, 11, 14, відповідно до матриці – результати навчання [5].

Разом з тим, значні ресурсні можливості гейткіперства містять і низку викликів, серед них виділимо: відсутність достовірних відкритих даних про успішні кейси супервізійного супроводу у правничій освіті з використанням ресурсів гейткіперства, необхідність розширення змісту професійної підготовки спеціалізованими змістовним навчальним, методичним контентом, наявність санкціонованого доступу учасників освітнього процесу до обліку і моніторингу ефективності наукових правничих шкіл, програм професійної супервізії, фінансової, організаційно-управлінської та методичної підтримки лідерів і проактивних представників гейткіперства, вивчення культурних і соціальних етичних дилем в професійній етиці. Це не вичерпний перелік викликів, але саме на їх вивчення і пошук конструктивних рішень може бути спрямовано супервізійний супровід здобувачів першого бакалаврського рівня вищої освіти.

Водночас, дослідження засвідчує про відкриті ресурсні можливості удосконалення змістовного, організаційно-методичного забезпечення реалізації вказаної освітньої програми в педагогічному університеті з огляду на ідею гейткіперства і вивчення матеріалів, оприлюднених на ресурсах Міжнародної асоціації юристів (IBA) [7; 8; 10].

Останнє засвідчує про актуальні орієнтації правничої освіти на: реагування освітніх програм підготовки правників на трансформації ринку послуг і комунікацій, потенційні зміни запитів клієнтів, вплив технологій і соціокультурних змін, у тому числі негативних змін у кліматі, політиці, вразливості національних і світової безпеки. З розвитком систем штучного інтелекту на ринку виникають нові агенти, які спроможні реалізувати запити на первинну правову допомогу. Ці та інші виклики обумовлюють заявлену методологію комплексного, міждисциплінарного, ризик-орієнтованого підходів.

Для того, щоб випускник освітньої програми “Право” був конкурентним на ринку праці, важливо упродовж періоду здобуття бакалаврського рівня вищої освіти реалізувати напрями, які узгоджуються з характеристиками гейткіперів супервізійного супроводу здобувача вищої освіти:

1. Розширення колегіального спектру стейкхолдерів освітньої програми, наприклад, представництвом моніторів Національного превентивного механізму, незалежних експертів у різних сферах права, представництвами правозахисних організацій, просоціальними лідерами наукових правничих шкіл, професійних спільнот. Доволі цікаві практики залучення стейкхолдерів до бінарних занять описано В. Батиргарєєвою та іншими авторами [1].

2. Фокусування уваги на перманентних завданнях юридичної етики, академічної і професійної доброчесності, кар’єрного руху, управління ризиками, документоведення із застосуванням технологічно актуальних систем у роботі правників. У цьому аспекті професійні спільноти, які долучаються до реалізації практичних компонентів освітньої програми мають виразне значення в реалізації ролей гейткіперів.

3. Поширення практики відкритого незалежного моніторингу ефективності баз виробничих практик, розширення участі здобувачів і викладачів з груп забезпечення освітньої програми у просоціальних проєктах, зорієнтованих на розвиток правової культури, підвищення правосвідомості широких верств суспільства, зміцнення довіри суспільства до правничих професій. У цьому ключі варто розширювати практики інформування здобувачів про репутаційні події, рейтинги фахівців, переваги участі в наукових дослідженнях і долучення до представництв наукових правничих шкіл.

Висновки. Отже, у статті розкрито потенціал гейткіпера у супервізійному супроводі правничої освіти (перший бакалаврський рівень) на прикладі освітньої програми “Право” для першого бакалаврського рівня вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди з опорою на методологію ризик-орієнтованого підходу. На прикладі приписів Міжнародної асоціації юристів (IBA) розкрито зміст ролі гейткіперів у супервізійному супроводі здобувачів правничої освіти. Саме гейткіпер може пріоритизувати незалежність, доброчесність, відповідальність, конфіденційність, зміцнення довіри до професії у суспільстві, корпоративні політики у процесі вивчення нормативних загальних та професійних, практичних компонентів освітніх програм. Роль гейткіпера, за пропозицією автора, може виражатися через високий рівень професіоналізму і доброчесну репутацію викладачів, фахову відповідність ключовим компетентностям супервізії, успішні практики особистісного гейткіперства. Перспективним ба-

читься вивчення потенціалу гейткіпера у супервізійному супроводі у правничій освіті у межах юридичної деонтології, корпоративного менеджменту і адміністрування, професійної, загальної і цифрової етики, академічної доброчесності та кібергігієни, імплементації практик гейткіперів у межах наукових правничих шкіл.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батиргарєєва В., Ворожбіт-Горбатюк В., Євтєєва Д. Бінарні заняття у процесі реалізації ОНП “Право” в Науково-дослідному інституті вивчення проблем злочинності імені академіка В.В. Сташиса НАПрН України. *Молодь і ринок*. № 8 (216), 2023. С. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.289415>. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/289415>
2. Європейська хартія дослідників Кодекс працевлаштування наукових працівників. Переклад: І. Дегтярова. 2017. 25 с. URL: https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/brochures/charter_code_ukrainian.pdf
3. Зеленська Л.Д. Корпоративна культура як засіб удосконалення маркетингової діяльності організації. Prospects of modern science and education : Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference, Stockholm, February 7–10, 2023 / International Science Group ; eds.: E. Pluzhnik et. al.. Stockholm, 2023. pp. 23–24. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10095>
4. Зеленська Л.Д. Феноменологія поняття “Педагогічне супервізорство”. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: Міжнар. період. зб. наук. пр. Харків, 2021. Вип. 3. С. 327–330. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10082>
5. Освітня програма для підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю D8 Право. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. 2025. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2025/Pravo.pdf (дата звернення: 02.10.2025)
6. Собченко Т.М., Зеленська Л.Д. Коучингові технології в освіті : метод. рек. до семінар. занять та самост. роботи з вибіркової навч. дисципліни для здобувачів першого (бакалавр.) рівня вищ. Освіти. Харків: ХНПУ, 2023. 27 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13569>
7. IBA launches new project examining the role of lawyers as ethical gatekeepers. Thursday 2 June 2022. URL: <https://www.ibanet.org/IBA-launches-new-project-examining-the-role-of-lawyers-as-ethical-gatekeepers>
8. IBA Practical Guide on Business and Human Rights for Business Lawyers Adopted by a resolution of the IBA Council 28 May 2016 International Bar Association. URL: <https://www.ibanet.org/MediaHandler?id=d6306c84-e2f8-4c-82-a86f-93940d6736c4>
9. Luniachek V., Ruban N., Zelenska L. & Varenko T. Cultivating Intellectual Property Rights Competence in Teachers in Ukraine: Attitude, Challenges, Solutions. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2021. Vol. 13, is. 4. pp. 483–508. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10071>
10. Panel 10: Lawyers as enablers or gatekeepers? Planning the IBA’s work in the sphere of legal ethics and anti-corruption. Wednesday 14 June (1545–1645). *19th Annual IBA Anti-Corruption Conference*. 13–14 Jun 2023. URL: <https://>

www.ibanet.org/conference-details/CONF2335 (дата звернення: 02.10.2025)

11. The Digital Markets Act: ensuring fair and open digital markets. 2024. URL: [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/digital-markets-act-ensuring-fair-and-open-digital-markets_en#:~:text=Digital%20Markets%20Act%20\(DMA\)%20overview,These%20companies%20have](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/digital-markets-act-ensuring-fair-and-open-digital-markets_en#:~:text=Digital%20Markets%20Act%20(DMA)%20overview,These%20companies%20have) (дата звернення: 02.10.2025)

REFERENCES

1. Batoryhareieva, V., Vorozhbit-Horbatiuk, V. & Yev-ticieva, D. (2023). Binarni zaniattia u protsesi realizatsii ONP "Pravo" [Binary classes in the process of implementing the "Law" ONP] at the Academic Stashis scientific research institute for the study of crime problems National Academy of Law sciences of. *Youth & market*, No. 8(216). S. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.289415> Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/289415> [in Ukrainian].

2. Ievropeiska khartiia doslidnykiv (2017). [European charter of researchers]. Employment Code of Scientific Workers. Translation: I. Degtyarova. 25 p. Available at: https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/brochures/chart_er_code_ukrainian.pdf [in Ukrainian].

3. Zelenska, L.D. (2023). Korporativna kultura yak zasib udoskonalennia marketynhovoi diialnosti orhanizatsii [Corporate culture as a means of improving the marketing activities of an organization]. *Prospects of modern science and education: Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference*, Stockholm, February No. 7–10. pp. 23–24. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10095> [in Ukrainian].

4. Zelenska, L.D. (2021). Fenomenolohiia poniattia "Pedahohichne supervizorstvo" [Phenomenology of the concept of "Pedagogical Supervision"]. *Spiritual and Intellectual Education and Training of Youth in the 21st Century*: International Periodical Collection of Scientific Proceedings. Kharkiv, Vol. 3. pp. 327–330. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10082> [in Ukrainian].

5. Osvitnia prohrama dlia pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia za spetsialnistiu D8 Pravo (2025). [Educational program for the preparation of applicants for higher education of the first (bachelor's) level in the specialty D8 Law]. Kharkivskiy natsionalnyi pe-

dahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody. Available at: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2025/Pravo.pdf (Accessed 02.10.2025) [in Ukrainian].

6. Sobchenko, T.M. & Zelenska, L.D. (2023). Kouchyn-hovi tekhnolohii v osviti [Coaching technologies in education]. *Methodological Recommendations for Seminars and Independent Work on Selective Subjects for Applicants of the First (Bachelor's) Level of Higher Education*. Kharkiv, 27 p. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13569> [in Ukrainian].

7. IBA launches new project examining the role of lawyers as ethical gatekeepers (2022). Thursday 2 June. Available at: <https://www.ibanet.org/IBA-launches-new-project-examining-the-role-of-lawyers-as-ethical-gatekeepers> [in English].

8. IBA Practical Guide on Business and Human Rights for Business Lawyers Adopted by a resolution of the IBA Council 28 May 2016 International Bar Association. Available at: <https://www.ibanet.org/MediaHandler?id=d6306c84-e2f8-4c82-a86f-93940d6736c4> [in English].

9. Luniachek, V., Ruban, N., Zelenska, L. & Varenko, T. (2021). Cultivating Intellectual Property Rights Competence in Teachers in Ukraine: Attitude, Challenges, Solutions. *Revis-ta Românească pentru Educație Multidimensională*. Vol. 13, is. 4. pp. 483–508. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10071> [in English].

10. Panel 10: Lawyers as enablers or gatekeepers? (2023). Planning the IBA's work in the sphere of legal ethics and anti-corruption. Wednesday 14 June (1545–1645). 19th Annual IBA Anti-Corruption Conference. 13–14 Jun. Available at: <https://www.ibanet.org/conference-details/CONF2335> (Accessed 02.10.2025) [in English].

11. The Digital Markets Act: ensuring fair and open digital markets. 2024. [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/digital-markets-act-ensuring-fair-and-open-digital-markets_en#:~:text=Digital%20Markets%20Act%20\(DMA\)%20overview,These%20companies%20have](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/digital-markets-act-ensuring-fair-and-open-digital-markets_en#:~:text=Digital%20Markets%20Act%20(DMA)%20overview,These%20companies%20have) (Accessed 02.10.2025) [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.10.2025



“Нехай наші очі бачать в людях найкраще, серця вибачають найгірше, а душі не втрачають віри”.

Ельчин Сафарлі
сучасний азейбаржанський письменник

“Компетентна людина – та, яка помиляється за правилами”.

Поль Валері
французький поет, філософ

“Нехай той хто не може досягти бажаного, бажає досяжного”.

Леонардо да Вінчі
італійський математик, художник, науковець



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисунками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

До рукопису додаються:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800–2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3–5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (References).
 - відомості про автора (авторська картка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензії не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Молодь і ринок Youth & market

№ 10 (242) жовтень 2025

No. 10 (242) October 2025

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Макетування та верстка
Ірина Негура

Підписано до друку 28.11.2025 р. Ум. друк. арк. 25,25.
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8.
Гарнітура Times New Roman.
Віддруковано у друкарні “Посвіт”
82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Мазепи, 7