

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (245) січень 2026

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/10.24919/2617-0825.1/245.2026>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: Микола ПАНТЮК – *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 БЛАВИЧ – *д.пед.н., проф., Карпатський національний університет імені Василя Стефаника*

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

Бесім КЕРІКІ – *д.філос.н. (історія), Університет в Загребі (Республіка Хорватія)*

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

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

Марія ЧЕПЛІ – *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*

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 № 2 від 26.01.2026)

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. 1 (245) January 2026

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/10.24919/2617-0825.1/245.2026>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola PANTYUK – *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., Vasyl Stefanyk Carpathian National University*

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

Besim QERIQI – *Doctor of Philosophy Sciences (History), University of Zagreb (Republic of Croatia)*

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*

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*

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. 2, 26.01.2026)

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.

© Youth & market, 2026

Молодь і ринок

№ 1 (245) січень 2026

ЗМІСТ

Юлія Колісник-Гуменюк Кластерний підхід в організації професійної освіти майбутніх педагогів Китаю.....	7
Віра Курок, Григорій Луценко Розвиток критичного мислення майбутніх офіцерів Національної гвардії України шляхом опрацювання навчальних відеоматеріалів.....	12
Роман Горбатюк, Микола Ругило, Роман Загородній, Назар Бурега, Степан Сіткар Імітаційне моделювання як ефективний метод підготовки майбутніх фахівців автомобільного транспорту.....	20
Микола Галів, Тетяна Пантюк Початкова військова підготовка в Естонській Республіці: позашкільний компонент.....	27
Олександр Мозолев Науково-дослідна робота майбутніх фахівців фізичної культури як важливий елемент фахової підготовки.....	35
Ірина Полубоярина, Ніна Смольнікова Розвиток творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва в класі вокалу.....	39
Микола Корець, Світлана Іщенко, Сергій Кравченко Особливості формування культури енергозбереження у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.....	43
Світлана Архипова, Леся Смеречак Прокрастинація у професійній діяльності фахівців соціальної сфери.....	48
Наталія Дмитренко, Олена Подзигун, Анастасія Петрова, Наталія Ткачук Використання ChatGPT для розвитку аналітичного мислення на заняттях з англійської мови для професійного спілкування.....	53
Анна Новосадова Штучний інтелект в освіті та мистецтві: нові виклики та тенденції.....	59
Орест Сидір, Наталія Назарій Німецька вокальна школа як складова професіоналізму українських співаків ХХ століття.....	64
Леся Старовойт Методичний інструментарій розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності.....	70
Nataliia Hantimurova, Anton Hantimurov, Svitlana Yavorska, Borys Reminetskyy, Iryna Grushko Integration of anatomical training and intercultural communication into the educational activities of Ukrainian and international students in medical universities.....	77

Валерія Борщенко, Надія Орлик Формування ціннісного ставлення до природи на уроках природничих дисциплін через екологічні ситуації та дискусії.....	83
Ельвіра Остапенко, Юлія Мендрух, Ольга Ходакевич Формування підприємницьких компетентностей студентів економічних спеціальностей у процесі вивчення англійської мови. Проєкт “Створюємо власний бізнес”.....	88
Наталія Перетяка, Едуард Богомолів Міждисциплінарна інтеграція для підготовки майбутніх інженерів водного транспорту.....	95
Тетяна Дорош, Олена Турукіна, Людмила Снедкова Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до акомпаніаторської діяльності.....	100
Тетяна Вдовичин, Оксана Сікора Екологічна компетентність на уроках інформатики.....	105
Любов Ільницька Аналіз представлення проєкту навчального доробку Євгена Гулі з пластичної анатомії.....	110
Світлана Івах, Ірина Паласевич Основні підходи до виховання толерантності у старшокласників.....	116
Ярослав Новосадів Роль цифрових інструментів у контексті сучасної мистецької освіти.....	121
Тетяна Мастеркова, Ольга Стефанович Презентування педагогом особистісних досягнень як складова професійної компетентності.....	125
Ірина Лященко Українські вокальні твори для дітей: історико-семіотичний контекст.....	130
Євгеній Огуй Психолого-педагогічні передумови формування професійної культури у майбутніх фахівців сфери обслуговування.....	134
Сергій Ващилко Психолого-педагогічні основи професійної підготовки майбутніх учителів технологій.....	140
Цуй Сяоке Формування проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти в умовах розвитку AgriTech.....	145
Лі Чуанці Шлях студента як інструмент бізнес-партнерства у професійній освіті.....	154
Пей Хао Суть і зміст структурних компонентів цифрової грамотності викладачів закладів професійної освіти.....	162
Олександр Тішук Використання інструментів педагогічного коучингу в проєктній роботі викладача технологічної галузі.....	170
Костянтин Щербина Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до командної взаємодії засобами тренінгу.....	175

Youth & market

No. 1 (245) January 2026

CONTENTS

Yuliia Kolisnyk-Humeniuk Cluster approach in organizing vocational education of future teachers in China.....	7
Vira Kurok, Hryhorii Lutsenko Development of critical thinking of future officers of the National Guard of Ukraine through the analysis of educational video materials.....	12
Roman Horbatiuk, Mykola Rutylo, Roman Zahorodnii, Nazar Bureha, Stepan Sitkar Simulation modeling as an effective method of training future motor transport specialists.....	20
Mykola Haliv, Tetyana Pantyuk Initial military training in the Republic of Estonia: out-of-school component.....	27
Oleksandr Mozolev Research work of future physical culture specialists as an important element of professional training.....	35
Iryna Poluboyaryna, Nina Smolnikova Development of the creative personality of a future teacher of music in the vocal class.....	39
Mykola Korets, Svitlana Ishchenko, Serhii Kravchenko Features of forming energy-saving culture in the process of professional training of future vocational education teachers.....	43
Svitlana Arkhypova, Lesia Smerechak Procrastination in the professional activity of social sector specialists.....	48
Natalia Dmitrenko, Olena Podzygun, Anastasiia Petrova, Nataliia Tkachuk Using ChatGPT to develop analytical thinking in English for specific purposes classes.....	53
Anna Novosadova Artificial intelligence in education and art: new challenges and trends.....	59
Orest Sydir, Nataliya Nazarii German vocal school as a component of the professionalism of Ukrainian singers of the 20th century.....	64
Lesia Starovoit Methodological tools for developing the creative abilities of younger schoolchildren in the process of artistic and creative activities.....	70
Nataliia Hantimurova, Anton Hantimurov, Svitlana Yavorska, Borys Reminetsky, Iryna Grushko Integration of anatomical training and intercultural communication into the educational activities of Ukrainian and international students in medical universities.....	77

Valeriia Borshchenko, Nadiia Orlyk Forming a value attitude towards nature in natural science lessons through ecological situations and discussions.....	83
Elvira Ostapenko, Iuliia Mendruk, Olha Khodakevych Entrepreneurial competencies formation in students of economics through English language learning: the project “Launching a business”.....	88
Nataliia Peretiaka, Eduard Bohomolov Interdisciplinary integration in the training of future water transport engineers.....	95
Tetiana Dorosh, Olena Turukina, Lyudmila Snedkova Preparation of future teacher of musical art for the activity of an accompanist.....	100
Tetiana Vdovychun, Oksana Sikora Ecological competence in computer science lessons.....	105
Liubov Ilnytska Analysis of the implementation of Yevhen Hula’s teaching project on plastic anatomy.....	110
Svitlana Ivakh, Iryna Palasevych Main approaches to teaching tolerance to high school students.....	116
Yaroslav Novosadov The role of digital tools in the context of contemporary arts education.....	121
Tatyana Masterkova, Olga Stefanovich Presentation of personal achievements by teachers as a component of professional competence.....	125
Iryna Liashchenko Ukrainian vocal works for children: historical-semiotical context.....	130
Yevhenii Ohui Psychological and pedagogical preconditions for the formation of professional culture in future service areas professionals.....	134
Serhii Vashchylko Psychological and pedagogical foundations of professional training of future technology teachers.....	140
Cui Xiaoke Formation of design competence of students of agricultural institutions of vocational higher education in the conditions of AgriTech.....	145
Li Chuangqi Student’s path as a business partnership tool in vocational education.....	154
Pei Hao Essence and content of structural components of digital literacy of teachers of vocational education institutions.....	162
Oleksandr Tishchuk The use of pedagogical coaching tools in the project work of a teacher of the technological field.....	170
Kostiantyn Shcherbyna Organizational and pedagogical conditions for preparing future managers for team interaction through training.....	175

УДК 371.13:377(510)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351452>

Юлія Колісник-Гуменюк, доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8047-9143>

КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КИТАЮ

У статті розглядається кластерний підхід як механізм удосконалення професійної освіти майбутніх педагогів у Китаї. Проаналізовано структуру освітньо-науково-виробничих кластерів, що об'єднують університети, школи, підприємства й наукові інститути. Висвітлено моделі взаємодії між академічною, практичною та виробничою складовими підготовки вчителів, механізми наставництва, використання цифрових освітніх технологій та роль партнерства з бізнесом. Показано, як кластерний підхід сприяє формуванню педагогічних, дослідницьких і технологічних компетентностей, підвищенню якості підготовки кадрів, їх адаптації до потреб сучасної школи. Також ідентифіковано виклики: регіональні дисбаланси, необхідність ресурсного забезпечення, узгодження стандартів між учасниками кластера. Робота містить рекомендації щодо розвитку кластерів у контексті глобалізації та цифровізації освіти.

Ключові слова: кластерний підхід; педагоги; Китай; ЄС; Україна; професійна освіта.

Лім. 10.

Yuliia Kolisnyk-Humeniuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Technological Education Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8047-9143>

CLUSTER APPROACH IN ORGANIZING VOCATIONAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS IN CHINA

The article considers the cluster approach as an effective mechanism for improving the professional education of future teachers in China. A thorough analysis of the structure and functional content of educational-scientific-industrial clusters integrating the activities of universities, basic schools for pedagogical practice, enterprises of the educational and technological sectors, as well as scientific and research institutes has been carried out. Such a model ensures comprehensive interaction of participants in the educational process, promotes the establishment of sustainable partnerships, and creates an innovative environment for the training of highly qualified pedagogical personnel. The article highlights key models of cooperation between the academic, practical, and industrial components of pedagogical education, including: joint design of curriculum content; dual trajectories of professional training; mentoring systems that combine support for students by university lecturers and experienced teacher practitioners; and expanding the role of industrial partners in providing applied training for future teachers. Special attention is paid to the implementation of digital educational technologies, including the modular organization of curricula, the use of simulators of pedagogical situations, online laboratories, artificial intelligence platforms, and educational data analytics tools.

It is emphasized that the cluster approach contributes to the formation of a wide range of professional competencies in future teachers: pedagogical (methodological, didactic, communicative), research (the ability to conduct a pedagogical experiment, analyze educational data, implement innovations), and technological (mastery of digital tools, STEM and EdTech practices). Thanks to the close interaction of cluster participants, the quality of personnel training is improved, and their better adaptation to the needs of modern schools and the dynamically changing labor market is ensured.

Along with positive trends, a number of challenges have been identified that accompany the development of cluster models. These include: regional imbalances in access to resources and technologies; the need for systematic modernization of the material and technical base; the difficulty of coordinating educational standards and quality criteria between different cluster participants; and the need to train education managers capable of managing complex network structures. The importance of mechanisms development for sustainable financing and regulatory support for cluster initiatives is particularly emphasized.

As a result, recommendations are formulated for the further development of pedagogical clusters in the context of globalization and digitalization of education. Among them, there are expanding a cooperation with international educational and scientific centers; integrating artificial intelligence and adaptive learning technologies into teacher training; improving the system for assessing learning outcomes; spreading successful cluster models in the regions; and forming mechanisms for monitoring the effectiveness and assessing the innovative potential of clusters. The proposed directions can serve as strategic guidelines for the modernization of professional teacher education not only in China, but also in a broader international context.

Keywords: cluster approach; teachers; China; EU; Ukraine; vocational education.

Постановка проблеми. Передовий досвід розвитку освіти в Китаї засвідчує, що кластерний підхід виступає важливою умовою підвищення ефективності та конкурентоспроможності освітньої системи як на регіональному, так і на загальнонаціональному рівнях. Взаємообумовленість процесів освітньої кластеризації, посилення якості підготовки фахівців і активізації інноваційної діяльності формує новий освітньо-економічний феномен, який забезпечує стійкий розвиток галузі в умовах глобальної конкуренції та сприяє реалізації стратегічних пріоритетів національного й регіонального розвитку Китаю [1, 80].

У другій половині ХХІ ст. кластеризація освітніх систем стала одним із ключових напрямів модернізації педагогічної освіти, оскільки забезпечує інтеграцію ресурсів університетів, шкіл, бізнесу та органів влади. Освітній кластер являє собою мережу постачальників, виробників і споживачів освітніх послуг і технологій, а також елементів освітньої інфраструктури, діяльність яких ґрунтується на позитивних синергетичних ефектах освітньої агломерації близькості споживача й виробника освітніх послуг, мережових технологій та інтеграції знань і вмінь [4, 37].

Світові тенденції демонструють зростання ролі освітніх кластерів як механізму інноваційного розвитку, цифровізації та формування висококваліфікованого педагогічного персоналу. На цьому тлі Китай, Україна та країни Європейського Союзу виробили різні моделі кластерного підходу, що відрізняються рівнем централізації, структурою та інноваційним потенціалом.

У Китаї кластерний підхід розглядається як один із ключових інструментів державної політики у сфері педагогічної освіти. Він інтегрований у стратегію інноваційного розвитку країни та спрямований на модернізацію підготовки педагогів відповідно до потреб цифрової економіки. Держава системно підтримує створення освітньо-науково-виробничих кластерів, що поєднують університети, школи, професійні коледжі, дослідницькі інститути та високотехнологічні компанії. Такий підхід забезпечує цілісність освітньої політики, її технологічну спрямованість і тісну інтеграцію педагогічної освіти з потребами інноваційного ринку праці.

Україна наразі знаходиться на етапі формування власної моделі освітніх кластерів. Елементи кластеризації можна простежити в концепції Нової української школи, у створенні освітніх хабів, розвитку шкільних університетів та впровадженні дуальної форми здобуття освіти. Проте відсутність цілісної національної стратегії створення педагогічних кластерів зумовлює фрагментарність ініціатив, які здійснюються переважно на рівні окремих університетів або громад.

У країнах ЄС кластерний підхід є складовою загальноєвропейської політики розвитку освіти, зокрема в межах European Education Area та програми Erasmus+ Teacher Academies. Європейська модель характеризується децентралізованим, мережовим характером, де ключову роль відіграють університети, професійні об'єднання та органи місцевого самоврядування. Перевагою є висока автономія учасників та орієнтація на міжнародну співпрацю.

Мета нашої статті – розкрити загальні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Китаї та розглянути кластерний підхід як механізм удосконалення професійної освіти майбутніх педагогів у Китаї. Проаналізувати структуру освітньо-науково-виробничих кластерів, що об'єднують університети, школи, підприємства й наукові інститути.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Проблему кластерного підходу в професійній освіті досліджували: С. Бажан, М. Баришнікова, О. Богуславець, Т. Боровисюк, А. Бровченко, О. Драннік, І. Голіяд, Л. Зеленська, О. Караман, М. Кіріліна, В. Курило, В. Кремень, Н. Кусик, Г. Кот, М. Копельчак, Е. Ленчук, Н. Любченко, В. Мазарчук, Ю. Ольсевич, О. Семенова, Є. Соколова, О. Симонова, С. Соколенко, В. Степаненко, Т. Стойчик, Є. Тебенюк, В. Трет'як, Є. Хакімова, І. Чинна, Є. Чернишов та інші.

Кластерний підхід в освіті зарубіжних країн: В. Барвінок, В. Бабенко, А. Воронцова, О. Дубовик, К. Дудкіна, А. Перепелиця, М. Сідоров, С. Соколенко, І. Червінська, Є. Чернишова, О. Юденкова та інші.

Питання особливостей застосування кластерного підходу в організації професійної підготовки майбутніх педагогів у Китаї, на жаль, досліджено недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Кластерний підхід у сучасній системі педагогічної освіти Китаю являє собою інтегровану модель міжінституційної взаємодії, яка поєднує університети, професійні коледжі, дошкільні та загальноосвітні школи, науково-дослідні установи, підприємства реального сектору економіки, а також місцеві органи влади. Така модель спрямована на створення єдиного освітньо-науково-виробничого простору, в межах якого забезпечується оптимальний розподіл ресурсів, підвищення якості підготовки педагогічних кадрів та формування фахівця, здатного відповідати вимогам економіки знань [9]. В основі кластеризації педагогічної освіти Китаю лежить прагнення інтегрувати академічні, практичні та цифрові компоненти підготовки вчителя. Це обумовлено кількома ключовими факторами: стрімким технологічним розвитком, тотальною діджиталізацією освітнього сектору, зростанням попиту на висококваліфікованих педагогів, а також орієнтацією держави на міжнародні стандарти [7]. Уряд КНР

приділяє особливу увагу модернізації педагогічних університетів, які сьогодні функціонують не ізольовано, а як центральні елементи освітньої екосистеми, що взаємодіє з різними секторами суспільства.

Структурно освітньо-науково-виробничі кластери включають кілька взаємодоповнювальних компонентів:

Педагогічні університети, зокрема Beijing Normal University, виступають ядром кластеру та забезпечують фундаментальну теоретичну підготовку, наукові дослідження й розробку інноваційних освітніх технологій. Пекінський педагогічний університет (BNU) виріс з педагогічного факультету Імператорського Пекінського університету, заснованого в 1902 році, який започаткував підготовку вчителів у вищій освіті Китаю. Після розвитку, що тривало понад століття, BNU став всебічним та науково-інтенсивним університетом з основними характеристиками фундаментальних дисциплін у галузі природничих та гуманітарних наук, педагогічної освіти та освітньої науки.

Університет має 3 факультети, 29 шкіл, 8 дослідницьких інститутів та 5 академій. У БНУ навчається понад 32 000 студентів денної форми навчання, та близько 2100 іноземних студентів на постійній основі, що є одним з найкращих показників серед університетів Китаю. Даний університет встановив зв'язки співпраці з майже 300 університетами та міжнародними організаціями з понад 40 країн та регіонів [5].

Тяньцзіньський університет технології та освіти (Tianjin University of Technology and Education) є яскравим прикладом освітньо-виробничого кластера, орієнтованого на підготовку педагогів. Даний університет застосовує освітньо-промислові кластери регіону Тяньцзінь; використовує партнерство з підприємствами (навчальні програми для майбутніх учителів технологій реалізуються у співпраці з підприємствами, які виступають базами практики та спільними майданчиками для прикладних досліджень); бере до уваги підготовку "подвійно компетентних" педагогів (кластер поєднує педагогічну, інженерну та виробничу підготовку); широко застосовує інноваційно-освітні платформи (створення спільних лабораторій, центрів трансферу технологій, методичних центрів для закладів професійної освіти). Даний університет виступає ядром регіонального кластера підготовки кадрів для професійно-технічної освіти [8].

Професійні педагогічні коледжі Китаю виконують важливу функцію практикоорієнтованої підготовки майбутніх учителів технологій і викладачів професійно-технічних дисциплін, забезпечуючи формування прикладних, методичних і виробничо-технологічних компетентностей, необхід-

них для роботи в сучасній школі та системі ПТО. Такі заклади, як Тяньцзіньський інженерний нормальний коледж та Тяньцзіньський професійно-технічний нормальний коледж, мережа професійних педагогічних коледжів провінції Гуандун і Цзянсі, а також аналогічні коледжі у Хунані, Чжецзяні та Шаньдуні, діють у тісній взаємодії з політехнічними педагогічними університетами, професійними школами та підприємствами регіону.

У межах кластерного підходу ці коледжі інтегруються в регіональні освітньо-виробничі кластери, виступаючи практичними базами підготовки педагогів для пріоритетних галузей економіки. Вони забезпечують поєднання педагогічної та технологічної підготовки, організують виробничу і педагогічну практику на підприємствах, беруть участь у спільній розробці освітніх програм і стандартів, а також реалізують модель підготовки "подвійно компетентного" педагога. Така кластерна взаємодія сприяє узгодженню змісту педагогічної освіти з потребами ринку праці та підвищенню якості підготовки вчителів технологій.

Однією з ключових особливостей реалізації кластерного підходу у Китаї є тісний зв'язок університетів зі школами, що забезпечується через створення мережі "лабораторних шкіл". Ці школи виконують функції баз практики, стажування студентів, а також слугують майданчиками для науково-педагогічних експериментів та тестування нових методик. Така модель відповідає міжнародним тенденціям розвитку системи "партнерство університету та школи", що активно впроваджується у провідних країнах світу. *Школи-партнери* слугують базами виробничої практики та експериментальними майданчиками для апробації нових методик, програм і цифрових рішень [10]. Органічним доповненням до цієї моделі є система наставництва, що передбачає взаємодію студента з двома менторами-університетським викладачем та шкільним учителем-практиком. Такий підхід забезпечує багатовимірний супровід професійного становлення майбутнього педагога, поєднання теоретичних знань із практичним досвідом і професійними цінностями, що позитивно впливає на якість педагогічної підготовки.

Важливу роль в кластерах відіграють *науково-дослідні інститути*, які забезпечують науково-методичний супровід, створення інноваційних продуктів та аналітичне забезпечення реформ. Китай активно впроваджує цифрові симулятори уроків, системи відеоаналізу педагогічної діяльності, цифрові методичні кабінети, центри інновацій, а також комплексні системи оцінювання м'яких навичок. В межах освітніх кластерів функціонують педагогічні лабораторії, центри педагогічних досліджень та інститути освітніх інновацій, які забезпечують розвиток нових педагогічних підходів.

Водночас у Китаї поширена модель “Університет-школа-підприємство”, що сприяє підвищенню технологічності підготовки майбутніх учителів. Важливу координаційну роль у функціонуванні освітніх кластерів відіграють державні департаменти освіти, які забезпечують стратегічне планування, фінансування інноваційних програм, визначення стандартів підготовки майбутніх педагогів та регулювання партнерських відносин між освітніми й виробничими інституціями. Їхня діяльність спрямована на створення умов для ефективної інтеграції університетів, шкіл, наукових центрів та EdTech-компаній у єдину екосистему професійної підготовки педагогічних кадрів. EdTech-компанії розробляють цифрові платформи, навчальні симулятори, адаптивні системи оцінювання та інші інструменти, що сприяють підвищенню ефективності педагогічного процесу [6]. Саме на цьому етапі формується логічний перехід від загального управління системою до конкретних цілей кластеризації педагогічної освіти.

Співпраця педагогічних закладів із цифровими корпораціями та виробничими підприємствами дозволяє інтегрувати в освітній процес сучасне обладнання, методи аналізу освітніх даних та інноваційні цифрові інструменти. Так, EdTech-компанії розробляють симулятори педагогічних ситуацій, системи адаптивного оцінювання, цифрові портфоліо та платформи для аналітики Soft Skills [2].

Головною метою кластерного підходу є формування інтегрованого освітнього середовища, яке забезпечує практикоорієнтовану, інноваційну та науково обґрунтовану підготовку майбутніх педагогів. Така модель дозволяє поєднати академічні знання з реальними потребами школи та сучасного освітнього ринку. Основними завданнями кластерного підходу є: посилення практичної спрямованості освітнього процесу; модернізація змісту педагогічної освіти відповідно до викликів Нової школи; формування цифрових, педагогічних та дослідницьких компетентностей; розвиток педагогічної креативності; забезпечення доступу студентів до високотехнологічних освітніх ресурсів, включно з VR/AR-сценаріями, цифровими лабораторіями та системами симуляцій [3, 113–139].

Реалізація кластерного підходу приносить значну кількість переваг. Для студентів це: раннє занурення в професію, розвиток професійної мотивації, доступ до новітніх технологій, можливість створення індивідуальних освітніх траєкторій. Для викладачів – можливість підвищення кваліфікації, участь у науково-дослідних та міжнародних проєктах, робота в реальному освітньому середовищі. Для шкіл – оновлення методик викладання, доступ до університетських ресурсів, участь у дослідницьких експериментах та освітніх інноваціях.

Таким чином, кластерний підхід в освіті Китаю формує нову парадигму підготовки педагогів, в межах якої відбувається поєднання інтелектуального, технологічного та практичного потенціалу різних соціальних інститутів. Це дозволяє створювати умови для підготовки конкурентоспроможного педагогічного фахівця, здатного працювати в умовах глобалізованого освітнього середовища.

Разом з тим Китай стикається з низкою викликів. Серед найбільш значущих, це нерівномірність розвитку кластерів між регіонами, різний рівень матеріально-технічного забезпечення, складність координації між університетами та школами, а також високі вимоги до кваліфікації наставників. Ці проблеми зумовлюють необхідність подальшого удосконалення політики кластерного розвитку. Беручи до уваги дані проблеми Китаю розвиває освітні кластери за кількома напрямками: розширення мережі кластерів у сільських територіях, розвиток міжнародної співпраці (зокрема зі Сінгапуром, Фінляндією та Канадою), створення системи “розумних освітніх кластерів” (Smart Education Clusters), а також посилення ролі EdTech-компаній у модернізації педагогічної освіти. Таким чином, Китай сформував найбільш структуровану, ієрархічну та високотехнологічну модель кластерного розвитку педагогічної освіти, а кластерний підхід виступає стратегічною основою модернізації педагогічної освіти в Китаї та формує інноваційну, конкурентоспроможну модель підготовки сучасного вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовенська С.П. Впровадження туристичних кластерів як рушійної сили підвищення конкурентоспроможності туристичних послуг. *Молодь і ринок*. 2015. № 5. С. 80–87.
2. Кіріліна М.А. Кластерний аналіз як маркетинговий інструмент визначення конкурентоспроможності системи освіти. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління*. 2023. № 22(3(55)). С. 115–129. DOI: [https://doi.org/10.18524/24139998.2023.3\(55\).301218](https://doi.org/10.18524/24139998.2023.3(55).301218).
3. Колісник-Гуменюк Ю.І. Організаційно-педагогічні умови впровадження моделі багаторівневої системи підготовки майбутніх педагогів в умовах інноваційно-освітнього кластера. *Багаторівнева система підготовки педагогів профільного і професійного навчання в умовах освітньо-науково-виробничого кластеру*: колективна монографія / за ред. Л.В. Сліпчишин. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. С. 113–139. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/1053ee5d-7ec9-45b5-b40e-e26448f75804>.
4. Чернишова Є. Освітні кластери: регіональний аспект формування кадрового потенціалу навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти. *Постметодика*. 2012. № 3 (106). С. 36–46.
5. Beijing Normal University. General Information. URL: <https://english.bnu.edu.cn/about/generalinformation/index.htm> (дата звернення 13.12.2025).

6. Education and science in the period of global crises and conflicts in the 21st century: collective monograph / Compiled by V. Shpak; Chairman of the Editorial Board S. Tabachnikov. Sherman Oaks, California: GS Publishing Services, 2023. 331 p.

7. Education in China: A snapshot. (2016). OECD Publishing. 63 p. URL: <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2015/Education-in-China-a-snapshot.pdf>. (дата звернення 13.12.2025).

8. 2025 International Chinese Language Teachers Scholarship Undergraduate Program include Chinese Language + Vocational Technical Training Program. Tianjin University of Technology and Education. URL: https://gjilc.tute.edu.cn/info/1012/2485.htm?utm_source=chatgpt.com. (дата звернення 13.12.2025).

9. Wangbei Ye. (2025). Innovations in Teachers' Professional Learning Networks in China: Efforts Towards Educational Equality. DOI: <https://doi.org/10.1108/978-1-83608-330-6>. (дата звернення 13.12.2025).

10. Yiming, Z., & Ping, F. Y. (2011). Characterizing reform and change of teacher education in China in the new era. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers and Teacher Education*, 1(1), 30-44. URL: <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/JRPPTTE/article/view/129>. (дата звернення 13.12.2025).

REFERENCES

1. Hrabovenska, S.P. (2015). Vprovadzhennia turystychnykh klasteriv yak rushiinoi syly pidvyshchennia konkurentospromozhnosti turystychnykh posluh [Introduction of tourism clusters as a driving force for increasing the competitiveness of tourism services]. *Youth & market*. No. 5. pp. 80–87. [in Ukrainian].

2. Kirilina, M.A. (2023). Klasternyi analiz yak marketynhovi instrument vyznachennia konkurentospromozhnosti systemy osvity [Cluster analysis as a marketing tool for determining the competitiveness of the education system]. *Market economy: modern theory and practice of management*. No. 22(3(55)), pp. 115–129. DOI: [https://doi.org/10.18524/2413-9998.2023.3\(55\).301218](https://doi.org/10.18524/2413-9998.2023.3(55).301218). [in Ukrainian].

3. Kolisnyk-Humeniuk, Yu.I. (2025). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy vprovadzhennia modeli bahatorivnevoi systemy pidhotovky maibutnykh pedahohiv v umovakh innovatsiino-osvitnoho klastera [Organizational and pedagogical conditions for implementing a model of a multi-level system for training future teachers in the context of an

innovative educational cluster]. *Multi-level system of training teachers of specialized and professional education in the conditions of an educational-scientific-production cluster: collective monograph* (Ed.). L.V. Slipchyshyn. Kyiv, pp. 113–139. Available at: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/1053ee5d-7ec9-45b5-b40e-e26448f75804>. [in Ukrainian].

4. Chernyshova, Ye. (2012). Osvitni klastery: rehionalnyi aspekt formuvanniakadrovoho potentsialu navchalnykh zakladiv systemy pislidiplomnoi pedahohichnoi osvity [Educational clusters: regional aspect of the formation of human resource potential of educational institutions of the postgraduate pedagogical education system]. *Post-methodology*. No. 3 (106), pp. 36–46. [in Ukrainian].

5. Beijing Normal University. General Information. Available at: <https://english.bnu.edu.cn/about/generalinformation/index.htm>. (Accessed 13 Dec. 2025). [in English].

6. Education and science in the period of global crises and conflicts in the 21st century: collective monograph / Compiled by V. Shpak; Chairman of the Editorial Board S. Tabachnikov. Sherman Oaks, California: GS Publishing Services, 2023. 331 p. [in English].

7. Education in China: A snapshot. (2016). OECD Publishing. 63 p. Available at: <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2015/Education-in-China-a-snapshot.pdf>. (Accessed 13 Dec. 2025). [in English].

8. 2025 International Chinese Language Teachers Scholarship Undergraduate Program include Chinese Language + Vocational Technical Training Program. Tianjin University of Technology and Education. URL: https://gjilc.tute.edu.cn/info/1012/2485.htm?utm_source=chatgpt.com. (Accessed 13 Dec. 2025). [in English].

9. Wangbei Ye. (2025). Innovations in Teachers' Professional Learning Networks in China: Efforts Towards Educational Equality. <https://doi.org/10.1108/978-1-83608-330-6>. (Accessed 13 Dec. 2025). [in English].

10. Yiming, Z. & Ping, F.Y. (2011). Characterizing reform and change of teacher education in China in the new era. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers and Teacher Education*, 1(1), 30-44. Available at: <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/JRPPTTE/article/view/129>. (Accessed 13 Dec. 2025). [in English].

Стаття надійшла до редакції: 15.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Розум прагне мислити. У кожному дарі людської природи закладене прагнення піднятися зі стану бездіяльності”.

Йоганн Генріх Песталоцці
швейцарський педагог

“Учити всіх усьому відповідно до їхніх можливостей”.

Ян Амос Коменський
чеський педагог



Віра Курок, доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1474-3879>
Григорій Луценко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5100-8748>

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ ШЛЯХОМ ОПРАЦЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ

У статті обґрунтовано педагогічні умови та методику розвитку критичного мислення майбутніх офіцерів Національної гвардії України шляхом опрацювання навчальних відеоматеріалів, створених на основі негативного досвіду виконання службово-бойових завдань. Аналіз наукових джерел засвідчив, що традиційні методи підготовки курсантів ВВНЗ не завжди забезпечують високий рівень аналітичних і рефлексивних умінь, що актуалізує використання динамічних мультимодальних засобів, таких як відеокейси. Розроблена методика включає підготовчий, аналітичний, проблемно-дискусійний та рефлексивний етапи, що сприяють глибокому осмисленню тактичних ситуацій, виявленню помилок, оцінюванню альтернативних рішень і прийняттю обґрунтованих управлінських рішень. Відеоматеріали дозволяють створити умови для інтерактивного аналізу реальних бойових ситуацій, стимулюють когнітивну та емоційну активність курсантів і формують уміння аргументовано оцінювати ризики. Запропоновані психолого-педагогічні умови передбачають поєднання візуального та вербального каналів, організацію дискусій, рефлексивний аналіз і моделювання альтернативних дій. Практична цінність полягає у застосуванні методики в освітньому процесі ВВНЗ НГУ та підвищенні кваліфікації офіцерського складу. Наукова новизна полягає у розробленні системного підходу до використання відеокейсу як засобу розвитку критичного мислення.

Ключові слова: критичне мислення; майбутні офіцери; вищий військовий навчальний заклад; Національна гвардія України; навчальні відеоматеріали; негативний бойовий досвід; відео кейс; професійна підготовка; рефлексивно-аналітична діяльність.

Рис. 1. Табл. 2. Літ. 25.

Vira Kurok, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Head of the Technological and Professional Education Department,
Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1474-3879>
Hryhorii Lutsenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy, Psychology, Social Work and Management Department,
Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5100-8748>

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE THROUGH THE ANALYSIS OF EDUCATIONAL VIDEO MATERIALS

Introduction. Modern conditions of functioning of the security and defense sector in Ukraine impose high requirements on the professional training of future officers of the National Guard of Ukraine. Future officers should not only possess a high level of specialized, tactical, and managerial skills, but also the ability to quickly analyze information, critically assess situations, predict the consequences of decisions, and act under uncertainty. Therefore, the development of critical thinking is a key competence that determines professional effectiveness and the ability to make well-grounded decisions in complex service conditions.

Purpose – to substantiate and develop pedagogical conditions for forming and developing critical thinking of future officers of the National Guard of Ukraine through the analysis of educational video materials created based on negative experience in performing service and combat tasks.

Methods: theoretical analysis, synthesis, generalization, and systematization of scientific and pedagogical sources; analysis of pedagogical experience; surveys of instructors of higher military educational institutions; comparative analysis of traditional case methods and video-based case methods; pedagogical modeling for developing a methodology of video material analysis.

Results. The study demonstrates that educational video materials based on real negative combat experience provide unique conditions for developing critical thinking. They allow cadets to analyze situations, identify errors, evaluate decisions, and propose alternatives. The use of video-based cases enhances cognitive and reflective activity, stimulates problem-based discussion, and supports practical application of conclusions. A methodology for processing such video materials has been

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ ШЛЯХОМ ОПРАЦЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ

developed, including preparatory, analytical, problem-discussion, and reflective stages, which ensures the active position of cadets as subjects of knowledge. The comparative analysis shows that video cases, unlike classical case methods, provide higher realism, dynamic presentation of events, and emotional engagement, which increases the depth of critical analysis.

Originality. The study substantiates the use of video cases as a pedagogical tool for developing critical thinking of future officers of the National Guard of Ukraine and proposes a structured methodology for their systematic use based on negative combat experience.

Conclusion. The research confirms that the systematic application of educational video materials based on negative experience contributes to the formation of critical thinking, analytical, and reflective skills, and the ability to make well-grounded decisions under uncertainty, enhancing the professional readiness of future officers.

Keywords: *critical thinking; future officers; higher military educational institution; National Guard of Ukraine; educational video materials; negative combat experience; video case; professional training; reflective-analytical activity.*

Постановка проблеми. Сучасні умови функціонування сектору безпеки та оборони України зумовлюють підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ). Офіцерському складу необхідно володіти не лише високим рівнем спеціальної, тактичної й управлінської підготовки, а й умінням швидко аналізувати інформацію, критично оцінювати ситуацію, прогнозувати наслідки прийнятих рішень та діяти в умовах невизначеності. Саме тому розвиток критичного мислення набуває статусу однієї з ключових компетентностей майбутнього офіцера, що визначає його професійну ефективність та здатність приймати обґрунтовані рішення в складних службових умовах.

Проблема полягає в тому, що традиційні підходи до підготовки військових фахівців у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) не завжди забезпечують належний рівень сформованості аналітичних та критично-рефлексивних умінь. Переважання репродуктивних методів навчання, недостатня кількість ситуаційних завдань, обмежені можливості для моделювання складних службово-бойових ситуацій призводять до того, що курсанти інколи демонструють труднощі з аналізом причинно-наслідкових зв'язків та оцінюванням альтернативних варіантів дій.

Одним із перспективних шляхів подолання цієї проблеми є використання навчальних відеоматеріалів, створених на основі узагальненого аналізу негативного досвіду виконання службово-бойових завдань. Такі матеріали дають змогу безпечно та педагогічно обґрунтовано відтворити реальні ситуації, в яких майбутнім офіцерам необхідно проявити здатність критично осмислювати події, ідентифікувати помилки, аналізувати рішення та пропонувати власні варіанти дій. Проте застосування відеоаналізу в підготовці офіцерів НГУ залишається недостатньо теоретично осмисленим та методично розробленим.

Відтак постає потреба у визначенні педагогічних умов, дидактичних принципів і методичних підходів, що забезпечують ефективний розвиток критичного мислення курсантів під час опрацювання навчальних відеоматеріалів. Недостатня наукова розробленість цього питання, а також потреба

підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ визначають актуальність і необхідність проведення даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням формування важливих компетентностей майбутніх офіцерів НГУ присвячені праці багатьох учених, зокрема Р. Кізяна та С. Совінського, які у своєму дослідженні наголосили на значенні комплексних польових занять для формування професійних компетентностей курсантів, відзначивши, що практико-орієнтований підхід значно підвищує готовність офіцерів до виконання службово-бойових завдань [11]; М. Кгіторова і А. Пугач, які проаналізували досвід країн-партнерів НАТО, FIER й звернули увагу, що адаптація міжнародних практик до українських умов підготовки майбутніх офіцерів забезпечує підвищення рівня інтегрованих компетентностей, включно з лідерськими та професійно-психологічними [13, 14]; М. Медвідя та його співавторів, які обґрунтували необхідність системних досліджень щодо формування загальних компетентностей [18], а також продемонстрували ефективність симуляційних технологій для підвищення рівня сформованості інтегральної компетентності курсантів [19, 20]; В. Шевченко, яка звернула увагу на важливість формування професійно-психологічної компетентності майбутнього офіцера [25].

Вивченням негативного досвіду як явища займаються такі учені як А. Антибор [1], А. Грись [7], Є. Качура, Є. Котей [10], Я. Мацегора, І. Приходько, О. Колісниченко, М. Байда [17], Ю. Целікова [23] та інші. Зокрема Я. Мацегора та співавтори [17] представили методику оцінювання негативних психічних реакцій у військовослужбовців та досвід її застосування у психологічному відновленні.

Дослідженням формування та розвитку критичного мислення займаються такі учені, як О. Богданова [4], О. Богуш [54], І. Гуріненко [8], І. Ковальчук [12], О. Рибчак [21], О. Хмільяр [22], Г. Черноглазова, І. Єнана [24] та інші. Зокрема, О. Богданова [4] досліджувала педагогічні умови формування критичного мислення в курсантів, наголошуючи на необхідності системного підходу до організації навчання. Одна з таких педагогічних умов може бути застосування кейс-методу [15]. Застосування кейс-методу створює кероване освітнє середовище, в

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ ШЛЯХОМ ОПРАЦЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ

якому майбутній офіцер не просто отримує знання, а вчиться аналізувати, порівнювати, оцінювати, робити висновки і обґрунтовувати рішення.

На нашу думку, за рахунок мультимодальності, динаміки подій, емоційного включення та реалістичності навчальні відеоматеріали є сильнішим інструментом формування критичного мислення у освіті, ніж класичний кейс-метод. Застосування відеоматеріалів для навчання досліджують такі учені, як Н. Бачинська [2], М. Бичко [3], К. Гринь [6], Г. Зміївський, В. Пугач [9], Л. Майборода [16] та інші. Зокрема Н. Бачинська [2] досліджувала застосування відеоматеріалів для навчання іноземної мови курсантів та військовослужбовців, а Г. Зміївський і В. Пугач [9] проаналізували проблеми використання відеоматеріалів у онлайн-навчанні з “Тактичної підготовки”. Ці дослідження підтверджують, що використання відеоматеріалів, що демонструють негативний досвід, сприяє розвитку критичного мислення та підвищенню ефективності професійної підготовки курсантів.

Попри значний обсяг наукових робіт, у сучасних дослідженнях відсутні системні методики інтеграції негативного досвіду через відеоматеріали в процес підготовки майбутніх офіцерів НГУ. Суттєвою залишається потреба в розвитку психолого-педагогічних умов та технологій, які дозволяють ефективно засвоювати відеоконтент і формувати критичне мислення як професійну компетентність.

Метою статті є обґрунтування та розроблення педагогічних умов формування й розвитку критичного мислення майбутніх офіцерів НГУ шляхом опрацювання навчальних відеоматеріалів, створених на основі негативного досвіду виконання службово-бойових завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для досягнення мети дослідження використано такі методи наукового пізнання: теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація науково-педагогічних джерел з проблеми розвитку критичного мислення у військовій освіті; емпіричні – аналіз педагогічного досвіду, опитування викладачів ВВНЗ; порівняльний аналіз – для зіставлення дидактичного потенціалу класичного кейс-методу та відеокейсу; метод педагогічного моделювання – для розроблення методики опрацювання навчальних відеоматеріалів, створених на основі негативного бойового досвіду.

Сучасні умови російсько-української війни зумовили необхідність переосмислення підходів до організації підготовки майбутніх офіцерів, актуалізували проблему пошуку педагогічних технологій, які забезпечували б високу ефективність засвоєння навчального матеріалу та формування професійно значущих компетентностей, зокрема критичного мислення.

Одним із найбільш результативних засобів вирішення зазначеної проблеми є використання навчальних відеоматеріалів, створених на основі реального, в тому числі негативного, досвіду виконання службово-бойових завдань підрозділами військових формувань. За результатами опитування викладачів ВВНЗ та аналізу їх педагогічного досвіду, проведеного авторами статті, підтверджено, що короткі відеофрагменти епізодів бойових дій (5–10 хв.) є оптимальною формою аудіовізуального супроводу навчання (рис. 1). Вони дозволяють курсантам максимально наблизити зміст навчального матеріалу до реальних умов, підвищують мотивацію до навчання та стимулюють його проблемний характер.

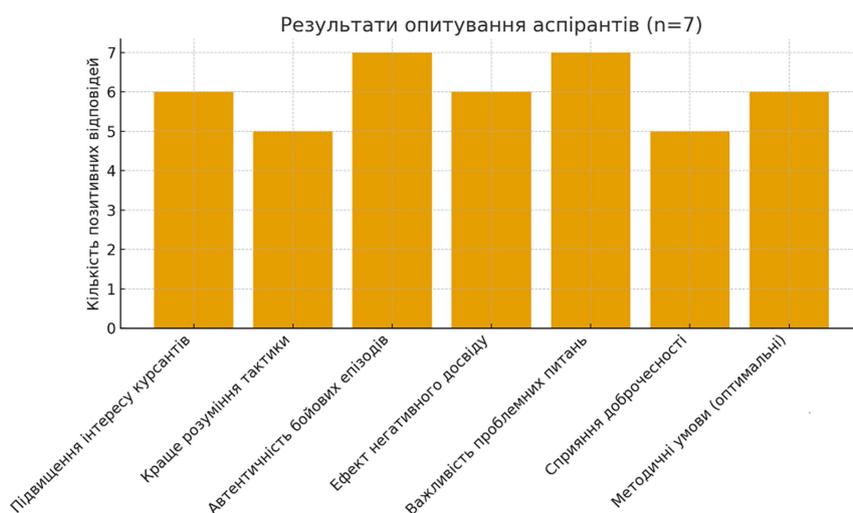


Рис. 1. Результати опитування аспірантів–викладачів ВВНЗ щодо застосування навчальних відеоматеріалів, створених на основі негативного досвіду виконання службово-бойових завдань (n = 7 осіб, отримані результати не мають характеру репрезентативного експерименту, однак підтверджують доцільність подальших експериментальних досліджень)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ ШЛЯХОМ ОПРАЦЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ

Застосування відеоматеріалів бойового досвіду створює унікальні умови для розвитку критичного мислення. По-перше, вони сприяють формуванню вміння аналізувати обстановку, виокремлювати ключові тактичні рішення, оцінювати їх ефективність та наслідки. Перегляд ситуацій, в яких підрозділи допускали помилки або потрапляли в складні тактичні умови, формує здатність студентів виявляти причинно-наслідкові зв'язки та робити обґрунтовані висновки. По-друге, наявність негативного досвіду в сюжетах відеофрагментів активізує механізми інтелектуальної рефлексії та попереджувального аналізу, що є ключовими компонентами критичного мислення офіцера.

Ефективність зазначеної технології значно зростає при поєднанні перегляду відеофрагментів із виконанням проблемних завдань. Постановка питань до відео – як до його перегляду, так і після – сприяє розгортанню навчальної дискусії, виявленню помилоквих суджень, аргументуванню власної позиції та перевірці якості засвоєння навчального матеріалу. Так, після перегляду відеофрагмента про штурм позицій противника підрозділом курсантам пропонуються завдання щодо визначення способу пророблення проходу в мінно-вибухових загородженнях, переходу взводу в наступ, порядку застосування бойових машин та побудови бойового порядку. Виконання цих завдань стимулює не лише відтворення фактичної інформації, але й оцінку дій підрозділу, їх відповідність вимогам тактики та можливим альтернативним рішенням.

Перевагою використання відеоматеріалів бойового досвіду є також забезпечення дотримання курсантами норм академічної доброчесності. Реальні бойові епізоди не дублюють навчальні відеофільми чи статутні алгоритми дій, тому студенти не можуть відтворювати заздалегідь готові відповіді. Це змушує їх здійснювати самостійний аналіз і формулювати власні висновки, що напряму пов'язано з розвитком критичного мислення.

У процесі впровадження відеоматеріалів у зміст навчальних дисциплін важливим є дотримання певних методичних правил. До них належать: відповідність змісту відео навчальній темі, оптимальна тривалість, наявність субтитрів або голосового супроводу, передбачення форм індивідуального, групового чи колективного обговорення, поєднання відео з роботою з навчальною літературою, картами та іншими засобами наочності. Дотримання зазначених вимог дозволяє максимально посилити когнітивний ефект від опрацювання відеоматеріалу.

Важливо зазначити, що відеоматеріали негативного бойового досвіду сприяють не лише розвитку мислення, але й формуванню професійної стійкості майбутніх офіцерів, зокрема здатності критично оцінювати ризики, прогнозувати можливі загрози та

вчасно ухвалювати рішення. Це робить їх ефективним інструментом у системі професійної підготовки, орієнтованої на реальні умови сучасної війни.

Ефективність відеоконтенту як засобу розвитку критичного мислення значною мірою визначається дотриманням комплексу психолого-педагогічних умов, які активізують когнітивні процеси, сприяють глибокому осмисленню побаченого та переводять навчальне сприймання в режим рефлексивної аналітичної діяльності. У контексті підготовки майбутніх офіцерів НГУ такі умови набувають особливої актуальності, оскільки відеоматеріали нерідко відображають реальні сценарії службово-бойових ситуацій, що формують основу професійної компетентності прийняття рішень.

Поєднання візуального та вербального каналів забезпечує підвищення обсягу та точності переробки інформації. Навчальні відео, що поєднують зображення, аудіокоментар, графічні маркери та пояснення, істотно полегшують процеси аналізу, порівняння та узагальнення фактів. Оптимізація навчальних відео через сегментацію, виділення ключових моментів, темпоральну синхронізацію з поясненнями підвищує здатність курсантів до критичної інтерпретації матеріалу. Відеоконтент з чіткими акцентами (стрілки, повтор ключового епізоду, короткі паузи) сприяє переходу уваги від поверхневого спостереження до аналітичного розгляду причинно-наслідкових зв'язків. Рефлексивні паузи, запитання-навігатори (Чому відбулося саме так?, Які альтернативи були можливі?) активізують моніторинг власних суджень, що є ядром критичного мислення.

Відеоматеріали мають містити чітку операційну структуру: ситуація загрози, дії персоналу, помилки, рішення, результат. Такий формат сприяє формуванню компетентності оцінки ситуації та ухвалення рішень в умовах невизначеності. Ефективність підвищується, коли курсант вступає у взаємодію з відео як дослідник, а не пасивний спостерігач. Проблемні запитання стимулюють аналіз, узагальнення, контрастування альтернативних рішень. Відеоматеріал має стати ядром практичної дискусії, групового аналізу, моделювання ситуацій, що дозволяє формувати критичне мислення через соціальну взаємодію та аргументовано-діалогічне середовище. Після аналізу відео доцільно переходити до тренажерного відтворення аналогічних умов, що забезпечує перенесення висновків у практичну дію, а не лише в теоретичне судження. Нами розроблено авторську методику опрацювання навчальних відеоматеріалів, створених на основі негативного досвіду виконання службово-бойових завдань (табл. 1).

На відміну від класичного кейсу [15], відеокейс дозволяє відтворити динаміку подій, що значно підвищує глибину критичного аналізу. Включає підказки, навідні запитання, чеклисти оцінки дій, що

**РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ
УКРАЇНИ ШЛЯХОМ ОПРАЦЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ**

полегшує структурування мислення. Передбачає відтворення в групі альтернативних варіантів рішень, що виявлені під час перегляду відео. Використання платформ, де курсант може ставити мітки в ключових моментах, коментувати дії, формувати власні висновки, порівнювати їх у груповому середовищі (табл. 2).

Відеокейс – це спеціально дібраний і педагогічно структурований навчальний відеоматеріал, ство-

рений на основі реального або реконструйованого (в тому числі негативного) досвіду виконання службово-бойових завдань, який відтворює динаміку професійної ситуації та використовується як ядро проблемно-аналітичної діяльності курсантів з метою розвитку критичного мислення, формування навичок аналізу, оцінювання альтернативних рішень і прийняття обґрунтованих управлінських рішень.

Таблиця 1

Методика опрацювання навчальних відеоматеріалів, створених на основі негативного досвіду виконання службово-бойових завдань

<i>Етап методики</i>	<i>Зміст діяльності викладача</i>	<i>Зміст діяльності курсантів</i>	<i>Очікуваний результат</i>
1. Підготовчий	<ul style="list-style-type: none"> – Визначає навчальні цілі та компетентності (критичне мислення). – Обирає відеофрагмент (3–10 хв) з реального негативного бойового досвіду. – Розробляє проблемні запитання та критерії оцінювання. – Підбирає карти, схеми, витяги зі статутів. – Визначає форму роботи (індивідуальну / групову / колективну). 	<ul style="list-style-type: none"> – Ознайомлюються з метою заняття. – Налаштовуються на аналітичне сприйняття матеріалу. 	Готовність до цілеспрямованого аналізу відео.
2. Первинний перегляд відеоматеріалу	<ul style="list-style-type: none"> – Створює короткий контекст ситуації (підрозділ, час, район дій). – Запускає відео без зупинок. 	<ul style="list-style-type: none"> – Фіксують загальні спостереження: сутність події, дії підрозділу, наслідки. 	Цілісне сприйняття тактичної ситуації.
3. Детальний аналіз відеофрагмента	<ul style="list-style-type: none"> – Зупиняє відео на ключових моментах. – Ставить запитання за схемою: “Що сталося? Чому? Як мало бути?”. – Організовує покроковий аналіз. 	<ul style="list-style-type: none"> – Описують подію (факти). – Аналізують причини та помилки. – Пропонують альтернативні рішення згідно зі статутами і тактикою. 	Формування аналітичного та критичного мислення.
4. Проблемне обговорення	<ul style="list-style-type: none"> – Проводить дискусію, роботу в групах, “мозковий штурм”. – Спрямовує курсантів на аргументування своїх позицій. 	<ul style="list-style-type: none"> – Аргументують власні висновки. – Порівнюють рішення з іншими групами. – Формують узагальнені оцінки. 	Поглиблений аналіз, розвиток уміння аргументувати та оцінювати ризики.
5. Узагальнення та рефлексія	<ul style="list-style-type: none"> – Підбиває підсумки аналізу. – Виокремлює ключові тактичні уроки. – Пояснює зв'язок висновків з вимогами бойових статутів. 	<ul style="list-style-type: none"> – Формують індивідуальні висновки. – Заповнюють аналітичну картку: “помилка – причина – наслідок – оптимальна дія”. – Розробляють рекомендації або пам’ятку. 	Закріплення тактичних умінь, формування стійких аналітичних та рефлексивних компетентностей.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика відеокейсу та класичного кейс-методу у процесі формування критичного мислення майбутніх офіцерів

<i>Критерій порівняння</i>	<i>Класичний кейс-метод</i>	<i>Відеокейс (на основі негативного бойового досвіду)</i>
Форма подання інформації	Текстовий опис ситуації, інколи з додатками (схеми, таблиці)	Аудіовізуальне відтворення реальної або реконструйованої службово-бойової ситуації
Відображення динаміки подій	Переважно статичне, події подані постфактум	Динамічне, з можливістю фіксації змін обстановки в режимі розвитку
Когнітивне навантаження	Орієнтоване на раціонально-аналітичну обробку тексту	Посилення аналітичного та перцептивного навантаження (зорового, слухового)

**РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ
УКРАЇНИ ШЛЯХОМ ОПРАЦЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ**

Продовження таблиці 2

<i>Критерій порівняння</i>	<i>Класичний кейс-метод</i>	<i>Відеокейс (на основі негативного бойового досвіду)</i>
Можливості виявлення помилок	Аналіз помилок здійснюється опосередковано, через опис	Помилки виявляються безпосередньо у процесі спостереження за діями підрозділу
Формування причинно-наслідкових зв'язків	Переважає на рівні логічного міркування	На основі візуального спостереження, зіставлення дій і результатів
Рівень розвитку критичної рефлексії	Середній, значною мірою залежить від запитань викладача	Високий, активізується за рахунок аналізу негативного досвіду та альтернативних рішень
Ризик відтворення шаблонних відповідей	Високий (можливе відтворення відомих алгоритмів або "правильних" рішень)	Мінімальний, оскільки ситуації є унікальними та не мають готових відповідей
Дотримання академічної доброчесності	Можливе копіювання або відтворення типових рішень	Стимулює самостійний аналіз і формування власних висновків
Роль викладача	Модератор обговорення, інтерпретатор тексту кейсу	Фасилітатор аналітичної діяльності, організатор рефлексії та дискусії
Можливості групової взаємодії	Обмежені рамками тексту	Розширені за рахунок колективного аналізу відеофрагментів та дискусій
Потенціал інтеграції з тренажерами та моделюванням	Обмежений	Високий, забезпечує перехід від аналізу до практичного відтворення дій
Освітній результат	Засвоєння теоретичних положень і алгоритмів дій	Розвиток критичного мислення, здатності оцінювати ризики та ухвалювати рішення в умовах невизначеності

Комплекс психолого-педагогічних умов та технологій забезпечує: розвиток вмінь аналізувати оперативну обстановку, підвищення здатності виявляти помилки та прорахунки в діях персоналу, формування критичної рефлексії щодо альтернативних варіантів поведінки, зміцнення професійної компетентності прийняття рішень в умовах ризику та невизначеності.

Отже, використання відеофрагментів реальних бойових епізодів у навчанні тактичної підготовки є одним із найбільш результативних засобів розвитку критичного мислення майбутніх офіцерів НГУ, що підтверджується аналізом науково-педагогічної літератури та узагальненням педагогічного досвіду викладачів ВВНЗ. Застосування цього підходу сприяє формуванню вміння аналізувати ситуацію, ухвалювати обґрунтовані тактичні рішення, уникати помилок та підвищувати ефективність професійної діяльності офіцера в умовах службово-бойових завдань.

Висновки. Проведений аналіз науково-педагогічної літератури та практики професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ засвідчив, що розвиток критичного мислення є однією з ключових умов їх готовності до виконання службово-бойових завдань в умовах невизначеності, ризику та динамічної зміни обстановки. Традиційні методи навчання не завжди забезпечують належний рівень сформованості аналітичних і рефлексивних умінь курсантів, що актуалізує пошук більш ефективних педагогічних технологій.

У результаті дослідження теоретично обґрунтовано доцільність використання навчальних відеома-

теріалів, створених на основі негативного досвіду виконання службово-бойових завдань, як засобу розвитку критичного мислення майбутніх офіцерів НГУ. Відеокейс, на відміну від класичного кейс-методу, забезпечує вищий рівень реалістичності, динамічності та емоційного залучення курсантів, що сприяє глибшому аналізу причинно-наслідкових зв'язків, виявленню помилок та формуванню здатності оцінювати альтернативні варіанти рішень.

Визначено комплекс психолого-педагогічних умов ефективного опрацювання навчальних відеома матеріалів, серед яких: поєднання візуального та вербального каналів подання інформації; проблемна спрямованість змісту відеофрагментів; організація рефлексивно-аналітичної діяльності курсантів; забезпечення групової дискусії та аргументованого обговорення; поетапність аналізу з переходом від сприйняття до узагальнення і практичного моделювання дій.

Розроблено методику опрацювання навчальних відеома матеріалів, створених на основі негативного бойового досвіду, яка передбачає послідовну реалізацію підготовчого, аналітичного, проблемно-дискусійного та рефлексивного етапів. Запропонована методика орієнтована на активну позицію курсанта як суб'єкта пізнання та забезпечує формування умінь аналізувати тактичну обстановку, аргументовано оцінювати дії підрозділів і ухвалювати обґрунтовані рішення.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розробленої методики в процесі викладання дисциплін тактичної та професійно-орієнтованої підготовки у ВВНЗ НГУ, а також

у системі підвищення кваліфікації офіцерського складу. Матеріали статті можуть бути використані для оновлення навчально-методичного забезпечення, розроблення відеокейсів та вдосконалення форм і методів активного навчання.

Отже, наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні відеокейсу як педагогічного інструменту розвитку критичного мислення майбутніх офіцерів НГУ та в розробленні методики його системного використання на основі негативного бойового досвіду.

Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язати з експериментальною перевіркою ефективності запропонованої методики в різних умовах підготовки майбутніх офіцерів, а також з розробленням цифрових платформ для інтерактивного аналізу відеоматеріалів бойового досвіду та оцінювання рівня сформованості критичного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцибор А.І. Проблематика набуття аутсайдерства: психодинамічні системи негативного досвіду. *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави*. 2012. Вип. 13. С. 119–129.
2. Бачинська Н.Я. Використання відеоматеріалів для навчання іноземної мови курсантів ВВНЗ та військово-службовців. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2021. № 3. С. 104–110.
3. Бичко М. Дослідження доцільності та ефективності використання навчальних відеоматеріалів у освітньому процесі майбутніх лікарів. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12, № 2. С. 12–18.
4. Богданова О.В. Формування критичного мислення курсантів під час навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України*. 2020. Вип. 2. С. 11–14.
5. Богущ О. Вплив критичного мислення на становлення “Я-концепції” майбутнього офіцера. *Problems of modern psychology*. 2019. Вип. 43. С. 55–80.
6. Гринь К.В. Інтеграція документальних фото- та відеоматеріалів у післядипломній освіті лікарів-інтернів за спеціальністю “Психіатрія”. *Вісник проблем біології і медицини*. 2020. Вип. 3. С. 178–180.
7. Грись А.М. Асоціація як засіб трансформації негативного досвіду девіантів. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 9. Вип. 6. С. 4–13.
8. Гуріненко І.Ю. Педагогічні умови формування критичного мислення курсантів ВНЗ МНС України засобами мас-медіа. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2011. № 5(2). С. 83–88.
9. Зміївський Г., Пугач В. Використання відеоматеріалів в онлайн-навчанні з “Тактичної підготовки”: дискурс проблеми. *Новий Колегіум*. 2024. № 2. С. 80–82.
10. Канчура Є., Котей Є. Мотив вторгнення у свідомість як чинник негативного досвіду міжкультурної взаємодії. *Питання літературознавства*. 2010. Вип. 79. С. 171–179.
11. Кізян Р.В., Совінський С.Є. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ під час проведення комплексних польових занять. *Проблеми правоохоронної та освітньої діяльності*. 2025. № 1. С. 59–69.
12. Ковальчук І.С. Використання технологій критичного мислення у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 81(2). С. 139–142.
13. Ктіторов М.О., Пугач А.В. Формування і розвиток професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ: досвід країн-партнерів НАТО і FIER для України. *Наукові записки Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 215. С. 196–202.
14. Ктіторов М.О., Пугач А.В. Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів НГУ в контексті нової парадигми військової освіти. *Проблеми правоохоронної та освітньої діяльності*. 2024. № 1. С. 37–45.
15. Курок В.П., Луценко Г.В., Зінченко Г.П. Застосування кейс-методу в процесі формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання службово-бойових завдань. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 3 (56). С. 10–17.
16. Майборода Л.А. Методичні аспекти використання відеоматеріалів у формуванні інформаційно-технологічної культури майбутніх кваліфікованих робітників. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 30. С. 220–224.
17. Мацегора Я.В. Приходько І.І., Колесніченко О.С., Байда М.С. Психометричні властивості методики “Оцінювання негативних психічних реакцій і станів у військовослужбовців” та досвід її використання у короткостроковому психологічному відновленні. *Честь і закон*. 2023. № 1. С. 114–124.
18. Медвідь М., Гавришук М. Обґрунтування необхідності здійснення досліджень щодо формування загальних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України в процесі професійної підготовки. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2023. Вип. 2. С. 5–8.
19. Медвідь М., Красовський П., Ктіторов М., Совінський С., Круглов С., Зінченко С. Підвищення рівня сформованості інтегральної компетентності курсантів та слухачів Київського інституту Національної гвардії України з використанням симуляційних технологій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія “Педагогічні науки”*. 2025. Вип. 3. С. 117–127.
20. Медвідь М., Медвідь Ю., Совінський С., Суслів Р., Ніколенко А., Пашинський А. Формування компетентностей майбутніх офіцерів військових формувань: закономірності змін підходів у професійній підготовці. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія “Педагогічні науки”*. 2025. Вип. 2. С. 70–80.
21. Рибчук О.Г. Активізація ресурсу резиліентності офіцера шляхом розвитку критичного мислення. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2024. Т. 35(74), № 2. С. 41–45.
22. Хмільяр О.Ф. Критичне та позитивне мислення офіцера. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*. Серія : Психологія. 2018. Вип. 7. С. 72–76.
23. Целікова Ю.О. Вплив негативного дитячого досвіду на формування комунікативної толерантності. *Габітус*. 2020. Вип. 18(2). С. 125–129.

24. Черноглазова Г.В., Єніна І.І. Розвиток критичного мислення курсантів льотних закладів вищої освіти при розв'язанні задач з дисципліни "Опір матеріалів". *Науковий вісник Льотної академії. Серія : Педагогічні науки*. 2023. Вип. 13. С. 184–191.

25. Шевченко В.В. Поняттєво-термінологічний аспект формування професійно-психологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2(2). С. 152–157.

REFERENCES

1. Antsybor, A.I. (2012). Problematyka nabuttia autsajderstva: psykhodynamichni systemy nehatyvnoho dosvidu [Issues of acquiring outsider status: psychodynamic systems of negative experience]. *Problems of political psychology*, Issue 13, pp. 119–129. [in Ukrainian].

2. Bachynska, N.Ya. (2021). Vykorystannia videomaterialiv dlia navchannia inozemnoi movy kursantiv VVNZ ta viiskovosluzhbovtiv [Use of video materials for teaching foreign languages to cadets and servicemen]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, No. 3, pp. 104–110. [in Ukrainian].

3. Bychko, M. (2024). Doslidzhennia dotsilnosti ta efektyvnosti vykorystannia navchalnykh videomaterialiv u osvithnomu protsesi maibutnykh likariv [Study of the feasibility and effectiveness of using educational video materials in the educational process of future doctors]. *Education. Innovation. Practice*. Vol. 12(2), pp. 12–18. [in Ukrainian].

4. Bohdanova, O.V. (2020). Formuvannia krytychnoho myslennia kursantiv pid chas navchannia [Formation of critical thinking of cadets during training]. *Collection of scientific papers of the National Academy of the National Guard of Ukraine*, Issue. 2, pp. 11–14. [in Ukrainian].

5. Bohush, O. (2019). Vplyv krytychnoho myslennia na stanovlennia Ya-kontseptsii maibutnoho ofitsera [Influence of critical thinking on the formation of the self-concept of a future officer]. *Problems of modern psychology*, Issue 43, pp. 55–80. [in Ukrainian].

6. Hryn, K.V. (2020). Intehratsiia dokumentalnykh foto-ta videomaterialiv u pislidiplomnii osviti likariv-interiv za spetsialnistiu Psykhiatrii [Integration of documentary photo and video materials in postgraduate education of medical interns in Psychiatry]. *Bulletin of problems in biology and medicine*, Issue. 3, pp. 178–180 [in Ukrainian].

7. Hrys, A.M. (2015). Asotsiatsiia yak zasib transformatsii nehatyvnoho dosvidu deviantiv [Association as a means of transforming the negative experience of deviants]. *Actual Problems of Psychology*, Vol. 9(6), pp. 4–13. [in Ukrainian].

8. Hurinenko, I.Yu. (2011). Pedahohichni umovy formuvannia krytychnoho myslennia kursantiv VNZ MNS Ukrainy zasobamy mas-media [Pedagogical conditions for the formation of critical thinking of cadets of HEIs of the MES of Ukraine by means of mass media]. *Bulletin of Lviv State University of Life Safety*, No. 5(2), pp. 83–88. [in Ukrainian].

9. Zmiivskiy, H. & Puhach, V. (2024). Vykorystannia videomaterialiv v onlain-navchanni z Taktychnoi pidhotovky: dyskurs problemy [Use of video materials in online training in Tactical Training: problem discourse]. *New collegium*, No. 2, pp. 80–82. [in Ukrainian].

10. Kanchura, Ye. & Kotei, Ye. (2010). Motyv vtornnennia u svidomist yak chynnyk nehatyvnoho dosvidu mizhkulturnoi vzaiemodii [The motive of intrusion into consciousness as a factor of negative experience of intercultural interaction].

Problems of literary criticism, Issue 79, pp. 171–179. [in Ukrainian].

11. Kizian, R.V. & Sovinskyi, S.Ye. (2025). Formuvannia profesiinykh kompetentnosti maibutnykh ofitseriv NHU pid chas provedennia kompleksnykh polovykh zaniat [Formation of professional competencies of future officers of the NGU during complex field classes]. *Problems of law enforcement and educational activity*, No. 1, pp. 59–69. [in Ukrainian].

12. Kovalchuk, I.S. (2018). Vykorystannia tekhnologii krytychnoho myslennia u formuvanni profesiino-komunikativnoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv [Use of critical thinking technologies in forming the professional-communicative competence of future officers]. *Collection of research papers "Pedagogical sciences"*, Issue 81(2), pp. 139–142. [in Ukrainian].

13. Kitorov, M.O. & Puhach, A.V. (2024). Formuvannia i rozvytok profesiinykh kompetentnosti maibutnykh ofitseriv NHU: dosvid krain-partneriv NATO i FIEP dlia Ukrainy [Formation and development of professional competencies of future NGU officers: experience of NATO and FIEP partner countries for Ukraine]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*, Vol. 215, pp. 196–202. [in Ukrainian].

14. Kitorov, M.O. & Puhach, A.V. (2024). Formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv NHU v konteksti novoi paradyhmy viiskovoi osvity [Formation of leadership competence of future NGU officers in the context of the new paradigm of military education]. *Problems of law enforcement and educational activity*, No. 1, pp. 37–45. [in Ukrainian].

15. Kurok, V.P., Lutsenko, H.V. & Zinchenko, V.P. (2024). Zastosuvannia keis-metodu v protsesi formuvannia hotovnosti maibutnykh ofitseriv NHU do vykonannia sluzhbovo-boiovykh zavdan [Use of the case method in forming the readiness of future NGU officers to perform service and combat tasks]. *Buletin in of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, Vol. 3(56), pp. 10–17. [in Ukrainian].

16. Maiboroda, L.A. (2012). Metodychni aspekty vykorystannia videomaterialiv u formuvanni informatsiino-tekhnolohichnoi kultury maibutnykh kvalifikovanykh pratsivnykiv [Methodological aspects of using video materials in shaping the information and technological culture of future qualified workers]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, Issue 30, pp. 220–224. [in Ukrainian].

17. Matsehora, Ya.V., Prykhodko, I.I., Kolesnichenko, O.S. & Baida, M.S. (2023). Psykhometrychni vlastyvoli metodyky "Otsiniuvannia nehatyvnykh psykhichnykh reaktsii ta staniv u viiskovosluzhbovtiv" ta dosvid yii vykorystannia u korotkistrokovomu psykholohichnomu vidnovlenni [Psychometric properties of the method "Assessment of negative mental reactions and states in servicemen" and experience of its use in short-term psychological recovery]. *Honor and Law*, No. 1, pp. 114–124. [in Ukrainian].

18. Medvid, M. & Havryshchuk, M. (2023). Obgruntuvannia neobkhdnosti zdiisnennia doslidzhen shchodo formuvannia zahalnykh kompetentnosti maibutnykh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy v protsesi profesiinoi pidhotovky [Justification of the need for research on the formation of general competencies of future NGU officers in the process of professional training]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Military Special Sciences*, Issue 2, pp. 5–8. [in Ukrainian].

19. Medvid, M., Krasovskiy, P., Kitorov, M., Sovinskyi, S., Kruhlov, S. & Zinchenko, S. (2025). Pidvyshchennia rivnia sformovanosti intehranoi kompetentnosti kursantiv ta slukha

ІМІТАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ

chiv KI NHU z vykorystanniam symuliatyinykh tekhnolohii [Improving the level of integrated competence of cadets and students of the Kyiv Institute of the NGU through simulation technologies]. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*, Issue 3, pp. 117–127. [in Ukrainian].

20. Medvid, M., Medvid, Yu., Sovinskyi, S., Suslov, R., Nikonenko, A. & Pashynskiy, A. (2025). Formuvannya kompetentnosti maibutnikh ofitseriv viiskovykh formuvan: zakonmironosti zmin pidkhodiv u profesiinii pidhotovtsi [Formation of competencies of future military officers: regularities of changes in approaches to professional training]. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*, Issue 2, pp. 70–80. [in Ukrainian].

21. Rybchuk, O.H. (2024). Aktyvizatsiia resursu rezylentnosti ofitsera shliakhom rozvytku krytychnoho myslennia [Activation of an officer's resilience resource through the development of critical thinking]. *Scientific notes of Tavriya Volodymyr Vernadskiy National University. Series: Psychology*, Vol. 35(74), No. 2, pp.41–45 [in Ukrainian].

22. Khmiliar, O.F. (2018). Krytychne ta pozytyvne myslennia ofitsera [Critical and positive thinking of an officer]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University, Psychology Series*, Issue 7, pp. 72–76. [in Ukrainian].

23. Tselikova, Yu.O. (2020). Vplyv nehatyvnoho dytichocho dosvidu na formuvannya komunikatyvnoi tolerantnosti [Impact of negative childhood experience on the formation of communicative tolerance]. *Habitus*, Issue 18(2), pp. 125–129. [in Ukrainian].

24. Chornohlazova, H.V. & Yenina, I.I. (2023). Rozvytok krytychnoho myslennia kursantiv lotnykh zakladiv vyshchoi osvity pry rozviazanni zadach z dystsypliny Opir materialiv [Development of critical thinking of cadets of aviation HEIs in solving problems in the discipline "Strength of materials"]. *Scientific Bulletin of Flight Academy. Section of Pedagogical Sciences*, Issue 13, pp. 184–191. [in Ukrainian].

25. Shevchenko, V.V. (2018). Poniattievo-terminolohichnyi aspekt formuvannya profesiino-psykholohichnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera NHU [Conceptual and terminological aspect of the formation of professional-psychological competence of a future NGU officer]. *Buletin in of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, Issue 2(2), pp. 152–157. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 18.11.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 378.4:330.34

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351451>

Роман Горбатюк, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри машинознавства та транспорту

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1497-1866>

Микола Рутило, кандидат технічних наук, доцент
кафедри машинознавства та транспорту

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2052-6101>

Роман Загородній, кандидат технічних наук, доцент
кафедри машинознавства та транспорту

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5327-6938>

Назар Бурега, кандидат технічних наук, доцент
кафедри машинознавства та транспорту

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7541-633X>

Степан Сіткар, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри машинознавства та транспорту

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4599-454X>

ІМІТАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ

У статті обґрунтовано ефективність імітаційного моделювання у підготовці майбутніх фахівців спеціальності А5.38 Професійна освіта (Транспорт). Застосування такого методу забезпечує формування професійних компетентностей; розвиває аналітичне, критичне та системне мислення; підвищує навчальну мотивацію студентів. Імітаційне моделювання в середовищі MATLAB/Simulink трансформує освітній процес, створюючи умови для побудови "цифрових двійників" систем транспортних засобів, досліджуючи енергетичні процеси без ризику пошкодження дороговартісного обладнання.

Ключові слова: імітаційне моделювання; професійна освіта; навчальна мотивація; цифрові технології; професійні компетентності; освітній процес; транспортні засоби; майбутні фахівці; енергетичні процеси.

Рис. 3. Літ. 9.

Roman Horbatiuk, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Mechanical Engineering and Transport Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1497-1866>

Mykola Rutylo, *Ph.D. (Technical), Associate Professor of the Mechanical Engineering and Transport Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2052-6101>

Roman Zahorodnii, *Ph.D. (Technical), Associate Professor of the Mechanical Engineering and Transport Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5327-6938>

Nazar Bureha, *Ph.D. (Technical), Associate Professor of the Mechanical Engineering and Transport Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7541-633X>

Stepan Sitkar, *Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Mechanical Engineering and Transport Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4599-454X>

SIMULATION MODELING AS AN EFFECTIVE METHOD OF TRAINING FUTURE MOTOR TRANSPORT SPECIALISTS

The article substantiates the effectiveness of simulation modeling in training future specialists in the field of A5.38 Vocational Education (Transport). Using the Simulink (Matlab) software environment, students can create virtual models of various types of autonomous lighting systems (solar panels, batteries, charge controllers, LED lamps, etc.) and study their behavior in real conditions. This contributes to the development of creative and critical thinking in future vocational education specialists, as well as the formation of the competencies necessary for a successful career in vocational (vocational-technical) and pre-higher education institutions, as well as in transport industry institutions. Simulation modeling in the MATLAB/Simulink environment transforms the educational process, creating conditions for building “digital twins” of various transport systems and studying energy processes without the risk of damaging expensive equipment. A distinctive feature of simulation modeling is its interactive nature. Students are not passive consumers of information, but become active participants in the educational process, analyzing situations, making decisions, and evaluating their consequences. This promotes the development of responsibility, independence, and professional confidence. It has been determined that the training of future automotive transport specialists should be based on the concept of design, in which modeling plays a prominent role. This allows one to move from mathematical formulas to the automatic generation of C-code for real on-board control systems. Simulation modeling reveals the role of digital technologies in the training of future vocational teachers in the educational environment of higher education institutions. In particular, this method is a connecting link between psychological and pedagogical training and real practice in vocational (vocational-technical) education institutions or in production. The training of future vocational education teachers combines an engineering component (car structure, logistics, autocars) and psychological and pedagogical skills. In this context, simulation modeling acts not only as software but also as a universal didactic environment.

Keywords: *simulation modeling; vocational education; learning motivation; digital technologies; professional competencies; educational process; vehicles; future specialists; method; energy processes.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах динамічного розвитку технологій та глобальної цифровізації, традиційні методи навчання часто не встигають за темпами змін на ринку праці. Підготовка компетентного фахівця сьогодні неможлива без відпрацювання практичних навичок у ситуаціях, максимально наближених до реальних. Імітаційне моделювання (Simulation Modeling) виступає як прогресивна технологія, що дозволяє безпечно та ефективно моделювати складні виробничі, технічні та соціальні процеси в освітньому середовищі. Особливо це важливо для фахівців спеціальності А5.38 Професійна освіта (Транспорт), оскільки від них вимагається не просто знання правил і стандартів, а й

вміння розробляти та впроваджувати ефективні технічні та управлінські рішення.

Імітаційне моделювання – це сучасний та ефективний метод навчання, який дозволяє здобувачам вищої освіти отримати практичні навички проектування, налаштування та аналізу роботи таких систем. За допомогою програмного середовища Simulink (Matlab), студенти можуть створювати віртуальні моделі різних типів автономних систем освітлення (сонячні панелі, акумулятори, контролери заряду, світлодіодні лампи тощо), досліджувати їх поведінку в реальних умовах. Такий підхід сприяє розвитку креативного та критичного мислення у майбутніх фахівців з професійної освіти, а також формуванню в них компетентностей, необхідних

для успішної кар'єри у закладах професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, а також установах транспортної галузі [8].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідженню різних аспектів імітаційного моделювання в освітньому процесі підготовки здобувачів освіти присвячено низку праць українських науковців: С. Братушки, П. Горпинича, І. Денкович, Д. Дриньова та ін. Зокрема, у своїй роботі С. Братушка зазначає, що метою імітаційного моделювання є створення імітаційної моделі об'єкта і проведення імітаційного експерименту над нею для вивчення закону функціонування і поведінки з урахуванням заданих обмежень і цільових функцій в умовах імітації і взаємодії із зовнішнім середовищем [1]. На думку П. Горпинича, імітаційні методи найбільш ефективно реалізуються в освітньому процесі для розвитку пізнавальної активності курсантів, самостійності і різних видів мислення [3]. І. Денкович розглядає імітаційне моделювання через створення імітаційних ситуацій і пошук способів їхнього розв'язання. На її думку, у процесі використання імітаційного моделювання необхідно: здійснити теоретичну підготовку учасників імітаційної ситуації (вивчення необхідної літератури, складання різних обґрунтувань, довідок, оглядів за темою ситуації); визначити цілі імітаційної ситуації (самостійне осмислення теоретичного матеріалу для вирішення поставлених завдань; перевірка залишкових знань і формування певних навичок навчання, прийняття рішень в умовах невизначеності; розвиток здатності працювати в команді; формування професійних умінь) [4]. Методи імітаційного моделювання, на думку Д. Дриньова і співавторів [5], мають певні принципи відмінності в способах використання математичних моделей, що наближають їх до методів фізичного моделювання та натурних експериментів на реальних системах.

Незважаючи на зазначене констатуємо, що в освітньому процесі недостатньо розроблені підходи щодо застосування імітаційного моделювання в підготовці майбутніх фахівців з професійної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз джерельної бази засвідчив, що попри значні успіхи у впровадженні симуляцій, залишаються недостатньо висвітленими такі аспекти: проблема валідності моделей – наскільки спрощена навчальна модель відповідає реальній складності виробничого процесу; методика оцінювання – відсутність єдиних критеріїв оцінювання “м'яких навичок” (soft skills), здобутих під час командної роботи з імітаційною моделлю; інклюзивність та доступність – дослідження адаптації складних симуляторів для студентів з особливими освітніми потребами лише починають з'являтися в науковому дискурсі; доцільність імітаційного моде-

лювання: імітаційне моделювання не має повністю замінювати реальну практику, а повинно слугувати “перехідним містком”, що забезпечує готовність майбутніх фахівців до критичних ситуацій.

Формулювання мети статті. Метою статті є обґрунтування ефективності імітаційного моделювання у підготовці майбутніх фахівців спеціальності А5.38 Професійна освіта (Транспорт) за допомогою програмної платформи MATLAB.

Методологічною основою дослідження є системний підхід, що передбачає розгляд імітаційного моделювання як складової частини професійної компетентності майбутнього фахівця, а також педагогічний аналіз, який дозволяє визначити місце даного методу у сучасній освітній парадигмі. Дослідження базується на використанні програмної платформи MATLAB, зокрема середовища Simulink (Matlab).

Виклад основного матеріалу. Імітаційне моделювання – новий стандарт підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти за спеціалізацією (Транспорт). Застосування імітаційного моделювання в освітньому процесі забезпечує: формування професійних знань і навичок у наближених до реальних умовах; розвиток аналітичного, критичного та системного мислення; формування готовності до вирішення нестандартних професійних завдань; підвищення навчальної мотивації та активності студентів [2].

Особливістю імітаційного моделювання є його інтерактивний характер. Студенти не є пасивні споживачі інформації, а стають активними учасниками освітнього процесу, які аналізують ситуації, приймають рішення та оцінюють їх наслідки. Це сприяє формуванню відповідальності, самостійності та професійної впевненості. Важливою перевагою імітаційного моделювання є можливість багаторазового повторення навчальних ситуацій з різними вхідними параметрами, що дозволяє глибше зрозуміти закономірності професійної діяльності [6].

Зазначимо, що ефективне впровадження імітаційного моделювання в освітній процес потребує відповідної матеріально-технічної бази, методичної підготовки науково-педагогічних працівників та поєднання з іншими формами навчання, зокрема практичними заняттями та стажуванням.

Використання з цією метою потужного інструментарію MATLAB/Simulink дозволяє майбутнім фахівцям створювати “цифрові двійники” різних систем транспортних засобів, досліджуючи складні енергетичні процеси без ризику пошкодження дорогого обладнання. Це “міст” між теорією та реальною експлуатацією, де кожна зміна параметрів миттєво візуалізується в динаміці.

Імітаційне моделювання в середовищі MATLAB/Simulink ефективно трансформує освітній процес, надаючи студентам можливості, які нереально реалізувати у звичайних лабораторіях:

**ІМІТАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ**

Підготовка майбутніх фахівців з автомобільного транспорту повинна базуватися на концепції проєктування, в основі якої чільне місце займає моделювання. Це дозволяє пройти шлях від математичних формул до автоматичної генерації С-коду для реальних бортових систем керування [7; 9].

Під час вивчення дисциплін практичної підготовки студенти здобувають такі навички: системне мислення – розуміння автомобіля як цілісної енергосистеми, де всі компоненти взаємозалежні; робота з Big Data – аналіз великої кількості сигналів з датчиків для валідації імітаційних моделей; прототипування (Rapid Prototyping) – здатність швидко створювати та перевіряти нові інженерні рішення; знання стандартів – підготовка до роботи згідно з вимогами функціональної безпеки міжнародного стандарту ISO 26262.

Формування фахових компетентностей через імітаційне моделювання. Навчання з використанням імітаційного моделювання (зокрема в MATLAB/Simulink) – це не просто освоєння програмного продукту, а комплексний процес формування інженерно-педагогічного інтелекту. У цьому випадку студенти перетворюються з пасивного споживача знань на активних дослідників, які синтезують теорію, математику та практику в єдину працюючу модель.

Аналіз рівнів формування компетентностей. Процес формування компетентностей відбувається ітераційно: від розуміння фізики явища до його математичного опису та перевірки у віртуальному середовищі. Це створює стійкий зв'язок між “що я

знаю” та “як я це застосовую”. У процесі підготовки майбутніх фахівців з автомобільного транспорту формуються такі компетентності: технічні навички (hard skills); міждисциплінарні та особистісні якості (soft skills); критичне мислення; цифрова грамотність (IT) в епоху індустрії 4.0 [5]; алгоритмізація – навичка створення логічних послідовностей для автоматизації розрахунків; програмування (MATLAB/C/C++). Хоча Simulink візуальний, він вимагає розуміння логіки коду, і часто написання скриптів для обробки даних (приклад імітаційної моделі, рис. 2); візуалізація даних – професійна підготовка графіків, діаграм і 3D-анімацій для демонстрації роботи системи (рис. 3); робота з ПЗ світового рівня – освоєння інструментів, що є стандартом в Tesla, BMW, Boeing.

Імітаційне моделювання розкриває роль цифрових технологій у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання в освітньому середовищі ЗВО, зокрема такий метод є зв'язною ланкою між психолого-педагогічною підготовкою та реальною практикою у закладах професійної (професійно-технічної) освіти або на виробництві. Зазначимо, що для майбутніх фахівців з професійної освіти (стосується всіх спеціалізацій) важливо знати не лише свій предмет, а й уміти безпечно демонструвати складні технологічні процеси. Саме тому імітаційне моделювання дозволяє майбутнім фахівцям створити “віртуальний полігон”, де вони зможуть випробувати різні методи викладання (проблемне навчання, ігрові методи) без ризику виходу з ладу реального обладнання закладу освіти.

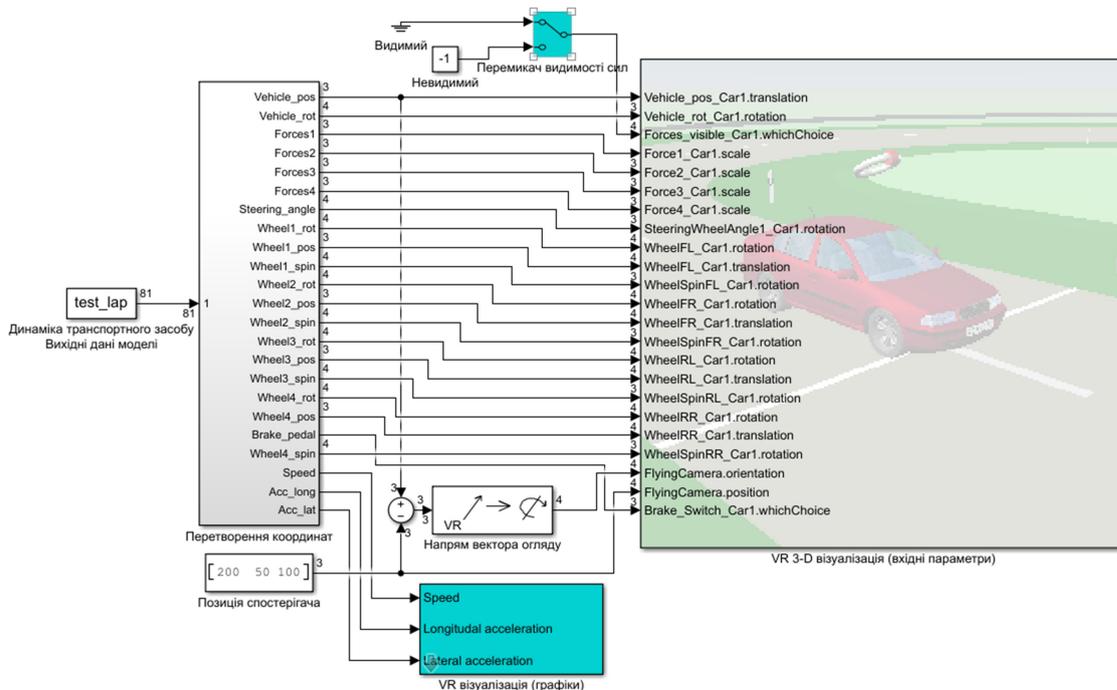


Рис. 2. Імітаційна модель динаміки руху автомобіля з елементами програмування в середовищі MATLAB



Рис. 3. 3D-анімація переміщення автомобіля з відображенням векторів сил та часові графіки параметрів динаміки руху

Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання за спеціальністю А5.38 Професійна освіта (Транспорт) поєднує в собі інженерну складову (будова автомобіля, логістика, автокари) та психолого-педагогічну майстерність. Імітаційне моделювання в цьому контексті виступає не просто як софт, а як універсальне дидактичне середовище, в якому майбутній фахівець може моделювати різної складності неполадки двигуна чи ходової частини, відмову гальмівної системи або критичні дорожні ситуації без загрози для здоров'я студентів та цілісності обладнання. Багато технологічних процесів, що відбуваються в тих чи інших системах транспортних засобів, неможливо побачити наочно (рух палива в магістралях, робота електроніки ABS, формування заторів у місті тощо). Тому використання відповідного програмного забезпечення для імітаційного моделювання (наприклад, MATLAB/Simulink) дає змогу "розрізати" агрегат у динаміці або подивитися на транспортну мережу міста з висоти пташиного польоту.

Висновки. Імітаційне моделювання довело свою ефективність як метод, що забезпечує перехід від пасивного накопичення теоретичних знань до активного здобуття практичного досвіду, де студент стає суб'єктом управління складними системами на основі діяльнісного підходу. Студенти вчаться бачити цілісну картину процесів, розуміти причинно-наслідкові зв'язки та прогнозувати віддалені наслідки прийнятих рішень. Це забезпечує формування інтелектуальної гнучкості, необхідної для роботи в умовах невизначеності сучасного ринку праці.

Імітаційне моделювання допомагає подолати часові та ресурсні обмеження освітнього процесу. Візуалізація мікро- та макропроцесів, автоматизація збору даних про результативність студента дозволяє скоротити термін опанування складних навичок на 30–50 %. При цьому рівень довготривалого запам'ятовування та готовності до практичного застосування знань у студентів залишається значно вищим, ніж під час використання традиційних методів.

Перспективами подальших розвідок вбачаємо розробку адаптивних імітаційних моделей, здатних створювати персоналізовану траєкторію навчання здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братушка С.М. Імітаційне моделювання як інструмент дослідження складних економічних систем. *Вісник Української академії банківської справи*. 2009, № 2(27). С. 113–118.
2. Горбатюк Р., Замора Я., Рутило М., Сіткар С., Бурга Н. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки фахівців професійної освіти. *Молодь і ринок*. № 2/210, 2023. С. 72–77. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471>
3. Горпинич П. Моделювання у змісті професійної підготовки майбутніх офіцерівських кадрів України. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 9(15). С. 356–365.
4. Денькович І.В. Сучасні освітні технології навчання в контексті моніторингових досліджень. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. Вип. 28. С. 14–19.
5. Дриньов Д., Мосьондз М., Загородніх В. Поняття імітаційного моделювання та імітаційної моделі. *Управління змінами та інновації*. 2024. № 9. С. 28–31.

6. Костенко І.П. Імітаційне моделювання як засіб підвищення ефективності навчального процесу. *Інноваційні технології в освіті*. 2018. № 3(5). С. 89–96.

7. Методи розрахунку запасу ходу електротранспорту. URL: <https://www.elwinn.com.ua/zapas-khodu-elektrotransportu/> (дата звернення: 13.01.2026).

8. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка, спеціальність – 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf.

9. Четверта промислова революція. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 03.01.2026).

REFERENCES

1. Bratushka, S.M. (2009). Imitatsiine modeliuвання yak instrument doslidzhennia skladnykh ekonomichnykh system [Simulation modeling as a tool for studying complex economic systems]. *Bulletin of the Ukrainian Academy of Banking*. No. 2(27). pp. 113–118. [in Ukrainian].

2. Horbatiuk R., Zamora Y., Rutylo M. & Sitkar S., Bureha N. (2023). Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v protsesi pidhotovky fakhivtsiv profesiinoy osvity [The use of information and communication technologies in the process of training vocational education specialists]. *Youth & market*. No. 2/210. pp. 72–77. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471> [in Ukrainian].

3. Horpunych, P. (2023). Modeliuвання u zmisti profesiinoy pidhotovky maibutnykh ofitserivskykh kadriv Ukrainy [Modeling in the content of professional training of future officers of Ukraine]. *Bulletin of Science and Education*. No. 9(15). pp. 356–365. [in Ukrainian].

4. Denkovych, I.V. (2011). Suchasni osvitni tekhnolohii navchannia v konteksti monitorynhovykh doslidzen [Modern educational technologies in the context of monitoring studies].

Modern information technologies and innovative teaching methods in specialist training: methodology, theory, experience, problems. Vol. 28. pp. 14–19. [in Ukrainian].

5. Drynov, D., Mosondz, M. & Zahorodnikh, V. (2024). Poniattia imitatsiinoho modeliuвання ta imitatsiinoi modeli [The concept of simulation modeling and simulation models]. *Change management and innovation*. No. 9. pp. 28–31. [in Ukrainian].

6. Kostenko, I.P. (2018). Imitatsiine modeliuвання yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu [Simulation modeling as a means of improving the effectiveness of the educational process]. *Innovative technologies in education*. No. 3(5). pp. 89–96. [in Ukrainian].

7. Metody rozrakhunku zapasu khodu elektrotransportu [Methods for calculating the range of electric vehicles]. Available at: <https://www.elwinn.com.ua/zapas-khodu-elektrotransportu/> [in Ukrainian].

8. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Druhyi (mahisterskyi) riven, haluz znan 01 – Osvita / Pedagogika, spetsialnist – 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiami) [Ukrainian higher education standard. Second (master's) level, field of knowledge 01 – Education/Pedagogy, specialty – 015 Vocational education (by specialization)]. Available at: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf. [in Ukrainian].

9. Chetverta promyslova revoliutsiia [The Fourth Industrial Revolution]. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (Accessed 03 Jan. 2026). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 14.10.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Наука не відповідає на питання про сенс життя, але вона навчає нас ясно мислити й відповідально ставитися до власних суджень”.

Макс Вебер
німецький соціолог, філософ

“Велика безодня сама людина, волосинки її легше полічити, ніж почуття та порухи її серця”.

Аврелій Августин Блаженний
християнський теолог і церковний діяч

“У ритмі укладено чарівництво: він запевняє нас, що всередині кожної людської істоти перебуває щось піднесене, недосяжне і величне”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург

“Всі перешкоди і труднощі – це щаблі, по яких ми ростемо вгору”.

Фрідріх Ніцше
німецький філософ, психолог



ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА В ЕСТОНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ПОЗАШКІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

УДК 374(379.8).94(4)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351450>

Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка;
старший науковий співробітник відділу новітньої історії
Інституту українознавства імені Івана Крип'якевича НАН України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0672-9663>

ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА В ЕСТОНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ПОЗАШКІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

У статті розкрито завдання, зміст та форми військово-патріотичного виховання дітей та молоді в Естонській Республіці, показано позашкільну систему початкової військової підготовки в рамках естонських молодіжних організацій. У результаті дослідження встановлено, що система початкової військової підготовки в Естонській Республіці є поєднанням державних та громадських ініціатив і відбувається, переважно, в позашкільному форматі. Залучення дітей та молоді до організованих практик початкової військової підготовки в Естонії має історичну традицію й спирається на досвід діяльності молодіжних скаутських організацій “Молоді орли” і “Дочки Батьківщини”, які були засновані у міжвоєнні роки. Зазначені організації були відновлені у 1989 р. Після 1990 р. організації набули масового характеру, їхні осередки з'явилися в естонських школах, відтак було побудовано організаційно-територіальну структуру, яка охоплювала усі повіти країни. У 2013 р. було затверджено статуту зазначених молодіжних організацій, які ставили завдання виховувати дітей, юнаків і дівчат у патріотичному дусі. Підготовка членів цих організацій поділена на етапи й передбачає складання етапних і спеціальних тестів. Організації “Молоді орли” і “Дочки Батьківщини” керуються, зокрема, Програмою патріотичного виховання, яка була створена у співпраці з Міністерством оборони у 2017 р. Основними напрямками діяльності “Дочок Батьківщини” та “Молодих орлів” є освіта з питань національної оборони, формування навичок надання першої медичної допомоги, виживання у дикій природі, орієнтування на місцевості, знання історії та культури Естонії. Регулярними заходами є військові табори, щорічні змагання “Міні-Ерна”, спільний для юнаків і дівчат табір “Спектр”, навчання морській справі, курси і семінари для підготовки молодіжних лідерів тощо.

Ключові слова: початкова військова підготовка; Естонія; молодіжні організації; патріотичне виховання.

Літ. 31.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the History of Ukraine and Law Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University;
Senior Research Fellow, Department of Contemporary History,
Ivan Krypiakievych Institute of Ukrainian Studies, NAS of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>

Tetyana Pantyuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0672-9663>

INITIAL MILITARY TRAINING IN THE REPUBLIC OF ESTONIA: OUT-OF-SCHOOL COMPONENT

The article reveals the tasks, content, and forms of military-patriotic education of children and youth in the Republic of Estonia, and shows the out-of-school system of initial military training within the framework of Estonian youth organizations. As a result of the study, it was established that the system of initial military training in the Republic of Estonia is a combination of state and public initiatives and takes place, mainly, in an out-of-school format. The involvement of children and youth in organized practices of initial military training in Estonia has a historical tradition and is based on the experience of the youth scout organizations “Young Eagles” and “Daughters of the Fatherland”, which were founded in the interwar years (1920s–1930s). These organizations were reestablished in 1989. After 1990, the organizations became widespread, their branches appeared in Estonian schools, and an organizational and territorial structure was built that covered all counties of the country. In 2013, the statutes of these youth organizations were approved, which set the task of educating children, boys and girls in a patriotic spirit. The training of members of these organizations is divided into stages and involves passing stage and special

ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА В ЕСТОНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ПОЗАШКІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

tests. The organizations “Young Eagles” and “Daughters of the Fatherland” are guided, in particular, by the Patriotic Education Program, which was created in cooperation with the Ministry of Defense in 2017. The main areas of activity of “Daughters of the Fatherland” and “Young Eagles” are education on national defense issues, the formation of first aid skills, survival in the wild, orientation in the terrain, knowledge of the history and culture of Estonia. Regular events include military camps, annual “Mini-Erna” competitions, a joint camp “Specter” for boys and girls, maritime training, courses and seminars for the training of youth leaders, etc.

Keywords: initial military training; Estonia; youth organizations; patriotic education.

Постановка проблеми. В умовах сучасної російсько-української війни одним із завдань сучасної системи освіти України є удосконалення початкової загальновійськової підготовки школярів з урахуванням досвіду дружніх держав. Балтійські країни з часу здобуття незалежності узяли курс на розбудову національної безпеки і системи оборони, які включають певну поступову підготовку громадян до можливих збройних конфліктів. Значний досвід у цьому аспекті накопичила Естонська Республіка, а його вивчення дає змогу виявити необхідні форми і методи військово-патріотичного виховання дітей та молоді, які можна з певними модифікаціями апробувати в Україні.

Аналіз останніх досліджень. Різні аспекти організації початкової військової підготовки дітей та молоді вивчали К. Е. Маккой, Дж. Лю, О. Нафталі, В. Маккгініс, Дж. Вестхаймер, Т. Соян, Ч. Ван, К. Журба. Естонські дослідники досліджували історичні аспекти функціонування парамілітарних організацій, які ставили за мету підготовку молоді до національної оборони. Серед них відзначимо праці таких учених як Т. Ляен [9], П. Каасік [15], А. Паюр [25], М. Юрйо [14]. Українські вчені аналізували військово-патріотичне виховання і довійскову підготовку дітей та молоді у країнах Балтії [1; 6; 7], Україні [2; 3; 5], Китайській Республіці (Тайвань) [4] та низці інших держав.

Мета статті – розкрити завдання, зміст та форми військово-патріотичного виховання дітей та молоді в Естонській Республіці.

Виклад основного матеріалу. Система початкової військової підготовки в Естонській Республіці нагадує литовський варіант. Вона є поєднанням державних та громадських ініціатив й відбувається, переважно, в позашкільному форматі. Щоправда у 135 старших середніх школах Естонії тривалий час викладається теоретичний курс “Національна оборона” здебільшого як факультативний, зрідка – обов’язковий предмет. З вересня 2023 р. у 40 естонських середніх школах цей предмет було впроваджено як обов’язковий компонент освітньої програми [17]. У 2025 р. до навчальної програми з національної оборони додано тему про управління дронами, для практичного опанування яких виділено відповідні кошти [27]. Безумовно, такі кроки зумовлені досвідом російсько-української війни, в якій на боці України беруть участь й естонські добровольці.

Залучення дітей та молоді до організованих практик ПВП в Естонії має історичну традицію. Відомо, що в незалежній Естонській державі у міжвоєнний період діяли громадські парамілітарні організації “Ліга оборони” та “Жіночий захист Батьківщин”. Згідно із законом про оборону 1930 р., у структурі “Ліга оборони” створювалася організація скаутського характеру для хлопців – “Молоді орли” (Noored Kotkad). У 1932 р. засновано таку ж організацію для дівчат – “Дочки Батьківщини” (Kodutütred). Вони доволі активно розвивалися й на 1940 р. лише у складі “Молодих орлів” налічувалося 19000 осіб, а також 1800 молодіжних лідерів (переважно учителів і офіцерів запасу). У зв’язку з російсько-радянською окупацією Естонії в 1940 р. ці організації перестали існувати. Однак їхні вихованці активно влилися до Руху Опору [8].

Уже в той час програма “Молодих орлів” ґрунтувалася на засадах національно-патріотичного виховання. Вона мала на меті підготувати молодь до захисту Батьківщини, а відтак включала спортивні вправи і змагання, елементи військового вишколу (військова дисципліна, стрільба зі спортивної рушниці), навчання читати мапи, надавати першу медичну допомогу, орієнтуватися на місцевості [8]. По-суті, організація “Молоді орли” розглядалася не лише як резерв для Ліги оборони, але й як механізм забезпечення початкової військової підготовки для юнацтва, котре згодом вступало до лав Сил оборони Естонії.

Відновлення “Молодих орлів” і “Дочок Батьківщини” було започатковане у 1989 р., коли в Естонії наростав рух за незалежність. Після 1990 р. організації набули масового характеру, їхні осередки з’являлися в естонських школах, відтак було вибудовано організаційно-територіальну структуру, яка охоплювала усі повіти країни. Проте нормативне врегулювання діяльності цих організацій відбулося у 2013 р., коли було прийнято Закон “Про Лігу оборони”. Згідно з ним, Ліга оборони виконує, зокрема, такі завдання: 1) бере участь у зміцненні національно-патріотичних почуттів громадян Естонії, зберігаючи та розвиваючи волю до оборони; 2) готує військово обороздатність держави; 3) бере участь у підвищенні та забезпеченні безпеки мешканців Естонії; 4) забезпечує та організовує військово підготовку для діючих членів на підставі Закону “Про оборонну службу” відповідно до процедури, встановленої Командувачем Сил оборони; 5) забезпечує та організовує інші види

навчання та освіти; 6) розвиває фізичну культуру і спорт серед населення; 7) забезпечує, за необхідності, охорону об'єктів та майна, що використовуються для цілей національної оборони та закордонних місій Естонії. Закон встановлював структуру Ліги оборони, у складі якої вказувалися організації “Молоді орли” та “Дочки Батьківщини” [16].

У тому ж році Центральна асамблея Ліги оборони затвердила статuti зазначених молодіжних організацій. Мета “Молодих орлів” – виховання дітей і юнаків в патріотичному дусі, перетворення їх на психічно і фізично здорових громадян Естонії. У першому розділі статуту наводився текст присяги “Молодих орлів”: “Підтверджуючи своє слово честі, я урочисто обіцяю робити все, що в моїх силах, щоб виконати свій обов'язок перед Естонською Батьківщиною, завжди допомагати своєму ближньому, залишатися вірним законам Молодих орлів і діяти відповідно до них. Я завжди готовий!” [24].

Статут 2013 р. визначав такі завдання організації “Молоді орли”: ознайомити “молодих орлів” та іншу молодь зі сферою національної оборони та можливостями для внеску до неї; забезпечити можливості членам організації розвивати громадянські навички, підвищувати їхню готовність допомагати іншим, сприяти їхній обізнаності про структуру національної оборони; максимально залучати “молодих орлів” до організаційної діяльності; здійснювати навчання членів організації з метою досягнення її цілей; створювати умови для психічного та фізичного розвитку членів організації; співпрацювати з естонськими та іноземними молодіжними організаціями, цілі яких збігаються з метою “Молодих орлів”; підтримувати волонтерську молодіжну роботу та проводити відповідну освіту [24].

Членство в організації “Молоді орли” включало чотири групи осіб: 1) молодих членів; 2) активних членів; 3) членів, що надають підтримку; 4) почесних членів. До першої групи належать хлопці віком від 7 до 18 років. Вони поділяються на шість рангів (від найнижчого – шостого до найвищого – першого), відповідно до своїх навичок і знань. Активними членами “Молодих орлів” називають повнолітніх молодіжних лідерів, які своєю діяльністю сприяють досягненню цілей організації. Молодіжні лідери, зазвичай, є активними членами різних структурних підрозділів Ліги оборони, які беруть участь в формуванні освітньої діяльності членів молодіжної організації. Важливо, що молодіжні лідери повинні мати педагогічну освіту або освіту в сфері роботи з молоддю. Членами, які надають підтримку, можуть бути громадяни Естонії або іншої держави, які визнають цілі “Молодих орлів” та своєю діяльністю сприяють досягненню завдань організації. Почесним членом “Молодих орлів” є громадянин Естонії або іншої країни, який зробив видатний внесок в розвиток молодіжної організації. Почесного члена

обирають Центральні збори “Молодих орлів” за пропозицією Центральної ради цієї організації. Почесний член може брати участь у зборах та заходах “Молодих орлів” з правом дорадчого голосу [24].

Вищим керівним органом “Молодих орлів” є Центральна асамблея, до складу якої входить голова організації (з 2007 р. ці обов'язки виконує Сільвер Тамм), командири полків, один молодіжний лідер (його обирають командири дружин терміном на три роки). Керівним органом “Молодих орлів” є Центральна рада, що складається з голови організації, одного з його помічників, трьох молодіжних лідерів, які обираються Центральною асамблеєю організації [12]. Територіальна структура організації “Молоді орли” включає 15 полків (відповідно до кількості повітів Естонії). Кожен з полків поділяється на загони (не менше 90 осіб), котрі діляться на відділення (взводи), а останні – на ланки (у складі не менше чотирьох осіб). Важливу роль виконують ради дружин та ради загонів, які займаються виборами командування, укладенням планів, висуненням пропозицій до вищих органів управління тощо [28].

Підготовка “Молодих орлів” поділена на етапні та спеціальні тести, зміст та складність яких змінюються залежно від віку. Найнижчий етап – VI-й, а найвищий – I-й. Теми етапних тестів передбачають перевірку навичок дітей та юнаків з пішого туризму, національної оборони, цивільної безпеки, фізичного виховання, знань з історії Естонії і громадянської освіти. Спеціальні тести дають можливість поглиблено розвиватися в певній галузі. Найпопулярнішими тестами є тести щодо туризму, надання першої медичної допомоги, стрільби [8].

Схожі завдання, структура та система управління та підготовки сформована і в організації “Дочки Батьківщини”, яка, згідно зі статуттом, ставить завдання виховувати патріотичний дух та готовність молоді захищати незалежність Естонії, поглиблювати любов до своєї Батьківщини, мови і культури. Значна увага приділяється моральному, громадянському та фізичному вихованню дівчат, котрі мають “цінувати роль сім'ї та жінки в суспільстві”. Присяга членкинь цієї організації містить таку обітницю: “Я хочу бути порядною та чесною, любити свій дім і Батьківщину, допомагати ближньому та залишатися вірною принципам і законам Дочок Батьківщини” [23]. До складу “Дочок Батьківщини” також входять дівчата віком від 7 до 18 років. Усі членкині теж поділяються на чотири групи, аналогічні до тих, що існують в “Молодих орлах”. З 2018 р. організацію “Дочки Батьківщини” очолює Аве Проос [13].

Обидві організації загалом використовують схожі форми роботи, передусім організують різноманітні молодіжні заходи, у тому числі навчальні і спортивні табори, семінари та поїздки. Організації

охоплюють своєю діяльністю всі повіти Естонії й налічують близько п'яти тисяч членів і членкинь. Осередки організації діють на базі шкіл під керівництвом вихователів, які укладають зі школами спеціальні договори. Вишкільну роботу веде “Школа Ліги оборони”, розміщена у стилізованій під замок садибі [7].

Організації “Молоді орли” і “Дочки Батьківщини” керуються, зокрема, Програмою патріотичного виховання, яка була створена у співпраці з Міністерством оборони у 2017 р. Метою програми є пропагування патріотичних цінностей серед молоді шкільного віку та надання їй можливості брати участь у громадянсько-орієнтованій освіті за інтересами, яка включає теми середньої освіти та спеціального тесту “Дочки Батьківщини” та “Молоді орли”. Основними напрямками діяльності “Дочок Батьківщини” і “Молодих орлів” є освіта з питань національної оборони, історії та культури Естонії, першої медичної допомоги, орієнтування та піші прогулянки, виживання в лісі та інші необхідні для життя навички. Завдяки організації патріотичних таборів зростає зв'язок молодіжних організацій Ліги оборони, “Молодих орлів” та “Дочок Батьківщини” із суспільством. Програма патріотичного виховання дає змогу залучати молодих людей з поза меж організації до діяльності молодіжних організацій, сприяє відкриттю нових груп та заохоченню діяльності існуючих груп. Програма підтримує групові заходи за рахунок бюджетних коштів після подання заявок. У лісових таборах основна увага приділяється патріотичному вихованню та спеціальним випробуванням. Традиційні зустрічі перетворилися на навчальні дні, в яких беруть участь зовнішні тренери та експерти з різних компаній. Простіші заходи – це короткі вправи з надання першої допомоги, які проводять лікарі та працівники швидкої допомоги, а безпека на воді більше не викладається лише на суші, а з кваліфікованими інструкторами в басейні або в природній водоймі. Досвідчені фахівці знайомлять молодь з естонськими лісами та болотами, куди звичайна людина може ніколи не потрапити. Завдяки Програмі патріотичного виховання естонська молодь відвідує музеї, які підтримують вивчення історії та культури Естонії. Найпопулярнішими місцями для відвідування є: Естонський національний музей, Музей просто неба, Морський музей авіаційного порту, Музей поліції, Центр часу Віттенштайн, Військовий музей та Військовий парк Валга [21].

Загалом можна виділити декілька найбільш популярних організаційних форм діяльності організацій “Молоді орли” та “Дочки Батьківщини”.

По-перше, проведення щорічного військового табору “Молодих орлів”, які відбуваються на базах військових частин Сил оборони Естонії. Учасники табору займаються тактичними вправами, опано-

вують стрілецьку зброю, вивчають тактичну медицину, практикують командно-лідерську діяльність. Водночас естонська молодіжна організація тісно співпрацює зі своїми колегами з Литви, Латвії, Польщі, беручи участь в щорічних міжнародних таборах “Балтійська гвардія”, започаткованих 2012 р. у Латвії. Відомо, що 28 липня – 2 серпня 2024 р. табір “Балтійська гвардія” проходив у Гар’юмааському повіті на півночі Естонії, об’єднавши близько 100 молодих людей, зокрема з парамілярних організацій із сусідніх країн. Головна мета заходу полягала в пропаганді патріотичних цінностей та обміні досвідом між молоддю різних країн. Табір включав вправи молоді з військової тактики, кібербезпеки, самооборони, рятування та безпеки на воді. У перший день табору молодь ознайомилася з давньою архітектурою Таллінна, будівлею парламенту, бастионними проходами під час екскурсії містом. Решту часу учасники провели в оздоровчому центрі Паунк’юла. Протягом наступних двох днів табору діти перебували в лісових районах, де ночували в наметах. Крім того, вони відпрацьовували навички тактичної підготовки зі страйкбольною зброєю, проводили розвідку в нічному лісі [10].

По-друге, проведення військово-польових змагань локального, національного та міжнародного рівня. Найбільш відомими є щорічні змагання “Міні-Ерна”, започатковані в 1997 р. Вони є молодіжним варіантом змагань “Ерна”, які проводить Ліга оборони Естонії. Змагання випробовує і загартовує фізичні та розумові здатності учасників, привчає їх діяти у команді, зокрема і в стресових ситуаціях. “Міні-Ерна” триває близько 35 годин, а довжина змагальної траси сягає кількох десятків кілометрів. Трасу заповнено контрольно-пропускними пунктами, де учасники можуть продемонструвати знання та навички з надання першої медичної допомоги, орієнтування на місцевості, проходження смуги перешкод, стрільби, виживання в природних умовах, а також виконати інші завдання, що вимагають кмітливості та командної злагоженості. Переможець “Міні-Ерни” має можливість представляти Естонію на деяких змаганнях за кордоном [8].

Для прикладу, у 2025 р. змагання “Міні-Ерна” розпочалися увечері 27 червня й відбувалися в лісових і болотистих районах повіту Рапла. При вкрай несприятливій дощовій погоді у змаганнях взяли участь 17 команд, з яких 12 дійшли до фінішу. Загалом, на учасників чекали такі випробування: 1) перетин водойми із завданням усунути несправність розподільчої коробки зв'язку на протилежному березі; 2) розпалювання вогню певними способами і підтримування його горіння щонайменше чотири хвилини; 3) випробування на пожежній станції, де командам слід було наповнювати відро, черпаючи воду з водойми за допомогою руч-

ного насоса (двоє членів пожежної служби качали воду, третій направляв шланг); 4) подолання фізичних перешкоди на стежках разом із розв'язанням завдань, що вимагали знань різного характеру; 5) вправи з дроном, за яких кожна команду ділили на дві частини: одна вирішувала завдання зі складання електроніки дрона відповідно до схеми, а інша виконувала розвідку за допомогою симулятора, складаючи розвідувальний звіт із зібраної інформації; 6) надання допомоги потерпілому в “автомобільній аварії”: учасникам змагання потрібно було проаналізувати ситуацію, надати першу медичну допомогу та швидко передати точну інформацію службам екстреної допомоги; 7) будівництво моста (“міст Да Вінчі”) заввишки понад 2 м, і один з учасників команди мав перетнути його; 8) підняття прапорів країн-членів Європейського Союзу; 9) доставка ящика з припасами до певної точки за допомогою тролейбуса; 10) у фінальному забігу слід було подолати балансувальну трасу на канатах, пролізти під сіткою, стрибати крізь шини та пробігти фінішну пряму. У цих змагання перше місце посіли “молоді орли” з Тарту, друге – з Ярви, третє – Рапли [20].

По-третє, відповідно до Програми патріотичного виховання, було започатковано спільне таборвання членів організацій “Молоді орли” та “Дочки Батьківщини”. 9–13 липня 2018 р. вперше було організовано та проведено табір “Спектер” (“Sprester”). Кількість учасників табору сягнула 800 осіб, частина з яких представляли різні естонські та закордонні молодіжні організації. У 2020 р., з огляду на епідемію коронавірусу, табір було проведено в режимі онлайн [8]. Найбільший за кількістю учасників (1234 особи) табір “Спектер” відбувся 1–5 липня 2024 р. у відпочинковому центрі Йиулумяе. “Метою табору було надати 12–18-річним дітям змістовні знання та навички через захопливі і веселі випробування та заходи з національної оборони” [29], – наголосила керівниця проекту Лія Касс. Щоденні заходи табору “Спектер” були розділені на два модулі: 1) модуль національної оборони; 2) модуль табору. Експерти з Ліги оборони та молодіжних організацій оцінювали діяльність учасників табору у сфері національної оборони. Крім того, резервісти та члени Ліги оборони організували і провели “пункти активності”. В рамках модуля табору молодь могла долучитися до виготовлення сувенірів для себе і на благодійні цілі. Проводилися заняття з “фінансової грамотності”, практик виживання у дикій природі та різні творчі заходи. Розважальна програма табору містила виступи відомих естонських музичних гуртів. Табір відвідали Президент Естонії Алар Каріс та міністр оборони Ханно Певкур [29].

По-четверте, членів організації “Молоді орли” готують до можливої служби у Військово-морсько-

му флоті Естонії. Щороку хлопці, які цікавляться морською справою і належать до морського підрозділу організації (Merenoorkotkad), проходять певну практичну підготовку на навчальному кораблі, набуваючи певні знання і вміння. Вважається, що такі “морські орлята” повинні бути готовими виконувати обов'язки матросів та молодших офіцерів. З 2020 р. у розпорядженні організації “Молоді орли” знаходиться навчальний катер “Кулкурі 34”, який було придбано в Інспекції з охорони навколишнього середовища. Регулярні заняття відбуваються також в Талліні і на острові Сааремаа. Навчальні заняття для юнаків проводять фахівці з Військово-морської академії Естонії [8].

По-п'яте, Програма патріотичного виховання молоді націлена й на підготовку та підтримку молодіжних лідерів, які є ключовими фігурами в роботі молодіжних організацій. Завдяки зазначеній програмі, молодіжні лідери, котрі завжди є волонтерами, мають можливість навчатися як в рамках організації, так і поза нею. Організація навчання важлива для створення відчуття єдності та гармонізації знань [11]. Молодіжні лідери мають змогу отримувати стипендію від Ліги оборони після подання відповідної заявки.

По-шосте, організації “Молоді орли” та “Дочки Батьківщини” організують різноманітні заходи культурно-пізнавального, патріотично-виховного змісту, котрі часто також йменуються “таборами”. Так, у середині серпня 2025 р. студенти Вільяндівської академії культури Тартуського університету організували чотириденний міський табір для “молодих орлів”, які приїхали з усіх куточків Естонії. Програма табору включала відвідування аеропорту, Музею фортифікації Кіек-ін-де-Кьок, будинку Стенбока, Генерального штабу Ліги оборони, аєри А. Ле Кок, фабрики відкриттів PROTO, Талліннської телевежі та парку Кадріорг. Крім того, учасники табору ознайомилися з історичною частиною естонської столиці – Старим містом Талліна [22].

У жовтні 2025 р. під час осінніх канікул в Ревальській морській школі для членів естонських молодіжних організацій було проведено курс “Самопорятуюнок у разі надзвичайної ситуації на морі”. Навчання проводилося в басейні зі спеціальним оснащенням, яке давала змогу імітувати шторм, темряву, шум моря. Мета навчання – сформувати у молоді певні знання та навички щодо правильних дій у разі надзвичайної ситуації на воді: корабельній аварії, штормі, несподіваному падінні у воду. Інструктори показали учасникам курсу як стрибати у воду в рятувальному жилеті, як збиратися групою, щоб зігрітися, як подавати сигнали. Все відбувалося в безпечному середовищі, але максимально реалістичній ситуації: темрява, сильний вітер, гуркіт та шум хвиль створювали відчуття

перебування в морі посеред шторму. Крім цього, активна молодь мала змогу пройти цікаві спеціальні тести, зокрема спеціальне випробування рятувальників [31].

Інші учасники молодіжних організацій (81 учень 9–12 класів) у той час проходили навчання в “Осінній школі Лісового братства”, яку було організовано в Раплаському повіті серед лісів Віна-Вігала. Навчання тривало чотири дні, які були заповнені лекціями, вправами, експериментами, командними іграми. На відкритті “Осінньої школи” історики з Естонського інституту пам’яті Пеетер Каасік, Елмар Гамс та Мартін Анделлер розповіли про людей, які обрали шлях “лісового братерства” – юнаків та дівчат, що не здалися іноземній владі, а боролися проти російсько-радянських окупантів у 1940-х рр. Надалі заняття проводилися в лісі. Інструктори з Ліги оборони Мехіс Борн та Ханнес Аус показали юнакам і юнкам, як побудувати укриття, розпалити багаття, непомітно пересуватися в багnistому холодному лісі та працювати в команді. Представниці Жіночої самооборони Мар’є Вербо та Лііна Ріісмаа провели практичний семінар з цивільного захисту. Одним із найочікуваніших моментів табору була поїздка до бункеру “Дно пекла” – історичного сховища “лісових братів”, розташованого глибоко в серці лісів Вігала. Програма заходу не обмежувалася пішими прогулянками. Молодь створила короткометражні фільми на тему “лісового братерства”, які поєднували історію й бачення сучасної молоді про мужність, свободу та командну роботу. Знання і кмітливість також довелося перевірити під час спортивного орієнтування – кожна контрольна точка представляла нове завдання, яке вимагало як фізичних, так і розумових зусиль [18].

14–15 листопада 2025 р. у Вірумаа відбулися перші в історії патрульні змагання “Подорож Руубена”, організовані місцевим відділенням “Молодих орлів” і присвячені пам’яті колишнього “молодого орла”, учасника естонського визвольного руху Руубена Ламбура. Мета заходу полягала у збереженні спадщини естонських борців за свободу та репресованих, а також у тому, щоб надати молоді можливість відчувати життя лісових братів”. Формат змагань передбачав подолання командами 65 кілометрів шляху впродовж 24 годин, що випробувало учасників як фізично, так і психологічно. Правила допускали використання мінімального спорядження, але передбачали повну заборону використання сучасних технологій, щоб створити максимально реалістичне відображення повсякденного життя “лісових братів”. Кожен пункт змагань був пов’язаний з історією Естонії та переплітався із життям Руубена Ламбура [26].

Загалом річні плани “Молодих орлів” та “Дочок Батьківщини” містять різноаспектні заходи. Так,

план діяльності “Молодих орлів” на 2025 р. передбачав проведення: конференції з питань оборони (спільної з “Дочками Батьківщини”); патрульних змагань “Біла блискавка” у Валгаському повіті; двох конкурсів молодіжних лідерів; Дня Перемоги і відзначення 95-ї річниці організації; змагань “Міні-Ерна”; військового табору в Валгаському повіті; міського табору в Талліні; літньої школи для молоді в Алутагусе; табору виживання в Тартуському повіті; походу для дітей молодшого шкільного віку в Тартуському повіті тощо [30]. Схожі плани реалізовує й організація “Дочки Батьківщини”.

Наукові дослідження загалом підтверджують ефективність естонських молодіжних організацій “Молоді орли” та “Дочки Батьківщини” у справі підготовки до національної оборони. Так, згідно з результатами опитування, проведеного у 2021 р. серед членкинь “Дочки Батьківщини”, 87 % з них свідчили, що прагнуть продовжувати працювати в сфері національної оборони в майбутньому. Найпопулярнішою організацією, до якої вони хочуть належати, є “Дочки Батьківщини”, після якої розглядають можливість проходження військової служби. За словами респонденток-колишніх “Дочок Батьківщини”, організація формує навички співпраці, відповідальності та самостійності на все життя. Саме тому, вихованки організації є корисними та ефективними діячками в інших організаціях та структурах національної оборони Естонії [19, лк. 33].

Висновки. Отже, система початкової військової підготовки в Естонській Республіці є поєднанням державних та громадських ініціатив й відбувається, переважно, в позашкільному форматі. Залучення дітей та молоді до організованих практик початкової військової підготовки в Естонії має історичну традицію й спирається на досвід діяльності молодіжних скаутських організацій “Молоді орли” і “Дочки Батьківщини”, які були засновані у міжвоєнні роки. Зазначені організації були відновлені у 1989 р. Після 1990 р. організації набули масового характеру, їхні осередки з’являлися в естонських школах, відтак було вибудовано організаційно-територіальну структуру, яка охоплювала усі повіти країни. У 2013 р. було затверджено статuti зазначених молодіжних організацій, які ставили завдання виховувати дітей, юнаків і дівчат у патріотичному дусі. Підготовка членів цих організацій поділена на етапи й передбачає складання етапних і спеціальних тестів. Організації “Молоді орли” і “Дочки Батьківщини” керуються, зокрема, Програмою патріотичного виховання, яка була створена у співпраці з Міністерством оборони у 2017 р. Основними напрямками діяльності “Дочок Батьківщини” та “Молодих орлів” є освіта з питань національної оборони, формування навичок надання першої медичної допомоги, виживання у дикій природі,

ПОЧАТКОВА ВІЙСЬКОВА ПІДГОТОВКА В ЕСТОНСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ: ПОЗАШКІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

орієнтування на місцевості, знання історії та культури Естонії. Регулярними заходами є військові табори, щорічні змагання “Міні-Ерна”, спільний для юнаків і дівчат табір “Спектер”, навчання морській справі, курси і семінари для підготовки молодіжних лідерів тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галів М., Бурдяк Р. Початкова загальновійськова підготовка в Литовській Республіці (початок ХХІ ст.): роль Литовського Стрілецького Союзу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 88. Том 1. С. 25–38.
2. Галів М., Свійонтик 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 ХХ – початок ХХІ ст.): нормативно-правове забезпечення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 86. Том 1. С. 29–40.
4. Галів М., Ільницький В. Початкова військова підготовка у Китайській Республіці (Тайвань) на початку ХХІ ст. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 91. Том 1. С. 31–40. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/91-1-4>
5. Дворянин П., Галів М., Волошин О. Початкова військова підготовка молоді в умовах російсько-української війни: за матеріалами українських ЗМІ. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 89. Том 1. С. 18–29. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/89-1-3>
6. Шаравара Т. Початкова військова підготовка та особливості національно-патріотичного виховання в країнах Балтії. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 89. Том 2. С. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/89-2-7>
7. Юзич Ю. Військове виховання юнацтва у країнах НАТО. А що в Україні? *Реанімаційний пакет реформ*. 2020. URL: <https://rpr.org.ua/news/viys-kove-vykhovannia-iunatstva-u-krainakh-nato-a-shcho-v-ukraini/>
8. Ajalugu. 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/meist/ajalugu/>
9. Lään T. (Comp.). *Kolmas Algu Kaitseliit 1990–1993*. Tallinn: Neptor Grupp OÜ, 2010. 104 lk.
10. Baltic Guard 2024 militaarlaager tõi neljast riigist kokku üle saja osaleja. 2024. URL: <https://nooredkotkad.ee/baltic-guard-2024-militaarlaager-toi-neljast-riigist-kokku-ule-saja-osaleja/>
11. Isamaalise hariduse programm. 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/tegevus/ihp/>
12. Juhtimine. 2025a. URL: <https://nooredkotkad.ee/meist/juhtimine/>
13. Juhtimine. 2025b. URL: <https://kodututred.ee/meist/juhtimine/>
14. Jürjo M. Kaitseliidu ajalugu 1924–1940. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda, 2023. 640 lk.
15. Kaasik P. Kaitseliit ja selle likvideerimine. *Sõja ja rahu vahel II: Esimene punane aasta*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda, 2010. Lk. 321–352.
16. Kaitseliidu seadus. 2013. URL: <https://www.riigitea.taja.ee/akt/130042024003#para5lg2>
17. Kikas K. Defense to be taught in 40 Estonian schools for first time this fall. 2023. URL: <https://news.err.ee/1608994>

406/defense-to-be-taught-in-40-estonian-schools-for-first-time-this-fall

18. Metsavendluse sügiskool tõi Vana-Vigala metsadesse rekordarvu noori. 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/metsavendluse-sugiskool-toi-vana-vigala-metsadesse-rekordarvu-noori/>
19. Meus K. Kodutütarde panustamine riigikaitsetesse Tartu ringkonna praeguste ja endiste Kodutütarde näitel. Noortemagistritöö. Tartu, 2021. 87 lk. URL: <https://kodututred.ee/wp-content/uploads/2021/09/Noortemagistritoo-Kaisa-Meus.pdf>
20. Mini-Erna 2025 – patrullivõistlus, kus vaprus ja visadus pandi tõeliselt proovile! 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/mini-erna-2025-patrullivoistlus-kus-vaprus-ja-visadus-pannaksetoelisel-proovile/>
21. Noorte isamaalise hariduse programm – mis see on? 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/tegevus/ihp/>
22. Noorte Kotkaste linnalaager 2025 toob noored pealinna avastama. 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/noortekotkaste-linnalaager-2025-toob-noored-pealinna-avastama/>
23. Noorteorganisatsiooni Kodutütred Põhikiri. 2013. URL: <https://kodututred.ee/dokumendid/pohikiri/>
24. Noorteorganisatsiooni Noored Kotkad Põhikiri. 2013. URL: <https://nooredkotkad.ee/dokumendid/pohikiri/>
25. Pajur A. Eesti riigikaitsepoliitika aastail 1918–1934. Tartu: Eesti Ajalooarhiiv, 1999. 340 lk.
26. Ruubeni retk tõi noored kokku tähenduslikule teekonnale läbi ajaloo. 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/ruubeni-retk-toi-noored-kokku-tahenduslikule-teekonnale-labi-ajaloo/>
27. Slim S. Estonia to Introduce Drone Education in Public Schools. *The Baltic Sentinel*. 2025. URL: https://baltic-sentinel.eu/8255420/estonia-to-introduce-drone-education-in-public-schools?utm_source=chatgpt.com
28. Struktuur. 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/meist/struktuur/>
29. Suurlaager Spekter tõi kokku 1234 osalejat. 2024. URL: <https://nooredkotkad.ee/suurlaager-spekter-toi-kokku-1234-osalejat/>
30. Tegevusplaan 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/tegevus/tegevusplaan-2025/>
31. Tormisimulaator pani julguse proovile! 2025. URL: <https://nooredkotkad.ee/tormisimulaator-pani-julguse-proovile/>

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 rosiisko-ukrainskoi viiny: pravovi zasady, problemy, dosvid i zavdannia [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. Haliv, M. & Pnytskyi, V. (2025). Pochatkova viiskova pidhotovka u Kytaiskii Respublitsi (Taivan) na pochatku XXI st. [Initial Military Training in the Republic of China (Taiwan) at the Beginning of the 21st Century]. *Current Issues in the Humanities*. Issue. 91. Vol 1. pp. 31–40. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/91-1-4> [in Ukrainian].
5. Dvorianyn, P., Haliv, M. & Voloshyn, O. (2025). Pochatkova viiskova pidhotovka molodi v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny: za materialamy ukrainskykh ZMI [Initial Military Training of Youth in the Conditions of the Russian-Ukrainian War: Based on Materials from Ukrainian Media]. *Current Issues in the Humanities*. Issue. 89. Vol. 1. pp. 18–29. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/89-1-3> [in Ukrainian].
6. Sharavara, T. (2025). Pochatkova viiskova pidhotovka ta osoblyvosti natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v krainakh Baltii [Initial military training and features of national-patriotic education in the Baltic countries]. *Current Issues in the Humanities*. Issue. 89. Vol. 2. pp. 45–52. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/89-2-7> [in Ukrainian].
7. Yuzych, Yu. (2020). Viiskove vykhovannia yunatstva u krainakh NATO. A shcho v Ukraini? [Military education of youth in NATO countries. And what about in Ukraine?]. *Resuscitation package of reforms*. Available at: <https://rpr.org.ua/news/viys-kove-vykhovannia-iunatstva-u-krainakh-nato-a-shcho-v-ukraini/> [in Ukrainian].
8. Ajalugu (2025). [History]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/meist/ajalugu/> [in Estonian].
9. Lään T. (Comp.). (2010). Kaitseliit 1990–1993 [Third beginning Defence League 1990–1993]. Tallinn: Hepter Grupp OÜ, 104 p. [in Estonian].
10. Baltic Guard 2024 militaarlaager tõi neljast riigist kokku üle saja osaleja. (2024). Available at: <https://nooredkotkad.ee/baltic-guard-2024-militaarlaager-toi-neljast-riigist-kokku-ule-saja-osaleja/> [in English].
11. Isamaalise hariduse programm. (2025). [Patriotic Education Program]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/tegevus/ihp/>
12. Juhtimine. (2025a). [Leadership]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/meist/juhtimine/> [in Estonian].
13. Juhtimine. (2025b). [Leadership]. Available at: <https://kodututred.ee/meist/juhtimine/> [in Estonian].
14. Jürjo, M. (2023). Kaitseliidu ajalugu 1924–1940 [History of the Defence League 1924–1940]. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda, 640 p. [in Estonian].
15. Kaasik, P. (2010). Kaitseliit ja selle likvideerimine [The Defence League and its liquidation]. *Sõja ja rahu vahel II: Esimene punane aasta – Between War and Peace II: The First Red Year*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda. pp. 321–352. [in Estonian].
16. Kaitseliidu seadus. (2013). [Defence League Act]. Available at: <https://www.riigiteataja.ee/akt/130042024003#para5lg2> [in Estonian].
17. Kikas, K. (2023). Defense to be taught in 40 Estonian schools for first time this fall. Available at: <https://news.err.ee/1608994406/defense-to-be-taught-in-40-estonian-schools-for-first-time-this-fall> [in English].
18. Metsavendluse sügiskool tõi Vana-Vigala metsadesse rekordarvu noori. (2025). [The Forest Society's autumn school brought a record number of young people to the forests of Vana-Vigala]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/metsaven-dluse-sugiskool-toi-vana-vigala-metsadesse-rekordarvu-noori/> [in Estonian].
19. Meus, K. (2021). Kodutütarde panustamine riigikaitsele Tartu ringkonna praeguste ja endiste Kodutütarde näitel. Noortemagistritöö [The contribution of housewives to national defense based on the example of current and former housewives in the Tartu district. Youth Master's thesis]. Tartu, 2021. 87 p. Available at: <https://kodututred.ee/wp-content/uploads/2021/09/Noortemagistritoo-Kaisa-Meus.pdf> [in Estonian].
20. Mini-Erna 2025 – patrullvõistlus, kus vaprus ja visadus pandi tõeliselt proovile! (2025). [Mini-Erna 2025 – patrol competition, where bravery and perseverance were truly put to the test!]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/mini-erna-2025-patrullvoistlus-kus-vaprus-ja-visadus-pannakse-toelisel-proovile/> [in Estonian].
21. Noorte isamaalise hariduse programm – mis see on? (2025). [Youth Patriotic Education Program – what is it?]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/tegevus/ihp/> [in Estonian].
22. Noorte Kotkaste linnalaager 2025 toob noored pealinna avastama. (2025). [Youth Kotka City Camp 2025 brings young people to discover the capital]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/noorte-kotkaste-linnalaager-2025-toob-noored-pealinna-avastama/> [in Estonian].
23. Noorteorganisatsiooni Kodutütred Põhikiri. (2013). [Statutes of the youth organization Kodutütred]. Available at: <https://kodututred.ee/dokumendid/pohikiri/> [in Estonian].
24. Noorteorganisatsiooni Noored Kotkad Põhikiri. (2013). [Statutes of the youth organization Noored Kotkad]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/dokumendid/pohikiri/> [in Estonian].
25. Pajur, A. (1999). Eesti riigikaitsepoliitika aastail 1918–1934 [Estonian national defense policy in 1918–1934]. Tartu: Eesti Ajalooarhiiv, 340 p. [in Estonian].
26. Ruubeni retk tõi noored kokku tähenduslikule teekonnale läbi ajaloo. (2025). [Reuben's journey brought young people together on a meaningful journey through history]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/ruubeni-retk-toi-noored-kokku-tahenduslikule-teekonnale-labi-ajaloo/> [in Estonian].
27. Slim, S. (2025). Estonia to Introduce Drone Education in Public Schools. *The Baltic Sentinel*. Available at: https://balticsentinel.eu/8255420/estonia-to-introduce-drone-education-in-public-schools?utm_source=chatgpt.com [in English].
28. Struktuur. (2025). [Struktuur]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/meist/struktuur/> [in Estonian].
29. Suurlaager Spekter tõi kokku 1234 osalejat. (2024). [Suurlaager Spekter brought together 1234 participants]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/suurlaager-spekter-toi-kokku-1234-osalejat/> [in Estonian].
30. Tegevusplaan 2025. (2025). [Action Plan 2025]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/tegevus/tegevusplaan-2025/> [in Estonian].
31. Tormisimulaator pani julguse proovile! (2025). [Storm simulator put courage to the test!]. Available at: <https://nooredkotkad.ee/tormisimulaator-pani-julguse-proovile/> [in Estonian].

Стаття надійшла до редакції: 02.10.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



Олександр Мозолев, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри туризму, теорії і методики
фізичної культури та валеології
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3677-4433>

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлена методологія формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної культури у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. Автором розкрито послідовність формування в студентів теоретичних знань, практичних умінь і навичок організації та проведенні науково-дослідницької роботи в галузі фізичної культури та спорту. Проаналізовано зміст практичної спрямованості формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної культури.

Ключові слова: науково-дослідна робота; фахова підготовка; компетенції; фахівець фізичної культури.

Лім. 15.

Oleksandr Mozolev, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Tourism, Theory and Methods of
Physical Culture and Valeology Department,
Khmelnitskiy Humanitarian and Pedagogical Academy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3677-4433>

RESEARCH WORK OF FUTURE PHYSICAL CULTURE SPECIALISTS AS AN IMPORTANT ELEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING

The article highlights the methodology for forming the scientific and research competence of future physical education specialists at the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy. The author reveals the sequence of forming theoretical knowledge, practical skills, and skills in organizing and conducting scientific and research work in the field of physical education and sports in students. It has been established that the formation of skills for conducting scientific and research work occurs in the process of teaching the academic discipline "Physical Education Pedagogy with the Fundamentals of Scientific Research". The development of acquired skills occurs during the teaching of such disciplines as: "Fundamentals of Pedagogical Mastery of a Physical Education Teacher"; "Theory and Methods of Health"; "Adaptive Physical Education"; "Theory and Methods of Physical Education"; "Medical and Biological Control in Physical Education".

The implementation of the practical orientation of the formation of scientific and research competence of future physical culture specialists takes place during the preparation of abstracts for participation in the annual scientific and practical conference "Actual problems of the development of education in the field of physical culture, sports and tourism", the work of the scientific and practical seminar "Competency dimension of school education in the conditions of the New Ukrainian school". In the third and fourth years of study, students of the specialty A4 Secondary Education (Physical Culture) conduct scientific and research work by preparing coursework.

Keywords: research work; professional training; competencies; physical education specialist.

Постановка проблеми. Зміни в сучасній системі освіти ставлять перед педагогічною спільнотою нові вимоги щодо формування та розвитку особистості компетентного педагога, який би на належному рівні володів методологією наукового пізнання, методами науково-педагогічних досліджень і технологіями їх застосування в освітньому процесі [10].

Основним завданням підготовки кваліфікованих фахівців фізичної культури є формування педагогічних, психологічних, соціальних, комунікативних та творчих компетентностей, які дозволять випускникам ефективно працювати в закладах загальної середньої освіти [3; 5]. У цьому контексті важливою є наукова складова в підготовці майбут-

ніх фахівців фізичної культури. У сучасних умовах реформування системи вищої освіти, переорієнтацію на впровадження інноваційних підходів навчання, практичну спрямованість підготовки фахівців та врахування міждисциплінарних зв'язків в організації освітнього процесу особливого значення набуває формування дослідницьких навичок майбутніх фахівців фізичної культури [8].

Науково-дослідна діяльність студентів є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки і виховання майбутніх фахівців в галузі фізичної культури, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу [2; 12]. Формування науково-дослідних компетенцій безпосередньо впли-

ває на якість навчального процесу, висуває вимоги до рівня знань студентів, до процесу навчання і його структури у вищій школі та підвищує ступінь підготовленості майбутніх спеціалістів [7; 9].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Як зазначають Р. Редчук, Т. Дорошенко, Н. Гаврилук та інші на сучасному етапі розвитку освіти одним із найважливіших завдань вищих навчальних закладів, що забезпечують професійну підготовку фахівців з фізичного виховання, є “підготовка конкурентоспроможних, кваліфікованих та креативних вчителів, які володіють нестандартними навичками мислення та можуть просувати інноваційні ідеї та сучасні технології навчання в освітній процес закладів освіти” [14].

І. Бойко окреслює спеціальні умови успішного формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури, описує зміст та технології організації навчання, які реалізуються у межах дисциплін, що вивчаються [1].

О. Мозолєв та О. Поліщук розкривають методологію наукового пізнання та вказують, що науково-прикладна діяльність сприяє розвитку в здобувачів освіти навичок планування, організації, аналізу, прогнозування та розвитку критичного мислення, дозволяючи поєднати теоретичні положення методології наукових досліджень із їх практичною реалізацією [12].

Е. Бекман, Д. Баркер, М. Шніціус, А. Кірх та інші акцентують увагу на особистісних характеристиках майбутнього фахівця фізичної культури. Вони визначають, що науково-дослідна робота вчителя є складовою його успішної реалізації в професії [11; 15].

В. Стинська та інші характеризують вищий рівень професіоналізму педагога, що визначається його педагогічною культурою, до якої входять такі основні складові: наукова ерудиція, загальна та національна культура, педагогічні здібності, педагогічна майстерність, етика в педагогічній діяльності, культура мовлення, духовне багатство, організація наукової праці, прагнення до самовдосконалення тощо [6].

Мега статті – розкрити методологію формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної культури у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Виклад основного матеріалу. Науково-дослідна робота в педагогіці – це робота пошукового, теоретичного та експериментального характеру, що виконується з метою визначення ефективності впровадження нових ідей, технологій, методик навчання та виховання молоді і є головним шляхом набуття, примноження й оновлення знань майбутніми фахівцями [3]. Науково-дослідна робота передбачає формування у здобувачів освіти таких умінь, як-от:

- виявляти проблеми;
- генерувати та аналізувати нові ідеї;
- визначати найбільш перспективні шляхи вирішення проблеми;
- ставити наукові завдання дослідження;
- здійснювати планування виконання дослідної роботи;
- організовувати збір та обробку інформації;
- проводити педагогічні дослідження та спостереження для вирішення поставлених завдань;
- здійснювати аналіз та інтерпретацію отриманих результатів;
- створювання умови для практичної реалізації запропонованих нововведень.

Формування зазначених умінь у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії відбувається в процесі викладання навчальної дисципліни “Педагогіка фізичного виховання з основами наукових досліджень”. Метою викладання навчальної дисципліни є формування в студентів теоретичних знань, практичних умінь і навичок з організації та проведенні науково-дослідницької роботи в галузі фізичної культури та спорту.

Основними завданнями вивчення дисципліни “Педагогіка фізичного виховання з основами наукових досліджень” є:

- засвоєння студентами основних категорій і понять педагогіки фізичного виховання;
- ознайомлення студентів з методиками фізичного виховання дітей і підлітків різних вікових та гендерних груп;
- сформувати базові знання про методологію та методик наукових досліджень у фізичному вихованні і спорті;
- сформувати уявлення про етику наукових публікацій та академічну доброчесність;
- розвинути навички самостійного методологічного аналізу наукових проблем у сфері фізичної культури;
- навчити обирати методологію проведення науково-дослідної роботи;
- сформувати навички проведення наукових досліджень теоретичного й практичного спрямування;
- сформувати вміння самостійно організовувати власні наукові дослідження.

Методологія формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної культури у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії відбувається під час викладання таких дисциплін як: “Основи педагогічної майстерності вчителя фізичної культури”; “Теорія і методика здоров’я”; “Адаптивна фізична культура”; “Теорія і методика фізичного виховання”; “Медико-біологічний контроль у фізичному вихованні”. Викладання зазначених дисциплін сприяє формуванню у майбутніх фахівців фізичної культури таких наступних компетенцій:

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

- здатність до критичного мислення, аналізу та синтезу;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми;
- здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
- здатність розуміння фахової термінології, здійснювати пошук, аналіз та оцінювання інформації, необхідної для вирішення педагогічних завдань та професійного вдосконалення;
- здатність оцінювати функціональний стан учнів та рівень розвитку їх фізичних здібностей;
- здатність застосовувати нові технології та сучасні методики навчання у фізичному вихованні;
- здатність аналізувати особливості сприйняття та результати засвоєння учнями навчального матеріалу з метою корекції педагогічного процесу для більшої його ефективності.

Реалізація практичної складової формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної культури у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії відбувається в період підготовки до участі у науково-практичних конференціях академії та до щорічної науково-практичної конференції “Актуальні проблеми розвитку освіти в сфері фізичної культури, спорту та туризму” зокрема. Кожен здобувач освітньо-професійної програми за спеціальністю А4 Середня освіта (Фізична культура) має можливість обрати тематику дослідження за такими напрямками: “Актуальні проблеми розвитку освіти в сфері фізичної культури”; “Проблеми розвитку спорту в закладах освіти”; “Рекреація та здоров’язбереження учнів та студентів”; “Актуальні проблеми розвитку туризму в закладах освіти”.

Починаючи з другого курсу навчання здобувачі освіти А4 Середня освіта (Фізична культура) беруть участь у роботі науково-практичного семінару “Компетентнісний вимір шкільної освіти в умовах Нової української школи” та готують доповіді з зазначеної тематики. Крім того студенти за бажанням беруть участь у роботі науково-практичних конференцій інших вищих навчальних закладів України, які зараховується їм як неформальна освіта. На третьому та четвертому курсі навчання студенти спеціальності А4 Середня освіта (фізична культура) здійснюють науково-дослідну роботу шляхом підготовки курсових робіт [4]. Перша курсова робота розглядає проблеми теорії і методики проведення занять з фізичної культури в школі, друга курсова робота розглядає проблеми міждисциплінарних зв’язків з організації процесу фізичного виховання та оздоровлення школярів.

Така методологія формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної куль-

тури у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії дозволяє досягнути наступних програмних результатів навчання:

- розуміти значення фізичної культури та спорту у формуванні всебічно й гармонійно розвинутої особистості;
- знаходити та аналізувати фахову інформацію, проявляти навички критичного мислення, творчості, самостійності, колективної взаємодії;
- застосовувати сучасні педагогічні та інформаційні технології, методики навчання й вдосконалення для вирішення професійно-педагогічних завдань;
- розширювати свій кругозір на сучасні світові та регіональні тенденції з розвитку фізичної культури і спорту;
- аналізувати суспільні процеси у сфері освіти, професійні проблеми, події у світі спорту та фізичної культури, самостійно приймає рішення на основі сформованих ціннісних орієнтирів та гуманістичних ідеалів.

Висновки. Науково-дослідна робота у закладах вищої освіти є важливою складовою освітньої діяльності й здійснюється з метою примноження й оновлення знань майбутніми фахівцями, формування вмінь аналізувати фахову інформацію, проявляти навички критичного мислення, творчості та самостійності. Описана в статті методологія формування науково-дослідної компетенції майбутніх фахівців фізичної культури дозволяє створити необхідне теоретичні та практичні підґрунтя для їх подальшої успішної професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко І. Основи формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2025. № 38. С. 86–96.
2. Плачинда Т., Гулько Т. Наукова складова професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*, 2023. № 64. 162 с.
3. Мозолєв О.М. Основи педагогічної майстерності вчителя фізичної культури. Навчальний посібник. 2025. Хмельницький: Видавництво ХГПА, 126 с. URL: <http://46.63.9.20:88/jspui/handle/123456789/1255>
4. Мозолєв О.М. Методичні рекомендації щодо написання та захисту курсових робіт зі спеціальності А4 “Середня освіта (фізична культура)” : навч.-метод. посіб., 2025. Хмельницький : ХГПА, 30 с. URL: <http://46.63.9.20:88/jspui/handle/123456789/1436>
5. Попович І. Формування дослідницької компетенції як важлива складова професіоналізму вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2014. № 32. С. 155–156.
6. Стинська В.В., Салига Н.М., Процишин Н.А. Формування дослідницької компетентності студентів у закладі вищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти*, 2024. № 69(2). С. 149–152.

7. Хмара М., Мозолев, О. Використання інтерактивних технологій навчання в системі фізичного виховання студентів. *Молодь і ринок*, 2025. № 3(235). С. 49–54. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322511>

8. Хоменко П., Момот О., Хижняк О. Реалізація науково-прикладних проєктів у системі дослідницької діяльності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Українська професійна освіта*, 2025. № 17. С. 164–171.

9. Христова Т.Є. Значення наукових досліджень в галузі фізичної культури та спорту для здобувачів вищої освіти. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини : матеріали IV інтернет-конференції. м. Одеса, 24–25 листопада 2020 р.* Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, С. 101–103.

10. Федорчук В. Формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів в процесі вивчення методики наукових досліджень. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2022. № 21(1). С. 117–125.

11. Backman E., Barker D.M. Re-thinking pedagogical content knowledge for physical education teachers—implications for physical education teacher education. *Physical education and sport pedagogy*, 2020. № 25(5), pp. 451–463.

12. Mozolev O., Polishchuk O. The essence and content of scientific research methodology. *Journal of Education, Health and Sport*, 2024. No. 63, pp. 279–288. DOI: <https://doi.org/10.12775/JEHS.2024.63.020>

13. Mozolev O., Halus O., Bloschynskyi I. & Kovalchuk R. Human resources management of educational development in sphere of physical culture and sports in Ukraine: comparative analysis (1992–2016). *Journal of Physical Education and Sport*, 2019. No. 19 (1), pp. 185–192. DOI: <https://doi.org/10.7752/jpes.2019.s1028>

14. Redchuk R., Doroshenko T., Havryliuk N., Medynskii S., Soichuk R., Petrenko O., Pavelkiv R., Rybalko P., Maliar N., Maliar E., Chomodon M., Boretskyi V. Developing the Competency of Future Physical Education Specialists in Professional Interaction in the Field of Social Communications. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 2020. No. 12(4), pp. 289–309. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/346>

15. Schnitzius M., Kirch A., Spengler S., Blaschke S. & Mess F. What makes a physical education teacher? Personal characteristics for physical education development. *British Journal of Educational Psychology*, 2021. No. 91(4), pp. 1249–1274.

REFERENCES

1. Boiko, I. (2025). Osnovy formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury [Fundamentals of the formation of research competence of a future physical education teacher]. *Teacher education: theory and practice*, No. 38, pp. 86–96. [in Ukrainian].

2. Plachynda, T. & Hulko, T. (2023). Naukova skladova profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu [The scientific component of professional training of future specialists in physical education and sports]. *Scientific Bulletin of IZmail State Humanitarian University*, No. 64, 162 p. [in Ukrainian].

3. Mozolev, O.M. (2025). Osnovy pedahohichnoi maisternosti vchytelia fizychnoi kultury [Fundamentals of pedagogical skills of a physical education teacher]. *Textbook*. Khmelnytskyi, 126 p. Available at: <http://46.63.9.20:88/jspui/handle/123456789/1255> [in Ukrainian].

4. Mozolev, O.M. (2025). Metodichni rekomendatsii shchodo napysannia ta zakhystu kursovykh robot zi spetsialnosti A4 “Serednia osvita (fizychna kultura)” [Methodological recommendations for writing and defending coursework in the specialty A4 “Secondary Education (Physical Education)”] : teaching guide, Khmelnytskyi, 30 p. Available at: <http://46.63.9.20:88/jspui/handle/123456789/1436> [in Ukrainian].

5. Popovych, I. (2014). Formuvannia doslidnytskoi kompetentsii yak vazhlyva skladova profesionalizmu vchytelia [Formation of research competence as an important component of teacher professionalism]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social Work*, No. 32, pp. 155–156. [in Ukrainian].

6. Stynska, V.V., Salyha, N.M. & Protsyshyn, N.A. (2024). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv u zakladi vyshchoi osvity [Formation of research competence of students in a higher education institution]. *Theory and methodology of vocational education*, No. 69(2), pp. 149–152. [in Ukrainian].

7. Khmara, M. & Mozolev, O. (2025). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia v systemi fizychnoho vykhovannia studentiv [The use of interactive learning technologies in the system of physical education of students]. *Youth & market*, No. 3(235), pp. 49–54. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322511> [in Ukrainian].

8. Khomenko, P., Momot, O. & Khyzhniak, O. (2025). Realizatsiia naukovo-prykladnykh proektiv u systemi doslidnytskoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu [Implementation of scientific and applied projects in the system of research activities of future specialists in physical culture and sports]. *Ukrainian vocational education*, No. 17, pp. 164–171. [in Ukrainian].

9. Khrystova, T.Ye. (2020). Znachennia naukovykh doslidzen v haluzi fizychnoi kultury ta sportu dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity [The importance of scientific research in the field of physical education and sports for higher education students]. *Suchasni problemy fizychnoho vykhovannia, sportu ta zdorovia liudyny: materialy IV internet-konferentsii. m. Odessa, 24–25 lystopada 2020 r. – Modern problems of physical education, sports and human health: materials of the IV online conference. Odessa, November 24–25, 2020.* Odessa, pp. 101–103. [in Ukrainian].

10. Fedorchuk, V. (2022). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v protsesi vyvchennia metodyky naukovykh doslidzen [Formation of research competence of future teachers in the process of studying scientific research methods]. *Adult education: theory, experience, prospects*, No. 21(1), pp. 117–125. [in Ukrainian].

11. Backman, E. & Barker, D.M. (2020). Re-thinking pedagogical content knowledge for physical education teachers—implications for physical education teacher education. *Physical education and sport pedagogy*, No. 25(5), pp. 451–463. [in English].

12. Mozolev, O. & Polishchuk, O. (2024). The essence and content of scientific research methodology. *Journal of Education, Health and Sport*, No. 63, pp. 279–288. DOI: <https://doi.org/10.12775/JEHS.2024.63.020> [in English].

13. Mozolev, O., Halus, O., Bloschynskyi, I. & Kovalchuk, R. (2019). Human resources management of educational development in sphere of physical culture and sports in Ukraine: comparative analysis (1992–2016). *Journal of Physical Education and Sport*, No. 19 (1), pp. 185–192. DOI: <https://doi.org/10.7752/jpes.2019.s1028> [in English].

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ВОКАЛУ

14. Redchuk, R., Doroshenko, T., Havryliuk, N., Medynskii, S., Soichuk, R., Petrenko, O., Pavelkiv, R., Rybalko, P., Maliar, N., Maliar, E., Chornodon, M. & Boretskyi, V. (2020). Developing the Competency of Future Physical Education Specialists in Professional Interaction in the Field of Social Communications. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, No. 12(4), pp. 289–309. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/346> [in English].

15. Schnitzius, M., Kirch, A., Spengler, S., Blaschke, S. & Mess, F. (2021). What makes a physical education teacher? Personal characteristics for physical education development. *British Journal of Educational Psychology*, No. 91(4), pp. 1249–1274. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 01.01.2026

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 378:615.851

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351454>

Ірина Полубоярина, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри виконавських дисциплін №2

Київської муніципальної академії музики імені Р.М. Глієра

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1911-8183>

Ніна Смольнікова, старший викладач кафедри
вокально-хорової підготовки вчителів

Комунальний заклад “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”

Харківської обласної ради

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7784-2265>

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ВОКАЛУ

Здійснено теоретичний огляд наукових джерел з проблематики роботи. Розглянуто думки вчених щодо сутності поняття “творчість”, “творчий вчитель”, “резонансний спів”. Доведено актуальність зроблених висновків з огляду на нормативну базу нової української школи й науково-методичні дослідження з професійної підготовки; виявлено залежність цього процесу від застосування методу резонансного співу. Визначено переваги зазначеного методу: виховання почуття контролю над акустичними реакціями в головних та грудних резонаторах; здатність здобувача керувати власною резонаторною системою.

Ключові слова: нова українська школа (НУШ); резонансний спів; творча особистість майбутнього вчителя.

Літ. 11.

Iryna Poluboyaryna, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor;
Professor of the Performing Arts Department No. 2,

Kyiv Municipal Academy of Music named after Reynhold Hliyer

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1911-8183>

Nina Smolnikova, Senior Lecturer of the Vocal and
Choral Teacher Training Department,

Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy”,

Kharkiv Regional Council

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7784-2265>

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE PERSONALITY OF A FUTURE TEACHER OF MUSIC IN THE VOCAL CLASS

A theoretical review of scientific sources on the issues of work devoted to the development of the creative qualities of a future teacher using vocal pedagogy; in particular, the method of resonant singing, has been carried out. The opinions of scientists on the essence of the concepts of “creativity”, “creative teacher”, and “resonant singing” have been considered and analyzed. The psychological and pedagogical aspects of the concept of “strategy” have been outlined. A creative teacher is considered a person capable of self-realization in pedagogical activity; necessarily included in creative processes, which is actualized in the creative result. The relevance of the conclusions made has been proven in view of the regulatory framework of the new Ukrainian school and scientific and methodological research on the professional training of future teachers of musical art; the dependence of this process on the use of the method of resonant singing has been revealed. In order to identify and self-assess abilities and personal qualities, a Questionnaire was developed and a study was conducted of bachelor’s level higher education applicants and scientific and pedagogical workers of the Department of Vocal and Choral Training of Teachers of the Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy, which included such necessary qualities as musical abilities, orientation towards creative musical activity, musical taste, musical memory, performing artistry, diligence, musical thinking, musical imagination,

musical reflection, and others. The advantages of the resonant singing method in the training of a young singer were determined: cultivating a sense of control over acoustic reactions in the head and chest resonators; the applicant's ability to control his own resonator system. Based on the analysis of scientific literature, the functions of resonant singing were determined: energetic (ensures full transmission of voice energy); phonetic (articulation of vowels and consonants, formation of expressive vocal speech); generator (formation of strength, timbre, intensity of sound); protective (preservation of the vocal apparatus); indicator (ensuring sensory control over the vocal process); activating (ensuring the influence of resonant vibrations on the muscles and receptors of the vocal apparatus); aesthetic (forming a unique, individual timbre of the voice).

Keywords: *new Ukrainian school (NUS); resonant singing; creative personality of the future teacher.*

Постановка проблеми. Як відомо, у 2018 р. в Україні розпочато довготермінову реформу освіти, яка називається Нова українська школа (НУШ). В Концепції нової української освітньої реформи визначаються обов'язкові наскрізні вміння і навички, розвиток яких є головним завданням НУШ, серед яких варто зазначити в контексті даної роботи такі: системне та критичне мислення; ініціативність та творчість. Саме творча особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва здатна сформувати вищезазначені вміння і навички в учня Нової української школи [6].

У цьому контексті слід зауважити, що високі творчі якості вчителя музичного мистецтва; його сформована професійна, зокрема виконавська компетентність можуть забезпечити успішність навчання і виховання школярів НУШ засобами музичного мистецтва.

Тому, актуальним завданням, яке постає перед науково-педагогічними працівниками ЗВО є виховання та розвиток саме таких творчих якостей у здобувачів, майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі їхньої професійної підготовки. В межах цієї роботи розглянемо цей процес на прикладі викладання дисципліни "Вокал" здобувачам освітнього рівня бакалавр, які навчаються за Освітньо-професійною програмою "А4 Середня освіта. Мистецтво. Музичне мистецтво" у Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сучасні вимоги НУШ до творчих якостей особистості майбутнього вчителя сформульовано у наукових працях з філософії освіти: В. Андрущенко, Н. Ашиток, В. Кременя, В. Огнев'юка та ін. Психологічний аспект професійної підготовки майбутнього вчителя та вплив творчих якостей на цей процес досліджено вітчизняним психологом В. Моляко [8]. Значення особистісних якостей у формуванні професійної компетентності та педагогічної майстерності майбутнього вчителя розкрито у працях І. Зязюна, С. Сисоевої, М. Фіцули та ін. Формуванню й розвитку необхідних якостей для здійснення творчої професійної діяльності учителя музичного мистецтва присвячено наукові дослідження М. Малахової, О. Олексюк, Т. Смирнової, Т. Ткаченко, В. Тушевої та інших.

Серед сучасних вітчизняних науковців, які займалися проблемою вокальної підготовки вчителя

музичного мистецтва, зокрема проблемами формування вокального апарату молодих виконавців-педагогів слід зазначити праці В. Антонюк [1], В. Бриліної [3], П. Голубева [4], Н. Дрожжиної [5], М. Моїсєєвої [7], Н. Можайкіної [9], Н. Овчаренко [10], Л. Ставінської [3], Ю. Юцевича [11] та інших.

Метою статті є розгляд теоретичних і практичних засад проблеми розвитку творчих якостей майбутніх викладачів музичного мистецтва в класі вокалу.

Виклад основного матеріалу. В науковій літературі існує багато трактувань поняття "творчість". Але в контексті даної роботи ми розглядаємо "творчість" в широкому значенні слова як взаємодію вчителя та учня, яка веде до взаємного розвитку. Тобто, творчість розглядається нами як механізм розвитку, самовдосконалення.

Але варто зазначити, що саме творчість є необхідною умовою утворення чогось нового: форм музикування, інтерпретації музичних творів, створення виконавських задумів і їх реалізацій.

Дуже цікавим є визначення поняття "творчість" видатним вченим-психологом В. Моляко, у своїй роботі: "Основні проблеми психології творчості (ретроспективний та перспективний аспект) [8, 7]. Науковець зазначає, що творчість повинна розглядатися через "діяльність суб'єкта, що розв'язує нову саме для нього задачу, що віднаходить нову для нього структуру, функцію..." [7, 9]. Далі науковець акцентує увагу на тому, що саме у процесі діяльності можна вивчити психологічні особливості особистості, її творчий потенціал.

При дослідженні проявів творчості, вчений пропонує застосовувати системно-стратегічний підхід. А поняття "стратегія", буде пов'язано "з розподілом конкретних дій, які сприяють досягненню потрібного результату" [7, 13]. Стратегія завжди має індивідуальний характер, так зване специфічне особистісне забарвлення [7, 13]. Що стосується творчої діяльності майбутнього вчителя, то на перше місце науковець ставить розвиток його інтелектуальної сфери та неперервність здобуття нових знань, вмінь та навичок.

На думку науковців, творчий вчитель – це вчитель, який, здатний до самореалізації у педагогічній діяльності, обов'язково включається в творчі процеси, що актуалізується в креативному результаті. Серед якостей, якими повинен володіти майбутній вчитель, варто зазначити готовність до створення

інноваційних цінностей, ухвалення творчих рішень, гнучкість у вирішенні професійних проблем.

Результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що до структурних компонентів творчої особистості вчителя музичного мистецтва можна включити: спрямованість на творчу музичну діяльність, професійну компетентність, здатність до самореалізації у педагогічній діяльності та музичні здібності.

З метою виявлення та самооцінки своїх здібностей, особистісних якостей здобувачами освітнього рівня бакалавр, які навчаються за спеціальністю А4 Середня освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво), Освітньо-професійною програмою “А4 Середня освіта. Мистецтво. Музичне мистецтво” в класі вокалу у Харківській гуманітарно-педагогічній академії нами розроблено Опитувальний лист, у якому ми просили дати здобувачам самооцінку здібностей, особистісних якостей та властивостей за 9-бальною шкалою, визначивши рівень свого розвитку як показників здатності до творчої діяльності.

При цьому ми виділяємо низький, середній та високий рівні розвитку такої здатності, які знаходяться за результатами опитування в проміжках: до 114 балів – низький рівень; від 115 до 126 балів – середній рівень; 127 і більше балів – високий рівень. В опитуванні взяли участь 27 респондентів.

Наведемо зміст Опитувального листа. Пропонуються для самооцінки здобувачів такі особистісні якості.

1. Спрямованість на творчу музично-педагогічну та виконавську діяльність.
2. Працездатність, наполегливість.
3. Автономія і відповідальність.
4. Практичний музичний досвід.
5. Емоційний відгук на музику.
6. Музичний слух: а) емоційно-інтонаційний (мелодійний, вокальний); б) гармонійний; в) перцептивний (звуковисотний).
7. Музично-ритмічне почуття.
8. Музична пам'ять: а) рухова; б) зорова; в) слухова.
9. Виконавський артистизм: а) орієнтація на музично-художній образ і ступінь його втілення; б) переконливість виконання; в) здатність до сценічної імпровізації; г) виразність рухів; д) емоційний контакт із публікою.
10. Емоційна стійкість.
11. Здатність до музичної та психологічної рефлексії.
12. Музичне мислення: а) відчуття темпоритму; б) відчуття форми; в) відчуття стилю; г) відчуття логіки розвитку музичного твору.
13. Організаційно-комунікативні здібності.
14. Музично-творча уява: а) проникнення у зміст музичного образу; б) інтерпретація музичного образу; в) здатність до імпровізації.
15. Музичний смак.

Результати самооцінки здобувачами рівня розвитку власних особистісних якостей показали, що із

загальної кількості респондентів в середньому тільки у 17 % розвинуто особистісні якості, необхідні для творчого виконання музично-педагогічної та виконавської діяльності на високому рівні, на середньому рівні – у 52 % респондентів, на низькому – у 31 % здобувачів освітнього рівня бакалавр, які навчаються за Освітньо-професійною програмою “А4 Середня освіта. Мистецтво. Музичне мистецтво” в класі вокалу у Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

Це дослідження підтвердило необхідність додаткової цілеспрямованої роботи над формуванням готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до виконання творчої музично-педагогічної діяльності та поглиблення діяльності науково-педагогічних працівників кафедри вокально-хорової підготовки вчителя щодо розвитку творчих особистісних якостей здобувачів у Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

Наступне опитування було проведено серед викладачів кафедри вокально-хорової підготовки вчителя (15 осіб), метою якого було виявити ефективні сучасні інноваційні методики викладання вокалу, які дозволять більш глибоко розвинути творчий потенціал майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Викладачі одностайно висловили думку про те, що саме методика резонансного співу дозволить досягти високого рівня виконання вокальних творів; забезпечить легкість звучання голосу; гарну дикцію; невтомність голосового апарату та буде запобігати у майбутньому професійного захворювання зв'язок.

Також науково-педагогічні та педагогічні працівники кафедри зазначили, що цей метод (резонансного співу) базується на використанні природних акустичних та фізіологічних властивостей людини; впливає на художньо-естетичну природу вокального виконання; уможливує великий обсяг, свободу та силу голосу; допомагає зберегти голосовий апарат на довгі роки виконавської та музично-педагогічної діяльності.

Анатомічні особливості, резонаторна природа тіла людини, особливості звукоутворення – усі ці фактори визначають вирішальне значення резонансного співу у сучасній підготовці молодих співаків у класі вокалу.

Значимо переваги резонансного співу.

1. У молодого співака відбувається формування та розвиток почуття контролю над акустичними реакціями в головних та грудних резонаторах, а також здатність керувати резонаторною системою для досягнення бажаного тембру і сили звучання голосу, що у свою чергу сприятиме свободі виконання, повному втіленню художньо-творчих завдань.

2. В процесі впровадження методу резонансного співу, голос молодого співака працює як один духовий музичний інструмент.

Для більш повного розуміння переваг методу резонансного співу, варто звернутися до функцій резонаторів, які визначено у роботах Н. Дрожжиної [5, 177]:

- 1) енергетична (забезпечує повну передачу енергії голосу);
- 2) фонетична (артикуляція голосних і приголосних, формування виразної вокальної мови);
- 3) генераторна (формування сили, тембру, інтенсивності звуку);
- 4) захисна (збереження голосового апарату).
- 5) Індикаторна (забезпечення сенсорного контролю над вокальним процесом);
- 6) активуюча (забезпечення впливу резонансних коливань на м'язи і рецептори голосового апарату);
- 7) естетична (формування своєрідного, індивідуального тембру голосу).

В рамках цієї статті варто згадати слова відомого італійського викладача, співака, музикознавця Джакомо Лаурі-Вольпі про те, що голос співака, у якого немає резонансу є мертвонародженим і поширюватися не може. У цьому вислові полягає актуальність проблеми методики навчання співу за допомогою методу резонансного співу. Цей метод займає значне місце у системі професійної підготовки музиканта, майбутнього вчителя музичного мистецтва, а в теперішній час ще й має важливе значення у розвитку їхніх творчих якостей.

Багатолітній досвід роботи з різними голосами показує, що одним з основних недоліків початкового періоду занять є спрямованість до звукоутворення на так званій “низькій позиції”. Однак, як відмічали професори класу вокалу Харківської консерваторії П. В. Голубев, Т. Веске, В. Болдирев та інші робота над опануванням так званого високого звучання з правильним використанням верхніх резонаторів є правильним напрямом розвитку голосового апарату майбутнього співака. Таку роботу, на думку видатних українських діячів-музикантів, варто проводити з великою обережністю; з використанням індивідуального підходу до голосового апарату здобувача.

Таким чином, розглядаючи і аналізуючи думки співаків, викладачів вокалу про важливість резонансного голосу, на шляху досягнення оптимальної краси тембру, розкриття здібностей та обдарувань молодих виконавців слід зробити певні висновки:

- 1) використання резонаторів в постановці голосу є фактом однозначним, і ця думка підтверджується усіма науковцями та викладачами співу;
- 2) виховання у молодого співака відчуття голосу у високій співацькій позиції;
- 3) поняття “резонансного звуку” всі викладачі постановки голосу теоретично розглядають однаково, але, на практиці, підходи до звуку формування є різними; ці підходи повинні спиратися на власний педагогічний досвід.

Отже, викладання проходить емпіричним шляхом на основі науково-теоретичних знань, але коре-

гуватися такий процес може тільки за допомогою власного музично-педагогічного досвіду.

Усе вищезазначене показує на те, що метод резонансного співу допоможе забезпечити ефективне функціонування анатомо-фізіологічних особливостей молодого співака, цей факт сприятиме підвищенню якості виконання музично-педагогічної діяльності; зробить цей процес творчим, через самореалізацію творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Висновки. Отже, аналіз науково-методичної літератури, думок провідних викладачів вокалу виявив наступне. Застосування резонансного методу звукоутворення є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, який дозволяє якомога ефективніше розвинути співацький апарат молодого виконавця, що в свою чергу дозволить розкрити та розвинути творчі особистісні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Тому у подальших роботах передбачаємо дослідити виконавський та педагогічний досвід викладачів дисципліни “Вокал” Харківської гуманітарно-педагогічної академії та розробити методичні рекомендації щодо застосування методики резонансного співу в професійній підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва як ефективного методу розвитку творчих якостей особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В.Г. Постановка голосу: навчальний посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ: Українська ідея, 2000, 68 с.
2. Ашиток Н.І. Культурологічний та аксіологічний підходи до формування майбутнього педагога. *Молодь і ринок*. 2017. № 9 (152). С. 19–23.
3. Бриліна В.Л., Ставінська Л.М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник. Вінниця: Нова книга, 2013, 96 с.
4. Голубев П.В. Поради молодим педагогам-вокалістам. Київ: Музична Україна, 1983, 62 с.
5. Дрожжина Н.В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика: підручник. Харків: Видавництво “Естет Принт”, 2019. 336 с.
6. Концепція НУШ. URL: <https://odo.com.ua/blog/soviet-u-pokupatelyam/nova-ukrayinska-shkola-vse-pro-nush-u-2022-rotsi/> (дата звернення 11.12.2025)
7. Моїсєєва М.А. Спільна музично-виконавська діяльність як засіб формування професійних якостей учителя музики (на матеріалі концертмейстерського класу): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 1998. 248 с.
8. Моляко В. Основні проблеми психології творчості (ретроспективний та перспективний аспект). Психологічні проблеми творчості: матеріали XXIII Міжнародної наукової психологічної конференції, 24–25 червня 2023 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 7–17.
9. Можайкіна Н.С. Методика викладання вокалу. Хрестоматія: навчальний посібник. Київ: Видавництво Ліра. 2016, с. 47

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

10. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики: Науково-методичний посібник. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. 116 с.

11. Юцевич Ю.С. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів, студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ: ІЗМН, 1998. 160 с.

REFERENCES

1. Antoniuk, V.H. (2000). Postanovka holosu: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchikh navch. zakladiv [Voice Acting: A Study Guide for University Students]. Kyiv, 68 p. [in Ukrainian].

2. Ashytok, N.I. (2017). Kulturolohichni ta aksiolohichni pidkhody do formuvannia maibutnoho pedahoha [Cultural and axiological approaches to the formation of the future teacher]. *Youth & market*. No. 9 (152). pp. 19–23. [in Ukrainian].

3. Brylina, V.L. & Stavinska, L.M. (2013). Vokalna prof. pidhotovka vchytelia muzyky: metodychni posibnyk [Vocal professional training of a music teacher: a methodological manual]. Vinnytsia, 96 p. [in Ukrainian].

4. Holubiev, P.V. (1983). Porady molodym pedahoham-vokalistam [Advice to young teachers-vocalists]. Kyiv, 62 p. [in Ukrainian].

5. Drozhzhina, N. (2019). Vokalne mystetstvo estrady: istoriia, teoriia, praktyka: pidruchnyk [Vocal art of pop music: history, theory, practice: textbook]. Kharkiv, 336 p. [in Ukrainian].

6. Kontsepsiia NUSh (2022). [The concept of NUS]. Available at: <https://odo.com.ua/blog/sovety-pokupatelyam/no-va-ukrayinska-shkola-vse-pro-nush-u-2022-rotsi/> [in Ukrainian].

7. Moisieieva, M.A. (1998). Spilna muzychno-vykonav

ska diialnist yak zasib formuvannia profesiinykh yakosteï uchytelia muzyky (na materialy kontsertmeisterskoho klasu). [Joint musical-performing activity as a means of forming professional qualities of music teachers (based on materials of the concertmaster class)]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].

8. Moliako, V. (2023). Osnovni problemy psykholohii tvorchosti (retrospektyvnyi ta perspektyvnyi aspekt). *Psykholohichni problemy tvorchosti* [Basic problems of psychology of creativity (retrospective and prospective aspects)]. Psychological problems of creativity. Proceedings of the Conference III – Mizhnarodnoi naukovoï psykholohichnoi konferentsii / (Ed.). V.O. Moliako. Kyiv, pp. 7–17. [in Ukrainian].

9. Mozhaikina, N.S. (2016). Metodyka vykladannia vokalu. *Khrestomatiia: navchalnyi posibnyk*. [Methodology of vocal teaching. *Khrestomathy: a teaching tool*]. Kyiv, 47 p. [in Ukrainian].

10. Ovcharenko, N.A. (2006). Osnovy vokalnoi metodyky: Naukovo-metodychni posibnyk. [Fundamentals of vocal methodology: Scientific-methodological potential]. Kyiv, 116 p. [in Ukrainian].

11. Yutsevych, Y. (1998). Teoriia i metodyka formuvannia ta rozvytku spivatskoho holosu: navch.-metod. Posibnyk dlia vykladachiv, studentiv mystetskykh navchalnykh zakladiv, uchyteliv shkil riznogo typu [Theory and methodology of forming and developing the singing voice: advanced methods]. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 03.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 378.011.3-051:62

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351453>

Микола Корець, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри професійної освіти

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5552-7481>

Світлана Іщенко, доктор філософії, доцент,
доцент кафедри професійної освіти

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5791-803X>

Сергій Кравченко, аспірант

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7139-4494>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто проблему формування культури енергозбереження у майбутніх педагогів професійного навчання в умовах сучасних викликів енергетичної безпеки України та євроінтеграційних вимог. На основі аналізу наукових джерел обґрунтовано необхідність системного підходу до інтеграції енергозберігаючої тематики у фахову підготовку, визначено структуру культури енергозбереження та її ключові компоненти.

Розкрито педагогічні умови ефективного формування енергозберігаючої компетентності, зокрема міждисциплінарність, практичну спрямованість і використання сучасних технологій навчання. Представлений зміст дисципліни “Енергозберігаючі технології”, яка слугує основою для формування у студентів цілісного розуміння питань енергозбереження.

Ключові слова: культура енергозбереження; енергоефективність; енергозберігаючі технології; фахова підготовка; майбутні педагоги професійного навчання; відновлювані джерела енергії; міждисциплінарний підхід; проектна діяльність; сталий розвиток.

Лит. 5.

Mykola Korets, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Vocational Education Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5552-7481>

Svitlana Ishchenko, Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the Vocational Education Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5791-803X>

Serhii Kravchenko, Postgraduate Student,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7139-4494>

FEATURES OF FORMING ENERGY-SAVING CULTURE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

The article discusses the problem of forming a culture of energy conservation among future vocational education teachers, taking into account the current challenges of Ukraine's energy security, European integration processes, and global trends in sustainable development. Based on a thorough analysis of scientific sources, it has been established that a significant part of research in the field of energy efficiency is focused mainly on technical, technological, and economic aspects, while the pedagogical conditions for the formation of an energy-saving culture among future technology teachers remain insufficiently studied. A scientific gap has been identified related to the lack of a systematic approach to defining the structure of energy-saving culture, methods, means, and mechanisms for its formation in the process of professional training.

The interdisciplinary nature of energy conservation culture, which combines technical knowledge, environmental values, professional skills, and reflective behavioral attitudes, is highlighted. It is argued that the formation of such a culture is possible provided that energy-saving topics are integrated into the educational process, combining knowledge of technology, physics, chemistry, economics, occupational safety, and ecology, as well as the use of practice-oriented, project-based, and activity-based teaching methods. Emphasis is placed on the importance of developing future teachers' ability to shape energy-saving behavior in students, master modern energy-saving technologies, and be ready to implement innovative solutions in their professional activities.

The pedagogical conditions for the formation of an energy-saving culture are revealed, which include the creation of an energy-saving educational environment, the use of digital and interactive technologies, improving the energy literacy of teachers, and involving students in social and volunteer initiatives in the field of energy efficiency. The content of the academic discipline "Energy-saving technologies" is presented, which is a systemic element in the formation of energy competence, covering six modules aimed at studying renewable energy sources, energy-efficient materials, modern energy-saving technologies, energy audits, prospects for energy development, and improving energy consumption efficiency.

It is emphasized that shaping the energy conservation culture of future vocational education teachers is a long-term, multidimensional, and strategically important process that combines professional, environmental, and pedagogical training. The implementation of the outlined pedagogical conditions will contribute to improving the quality of vocational education, spreading energy-efficient practices in educational institutions, and strengthening Ukraine's energy sustainability.

Keywords: energy-saving culture; energy efficiency; energy-saving technologies; professional training; future vocational education teachers; renewable energy sources; interdisciplinary approach; project-based learning; sustainable development.

Постановка проблеми. Сучасні виклики енергетичної безпеки України, євроінтеграційні процеси та глобальні тенденції сталого розвитку актуалізують потребу в підготовці фахівців, здатних забезпечувати раціональне використання енергетичних ресурсів та впроваджувати енергоефективні рішення у професійній та освітній сферах. У цьому контексті особливої ваги набуває формування культури енергозбереження майбутніх педагогів професійного навчання, які у своїй подальшій діяльності мають здійснювати підготовку здобувачів освіти до енергоощадної поведінки, використання сучасних енергозберігаючих технологій та відповідального ставлення до ресурсів.

Попри зростання кількості наукових досліджень у сфері енергоефективності та енергозбереження, більшість із них зосереджується переважно на технічних, технологічних та економічних аспектах.

Разом з тим, питання педагогічних умов формування культури енергозбереження у майбутніх учителів технологій залишаються недостатньо опрацьованими. Невизначеними є структура цієї культури, засоби її цілеспрямованого формування у процесі фахової підготовки, інтеграція міждисциплінарних знань та практичного досвіду, а також методики, що забезпечують стійкі поведінкові зміни здобувачів освіти.

Недостатня розробленість теоретичних засад і педагогічних механізмів формування культури енергозбереження у майбутніх педагогів професійного навчання зумовлює необхідність наукового аналізу та визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективність цього процесу у закладах вищої освіти.

Аналіз основних джерел і публікацій. Аналітичний огляд наукових джерел засвідчує, що проблема формування культури енергозбереження є

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

актуальною особливо в умовах воєнного стану та дефіциту енергоресурсів і розглядається в межах міждисциплінарних досліджень, зокрема педагогіки, психології, екологічної освіти, енергетики. Культура енергозбереження трактується як складова екологічної та професійної культури особистості, що охоплює систему цінностей, знань, мотивів і поведінкових установок, спрямованих на раціональне використання енергетичних ресурсів. Науковці підкреслюють важливість формування екологічно відповідального мислення, усвідомленого ставлення до енергоспоживання та готовності до практичної енергозберігаючої діяльності [2].

Значна кількість праць присвячена на необхідності інтеграції енергозберігаючої тематики в освітній процес, застосуванні активних, проектних і практикоорієнтованих методів навчання, що сприяють формуванню відповідної поведінки здобувачів освіти [5].

Переважно дослідження зосереджуються на технічних і технологічних аспектах енергозбереження: підвищенні енергоефективності, використанні відновлюваних джерел енергії, упровадженні енергозберігаючих технологій у виробничу та освітню сфери [3]. Енергозберігаючі технології – це комплекс методів, технічних засобів та організаційних рішень, спрямованих на раціональне використання енергетичних ресурсів, зниження втрат енергії та підвищення ефективності енергоспоживання без зниження якості продукції або послуг. Водночас у сучасних наукових працях дедалі частіше підкреслюється роль людського чинника та необхідність підготовки фахівців, здатних не лише володіти технічними знаннями, а й формувати культуру енергозбереження у здобувачів освіти [1].

Однак аналіз цих публікацій дає підстави стверджувати, що проблема формування культури енергозбереження майбутніх учителів технологій розроблена недостатньо системно. Недостатньо дослідженими залишаються питання структури культури енергозбереження майбутніх учителів технологій, педагогічних умов і методів її формування у закладах вищої освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування культури енергозбереження у процесі фахової підготовки майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Культура енергозбереження формується не в межах однієї дисципліни, а через інтеграцію знань із технологій, фізики, хімії, екології, основ економіки, охорони праці й безпеки життєдіяльності, тобто це є міждисциплінарною проблемою. Важливою особливістю є практична спрямованість:

- виконання проєктів з енергоефективності (енергоаудит кабінету, приміщень закладу освіти, домогосподарства);

- робота з енергоощадними матеріалами та технологіями;

- моделювання реальних виробничих і побутових ситуацій.

Це сприяє переходу знань у стійкі поведінкові навички.

Формування культури енергозбереження у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання є важливим складником сучасної педагогічної освіти, зумовленим викликами енергетичної безпеки України, євроінтеграційними процесами, оскільки саме вони в подальшому формують у здобувачів освіти практичні навички раціонального використання енергії та відповідальне ставлення до ресурсів.

Культура енергозбереження майбутнього педагога професійного навчання – це інтегрована якість особистості, що поєднує:

- ціннісно-мотиваційний компонент (усвідомлення значущості раціонального використання енергоресурсів, екологічна відповідальність);

- когнітивний компонент (знання з енергоефективності, відновлюваної енергетики, нормативно-правових основ енергозбереження);

- діяльнісний компонент (уміння застосовувати енергозберігаючі технології у професійній та освітній діяльності);

- рефлексивно-поведінковий компонент (звички, стиль життя, готовність бути прикладом для здобувачів освіти).

Культура енергозбереження передбачає:

- усвідомлення обмеженості природних ресурсів;

- відповідальність за екологічні наслідки енергоспоживання;

- готовність до особистісних і професійних змін.

Тобто йдеться не лише про знання, а й про світогляд майбутнього педагога.

Майбутні педагоги професійного навчання мають:

- володіти методиками навчання енергозбереженню здобувачів освіти;

- уміти формувати в них практичні навички раціонального використання енергії;

- бути прикладом енергоощадної поведінки.

Це підсилює виховну функцію педагогічної діяльності.

Особливістю є ознайомлення з відновлюваними джерелами енергії, “розумними” системами енергоспоживання, сучасними енергоефективними матеріалами й обладнанням.

Культура енергозбереження формується не ізолювано, а через:

- включення енергозберігаючої тематики у професійно-орієнтовані дисципліни (охорона праці, матеріалознавство, електротехніка, технології виробництва);

- міждисциплінарні зв’язки технічних, педагогічних та екологічних курсів;

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

- оновлення освітніх програм з урахуванням стандартів енергоефективності ЄС.

Важливою особливістю є акцент на практичному досвіді:

- виконання практичних і лабораторних робіт з аналізу енергоспоживання;
- участь у проєктах з енергоаудиту навчальних майстерень;
- використання енергозберігаючого обладнання під час виробничої практики.

В українських реаліях важливими є як енергетична безпека держави так і зменшення залежності від зовнішніх енергоресурсів. Майбутні педагоги мають не лише володіти енергоефективними технологіями, а й уміти:

- формувати енергозберігаючу поведінку в учнів закладів професійної освіти;
- застосовувати активні методи навчання (проектне навчання, кейс-методи, проблемні ситуації);
- розробляти навчально-методичні матеріали з енергозбереження.

Формування культури енергозбереження має виховний характер і передбачає:

- розвиток екологічної свідомості та громадянської відповідальності;
- усвідомлення ролі енергозбереження у відновленні країни та зменшенні енергетичної залежності;
- формування сталих моделей поведінки у побуті й професійній діяльності.

До ключових педагогічних умов належать:

- створення енергозберігаючого освітнього середовища у ЗВО;
- використання інтерактивних і цифрових технологій навчання;
- підвищення енергетичної грамотності викладачів;
- залучення студентів до соціально значущих ініціатив і волонтерських проєктів у сфері енергоефективності

Сформована культура енергозбереження забезпечує:

- готовність майбутніх педагогів професійного навчання до реалізації принципів сталого розвитку;
- підвищення якості професійної підготовки робітничих кадрів;
- поширення енергоефективних практик у закладах професійної освіти та громаді.

Для майбутніх педагогів професійного навчання із врахуванням вищезазначених підходів нами розроблена навчальна програма для нормативного освітнього компоненту “Енергозберігаючі технології”, який є системоутвірним елементом в формуванні у них культури енергозбереження [4].

Метою цієї навчальної дисципліни є формування у студентів фізичних уявлень про нетрадиційні та відновлювальні джерела енергії та можливість їх використання в побуті та на виробництві, ознайомлення здобувачів освіти з основами енерго-

аудиту, енергоефективними заходами, енергетичним попитом, потенціалом збереження та фінансовими показниками щодо енергозбереження, а також формування базових знань з питань енергозбереження, використання енергозберігаючих технологій та ощадливого споживання енергії для вирішення різних завдань у виробничій діяльності, а також формування практичних навичок у реалізації енергозбереження.

Даний курс охоплює 6 модулів, перший з яких “*Основи енергоефективності*”, що включає нетрадиційні методи отримання електричної енергії такі, як сонячна енергія, системи теплового та електричного акумулювання для сонячної енергетики, комплексне енергопостачання в сонячній енергетиці, особливості трансформації енергетичних потоків сонячного випромінювання у фото батареях і сонячних колекторах та напрямки підвищення їх енергетичної та техніко- економічної ефективності. Цей перелік доповнюють геотермальна енергія та енергія вітру. Зокрема, геотермальні ресурси України та стан їх освоєння, особливості використання теплової енергії підземних вод, практичне застосування геотермальної енергії для тепlopостачання, застосування систем акумулювання в енергосистемах автономної вітроенергетики, автономна вітроенергетика та вітроенергетичні станції, особливості освоєння вітрової енергії в комплексних енергосистемах, енергія води, потенціали енергії малих річок по регіонах України, основні типи гідро-генераторів, що використовуються для вироблення електричної енергії.

Наступною темою є “Енергозберігаючі матеріали та конструкції”. Матеріали та конструкції, які використовуються в енергозбереженні: матеріали та конструкції для створення енергозберігаючих технік та технологій; матеріали та конструкції для утеплення будинків і споруд. Вимоги до матеріалів, конструкції. Тема “Заходи з енергоефективності” включає заходи огорожуючих конструкцій систем опалення, індивідуальних теплових пунктів, системи освітлення та вентиляції, енергоменеджмент та системи управління будівлею. Потенціал енергозбереження в освітлювальних установках, використання найбільш ефективного джерела світла. Використання світової віддачі ламп з користю та ефективністю, підтримання ефективності системи освітлення.

Наступний модуль “*Перспективи енергозбереження*”, який включає потенціал збереження в перспективі та енергоефективну реконструкцію. основні технологічні витрати електроенергії в мережах. Визначення втрат в лініях і мережах, визначення втрат електроенергії в трансформаторах, економічний режим роботи силових трансформаторів, заходи по зниженню втрат в електричних мережах, коефіцієнт потужності та його техніко-економічне значення, способи його підвищення,

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

енергозбереження при компенсації реактивної потужності у споживачів. В додаток до цього слід вивчати індивідуальні теплові пункти, конструктивні особливості, комплекс автоматичних пристроїв, внутрішньобудинкові системи теплоспоживання – опалення, гарячого водопостачання або вентиляції – до теплової мережі, а також енергозбереження при компенсації реактивної потужності у споживачів.

Заключний модуль “*Стан та перспективи атомної енергетики*” присвячений загальній характеристиці атомної енергетики України, ядерним реакторам та принцип їх роботи, радіаційній безпеці та впливу на навколишнє середовище, а також перспективам розвитку ядерної та термоядерної енергетики.

Висновок. Формування культури енергозбереження у майбутніх педагогів професійного навчання є багатовимірним і безперервним процесом, що поєднує фахову та педагогічну підготовку і має стратегічне значення для розвитку освіти та енергетичної стійкості України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Відновлювані джерела енергії / За заг. ред. С.О. Кудрі. Київ: Інститут відновлюваної енергетики НАНУ, 2020. 392 с. URL: https://www.ive.org.ua/wp-content/uploads/Monografia_final_21.12.2020.pdf
2. Гуменюк Т.Б. Формування екологічної культури студентської молоді у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2021. № 5. С. 112–117.
3. Корець М.С. Енергозберігаючі технології: навч. підручник. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. 206 с. URL: <http://surl.li/isnei9>
4. Програма навчальної дисципліни “Енергозберігаючі технології” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньо-професійної програми “Професійна освіта (Харчові технології)”, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 015 Професійна освіта, спеціалізації 015.37 “Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології” / М.С. Корець. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. 6 с. URL: <https://enpuir.edu.edu.ua/entities/publication/3ade77fd-452a-44a8-afcc-caba57440e1c>
5. Холодняк О. Компетентнісний підхід і здорова конкуренція – базис професійного розвитку викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних

наук. *Молодь і ринок*. № 4. 2024. С. 118–122. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304493>

REFERENCES

1. Kudria, S.O. (2020). Vidnovliuvani dzherela enerhii [Renewable Energy Sources]. Kyiv: Institute of Renewable Energy of the National Academy of Sciences of Ukraine, 392 p. Available at: https://www.ive.org.ua/wp-content/uploads/Monografia_final_21.12.2020.pdf [in Ukrainian].
2. Humeniuk, T.B. (2021). Formuvannia ekolohichnoi kultury studentskoi molodi u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of Environmental Culture of Student Youth in the Process of Professional Training]. *Youth & market*, No. 5, pp. 112–117. [in Ukrainian].
3. Korets, M.S. (2022). Enerhozberihaiuchi tekhnolohii: navch. pidruchnyk [Energy-Saving Technologies]. *Textbook*. Kyiv: Publishing House of the M.P. Drahomanov National Pedagogical University, 206 p. Available at: <http://surl.li/isnei9> [in Ukrainian].
4. Korets, M.S. (2025). Prohrama navchalnoi dystsypliny “Enerhozberihaiuchi tekhnolohii” pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity osvitno-profesiinoi prohramy “Profesiina osvita (Kharchovi tekhnolohii)”, haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnosti 015 Profesiina osvita, spetsializatsii 015.37 “Ahrame vyrobnytstvo, pererobka silskohospodarskoi produktsii ta kharchovi tekhnolohii” [Curriculum of the Academic Discipline “Energy-Saving Technologies” for the First (Bachelor’s) Level of Higher Education within the Educational and Professional Program “Vocational Education (Food Technologies)”, Field of Knowledge 01 Education/Pedagogy, Specialty 015 Vocational Education, Specialization 015.37 Agricultural Production, Processing of Agricultural Products and Food Technologies]. Kyiv: Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, 6 p. Available at: <https://enpuir.edu.edu.ua/entities/publication/3ade77fd-452a-44a8-afcc-caba57440e1c> [in Ukrainian].
5. Kholodniak, O. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid i zdorova konkurentsiiia – bazys profesiinoho rozvytku vykladatskoi maistemosti fakhivtsia u haluzi humanitamykh i sotsialnykh nauk [A competent approach and healthy competition are the basis of the professional development of teaching skills of a specialist in the field of humanities and social sciences]. *Youth & market*, No. 4, pp. 118–122. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304493> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 09.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитись”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Свобода мислення є передумовою справжньої освіти”.

*Іммануїл Кант
німецький філософ*



УДК 159.944.3:364.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351449>

Світлана Архипова, доктор педагогічних наук, професор
кафедри соціального забезпечення

Черкаського державного технологічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4311-9709>

Леся Смеречак, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4567-9737>

ПРОКРАСТИНАЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті здійснено комплексний теоретико-аналітичний огляд феномену прокрастинації у професійній діяльності фахівців соціальної сфери. Розкрито сутність, види та психологічні механізми прокрастинації, проаналізовано специфіку її проявів у соціальній роботі. Визначено основні чинники прокрастинації соціальних працівників, її наслідки для якості соціальних послуг, професійного вигорання та ментального здоров'я фахівців. Окреслено напрями профілактики та подолання прокрастинації на індивідуальному, організаційному та освітньому рівнях.

Ключові слова: прокрастинація; соціальна сфера; соціальна робота; професійна діяльність; емоційне вигорання; стрес; саморегуляція.

Лит. 9.

Svitlana Arkhypova, Doctor of Science (Pedagogy),

Professor of the Social Welfare Department,

Cherkasy State Technological University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4311-9709>

Lesia Smerechak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Social Pedagogy and Correctional Education Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4567-9737>

PROCRASTINATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF SOCIAL SECTOR SPECIALISTS

The article emphasizes that the modern social sector operates under conditions of heightened emotional strain. Social work professionals work on a daily basis with individuals who find themselves in difficult life circumstances and experience crisis situations caused by war, migration, poverty, and social isolation, among other factors. Under such conditions, issues of professional effectiveness, psycho-emotional resilience, and self-regulation of professional activity become particularly relevant.

The authors demonstrate that a social sector professional's awareness of their own internal contradictions, the imbalance between professional responsibilities and personal needs (for example, the need for rest or psychological recovery), as well as difficulties in decision-making in situations involving moral and ethical dilemmas, leads to increased emotional tension. Such a state becomes the basis for the development of intrapersonal conflict, which often manifests itself through procrastination, avoidance of responsibility, or escape into less significant, secondary types of activity.

This article provides a comprehensive theoretical and analytical review of the phenomenon of procrastination in the professional activities of social sector specialists. The essence, types, and psychological mechanisms of procrastination are revealed, along with an analysis of its manifestations in social work. The main factors contributing to procrastination among social workers are identified, along with its consequences for the quality of social services, professional burnout, and the mental health of specialists. Directions for the prevention and overcoming of procrastination at the individual, organizational, and educational levels are outlined.

Prospects for further scientific research can be seen in the empirical verification of the levels of procrastination of specialists in the social sphere in the conditions of current social challenges.

Keywords: procrastination; social sector; social work; professional activity; emotional burnout; stress; self-regulation.

Постановка проблеми. Сучасна соціально-на сфера функціонує в умовах підвищеної емоційної напруги. Фахівці соціальної сфери щоденно працюють із особами, які опинилися у складних життєвих обставинах, переживають кризові ситуації, зумовлені війною, міграцією, бідністю та соціальною ізоляцією тощо. У таких умовах особливої актуальності набувають

питання професійної ефективності, психоемоційної стійкості та саморегуляції діяльності.

Одним із поширених, але почасти недооцінених чинників зниження професійної результативності є прокрастинація – схильність до відкладання важливих завдань, рішень чи/або дій, незважаючи на усвідомлення можливих негативних наслідків. Для фахівців соціальної сфери прокрастинація може мати

не лише особистісні, а й соціально значущі наслідки, адже зволікання у виконанні професійних обов'язків безпосередньо впливає на якість і своєчасність надання допомоги отримувачам соціальних послуг.

Діяльність фахівця соціальної сфери, незалежно від специфіки виконуваних функцій, належить до категорії професій, що передбачають підвищений рівень моральної відповідальності за стан здоров'я, благополуччя та життя як окремих осіб, так і соціальних груп й суспільства в цілому. У процесі виконання професійних обов'язків фахівці соціальної сфери постійно взаємодіють із різними категоріями осіб – отримувачами соціальних послуг, представниками місцевих громад тощо [4].

Метою статті є комплексне теоретичне осмислення феномену прокрастинації у професійній діяльності фахівців соціальної сфери, з'ясування основних причин її виникнення, форм прояву та наслідків, а також обґрунтування шляхів профілактики й подолання цього явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження прокрастинації значно розширено у працях сучасних вітчизняних науковців. Зокрема Ю. Рудоманенко [6] обґрунтувала компонентний склад концептуальної моделі прокрастинації та здійснила її емпіричну апробацію. Дослідницею диференційовано конструктивні та деструктивні вияви цього феномена, а також виокремлено комплекс індивідуально-психологічних властивостей особистості, що детермінують схильність до ірраціонального відтермінування.

У межах вивчення теоретичних засад З. Оніпко [5] провела комплексний аналіз явища крізь призму провідних психологічних парадигм. Авторкою детерміновано прокрастинацію як свідому стратегію відтермінування, що супроводжується психологічним дискомфортом, та доведено її мультифакторну етіологію (перфекціонізм, тривожність, дефіцит саморегуляції).

Окрему увагу в науковому дискурсі приділено професійній специфіці явища. Так, С. Наход [4] фокусується на виявленні предикторів прокрастинації у діяльності фахівців соціальної сфери. Взаємозв'язок між перфекціонізмом, трудоголізмом та проявами прокрастинації в межах публічної служби досліджено у працях І. Шупти [7]. Водночас В. Лугова [2] деталізувала причинно-наслідкові зв'язки виникнення цього стану та проаналізувала його негативний вплив на ефективність особистості.

Попри ґрунтовний теоретичний доробок у сфері дослідження загальнопсихологічних аспектів відтермінування, аналіз специфіки цього феномена в межах соціальної роботи та консультування потребує додаткового вивчення. Високий рівень відповідальності, емоційна напруженість та ризик швидко-

го професійного вигорання, що притаманні представникам соціальної сфери професій, зумовлюють необхідність окремого аналізу детермінант прокрастинації для цієї групи фахівців.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність фахівців соціальної сфери характеризується низкою специфічних чинників, що детермінують прояви прокрастинації у професійному функціонуванні: високий рівень емоційного навантаження, постійна взаємодія із кризовими переживаннями отримувачів соціальних послуг, почасти розмитість меж між професійною та особистою сферами, надмірна кількість звітної документації, обмеженість часових і матеріальних ресурсів, а також підвищена відповідальність за благополуччя інших осіб. У таких умовах прокрастинація може виконувати функцію несвідомого психологічного захисту, спрямованого на збереження емоційної рівноваги фахівця.

Прокрастинація у професійній діяльності фахівців соціальної сфери знаходить свій прояв у відкладанні оформлення кейсів і звітної документації, затримці реагування на критичні звернення осіб, які опинилися в складних життєвих обставинах, униканні міждисциплінарної взаємодії, несвоєчасному плануванні та оцінюванні результатів роботи, а також у зниженні ініціативності щодо професійного розвитку. Нерідко прокрастинація маскується під надмірну зайнятість, втому або виконання другорядних "термінових" завдань.

С. Наход визначає прокрастинацію як особистісну диспозицію, що проявляється в діяльності і поведінці людини та характеризується відтермінуванням значущих справ [4]. Ця ідея є методологічно цінною, оскільки вона підкреслює стійкість прокрастинації, розглядаючи її як глибинну якість особистості, а не тимчасову ліню чи ситуативну нездатність до тайм-менеджменту.

Погоджуємося, що "прокрастинація – це завжди ірраціональне відтермінування важливих рішень з супутнім відчуттям емоційного дискомфорту" [3, 46]. Прокрастинація проявляється у тому, що людина зволікає з прийняттям важливого рішення або виконанням важливої справи, нехтує цією необхідністю і відволікає свою увагу на побутові дрібниці чи розваги. Прагнучи завершити справу в обмежений проміжок часу людина відчуває (як наслідок) серйозний емоційний і фізичний стрес, почуття провини за незроблену роботу [3, 51].

Парадокс цього механізму полягає в тому, що тимчасове полегшення, отримане від уникнення страху, зазвичай має високу ціну, адже сама проблема не вирішується. Натомість тривожність і тиск лише зростають із наближенням кінцевого терміну (дедлайну), підтверджуючи те, що прокрастинація є неефективним і саморуйнівним способом регуляції емоцій.

Прокрастинація – це спроба тіла підмінити реальність для мозку, проте така “ілюзія” триває недовго. Спочатку людина може відчувати полегшення, задоволення, навіть короточасну радість від того, що відкладає дію, але з часом ці емоції змінюються розчаруванням, тривогою, смутком, почуттям провини та страхом. Це явище має свою психологічну закономірність – в умовах мобільного темпу сучасного життя людині природно хочеться сповільнитися, зупинитися, відчути стабільність і спокій. І саме прокрастинація може дати таку ілюзію, виступаючи своєрідним механізмом психологічного захисту. Тому прокрастинацію не варто розглядати як винятково негативне явище. Вона є природною, інстинктивною реакцією організму, своєрідним поверненням до базових механізмів виживання. Як зауважує Н. Назарук, “... прокрастинація – це регрес до примітивних відділів мозку і обирання реакції “замри” [3, 50]. Отже, прокрастинацію можна розглядати як своєрідну захисну реакцію мозку, коли під впливом стресу або складності завдання активуються примітивні механізми “замри” замість свідомого планування та дії.

І. Шупта стверджує, що прокрастинація – це не що інше, як “...систематичне відкладання важливих і актуальних для людини завдань, яке відбувається всупереч її усвідомленню можливих негативних наслідків” [7]. Ця ідея слушно акцентує увагу на ірраціональності прокрастинації, оскільки остання відбувається всупереч свідомому розумінню її наслідків.

Погоджуємося із твердженням Н. Назарук, згідно з яким прокрастинацію також можна співвіднести з синдромом завченої безпорадності (англ. *learned helplessness*) – “станом людини, в якому вона не робить спроб для поліпшення свого стану, хоча має таку можливість. Отже, синдром завченої безпорадності може супроводжувати прокрастинація як один із проявів цього синдрому, який вміщує багато компонентів” [3, 51]. Прокрастинація в цьому контексті виступає як поведінковий прояв глибокого когнітивного переконання особистості у відсутності контролю над результатами своїх дій та дозволяє особі захистити свою ідентичність від неминучої, як здається, невдачі та отримати негайне емоційне полегшення.

Водночас слід зазначити, що прокрастинація істотно корелює з дефіцитом навичок саморегуляції та часової перспективи, що знаходить свій прояв у нездатності прокрастинатора ефективно використовувати інструменти стратегічного планування, довгострокового проектування та ментального моделювання майбутніх результатів. Відтак прокрастинація постає як багатовимірний особистісний конструкт, який вимагає розробки інтегрованої програми системного та багатокomпонентного корекційно-редукційного втручання [1, 57].

Проявами прокрастинації, на переконання Ю. Рудоманенко, можуть бути дії, поведінка, тобто вчинки особистості – зволікання з прийняттям важливого рішення та відволікання на другорядні справи. До активних проявів зволікань дослідниця зараховує переключення на інші справи, спроби вмотивувати себе, активний відпочинок, поспіх перед дедлайном, знаходження ресурсів, пошук ідей та альтернатив, бунтарство та супротив та інше; до пасивних – лень, легкі задоволення, неуважність, виправдання витрат часу, уповільнення, уникання, запізнення та інші [6, 4].

Прокрастинація, перш за все, є стратегією уникнення негативних емоцій, як-от: тривога, страх невдачі, нудьга або сумнів, які асоціюються із завданням. Таким чином, поведінкові прояви є лише зовнішнім наслідком цього внутрішнього процесу.

Почасти амбівалентність у фахівця соціальної сфери є першопричиною прокрастинації та відкладання професійних зобов'язань. Це протиріччя загострюється внаслідок постійного психоемоційного тиску, спричиненого як складними життєвими обставинами отримувачів послуг, так і стресовими чинниками самого робочого середовища. Конфлікт розгортається між ідеалами професії та прагненням забезпечити отримувачам соціальних послуг підтримку і реальними обмеженнями, що знаходять свій прояв у сумнівах щодо компетентності та симптомах професійного вигорання.

Усвідомлення фахівцем соціальної сфери власної внутрішньої суперечливості, дисбалансу між професійними обов'язками та особистими потребами (наприклад у відпочинку чи психологічному відновленні), а також труднощів у прийнятті рішень у ситуаціях морально-етичних дилем, зумовлює зростання емоційного напруження. Такий стан стає підґрунтям для формування внутрішньо особистісного конфлікту, що часто проявляється через прокрастинацію, уникнення відповідальності або ж втечі в менш значущі, другорядні види діяльності.

Рефлексія власних внутрішніх процесів виступає важливою передумовою професійного зростання фахівця соціальної сфери. Усвідомлення чинників і бар'єрів, які заважають ефективному виконанню професійних обов'язків, сприяє більш раціональному плануванню робочої діяльності, зменшенню рівня професійного стресу та підвищенню якості надання соціальних послуг.

Наголосимо, що наслідки професійної прокрастинації мають багатовимірний характер. Для фахівців соціальної сфери вони проявляються у зростанні тривожності та почуття провини, зниженні професійної самооцінки, формуванні хронічного стресу й підвищенні ризику емоційного та професійного вигорання. На рівні системи соціальних послуг прокрастинація зумовлює зниження якості та своєчасності надання допомоги, втрату довіри

отримувачів соціальних послуг, виникнення професійних помилок і посилення етичних ризиків.

Отже, усвідомлення багатовимірних наслідків професійної прокрастинації для фахівців соціальної сфери актуалізує потребу у цілеспрямованому пошуку ефективних механізмів профілактики та подолання цього явища. Це зумовлює необхідність розгляду відповідних стратегій і підходів, що можуть бути інтегровані у професійну діяльність фахівців соціальної сфери.

Подолання прокрастинації у професійній діяльності соціальних працівників/соціальних педагогів потребує комплексного підходу, що охоплює індивідуальний, організаційний та освітній рівні.

На індивідуально-психологічному рівні стратегія подолання прокрастинації базується на інтерналізації науково обґрунтованих патернів саморегуляції та вдосконаленні поведінкового інструментарію фахівця. Визначальним вектором такої роботи є розвиток когнітивних навичок тайм-менеджменту, що передбачають ієрархічну структурування стратегічних завдань на елементарні операційні складники та чітку пріоритизацію професійних завдань, оскільки рівень саморегуляції виступає базовим предиктором успішності фахівця [9]. Важливою складовою процесу є також психокорекційний вплив на когнітивні викривлення, зокрема деструктивний перфекціонізм та страх дефіциту компетентності, що дає змогу мінімізувати ситуативну тривожність. Водночас формування реалістичних професійних очікувань у поєднанні з дотриманням принципів психогігієни та відновленням психоемоційних ресурсів забезпечує сталість вольового самоконтролю та запобігає когнітивному перевантаженню суб'єкта діяльності.

Організаційний рівень оптимізації діяльності фахівців соціальної сфери передбачає впровадження системних механізмів підтримки, спрямованих на нівелювання чинників, що детермінують прокрастинацію та їхнє професійне вигорання. Суттєве значення у цьому контексті має раціональний розподіл функціонального навантаження та мінімізація адміністративних бар'єрів і надмірної бюрократизації, які зазвичай виступають тригерами уникнення складних професійних завдань [8]. Ефективність інституційної підтримки підвищується за рахунок інтеграції супервізійних та інтервізійних практик, які забезпечують фахівцям конструктивний зворотний зв'язок і психоемоційну стабілізацію. Крім того, розвиток культури командної взаємодії дозволяє знизити рівень професійної ізоляваності, стимулюючи колективні механізми мотивації та зміцнюючи персональну відповідальність працівників у структурі відповідної соціальної інституції.

У контексті модернізації освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки соціальних працівників та соціальних педагогів, а також у межах післядип-

ломної освіти практикуючих спеціалістів надзвичайно важливим є оновлення змісту навчальних програм шляхом інтеграції спеціалізованих модулів, спрямованих на вивчення феномену прокрастинації. Це передбачає не лише формування теоретичного базису щодо механізмів ірраціонального відтермінування, а й системний розвиток емоційного інтелекту та навичок професійної рефлексії як превентивних заходів проти емоційного вигорання. Впровадження практико-орієнтованих тренінгових технологій у систему підвищення кваліфікації дозволить фахівцям опанувати інструментарій вольового самоконтролю та сучасні техніки тайм-менеджменту, що є надзвичайно важливим для підвищення загальної результативності професійної діяльності.

Ефективність практичної імплементації зазначених стратегій підтверджується досвідом підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань І "Охорона здоров'я та соціальне забезпечення" за спеціальністю П10 "Соціальна робота та консультування" (освітні програми "Соціальна педагогіка", "Соціальна робота та консультування"). Зокрема у навчальні плани інтегровано обов'язкові освітні компоненти "Профілактика професійного вигорання соціального педагога" (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка), "Супервізія в соціальній роботі" (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича), "Професійний розвиток, супервізія та ідентичність у соціальній роботі" (Хмельницький національний університет), "Професійна кар'єра в соціономічній сфері" (Національний університет "Одеська політехніка") та ін. Зміст дисциплін спрямований на опанування майбутніми магістрами комплексного інструментарію, що включає рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання, інноваційні форми та методи превенції емоційного виснаження, а також технології подолання прокрастинації як одного з визначальних чинників зниження професійної продуктивності фахівців соціальної сфери.

Комплексна реалізація зазначених заходів дозволяє зменшити прояви прокрастинації та підвищити ефективність професійної діяльності соціальних працівників та соціальних педагогів.

Висновки. У сучасній науковій літературі відсутній уніфікований підхід до визначення дефініції "прокрастинація". Дане явище інтерпретується як свідоме відтермінування суб'єктом виконання пріоритетних завдань, попри розуміння необхідності їх реалізації, та переключення уваги на ірраціональну активність або нерелевантні завдання.

Прокрастинація в структурі професійної діяльності фахівців соціальної сфери постає як багато-

аспектний феномен, детермінований різними чинниками. В умовах інтенсивної емоційної напруженості та підвищеної соціальної відповідальності згадане явище може набувати амбівалентного характеру, виконуючи як деструктивну роль, так і функцію тимчасового адаптивного захисту психіки. Проте закріплення прокрастинаційних тенденцій як домінуючого способу реагування неминуче призводить до зниження якості надання соціальних послуг, деградації професійного благополуччя персоналу та дестабілізації ефективності соціальних інституцій у цілому. Відтак нівелювання прокрастинаційних тенденцій потребує імплементації системного підходу, що інтегрує стратегії особистісного зростання фахівців, оптимізацію професійного середовища та модернізацію змісту професійної підготовки фахівців соціальної сфери.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаються в емпіричній верифікації рівнів прокрастинованості фахівців соціальної сфери в умовах актуальних суспільних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Журавльова О., Журавльов О. Прокрастинація як детермінанта порушення психічного здоров'я: шляхи подолання. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Вип. 10. С. 53–59.
2. Лугова В.М. Прокрастинація: основні причини, наслідки та шляхи подолання. *Актуальні наукові дослідження у сучасному світі*. 2018. 4(36). С. 59–65.
3. Назарук Н. Вивчення прокрастинації у психології. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Вип. 14. С. 48–54.
4. Наход С.А. Предиктори прокрастинації у професійній діяльності фахівців соціальної сфери. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія "Педагогіка і психологія"*. Педагогічні науки. 2021. № 1 (21). С. 64–72.
5. Оніпко З. Феномен прокрастинації в сучасній психології: теоретичні засади дослідження. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*, 2020. 2(12), С. 66–71.
6. Рудоманенко Ю.В. Психологічні особливості прокрастинації особистості: позитивні та негативні прояви і наслідки: дис... доктора філософії за спеціальністю – 053 Психологія. – Державний заклад "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського", Одеса, 2023. 271 с.
7. Шупта І.М. Вплив перфекціонізму та трудоголізму на прояви прокрастинації в роботі публічного службовця. *Держава та регіони. Серія: Публічне управління і адміністрування*. 2022. № 2 (76). С. 107–115.
8. Demeruti E., Bakker A.B., Nachreiner F. and Schaufeli W.B. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*. 2001. No. 86 (3), pp. 499–512. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
9. Häfner A., Stock A., Pinneker L., Ströhle S. Stress prevention through a time management training intervention: An

experimental study. *Educational Psychology*, 2014. No. 34 (3), pp. 403–416. DOI: <https://doi.org/10.1080/014434.10.2013.785065>

REFERENCES

1. Zhuravlova, O. & Zhuravlov, O. (2021). Prokrastynatsiia yak determinanta porushennia psykichnoho zdorovia: shliakhy podolannia [Procrastination as a determinant of mental health disorders: ways to overcome]. *Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science*, Issue 10. pp. 53–59. [in Ukrainian].
2. Luhova, V. (2018). Prokrastynatsiia: osnovni prychny, naslidky ta shliakhy podolannia [Procrastination in the student environment: main causes, consequences and overcoming]. *Current scientific research in the modern world*. No. 4 (36). pp. 59–65. [in Ukrainian].
3. Nazaruk, N. (2022). Vyvchennia prokrastynatsii u psykholohii [The problem of studying procrastination in psychology]. *Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science*, Issue 14. pp. 48–54. [in Ukrainian].
4. Nahod, S.A. (2021). Predyktory prokrastynatsii u profesiinii diialnosti fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Predictors of procrastination in the professional activities of specialists in socioeconomic professions]. *Bulletin of the Alfred Nobel University Series "Pedagogy and psychology"*, No. 1 (21). pp. 64–72. [in Ukrainian].
5. Onipko, Z. (2020). Fenomen prokrastynatsii v suchasni psykhologii: teoretychni zasady doslidzhennia [The phenomenon of procrastination in modern psychology: theoretical foundations of research]. *Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, No. 2(12), pp. 66–71. [in Ukrainian].
6. Rudomanenko, I.V. (2023). Psykhologichni osoblyvosti prokrastynatsii osobystosti: pozytyvni ta nehatyvni proiavy i naslidky [Psychological features of personality procrastination: positive and negative manifestations and consequences]. *Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in the specialty – 053 Psychology*. Odesa, 271 p. [in Ukrainian].
7. Shupta, I.M. (2022). Vplyv perfektsionizmu ta trudoholizmu na proiavy prokrastynatsii v roboti publichnoho sluzhbovtsia [The influence of perfectionism and workaholism on manifestations of procrastination in the work of a public servant]. *State and Regions. Series: Public Management and Administration*. No. 2 (76). pp. 107–115. [in Ukrainian].
8. Demeruti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*. No. 86 (3), pp. 499–512. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499> [in English].
9. Häfner, A., Stock, A., Pinneker, L. & Ströhle, S. (2014). Stress prevention through a time management training intervention: An experimental study. *Educational Psychology*, No. 34 (3), pp. 403–416. DOI: <https://doi.org/10.1080/014434.10.2013.785065> [in English].

Стаття надійшла до редакції: 20.10.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

УДК 378.147:811.111:004.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.349969>

Наталя Дмитренко, доктор педагогічних наук,
професор кафедри іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3556-0003>
Олена Подзигун, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8376-2497>
Анастасія Петрова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9755-6465>
Наталія Ткачук, викладач кафедри природничих,
правових та суспільних дисциплін
фахового коледжу економіки і права Вінницького кооперативного інституту
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1692-2606>

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглянуто можливості використання ChatGPT у процесі навчання англійської мови для професійного спілкування у закладах вищої освіти. Основну увагу приділено розвитку аналітичного мислення здобувачів вищої освіти в умовах проблемно-орієнтованого навчання. Проаналізовано сучасні наукові підходи до інтеграції штучного інтелекту в освітній процес, окреслено дидактичні переваги та потенційні ризики використання штучного інтелекту у контексті академічної доброчесності та автономності навчання. Обґрунтовано дидактичний потенціал ChatGPT як інтерактивного інтелектуального помічника, здатного сприяти аналізу інформації, формулюванню аргументів і прийняттю обґрунтованих рішень. Доведено доцільність його методично виваженого застосування з дотриманням принципів академічної доброчесності.

Ключові слова: штучний інтелект; ChatGPT; аналітичне мислення; проблемно-орієнтоване навчання; англійська мова для професійного спілкування; вища освіта; цифрові освітні технології.

Лім. 15.

Natalia Dmitrenko, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Foreign Languages Department,
Vinnytsia Mykhaylo Kotsiubynskiy State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3556-0003>
Olena Podzygun, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department,
Vinnytsia Mykhaylo Kotsiubynskiy State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8376-2497>
Anastasiia Petrova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department,
Vinnytsia Mykhaylo Kotsiubynskiy State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9755-6465>
Nataliia Tkachuk, Lecturer of the Natural, Legal and
Social Disciplines Department,
Professional College of Economics and Law of Vinnytsia Cooperative Institute
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1692-2606>

USING CHATGPT TO DEVELOP ANALYTICAL THINKING IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES CLASSES

The article deals with the pedagogical potential of ChatGPT as a generative artificial intelligence tool for developing analytical thinking in English for Specific Purposes classes within the framework of problem-based learning in higher education.

The study is based on a theoretical analysis of contemporary research on artificial intelligence in education, problem-based learning, and the development of analytical thinking, as well as on the synthesis of empirical findings from recent studies on the

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

use of ChatGPT in ESP instruction. The article substantiates that analytical thinking is closely connected with problem-oriented learning, which engages students in analyzing real-life and professionally relevant situations, evaluating alternatives, and making informed decisions. In this context, ChatGPT can function as an interactive intellectual assistant that supports step-by-step problem solving, argument analysis, formulation of critical questions, evaluation of information sources and reflection on learning outcomes.

The research outlines specific ways in which ChatGPT can enrich ESP classes, including the analysis of ideas and arguments, clarification of complex concepts, generation of alternative perspectives, modeling of scenarios, assessment of risks and uncertainties, and learning through error analysis. Empirical evidence indicates that the use of ChatGPT enhances students' ability to decompose complex problems, strengthens confidence in tackling unfamiliar tasks and promotes cognitive autonomy and reflective thinking.

The findings demonstrate that the integration of ChatGPT into problem-based ESP instruction has a dual positive effect: it improves foreign language communicative competence and simultaneously fosters analytical thinking skills. However, the effectiveness of this integration depends on thoughtful pedagogical design, systematic methodological guidance, and students' adherence to principles of academic integrity. The article concludes that ChatGPT can be an effective tool for supporting problem-based learning in higher education and outlines prospects for further empirical research on its long-term impact across different disciplines and levels of language proficiency.

Keywords: artificial intelligence; ChatGPT; analytical thinking; problem-based learning; English for Specific Purposes; higher education; digital educational technologies.

Постановка проблеми. Технології штучного інтелекту (ШІ) розвиваються надзвичайно швидкими темпами, поступово інтегруючись у всі сфери суспільного життя та трансформуючи способи діяльності людини. Сучасний ШІ слід розглядати не як загрозу, а як інтелектуального помічника, здатного оптимізувати професійну діяльність, автоматизувати рутинні процеси та створювати умови для розвитку творчого й аналітичного потенціалу. Таким чином, штучний інтелект перестає бути суто технологічним трендом і стає невід'ємною складовою повсякденного життя.

Вплив ШІ на суспільство значною мірою залежить від способів його використання. Особливе значення мають інноваційні напрями, які забезпечують можливість аналізу великих масивів даних, виявлення закономірностей і прогнозування. Ці технології знаходять широке застосування в освіті, охороні здоров'я, промисловості, сфері послуг та інших галузях, що підкреслює їхній міждисциплінарний потенціал.

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту та їх активне впровадження в освітній простір актуалізують питання доцільності, ефективності й педагогічної обґрунтованості використання інтелектуальних цифрових інструментів в освітньому процесі. ШІ розглядається як ефективний інструмент подолання сучасних освітніх викликів і прискорення досягнення Цілі сталого розвитку 4 (SDG 4), спрямованої на забезпечення якісної та інклюзивної освіти. Завдяки можливостям збору та аналізу даних ШІ дозволяє відстежувати рівень залученості здобувачів освіти, їхній навчальний прогрес і загальне благополуччя. Крім того, цифрові додатки на основі ШІ створюють умови для персоналізованої взаємодії між викладачем і студентом та індивідуального моніторингу результатів навчання [5].

Попри значний потенціал штучного інтелекту щодо персоналізації навчання, автоматизації освітніх процесів і підвищення доступності освіти, за-

лишається відкритим питання його впливу на формування ключових когнітивних компетентностей здобувачів освіти, зокрема аналітичного мислення.

Особливої уваги потребує використання інструментів генеративного штучного інтелекту, таких як ChatGPT, у викладанні англійської мови для професійного спілкування. З одного боку, ці інструменти можуть сприяти активізації пізнавальної діяльності, розвитку здатності аналізувати інформацію, формулювати аргументовані запитання та приймати обґрунтовані рішення. З іншого боку, існують побоювання щодо можливого зниження рівня самостійності мислення студентів і ризиків порушення академічної доброчесності.

У зв'язку з цим виникає необхідність наукового осмислення ролі ChatGPT як педагогічного засобу, здатного не лише підтримувати мовну підготовку, а й цілеспрямовано сприяти розвитку аналітичного мислення в умовах проблемно-орієнтованого навчання. Недостатня кількість емпіричних досліджень, присвячених інтеграції ChatGPT у заняття з англійської мови для професійного спілкування, зумовлює актуальність даної роботи та визначає її науково-практичну значущість.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження засвідчують стабільне зростання інтересу до використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі, зокрема у закладах вищої освіти. За даними A. Hartu і S. Sayudin [10], штучний інтелект в освіті ґрунтується насамперед на застосуванні алгоритмів машинного навчання та обробки природної мови, що дає змогу аналізувати освітні дані, виявляти закономірності навчальної діяльності та адаптувати навчальний контент до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Такий підхід сприяє підвищенню якості освітнього досвіду та ефективності навчання.

N. Nguyen [11] наголошує на необхідності комплексного та порівняльного аналізу різних моделей інтеграції ШІ в освітні системи, підкреслюючи важ-

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

лівість створення адаптивних навчальних середовищ із персоналізованими рекомендаціями для студентів. Подібну позицію висловлює Y. Wu [15], який розглядає штучний інтелект як ключовий чинник трансформації навчальних програм у напрямі персоналізованого та культурно чутливого навчання, здатного реагувати на різноманітні освітні потреби в глобальному контексті.

Окремий блок досліджень присвячено потенціалу штучного інтелекту у забезпеченні персоналізованого та інклюзивного навчання. Дослідження F. O'Donnell доводять, що використання інструментів ШІ у вищій освіті сприяє активнішій участі здобувачів у навчальних завданнях і розвитку автономності навчання [12]. ШІ розглядають як засіб, що поєднує персоналізацію навчання з формуванням соціальної відповідальності та міждисциплінарної співпраці [3].

У контексті інноваційного розвитку освіти важливу роль відіграє STEM-орієнтований підхід, спрямований на інтеграцію природничих наук, технологій, інженерії та математики. A. Rumjau та інші [13] обґрунтовують необхідність комплексних STEM-моделей навчання, які сприяють розвитку аналітичного мислення, наукової грамотності та здатності до вирішення складних проблем. У поєднанні з інструментами штучного інтелекту STEM-підхід відкриває нові можливості для формування професійних і когнітивних компетентностей студентів.

Водночас низка досліджень акцентує увагу на розвитку аналітичного мислення в умовах активного впровадження генеративних інструментів штучного інтелекту. Y. Wu [14] зазначає, що використання ChatGPT та подібних інструментів змінює педагогічну парадигму від зосередження на засвоєнні фактів ("what") до осмислення причинно-наслідкових зв'язків і способів розв'язання проблем ("why" і "how"). Інші дослідження доводять, що взаємодія з ChatGPT стимулює аналітичну обробку інформації, формування аргументованих суджень і рефлексивне мислення [8; 9].

Важливим методологічним підґрунтям розвитку аналітичного мислення є проблемно-орієнтоване навчання, яке спрямоване на активне залучення студентів до аналізу реальних або наближених до професійної діяльності ситуацій. Наукові дослідження підтверджують ефективність проблемно-орієнтованого підходу в навчанні англійської мови для спеціальних цілей, зокрема у формуванні м'яких навичок, автономності навчання та критичного мислення [1; 4; 6].

Сучасні студії засвідчують, що поєднання проблемно-орієнтованого навчання з цифровими технологіями, зокрема інструментами штучного інтелекту, створює умови для глибшого залучення студентів до навчального процесу, розвитку навичок аналізу, прийняття обґрунтованих рішень і рефлексії.

Дослідження також демонструють, що використання ChatGPT у межах проблемних завдань сприяє формуванню вмінь самостійного пошуку інформації, уточнення навчальних запитів і критичного осмислення результатів діяльності [8]. У роботах підкреслюється, що взаємодія з генеративним штучним інтелектом у проблемно-орієнтованому середовищі не лише покращує мовні навички на заняттях англійської мови для професійного спілкування, а й стимулює розвиток аналітичного мислення та здатності до самостійного прийняття рішень [2].

Отже, аналіз наукових публікацій засвідчує значний потенціал штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, у розвитку аналітичного та критичного мислення в освітньому процесі. Водночас недостатньо дослідженим залишається питання цілеспрямованої інтеграції ChatGPT у заняття з англійської мови для професійного спілкування в контексті проблемно-орієнтованого навчання, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Метою дослідження є з'ясування можливостей використання ChatGPT на заняттях з англійської мови для професійного спілкування як інструменту розвитку аналітичного мислення здобувачів вищої освіти в контексті проблемно-орієнтованого навчання.

Виклад основного матеріалу. ChatGPT сьогодні вважається основним інструментом штучного інтелекту та впевнено входить до числа провідних світових освітніх трендів. Зі швидким поширенням ChatGPT викладачі та дослідники в усьому світі стурбовані тим, що він перешкоджатиме розвитку аналітичних та критичних навичок мислення та вплине на академічну доброчесність студентів [14]. У свою чергу, здобувачі вищої освіти стверджують, що ChatGPT підвищує їхню впевненість у тому, щоб ставити змістовні запитання, аналізувати інформацію та розуміти складні концепції, а також заохочує до глибокого, рефлексивного мислення та інтелектуальної залученості [9].

Розвиток аналітичного мислення органічно пов'язаний із проблемно-орієнтованим навчанням, яке заохочує студентів до аналізу, дослідження та пошуку рішень складних навчальних і професійно орієнтованих проблем. Дослідження підтверджують, що проблемно-орієнтоване навчання сприяє формуванню логічного мислення, здатності приймати обґрунтовані рішення та розглядати альтернативні підходи [4; 6]. У межах цього підходу здобувачі виступають активними учасниками освітнього процесу, аналізуючи реальні дані та роблячи власні висновки, що особливо важливо для розвитку автономності навчання [7].

Поєднання проблемно-орієнтованого навчання з інструментами штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, створює сприятливі умови для поглиблення аналітичної діяльності студентів та розвитку навичок

рефлексії й самоконтролю. У курсі англійської мови для професійного спілкування ChatGPT може бути використаний як інтерактивний інтелектуальний помічник для опрацювання проблемних завдань, обговорення різних стратегій розв'язання та оцінювання аргументів. Така взаємодія сприяє не лише вдосконаленню мовних навичок, а й розвитку здатності структурувати інформацію, аналізувати рішення та оцінювати їхню доцільність у конкретному професійному контексті [1; 8].

Емпіричні результати дослідження, проведеного Н. Дмитренко та іншими [8], засвідчують суттєвий позитивний вплив використання ChatGPT на розвиток аналітичного мислення здобувачів вищої освіти. Зокрема, 89 % респондентів вважають ChatGPT ефективним інструментом для формування цих навичок. Більшість опитаних зазначили, що ChatGPT допомагає розділяти складні проблеми на послідовні кроки, що є важливою складовою аналітичного мислення. Загалом здобувачі повідомили про покращення аналітичних та оціночних здібностей, відзначили цінність пояснень, які сприяють глибшому розумінню складних ідей. Крім того, здобувачі вказали, що зворотний зв'язок від ChatGPT мотивує їх шукати альтернативні способи розв'язання проблем і зазначили, що цей інструмент допомагає формулювати більш критичні та продумані запитання. Респонденти також повідомили про зростання впевненості під час розв'язання нових або складних завдань. Узагальнений аналіз результатів підтверджує, що ChatGPT є ефективним засобом розвитку аналітичного мислення на заняттях з англійської мови для професійного спілкування.

Отримані результати узгоджуються з висновками N. Nguyen [11], F. O'Donnell та інших [12], а також Harry A. [10] та Y. Wu [14], які підкреслюють позитивний вплив ChatGPT на розуміння складних ідей, побудову стратегій навчальної діяльності та загальний рівень задоволеності студентами освітнім процесом.

Таким чином, ChatGPT можна використовувати різними способами для підтримки процесу викладання та навчання, зокрема як інтерактивний інструмент для сприяння розумінню, залученню та аналітичному мисленню здобувачів вищої освіти в умовах проблемно-орієнтованого навчання. Нижче наведено деякі способи, за допомогою яких ChatGPT може збагатити заняття з англійської мови для професійного спілкування:

1. *Аналіз ідей та аргументів.* Надішліть ідеї чи аргументи до ChatGPT та попросіть його переглянути їхню логіку або запропонувати інші способи вирішення проблеми чи альтернативні погляди на проблему. Це дозволяє виявити слабкі місця та недоліки мислення, розробити оцінку власних ідей та покращити аргументи.

2. *Оцінка інформації та джерел.* Вставте текст

статті чи новини та попросіть ChatGPT перевірити факти або оцінити їхню достовірність та об'єктивність. Хоча ChatGPT не може перевіряти факти в режимі реального часу, він може допомогти виявити поширені помилки чи стереотипи. Він розвиває навички критичного читання та оцінки джерел.

3. *Формулювання питань.* Попросіть ChatGPT сформулювати питання, які можуть допомогти краще зрозуміти те, що ви щойно прочитали, або придумати складні проблеми для вирішення, які потребують аналізу. Навчання тому, як ставити питання, заохочує глибоке мислення та аналіз.

4. *Аналіз складних концепцій.* Зробіть так, щоб ChatGPT підсумував складну концепцію простою мовою або запропонував аналогію для складного явища. Це полегшує розуміння складних концепцій та надає доступ до більшої кількості даних для їх подальшого аналізу.

5. *Розгляд альтернативних точок зору.* Запропонуйте обговорення теми, щоб побачити різні погляди, а потім попросіть ChatGPT оцінити ці аргументи та знайти слабкі місця. Це допомагає навчитися враховувати різні точки зору та покращувати аргументи.

6. *Аналіз проблем та рішень.* Зробіть так, щоб ChatGPT розбив завдання на менші кроки та запропонував потенційні наслідки рішення. Це сприяє структурованому підходу до вирішення проблем.

7. *Оцінка ризиків та невизначеностей.* Зверніться до ChatGPT щодо ризиків або рішень у разі невизначених даних. Це допомагає у прогнозуванні проблем та плануванні дій в умовах невизначеності.

8. *Сценарії та моделювання.* Попросіть змодельувати ситуацію, яка допоможе оцінити реакцію на методи перевірки теорій. Це активує здатність моделювати наслідки та досліджувати потенційні сценарії.

9. *Навчання на помилках.* Надсилайте допущені помилки, щоб ChatGPT міг допомогти їх виправити та запропонувати способи запобігання типовим помилкам. Аналіз помилок розвиває самоконтроль та точність мислення.

10. *Саморефлексія.* Надішліть SMS-повідомлення або аргумент для зворотного зв'язку та попросіть ChatGPT знайти когнітивні упередження в мисленні. Рефлексія призводить до покращення процесу мислення та не дозволяє повторювати ті самі помилки.

Таким чином, ChatGPT може бути ефективно використаний як педагогічний інструмент підтримки проблемно-орієнтованого навчання, спрямованого на розвиток аналітичного мислення на заняттях англійської мови для професійного спілкування, за умови чіткого методичного супроводу та усвідомленого залучення студентів до процесу рефлексії й оцінювання результатів власної діяльності.

Висновки. Результати теоретичного аналізу наукових джерел та узагальнення емпіричних да-

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

них свідчать про значний дидактичний потенціал генеративних інструментів штучного інтелекту за умови їх цілеспрямованого та методично обґрунтованого впровадження в освітній процес.

Установлено, що інтеграція ChatGPT у проблемно-орієнтоване навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку вмінь аналізувати інформацію, структурувати знання, формулювати аргументовані запитання та приймати обґрунтовані рішення. Використання ChatGPT як інтерактивного інтелектуального помічника дозволяє створити умови для поетапного розв'язання проблемних завдань, розвитку рефлексії, самоконтролю та когнітивної автономії студентів.

Доведено, що застосування ChatGPT на заняттях англійської мови для професійного спілкування має подвійний позитивний ефект: з одного боку, сприяє вдосконаленню іншомовної комунікативної компетентності, а з іншого – забезпечує розвиток аналітичного мислення через роботу з проблемними, логіко-аналітичними й міждисциплінарними завданнями. Отримані результати узгоджуються з сучасними науковими дослідженнями та підтверджують доцільність використання ChatGPT як інструменту підтримки проблемно-орієнтованого навчання в системі вищої освіти.

Разом із тим ефективність використання ChatGPT безпосередньо залежить від педагогічного дизайну навчальних завдань, рівня методичного супроводу з боку викладача та сформованості у студентів навичок відповідального й критичного використання інструментів штучного інтелекту з дотриманням принципів академічної доброчесності.

Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є емпіричне вивчення довготривалого впливу використання ChatGPT на формування аналітичного мислення студентів різних спеціальностей на заняттях англійської мови для професійного спілкування. Доцільним є також розроблення та апробація моделей педагогічного дизайну проблемно-орієнтованих завдань із використанням генеративного штучного інтелекту, адаптованих до різних рівнів мовної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Н., Панченко В., Гладка О., Школа І., Девіцька А. Застосування прийомів соціально-емоційного навчання у формуальному оцінюванні майбутніх учителів англійської мови. *Молодь і ринок*. 2024. Вип. 2 (222), С. 80–85. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298742>
2. Ткачук Н.П., Подзигун О.А., Петрова А.І. Використання можливостей CHAT GPT у формуванні іншомовної професійної лексичної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 78. Том 2. С. 159–163. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.34>
3. Шахіна І., Подзигун О. Інтеграція технологій штучного інтелекту в освітню галузь: виклики та перспективи.

Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems. 2025. Вип. 75. С. 161–172. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2025-75-161-172>

4. Dmitrenko N. The Implementation of Problem-based Learning in Ukrainian Higher Educational Institutions. *Advanced Education*. 2016. Vol. 5, pp. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.61834>

5. Dmitrenko N., Budas Y., Fedyk T. Maximizing University Students' Spoken Interaction in English within the Distance Learning Framework in Wartime. *Analele Universitatii Ovidius Constanta, Seria Filologie*. 2024. Vol. 35(1), pp. 227–245. URL: https://litere.univ-ovidius.ro/Anale/volume_2024_1.php

6. Dmitrenko N., Dolia I., Nikolaeva S. Soft Skills Development of Prospective Educators by Means of Problem-Based ESP Learning. *The New Educational Review*. 2020. Vol. 6(2), pp. 124–135. DOI: <https://doi.org/10.15804/ner.2020.60.2.10>

7. Dmitrenko N., Petrova A., Podzygun O., Nikolaeva S. Strategies in autonomous learning of professionally oriented English communication. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. University of Niš, Serbia, 2021. Vol. 9(3), pp. 527–540. DOI: <https://doi.org/10.22190/JTESAP2103527D>

8. Dmitrenko N., Fedyk T., Franchuk N., Shakhina I., Podzygun O. Leveraging ChatGPT to develop critical thinking through mathematical problem-solving in ESP classes. *ETR*. 2025. Vol. 3, pp. 91–98. DOI: <https://doi.org/10.17770/etr2025vol3.8540>

9. Guo Y., Lee D. Leveraging ChatGPT for Enhancing Critical Thinking Skills. *Journal of Chemical Education*. 2023. Vol. 100(12), pp. 4876–4883. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.3c00505>

10. Harry A., Sayudin S. Role of AI in Education. *Interdisciplinary Journal and Humanity (INJURITY)*. 2023. Vol. 2(3), pp. 260–268. DOI: <https://doi.org/10.58631/injury.v2i3.52>

11. Nguyen N.D. Exploring the role of AI in education. *London Journal of Social Sciences*. 2023. Vol. 6, pp. 84–95. DOI: <https://doi.org/10.31039/ljss.2023.6.108>

12. O'Donnell F., Porter M., Fitzgerald S. The Role of Artificial Intelligence in Higher Education: Higher Education Students use of AI in Academic Assignments. *Irish Journal of Technology Enhanced Learning*. 2024. Vol. 8(1). DOI: <https://doi.org/10.22554/szwjfy54>

13. Runjaun A., Shakeel Atchia M., Bholah R. and Molefe L. Broadening Perspectives of STEM education: A new Conceptual Framework. *Journal of Research in STEM Education*. 2024. Vol. 10(1–2), pp. 60–88. DOI: <https://doi.org/10.51355/j-stem.2024.170>

14. Wu Y. Critical Thinking Pedagogics Design in an Era of ChatGPT and Other AI Tools – Shifting From Teaching “What” to Teaching “Why” and “How”. *Journal of Education and Development*. 2024. Vol. 8(1). DOI: <https://doi.org/10.20849/jed.v8i1.1404>

15. Wu Y. Revolutionizing Learning and Teaching: Crafting Personalized, Culturally Responsive Curriculum in the AI Era. *Creative Education*. 2024. Vol. 15(8), pp. 1642–1651. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2024.158098>

REFERENCES

1. Dmitrenko, N., Panchenko, V., Hladka, O., Shkola, I. & Devitska, A. (2024). Zastosuvannia pryiomiv sotsialno-emo-tsiinoho navchannia u formuvalnomu otsiniuvanni maibutnix

uchyteliv anhliiskoi movy [Applying social-emotional learning techniques in formative assessment of prospective English teachers]. *Youth & market*, Vol. 2 (222), pp. 80–85. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298742> [in Ukrainian].

2. Tkachuk, N.P., Podzygun, O.A. & Petrova, A.I. (2025). Vykorystannia mozhlyvosti ChatGPT u formuvanni inshomovnoi profesiinoi leksychnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnosti [Using ChatGPT capabilities in forming foreign-language professional lexical competence of non-language majors]. *Innovatsiina pedahohika*, Vol. 78(2), pp. 159–163. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.34> [in Ukrainian].

3. Shakhina, I. & Podzygun, O. (2025). Intehratsiia tekhnolohii shtuchnoho intelektu v osvittiu haluz: vyklyky ta perspektyvy [Integration of artificial intelligence technologies into education: Challenges and prospects]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, Vol. 75, pp. 161–172. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2025-75-161-172> [in Ukrainian].

4. Dmitrenko, N. (2016). The implementation of problem-based learning in Ukrainian higher educational institutions. *Advanced Education*, Vol. 5, pp. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.61834> [in English].

5. Dmitrenko, N., Budas, I. & Fedyk, T. (2024). Maximizing university students' spoken interaction in English within the distance learning framework in wartime. *Analele Universitatii Ovidius Constanta, Seria Filologie*, Vol. 35(1), pp. 227–245. Available at: https://litere.univ-ovidius.ro/Anale/volume_2024_1.php [in English].

6. Dmitrenko, N., Dolia, I. & Nikolaeva, S. (2020). Soft skills development of prospective educators by means of problem-based ESP learning. *The New Educational Review*, Vol. 60(2), pp. 124–135. DOI: <https://doi.org/10.15804/ner.2020.60.2.10> [in English].

7. Dmitrenko, N., Petrova, A., Podzygun, O. & Nikolaeva, S. (2021). Strategies in autonomous learning of professionally oriented English communication. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, Vol. 9(3), pp. 527–540. DOI: https://doi.org/10.22190/JTESAP21035_27D [in English].

8. Dmitrenko, N., Fedyk, T., Franchuk, N., Shakhina, I. & Podzygun, O. (2025). Leveraging ChatGPT to develop critical thinking through mathematical problem-solving in ESP classes. *Education, Technology and Research*, Vol. 3, pp. 91–98. DOI: <https://doi.org/10.17770/etr2025vol3.8540> [in English].

9. Guo, Y., & Lee, D. (2023). Leveraging ChatGPT for enhancing critical thinking skills. *Journal of Chemical Education*, Vol. 100(12), pp. 4876–4883. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.3c00505> [in English].

10. Harry, A. & Sayudin, S. (2023). Role of AI in education. *Interdisciplinary Journal of Humanity (INJURITY)*, Vol. 2(3), pp. 260–268. DOI: <https://doi.org/10.58631/injury.v2i3.52> [in English].

11. Nguyen, N.D. (2023). Exploring the role of AI in education. *London Journal of Social Sciences*, Vol. 6, pp. 84–95. DOI: <https://doi.org/10.31039/ljss.2023.6.108> [in English].

12. O'Donnell, F., Porter, M. & Fitzgerald, S. (2024). The role of artificial intelligence in higher education: Higher education students' use of AI in academic assignments. *Irish Journal of Technology Enhanced Learning*, Vol. 8(1). DOI: <https://doi.org/10.22554/szwjfy54> [in English].

13. Rumjaun, A., Atchia, M.C.S., Bholah, R. & Molefe, L. (2024). Broadening perspectives of STEM education: A new conceptual framework. *Journal of Research in STEM Education*, Vol. 10(1–2), pp. 60–88. DOI: <https://doi.org/10.51355/j-stem.2024.170> [in English].

14. Wu, Y. (2024a). Critical thinking pedagogics design in an era of ChatGPT and other AI tools: Shifting from teaching “what” to teaching “why” and “how”. *Journal of Education and Development*, 8(1). DOI: <https://doi.org/10.20849/jed.v8i1.1404> [in English].

15. Wu, Y. (2024b). Revolutionizing learning and teaching: Crafting personalized, culturally responsive curriculum in the AI era. *Creative Education*, Vol. 15(8), pp. 1642–1651. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2024.158098> [in English].

Стаття надійшла до редакції: 03.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Не той великий, хто ніколи не падав, а той великий – хто падав і вставав”.

Конфуцій
давньокуитайський філософ

“Тід ім'ям моральності ми розуміємо як зовнішні пристойності, а й всю внутрішню основу спонуқань”.

Ян Амос Коменський
чеський теолог, педагог

“Добрі слова залишають в душах людей прекрасний слід. Вони пом'якшують, втішають і зціляють серце того, хто їх чує”.

Блез Паскаль
французький філософ, письменник



Анна Новосадова, доктор філософії (PhD),
викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6215-5759>

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ ТА МИСТЕЦТВІ: НОВІ ВИКЛИКИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ

У статті розглянуто особливості використання штучного інтелекту (ШІ) в музичному та образотворчому мистецтві. З'ясовано, що штучний інтелект в музичному мистецтві може використовуватись як заміник звучання тембру музичних інструментів; в образотворчому мистецтві – стати заміником полотна для написання картини. Визначено, що штучний інтелект – це технологія, що дозволяє цифровими засобами генерувати ідеї, шаблони, тексти, схеми, виконувати різні завдання. Сутність штучного інтелекту є близькою до природи мислення людини. Розглянуто такі програми та додатки як *Neural style transfer*, *Midjourney*, *DALL-E*, *Stable Diffusion*, *AIVA* та ін. Зазначено, що використання даних програм, додатків сприяє розширенню можливостей мистецтва, сприяє пошуку ідей та їх втілень.

Ключові слова: штучний інтелект; музичне мистецтво; образотворче мистецтво; освіта; інформаційно-комунікаційні технології.

Літ. 15.

Anna Novosadova, Doctor of Philosophy,
Lecturer of the Music and Performing Arts Department,
Vinnytsia Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6215-5759>

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION AND ART: NEW CHALLENGES AND TRENDS

The article examines the features of the use of artificial intelligence (AI) in the visual and musical arts. It is emphasized that digital technologies have become an integral part of human life. It is determined that the use of artificial intelligence, which is beginning to integrate into the artistic environment, is gaining particular popularity. It is found that artificial intelligence in musical art can be used as a substitute for the sound of the timbre of musical instruments; in visual art, to become a substitute for a canvas for painting. It is emphasized that the question of the feasibility of replacing artistic means with AI tools, as well as the ethics and academic integrity of the result, still remains open. The purpose of the article is to study the features of the use of artificial intelligence in art, during the process of musical creativity, and to compare the methods of using artificial intelligence in visual and musical arts. It is determined that artificial intelligence is a technology that enables digital means to generate ideas, templates, texts, and schemes, as well as perform various tasks. The essence of artificial intelligence is close to the nature of human thinking. The advantages and disadvantages of using artificial intelligence in art are determined. Programs and applications such as *Neural Style Transfer*, *Midjourney*, *DALL-E*, *Stable Diffusion*, and *AIVA* are considered. It is noted that the use of these programs and applications contributes to expanding the possibilities of art, promotes the search for ideas and their embodiments. It is noted that artificial intelligence will never be able to replace the author's artistic creativity, an original work of art created by a composer or artist. The prospects for further research are related to the discovery of new possibilities for human-artificial intelligence interaction, optimization of technical means for creating new works of art. It is determined that artificial intelligence is being introduced into education. It allows students to interact with the material being studied in various ways and allows them to generate images, which are the basis of visualization.

Keywords: artificial intelligence; musical art; fine arts; education; information and communication technologies.

Постановка проблеми. Одним із викликів сучасного суспільства є впровадження та широке поширення штучного інтелекту. Дослідження його потенціалу, позитивні та негативні аспекти і досі мають дискусійний характер. Ще декілька років тому важко було уявити, що музичний твір чи картина може бути створена не композитором чи художником, а бути згенерована комп'ютерними засобами, зокрема штучним інтелектом. Однак, сьогодні констатуємо, що штучний інтелект все активніше розвивається, відкриває небачені раніше можливості для впрова-

дження нових засобів створення художніх напрацювань.

В цілому, сфера використання штучного інтелекту досить широка. Зокрема, його вплив спостерігаємо в освіті, промисловості, медицині. Даний список продовжується мистецтвом. Наприклад, ШІ в музичному мистецтві може використовуватись як заміник звучання тембру музичних інструментів. Також він може полегшити процес аранжування чи гармонізації композиції. Крім того, засоби ШІ можуть застосовуватись і в образотворчому мистецтві, наприклад, стати заміником полотна для напи-

сання картини. Однак, досі відкритим залишається питання доцільності заміни мистецьких засобів інструментами ШІ, а також етичності та академічної доброчесності результату.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Перші спроби дослідження штучного інтелекту було здійснені у 50-х роках минулого століття. Вони стосувались програмування комп'ютера подібно людській логіці. А. Тюрінг, один із перших дослідників штучного інтелекту, провів експеримент між двома людьми та комп'ютером. Завдання передбачало наступне: потрібно впізнати, хто з розмовників є людиною, а хто – машиною. Дослідження А. Тюрінга, хоч і зазнали критики, однак вони сприяли науковому осмисленню можливостей штучного інтелекту.

Сьогодні неможливо уявити світ без цифрових засобів та інструментів. Теж саме стосується і мистецтва. З кожним роком музиканти, художники, режисери все більше залучають комп'ютерні технології.

Розкриття ролі штучного інтелекту у мистецтві стало об'єктом дослідження багатьох сучасних та зарубіжних науковців. Особливо їх увага зростає у 2022 р., в якому було представлено ChatGPT. Аналізу ролі цифровізації мистецтва присвячені роботи І. Антіпіної. У них розкрито особливості цифрової демонстрації мистецтва. Зокрема, І. Антіпіна розглядає нові форми художнього мислення, які створюються під впливом цифрових медіа; зазначає, що цифровізація змінює роль митця та його способи художньої комунікації [1]. У роботах П. Капустіна проаналізовано створення художніх форм засобами NFT, алгоритмів. Зокрема, автор розглядає особливості образотворчого мистецтва та зазначає, що цифровий живопис не витісняє традиційне мистецтво [4]. П. Горлач розкриває особливості використання ШІ в мистецтві [3]. Ю. Трач розглядає штучний інтелект як складник художньої творчості, одне із завдань якого полягає в введенні технічних новацій у сферу людської культури [8]. Т. Совгіра аналізує особливості візуальних робіт, що створюються AI-технологіями [6].

Метою статті є дослідження особливостей використання штучного інтелекту музичному та образотворчому мистецтві.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект – це технологія, що дозволяє цифровими засобами генерувати ідеї, шаблони, тексти, схеми, виконувати різні завдання. Сутність штучного інтелекту є близькою до природи мислення людини. У контексті мистецтва штучний інтелект є творчим інструментом. Дослідники досі не можуть дійти згоди у наступному: чи можливо відрізнити зразки мистецтва, що створені ШІ та зразки, що створені людиною. Так само дискусійним залишається питання, що стосується унікальності такого мистецт-

ва. Неоднозначні думки науковців і про те, чи взагалі можливо назвати продукти ШІ мистецтвом. Зокрема, деякі вчені вважають, що “завдяки новітнім технологіям настає смерть мистецтва та культури в цілому, оскільки починає панувати невігластво та приниження таланту” [13, 15–16]. В той час як М. Раш вважає, що мистецтво, засноване на технологіях є частиною “останнього авангарду ХХ століття” [15, 28]. М. Гоєнага зазначає, “немає сумніву, що в цьому випадку обчислювальна естетика допомагає нам покращити розуміння людського естетичного сприйняття. Тому що, коли розумні машини почнуть генерувати власні дизайни та витвори мистецтва, вільні від наших естетичних обмежень, як ми, як люди, зможемо зрозуміти їхні власні оригінальні результати? Чи готові ми адаптуватися та закохатися в неантропоцентричні форми творчості?” [11, 56].

Використання штучного інтелекту у галузі живопису є звичною ситуацією. Адже, не один рік спостерігаємо за його використанням художниками. Наприклад, з використанням Gemini художник В. Вонг створює картини за допомогою ліній, штрихів, технік. Дані картини виконані у стилі китайського живопису.

У 2022 р. Дж. Аллен виграв конкурс з картиною, створеною за допомогою нейронної мережі Midjourney. Картина “Théâtre D’opéra Spatial” викликала гаряче обговорення. Зокрема, Дж. Аллена звинуватили у тому, що його перемога була здобута обманом. Однак, сам автор вважав інакше, адже він використовував засоби Photoshop та Gigapixel.

Важливо зазначити, що налаштування штучного інтелекту передбачають генерування творів, що є неповторними. Разом з тим, прослідковується певна стандартизація готових продуктів, відсутність їх індивідуальності. Можемо констатувати механістичність. Однак, нерідко результат вражає масштабом, формою, художніми рішеннями та засобами їх втілення.

Можливості використання штучного інтелекту передбачають створення нових мистецьких форм, реалізація яких була раніше неможливою. Робота, спрямована на результат реалізується творчою співпрацею мистецьких діячів та програмістів. Згідно з Елгаммалом, мистецтво, створене штучним інтелектом, можна вважати формою концептуального мистецтва, де творчий процес та співпраця між машиною та художником мають більше значення, ніж сам кінцевий продукт [10].

Одним із методів штучного інтелекту є імітація. Саме нею скористався К. Ебчоглу та розробив програму Choral для гармонізації хоралів Й. С. Баха. Програма працює наступним чином: хорову мелодію програма сприймає крізь її алфавітно-цифровий шифр. Враховуючи характерні принципи музичної мови Й. С. Баха, програма представляє го-

товий нотний текст хорала. Як зазначає К. Ебчоглу компетенція програми “наближена до компетенції талановитого студента-музиканта, який вивчав хорали Баха” [9, 49].

Варто зазначити, що однією з головних проблем електронної музики є відсутність нюансів, що інтерпретуються виконавцями. Спроба вирішити цю проблему була зроблена Джонсоном. Програма визначала темп та артикуляцію під час виконання фуг Баха з “Добре темперованого клавіру”. Основним обмеженням цієї системи є відсутність універсальності, оскільки вона добре працює лише для фуг, написаних на розмірі 4/4, а також те, що правила застосовні лише до фуг Й. С. Баха [12].

Також серед форм штучного інтелекту, що були впроваджені першими – технологія Neural style transfer (NST), що передбачає стилізацію зображень. Серед алгоритмів – перетворення шаблону оригінального зображення. Використання можливостей штучного інтелекту передбачає експеримент з виконанням картин різними техніками, експеримент з пензлями. Особливою популярністю користуються інструменти для генерування тексту в зображення. Серед найвідоміших платформ – Midjourney, DALL-E, Stable Diffusion. Користуючись цими додатками можливо створювати та змінювати зображення за допомогою текстових вказівок. Однак, негативним є те, що дані програми нерідко роблять помилки у зображеннях. Особливо актуальним штучний інтелект є для тих митців, які прагнуть створити нові форми, продукти, втілити свої найсміливіші експерименти.

Деякі художники не бажають користуватись засобами штучного інтелекту та навіть бачать в ньому загрозу. Наприклад, на платформі ArtStation розміщено велику кількість зображень, згенерованих нейронними мережами. Досить багато критики та спротиву було висловлено художниками. Зокрема, вони вимагали, щоб платформа ArtStation припинила розміщувати такі роботи. Відповідь розробників платформи була негативною.

Серед суттєвих недоліків використання штучного інтелекту в образотворчому мистецтві виділимо відсутність творчості. Адже, засоби штучного інтелекту можуть згенерувати нові картини на основі вже існуючих. А це суперечить головній складовій мистецтва – творчості. Також зображальні результати штучного інтелекту позбавлені будь-яких емоцій. Знайомлячись з тією чи іншою роботою художника ми поринаємо у його внутрішній світ, відкриваємо спектр його думок, почуттів, мрій. У зображенні, що згенеровано штучним інтелектом жодного глибокого авторського світу ми не побачимо. Разом з тим, позитивним є час створення картини – це лічені хвилини та навіть секунди, можливість коригування та незліченна кількість варіантів однієї роботи.

Створення музичних композицій засобами ШІ також можливо. Серед недоліків та переваг виділимо ті, що названі в образотворчому мистецтві. На даний час існує достатньо потужна база засобів, додатків, програм штучного інтелекту, що можуть створювати музичні композиції. Зокрема, програма AIVA (Artificial intelligence virtual artist) дозволяє генерувати музичні композиції різних стилів та жанрів. Даний процес можливий через математичні обчислювання, що конкретизують той чи інший стиль та жанр. Працюючи у даній програмі можна обрати мелодію, ритм, вказати тему, інструменти, що будуть виконувати твір. Як наслідок – ми отримуємо готовий музичний зразок. Безумовний плюсом програми AIVA є можливість редагування музичного тексту.

Ще одним помічним у створенні музичних творів є додаток Endel, що передбачає налаштування звукового ландшафту. Цікаво те, що результат роботи, тобто створення композиції залежить від деяких факторів: емоційного стану людини, його настрою, погоди, часу і т. д.

Досить часто користувачі звертаються до штучного інтелекту із запитом згенерувати людський голос. Він використовується у відеороликах, іграх, кіно. Також відомою є цифрова зірка Х. Міку. Вона є співачкою, що заповнила серця прихильників з усього світу. Окрім цього, Х. Міку стала учасницею цифрової опери “Кінець”. Цікаво, що дана опера повністю створена засобами штучного інтелекту.

Проаналізувавши програми, що на основі штучного інтелекту генерують музику чи графічне зображення, відзначимо їх спільні принципи роботи. Початковим етапом є завантаження інформації (картини, фотографії, музичні тексти). Наступним етапом є аналіз поданої інформації штучним інтелектом, пошук закономірних рис та результат роботи. Однією з відмінних рис штучного інтелекту від людини є аналіз великої кількості інформації та пошук її закономірностей.

Стрімкий процес цифровізації спостерігається також і у сфері мистецької освіти. Зокрема, “розвиток технологій і науки, Інтернет-можливостей дозволяє вивчати різні наукові галузі, впроваджувати нові освітні форми, що відповідають сучасності” [14, 133]. Здобувачі освіти навчаються за допомогою різних пристроїв, інтернет-мережі, хмарних сховищ та серверів штучного інтелекту. “Інформатизація процесу навчання займає важливі позиції у реформації вищої школи” [5, 194]. “Пріоритетними для освітян стають питання медіа грамотності та інформаційної компетентності майбутніх учителів, зокрема вчителів музичного мистецтва, а також проблеми інтеграції інформаційних комп’ютерних технологій у мистецьку освіту” [2, 22]. Використання штучного інтелекту сприяє підвищенню рівня знань здобувачів освіти, мотиваційному спряму-

вання, що передбачає врахування їх інтересів, насичення теоретичного матеріалу візуальним контентом. “Цифровізація простору, що спостерігається у системі освіти, потребує використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у підготовці майбутніх педагогів” [7, 132]. Вважаємо, що вивчення траєкторії штучного інтелекту в освіті, його можливостей є важливою проблемою сучасної освіти та потребує детального наукового вивчення.

Значним досягненням штучного інтелекту є можливість опанувати, аналізувати навчальні матеріали, адаптувати їх у відповідності до тем, що вивчаються. Також матеріал можна доповнити завданнями чи додатковим поясненням. Штучний інтелект дозволяє здобувачам освіти у різних формах взаємодіяти з матеріалом, що вивчається. Позитивним є те, що штучний інтелект надає методичні рекомендації здобувачам у відповідності до їх потреб чи рівня знань. Також штучний інтелект допомагає швидко перевірити завдання здобувачів освіти, надати коментар з приводу виконаних ними завдань. Яскравим прикладом цього є платформа Duolingo, що допомагає у вивченні іноземної мови. Також є платформи (Knewton, DreamBox), що дозволяють здобувачам вивчати матеріал у своєму темпі, зосередитися на тому чи іншому матеріалі. Одним із засобів, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу є наочність. Штучний інтелект може допомогти у вирішенні цього завдання. Наприклад, такі програми як Pictory, Artbreeder дозволяють генерувати зображення.

Варто зауважити, що окрім позитивного впливу штучного інтелекту прослідковується його негативний вплив. По-перше, штучний інтелект є помічником у навчанні, який ніколи не зможе замінити викладача та живого спілкування з ним. Тож, варто додавати інструменти штучного інтелекту в освітній процес, але не використовувати лише їх. По-друге, варто пам'ятати, що штучний інтелект не може повністю замінити усе навчання. Зокрема, його інструментам можна делегувати певні технічні моменти, при цьому основні завдання залишати здобувачеві. Також важливо дотримуватись принципу академічної доброчесності, створювати авторські роботи.

Висновки. Отже, спостерігається активний дослідницький інтерес до використання штучного інтелекту. Він передбачає не просто прагнення осмислення його особливостей, але й вивчення нових методів роботи з ним. У галузі мистецтва штучний інтелект відкриває нові можливості створення, модифікацій творів мистецтва, вивчення досягнень минулого механізмами штучного інтелекту. Визначені переваги та недоліки використання штучного інтелекту у мистецтві не дають повноцінного осмислення відкриттів, що може здійснити штучний інтелект. Однак, вважаємо, що він

ніколи не зможе замінити авторську художню творчість, оригінальний витвір мистецтва, створений композитором чи художником.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у відкритті нових можливостей взаємодії людини та штучного інтелекту, оптимізації технічних засобів для створення нових витворів мистецтва. А також у дослідженні впровадження штучного інтелекту в освітній простір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антіпіна І. Штучний інтелект як інструмент трансформації культурологічних ідей. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2024. Вип. 3(64). С. 74–90. DOI: [https://doi.org/10.31318/2414-052X.3\(64\).2024.314744](https://doi.org/10.31318/2414-052X.3(64).2024.314744)
2. Барановська І., Мозгальова Н., Барановський Д., Бордюк О. Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*. Київ, 2021. Вип. 150. С. 21–37.
3. Горлач П. Всі стривожені: як використання ШІ впливає на мистецтво, кіно, музику та літературу. *Суспільне. Культура*. 2023. URL: <https://susplne.media/culture/645624-vsi-strivozeni-ak-vikorisanna-si-vplivae-na-mistectvo-kino-muziku-ta-literaturu> (дата звернення: 12.11.2025)
4. Капустін П. Цифрове мистецтво та його вплив на традиційне мистецтво початку ХХІ століття. *Український мистецтвознавчий дискурс*. Київ, 2024. Вип. 2. С. 61–65. DOI: <https://doi.org/10.32782/uad.2024.2.7>
5. Мартинюк А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 17(1). 2022. С. 192–200. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259987>
6. Совгіра Т. Штучний інтелект та питання авторства і унікальності мистецьких творів (технологічне дослідження роботи “Наступний Рембрант”). *Культура і мистецтво у сучасному світі*. Київ, 2021. Вип. 22. С. 156–163.
7. Теплова О., Новосадова А. Дидактичні умови використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2024. Вип. 1. С. 132–136.
8. Трач Ю. Штучний інтелект як інструмент творення та аналізу творів мистецтва. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. Київ, 2021. Вип. 22. С. 164–173.
9. Ebcioğlu K. An Expert System for Harmonizing Four-Part Chorales. *Computer Music Journal*. 1988. Vol. 12, No. 3. P. 43–51.
10. Elgammal A. Arts Lab: AI Is Blurring the Definition of Artist. *American Scientist*. 2019. Vol. 107. P. 18–21.
11. Goenaga M. A Critique of Contemporary Artificial Intelligence Art: Who is Edmond Belamy. *AusArt*. 2020. Vol. 8 (1). P. 51–66.
12. Johnson M.L. An expertsystem for the articulation of Bach fugue melodies. *In Readings in Computer Generated Music*. Los Alamitos, Calif.: IEEE Press. 1992. P. 41–51.
13. Keen A. The Cult of the Amateur: How Today's Internet Is Killing Our Culture. NY.: Doubleday. 2007. 242 p.
14. Novosadov Y., Mozgalov A., Balan V. Distance education as a means of improving the organization of the

educational process. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*. 2024. Vol. 4. P. 133–140. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-4-14>

15. Rush M. *New Media in Art*. London: Thames & Hudson. 2007. 250 p.

REFERENCES

1. Antipina, I. (2024). Shtuchnyi intelekt yak instrument transformatsii kulturolohichnykh idei [Artificial intelligence as a tool for transforming cultural ideas]. *Journal of the P. I. Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine*. Kyiv, Vol. 3(64), pp. 74–90. DOI: [https://doi.org/10.31318/2414-052X.3\(64\).2024.314744](https://doi.org/10.31318/2414-052X.3(64).2024.314744) [in Ukrainian].

2. Baranovska, I., Mozghalova, N., Baranovskiy, D. & Bordiuk, O. (2021). Vykorystannia zasobiv IKT u protsesi dystantsiinoho navchannia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [The use of ICT tools in the process of distance learning for future music teachers]. *Scientific notes National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series: Pedagogical Sciences*. Kyiv, Vol. 150. pp. 21–37. [in Ukrainian].

3. Horlach, P. (2023). Vsi stryvozheni: yak vykorystannia ShI vplyvaie na mystetstvo, kino, muzyku ta literature [Everyone is alarmed: how the use of AI is affecting art, film, music and literature]. *Suspilne. Kultura*. Available at: <https://suspilne.media/culture/645624-vsi-strivozeni-ak-vikoristannasi-vplivae-na-mistectvo-kino-muziku-ta-literaturu> (Accessed 12 Nov. 2025) [in Ukrainian].

4. Kapustin, P. (2024). Tsyfrove mystetstvo ta yoho vplyv na tradytsiine mystetstvo pochatku XXI stolittia [Digital art and its influence on traditional art of the early 21st century]. *Ukrainian Art Discourse*. Kyiv, Vol. 2. pp. 61–65. DOI: <https://doi.org/10.32782/uad.2024.2.7> [in Ukrainian].

5. Martyniuk, A. (2022). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Formation of information and communication competence of future music teachers]. *Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects*. Vol. 17(1). pp. 192–200. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259987> [in Ukrainian].

6. Sovhyra, T. (2021). Shtuchnyi intelekt ta pytannia avtorstva i unikalnosti mystetskykh tvoriv (tehnolohichne doslidzhennia roboty “Nastupnyi Rembrandt”) [Artificial Intel

ligence and the Issues of Authorship and Uniqueness of Works of Art (Technological Study of the Work “The Next Rembrandt”)]. *Culture and art in the modern world*. Kyiv, Vol. 22. pp. 156–163. [in Ukrainian].

7. Teplova, O. & Novosadova, A. (2024). Dydaktychni umovyvykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Didactic conditions for using information and communication technologies in the process of training future teachers of music]. *Youth & market*. Vol. 1. pp. 132–136. [in Ukrainian].

8. Trach, Yu. (2021). Shtuchnyi intelekt yak instrument tvorennia ta analizu tvoriv mystetstva [Artificial intelligence as a tool for creating and analyzing works of art]. *Culture and art in the modern world*. Kyiv, Vol. 22. pp. 164–173. [in Ukrainian].

9. Ebcioğlu, K. (1988). An Expert System for Harmonizing Four-Part Chorales. *Computer Music Journal*. Vol. 12, No. 3. pp. 43–51. [in English].

10. Elgammal, A. (2019). Arts Lab: AI Is Blurring the Definition of Artist. *American Scientist*. Vol. 107. pp. 18–21. [in English].

11. Goenaga, M. (2020). A Critique of Contemporary Art: Who is Edmond Belamy. *AusArt*. Vol. 8 (1). pp. 51–66. [in English].

12. Johnson, M.L. (1992). An expert system for the articulation of Bach fugue melodies. In *Readings in Computer Generated Music*. Los Alamitos, Calif.: IEEE Press. pp. 41–51. [in English].

13. Keen, A. (2007). *The Cult of the Amateur: How Today's Internet Is Killing Our Culture*. NY.: Doubleday. 242 p. [in English].

14. Novosadov, Y., Mozgalov, A. & Balan, V. (2024). Distance education as a means of improving the organization of the educational process. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*. Vol. 4. pp. 133–140. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-4-14> [in English].

15. Rush, M. (2007). *New Media in Art*. London: Thames & Hudson. 250 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 03.01.2026

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



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

Арістотель
давньогрецький науковець-енциклопедист, філософ

“Була б мета поставлена – а ланцюжок проб і помилок сам приведе до бажаного результату...”

Харукі Муракамі
японський письменник і перекладач

“Чим би ви не займалися в житті, робіть це всім своїм серцем”.

Конфуцій
давньокитайський філософ



УДК 78.452; 78.21

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351437>

Орест Сидір, народний артист України, доцент
кафедри академічного співу

Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8301-2116>

Наталія Назарій, доктор філософії (PhD), старший викладач
кафедри концертмейстерства;

старший викладач кафедри загального та спеціалізованого фортепіано

Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2490-9097>

НІМЕЦЬКА ВОКАЛЬНА ШКОЛА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАКІВ XX СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена розкриттю засад німецької вокальної школи. Низка педагогів, які по собі залишили методичні праці, великий педагогічний досвід викладання у закладах вищої освіти чи власних приватних школах, навчали та консультували видатних українських співаків. Досвід, здобутий під їх началом, розширив творчі горизонти українським вокалістам М. Менцінському, С. Гушалевичу, О. Носалевичу, С. Крушельницькій, Є. Зарицькій, І. Маланюк, І. Туркевич-Мартинець посприяв їх успішній інтеграції в європейський культурний простір, послужив підґрунтям у оперній та власній педагогічній і методичній роботі.

Ключові слова: німецька вокальна школа; педагогічна діяльність; методична база; українські оперні виконавці.

Літ. 21.

Orest Sydir, National Artist of Ukraine,

Associate Professor of the Academic Singing Department,

Lviv Mykola Lysenko National Academy of Music

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8301-2116>

Nataliya Nazarii, Doctor of Philosophy (PhD),

Senior Lecturer of the Concert Mastering Department,

Senior Lecturer of the General and Specialized Piano Department,

Lviv Mykola Lysenko National Academy of Music

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2490-9097>

GERMAN VOCAL SCHOOL AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONALISM OF UKRAINIAN SINGERS OF THE 20th CENTURY

The article is devoted to revealing the principles of the German vocal school. However, when considering the pedagogical principles of the vocalists skill, in the studies of Ukrainian musicologists, the main attention is paid mostly to the analysis of the Italian tradition, while the Austro-German vocal school is mentioned occasionally, and mostly at the level of statement. The aim of the article is to emphasize the leading figures in the development of the methodological principles of the German vocal school, on the example of their general works, and to highlight the presence of professional training according to its principles among the outstanding Ukrainian singers of the 20th century.

The German vocal school synthesized certain provisions of the Italian *bel canto*, French, and specifically German schools. Its representatives created a powerful pedagogical and methodological base, on the works of which several generations of universal performers were raised, capable of performing Verdi's Italian repertoire, examples of grand opera, operas by R. Wagner, R. Strauss, etc. Prominent figures of German vocal pedagogy are Friedrich Schmitt, Ferdinand Sieber, Georges Armin, Paul Bruns, Julius Hey, Bruno Mühlebrunnow, Franziska Martiensen-Lohmann, Frederick Hussler, who, in their works, formed a compendium of requirements and provisions for vocal education necessary for the proper performance of Wagnerian and similar tasks in the repertoire. A number of teachers from Vienna, Frankfurt am Main, Berlin, Salzburg, Munich (J. Gensbacher, J. Stockhausen, G. Weissenborn, A. Bar-Mildenburg), who left behind methodological works, extensive pedagogical experience in teaching in higher educational institutions or their own private schools, taught and consulted prominent Ukrainian singers. The experience gained under their leadership expanded the creative horizons of Ukrainian vocalists M. Mencinsky, E. Hushalevich, O. Nosalevych, S. Krushelnytska, E. Zarytska, I. Malanyuk, I. Turkevich-Martynets, contributed to their successful integration into the European cultural space, served as a basis for opera and their own pedagogical and methodological work.

Keywords: German vocal school; pedagogical activity; methodological base; Ukrainian opera performers.

Постановка проблеми. Аспекти формування вокального професіоналізму українських співаків постійно знаходяться в полі наукових зацікавлень музикознавців. Сформовано доволі об'ємний корпус праць, в яких вибудовуються лінії спадкоємності з окремими

провідними гілками європейських співацьких традицій, їх синтезування, формування питомо національних рис вокальної майстерності. Показовими є монографічні праці універсального плану та спеціальні розвідки Валентини Антонюк, Богдана Гнидю [1], Тетяни Жаркіх, Ольги Шуляр, дисертації “Львівська вокальна школа другої половини XIX – першої половини XX ст.” Мирослави Жишкович (Львів, 2006) [3] та “Вокально-педагогічна творчість, як передумова виконавської діяльності співака” (Одеса, 2006) І. Чжан та ін. Однак, розглядаючи педагогічні засади майстерності вокаліста, в дослідженнях головна увага приділяється здебільшого аналізу італійської традиції, натомість австро-німецька вокальна школа згадується принагідно, і здебільшого на рівні констатації.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Опанування німецької методики співу українськими вокалістами, чия творча діяльність пов’язана з зарубіжжям послідовно констатовано в монографії Ганни Карась “Музична культура української діаспори у світовому часопросторі XX століття” [6]. Синтезований комплекс німецько-української вокальної педагогіки у вигляді гілки спадкоємностей (Ю. Штокгаузен – Т. Гарольд – М. Менцинський – А. Суннегорд – Б. Нільсон, Е. Зеден, Г. Бріліот, К. Майер) вибудовано в “Історії вокального мистецтва” Б. Гнидю [1].

Одна з рідкісних спроб не лише вказати імена окремих педагогів, але й охарактеризувати засадничі відмінності німецької вокальної школи здійснено в дисертації Ганни Данканич “Професійне вокальне мистецтво Закарпаття другої половини XX – початку XXI століття в аспекті міжкультурної комунікації” (Львів, 2019) [2]. Однак характеристика відмінностей методів звукоутворення, досвіду провідних педагогів, які обґрунтували засади школи у власних працях, а також переваги в творчій діяльності українських співаків, які надало опанування німецького методу поряд з італійським вишклом досі не були предметом спеціальних досліджень.

Метою статті є зацентрувати провідні постаті в розробці методичних засад німецької вокальної школи на прикладі їх генеральних праць та виокремити наявність фахової підготовки за її принципами серед видатних українських співаків XX ст.

Виклад основного матеріалу. Поняття “німецька вокальна школа” яке стосується послідовно вибудованого комплексу виконавських, методичних, педагогічних засобів, формувалося понад століття починаючи від “весни народів”. До цього висновку приходять в своєму дослідженні Джошуа Вайтнера [21], стверджуючи, що аналіз індивідуальних напрацювань та еволюцію становлення школи слід розглядати на підставі здобутків низки провідних педагогів, які не лише вели інтенсивну

педагогічну діяльність, алей обґрунтували власні позиції у масштабних і численних методичних напрацюваннях. Оскільки на даний час не існує україномовних і наявна мізерна кількість англomовних перекладів цих праць, варто виокремити центральні постаті і їх генеральні напрацювання. Сам термін однозначно апелює до однієї з найстарших методичних праць Фрідріха Шмітта (Friedrich Schmitt, 1812–1884) “Велика вокальна школа Німеччини” (“Große Gesangsschule für Deutschland”, 1854). В ньому він обґрунтовує принципову відмінність дихання від італійського “*si canta, come si parla*” (“співай так, як розмовляєш”), принципи співацького дихання відрізняються від мовлення за рахунок значно розширеної грудної клітки, що передбачає надмірне діафрагмально-реберне дихання; забарвлення тону здійснюється через носовий резонанс, стрімка виразна коротка атака, опущена гортань. Дикція є найважливішим аспектом співу; вона робить голос більш музично виразним, ніж інструмент. Її правильне опанування досягається шляхом співу чистих голосних та сильних і швидких приголосних.

Важливою постаттю німецької вокальної педагогіки є Фердинанд Зібер (Ferdinand Sieber, 1822–1895), чий педагогічний досвід підсумовано в праці “Катехизм мистецтва співу” (“Katechismus der Gesangkunst”, 1862). Він продемонстрував вплив італійського співу на культивування вокалу в Німеччині у XIX ст. На його думку, вдих складається з трьох одночасних елементів: 1) безшумного вдиху, 2) розширення грудної клітки та 3) опускання діафрагми. Видих у процесі співу – це балансуєчий акт поступового вивільнення розширення грудної клітки під час фонації. Язик – найважливіший м’яз для досягнення правильного резонансу; причинами поганого резонансу є дефекти положення язика. Низку тез присвячено проблемам позицій, перехідних нот, артистизму і таланту.

Особливе місце у формуванні школи належить Юліусу Гею (Julius Hey, 1832–1909). Він був викладачем вокалу, який створив комплексний підхід до німецького співу на основі моделі Фрідріха Шмітта, а будучи тісно пов’язаним співпрацею з Ріхардом Вагнером, прагнув створити техніку для оптимального сценічного втілення вагнерівського “Gesamtkunstwerk”. Свою концепцію виклав у праці “Уроки німецького співу” (“Deutscher Gesangs-Unterricht”, 1884) [15]. У проблемі дихання був переконаний, що надмірно напружені м’язи не дозволяють органу дихання ефективно функціонувати. Розрізняв два типи резонансу – грудний резонанс та резонанс голови/носа і акцентував увагу на необхідності балансування цих типів резонансу. Співвідношення типів голови/грудей залежить від діапазону, в якому співає співак. Цей баланс він називав золотим мостом (gold’ne Brücke). У звуко-

утворенні розрізняв три градації: Naturton (природний звук – найлегший тон, який може створити учень), Normalton (нормальний звук – вишуканий, але ще не культивований тон) та Idealton (ідеальний звук – повністю розвинений тон). Низьке положення гортані, гладкі переходи між регістрами, підкреслена увага до голосних і виразна артикуляція приголосних також є об'єктами його педагогічної уваги.

Великий вплив на німецьку вокальну педагогіку здійснив Бруно (Бенно) Мюллербрунов (Bruno (Benno) Müllerbrunow, 1853–1890). Його методика викладена в праці “Культивування звуку чи виховання співу?” (“Tonbildung oder Gesangsunterricht?”, 1890) Його метод вписувався в новий фізіологічно-механічний підхід до вокальної підготовки, який називався Tonbildung (культивування тону), що являв собою відхід від інших співочих шкіл, які зосереджувалися переважно на технічних вправах на біглисть та регістрове злиття. Велику увагу він приділяв проблемам правильного дихання і досягнення оптимального резонансу, комбінуванню регістрових положень. На його переконання, для повного розвитку голосу потрібно щонайменше п'ять-шість років навчання та практики. Відмінні оригінальні педагогічні позиції сформували Жорж Армін (Германн) (1871–1963, George Armin (Hermann)) у праці “Принцип дамби” (“Das Stauprinzip”, 1909), Пауль Брунс (Paul Bruns, 1867–1934) в методичній концепції “Мінімум повітря та підтримки” (“Minimalluft und Stütze”, 1929), Франціска Мартієнсен-Ломан (Franziska Martienssen-Lohmann, 1887–1971) в трактаті “Знаюча співачка” (“Der wissende Sänger”, 1956), Фредерік Гуслер (Frederick Husler, 1884–1969) у роботі “Спів: фізична природа голосового органу” (“Singen: die physische Natur des Stimmorgans”, 1965). Кожен з цих досвідчених педагогів-практиків продемонстрував власні принципи роботи над фонізмом, регістрами, позиціями, диханням, дикцією, голосними, міксуючи, переосмислюючи чи доповнюючи досягнення італійської, французької шкіл і вибудовуючи новітні національні та індивідуальні позиції. “Інтенсивний розвиток мистецтва співу в Німеччині та Австрії спричинився до виникнення певних розбіжностей та суперечностей у поглядах на виховання та розвиток голосу. Результатом пошуків німецьких та австрійських педагогів стала поява нових у вокальній методиці прийомів та явищ: Stauprinzip (створення потужного повітряного тиску під зімкненими голосовими складками), Minimalluft (мінімальне використання повітря під час співу), Vauchausenstütze (розширення грудної клітки, забезпечення глибокого вокального дихання шляхом розтягненням м'язів пресу), Deckung (механічне прикриття і затемнення звуку для збалансування регістрів), Nach-hintensingens (розширення гортані з метою створення

простору для фонації), Rundung (прийом округлення голосних звуків). Характерними елементами німецької та австрійської вокальних методик є активна робота дихальних м'язів, розширення грудної клітки, темне забарвлення тембру голосу, фіксована низька позиція гортані та акцент на поетичному тексті, який переважає над вокалізацією”, – відзначає Ганна Данканич [2, 61].

З точки зору співаків-українців, серед представників німецької школи вагомою є постать Юліуса Франца Крістіана Штокхаузена (Jules François Chrétien Stockhausen), який закінчив курс вокалу в Паризькій консерваторії (клас викладача Л. Поншара) та згодом вдосконалювався у Мануеля Гарсія-молодшого в Лондоні (1848–1849) у 1878–1880 та 1883–1884 рр. був викладачем співу в Вищій школі музики у Франкфурті-на-Майні. Його методика синтезувала принципи французької школи, методика Гарсії при низькому положенні гортані. Свої методичні засади він сформулював у виданнях: “Das Sängers-Alphabet oder die Sprachelemente als Stimm-Bildungsmittel” (“Абетка вокаліста, або елементи мови як засоби постанови голосу”) [19], “Gesangstechnik und Stimmbildung” (“Техніка співу та постава голосу”) [2]. Цьому педагогу завдячує високим вишколом видатний український вагнеріанець, драматичний тенор, Модест Менцінський. Будучи студентом Львівської духовної семінарії, солістом хору питомців, з дозволу ректора семінарії він відвідував лекції співу професора консерваторії ПМТ Валерія Висоцького. Після третього курсу (1899) залишив навчання і почав вчитися співу в професора Ю. Штокгаузена у консерваторії в Франкфурті-на-Майні.

Був визначним виконавцем тенорових партій в усіх операх Вагнера: Лоенгрін (“Лоенгрін”), Тангойзер (“Тангойзер”), Зігфрід (“Перстень нібелунга” і “Золото Рейна”), Зігмунд (“Валькірія” і “Зігфрід”), Ерік (“Летючий Голландець”), Штольцінг (“Нюрнберзькі мейстерзінгери”), Трістан (“Трістан та Ізоolda”), Парсіфаль (“Парсіфаль”), Рієнці (“Рієнці”) [8; 13].

Вагомою є постать німецького вокального педагога Германа Вайсенборна, який опановував композицію під орудою Фрідріха Е. Коха, а вокал під керівництвом Адольфа Шульце, Домініка Генріха та Раймунда фон Цур Мюлена. Близько 1903 р. він розпочав кар'єру концертного та ораторійного співака, здійснюючи численні концертні турне. З 1919 р. він викладав у Берлінській музичній академії. У 1922 р. його було призначено професором та керівником вокального відділу академії на місце А. Шульце. Відтоді співак став одним із найзатребуваніших викладачів співу свого покоління в Німеччині. Серед його численних учнів вирізняються Йозеф Шмідт, Дітріх Фішер-Діскау, Елізабет Хьонген, Марга Хьоффген, Едда Мозер, Гільдегард Рют-

герс, Отто фон Рор та Петре Мунтяну. Однак співаків-українців енциклопедичні довідники не подають. Під його керівництвом вдосконалювала вокальну освіту Ірина Туркевич-Мартинець. Попередньо співачка навчалась у Вищому музичному інституті ім. М. Лисенка, далі приватно працювала під керівництвом професорів Вільгельма Фляммпломєньського та Чеслава Заремби, а в драматичній школі – у професорів Козловського та Богдана Крижанівського. В 1930 році поїхала до Берліна, де опанувала голосоведення в Берлінській державній опері й закінчила курс драматичної майстерності на “Hochschule für Musik” і протягом трьох років навчалась в Університеті мистецтв під орудою професора Г. Вайсенборна. Від 1933 р. брала уроки вокалу в професорів Празької консерваторії та співала в Празькій опері.

Особливе місце серед німецьких наставників українських співаків належить австрійському педагогу, професору Йозефу Генсбахеру (Joseph Gänsbacher) [14]. Свою вокальну освіту він здобув у Віденській придворній оперній школі у Едуарда Голлуба та Джованні Джентілуомо. До Віденської консерваторії при Товаристві друзів музики на посаду педагога вокалу прийнятий за рекомендацією Й. Брамса (1863–1904), де працював понад сорок років. В обширному переліку імен співаків світової слави (понад 70 визначних вокалістів) довідники та біографічні нариси українців також не вказують. З його класу на великі оперні сцени вийшли Леопольд Демут, Марія Вільтен, Ніколаус Ротмюль, Алоїз Пеннаріні, Франц Наваль, Герман Ядловкер, а також Соломія Крушельницька, Євген Гушалеви́ч, Олександр Носалеви́ч.

Навесні 1895 р. С. Крушельницька спеціально приїхала до Відня з метою опанувати німецьку школу співу. Львівська газета “Діло” писала: “Панна Соломея Крушельницька, оперна співачка – як нам пишуть з Відня – задержалась через 4–6 тижнів у Відні, де у професора віденської консерваторії д-ра Генсбахера студіювати буде сольні партії Вагнерівських опер, головню ж Lohengrin-а і Tannhauser-ів. Проф. Генсбахер був одушевлений голосом нашої співачки і віщував їй світлу будучність, а звісний він, яко терпкий крити” [цит. за : 11, 41]. Цей крок був глибоко свідомий, оскільки в листі до М. Павлика у 1894 р. співачка писала: “Критика про вагнерівську музику зовсім раціональна, співаючи Вагнера без повного образования і голосу, можна собі дати хрестик на дорогу, бо довше не потягне як два роки, таким ходом не один співак карк скрутив” [11, 208]. Їй вдалось в короткі терміни опанувати особливості виконання вагнерівських партій. Хоч саме через них довелося перервати подальше навчання (її запросили до Кракова, де вона вперше співала в опері Р. Вагнера “Лоенгрін”). У цього ж педагога у Віденській кон-

серваторії (1888–1890) навчався і Євген Гушалеви́ч – оперний та камерний співак (драматичний тенор), попередньо здобував базу вокальної майстерності у Львівській консерваторії Польського музичного товариства у класі В. Висоцького (1884–1886), а далі паралельно до консерваторії навчався у *Театрально-естрадній студії* у Відні.

У Йозефа Генсбахера навчався Олександр Носалеви́ч (а також у Г. Росса). У Віденській консерваторії 1899 розпочав своє навчання оперний співак-тенор Іларіон Козак, якого завдяки блискучим успіхам було звільнено від оплати за навчання.

Викладачка з Приватного університету музики та виконавського мистецтва міста Відня / Musik und Kunst Privatuniversität der Stadt Wien) Анна Бар-Мільденбург (Anna Bahr-Mildenburg) допомогла опанувати німецьку вокальну стилістику та професійну базу Ірі Маланюк та Євгенії Зарицькій. Сама наставниця навчалась у Віденській консерваторії у класах Рози Папье та Йоганнеса Ресса. Її дебют відбувся в 1895 р. в Гамбурзькому міському театрі (нині Гамбурзька державна опера), де вона виконала партію Брунгільди – одну з найскладніших партій Р. Вагнера. У 1897 р. вона співала Кундрі в Байройті, а потім навчалась у Козіми Вагнер. З 1898 р. виступала на сцені Віденської придворної опери, директором якої у 1897–1907 рр. був Г. Малер. У 1900 р. Анна Бар-Мільденбург була призначена Імператорською та Королівською камерною співачкою (камерною співачкою). У 1906 р. вона дебютувала в Лондоні в партії Ізольди та Єлизавети, а в 1909 р. повернулася до Байройта в ролі Ортруди (згодом виступала приватно у Козіми Вагнер і Густава Малера). Будучи солісткою віденської опери, до 1917 р. її коронною партією вважалася партія Ізольди в “Трістані та Ізольді”. У 1920 р. вона обійняла посаду “викладача виконавських мистецтв” в Музичній академії (Staatlichen Akademie der Tonkunst) в Мюнхені. У 1922 р. також працювала режисером-постановником у Баварській державній опері в Мюнхені.

До навчання у зірки вагнерівського репертуару співачка (меццо-сопрано) Іра Маланюк отримала комплексну підготовку в низки провідних представників Львівської вокальної школи: навчання у консерваторії при Польському музичному товаристві ім. С. Монюшка в Станіславові, фахова підготовка приватно та в класах вокалу Адама Дідура в Львівській музичній консерваторії ім. К. Шимановського та консерваторії Польського музичного товариства, приватні заняття з солісткою Львівського міського театру Геленою Міски-Олесською і викладачкою вокалу ВМІ та ЛМКШ Лідією Улухановою. Роботу над сценічним рухом відпрацьовувала зі славетною представницею української хореографії Валентиною Переяславець. Запорукою успішної інтеграції співачки в європейський куль-

турний простір стали приватні заняття в Анни Бар-Мільденбург (1944) та майстер-класи в Моцартеумі (Зальцбург, 1945), які були важливим чинником збагачення сценічного потенціалу для молодого співака, чію планову освіту перервали події Другої світової війни [5; 9].

Навчання у А. Бар-Мільденбург відіграло важливу роль у фаховій самореалізації співачки (мецсо-сопрано) Євгенії Зарицької – випускниці ВМІ ім. М. Лисенка (за фахом скрипки), вихованки оперної студії при консерваторії ПМТ, класів вокалу Зоф’ї Козловської та оперної студії Львівської музичної консерваторії імені К. Шимановського, клас оперного співу славетного Адама Дідюра). У Львові відбулося її становлення як оперної та камерної співачки, а перемога на престижному Міжнародному конкурсі вокалістів у Відні (1938, третя премія) відкрила Є. Зарицькій шлях до Італії. На виділену львівською громадськістю стипендію вона виїздить до Мілану, де удосконалює свою майстерність у кращих італійських педагогів – Чібадо та Бінетті. Завдяки такій багатогранній підготовці мала змогу виступати з концертами в багатьох країнах світу.

Висновки. Підсумовуючи, можемо переконалися, що німецька вокальна школа синтезувала окремі положення італійської *bel canto*, французької та питомо німецької шкіл. Її представники створили потужну педагогічну та методичну базу, на працях якої виховано кілька поколінь універсальних виконавців, спроможних виконувати вердівський італійський репертуар, зразки *grand-opera*, опери Р. Вагнера, Р. Штрауса тощо. Визначними постатями німецької вокальної педагогіки є Фрідріх Шмітт, Фердинанд Зібер, Жорж Армін, Пауль Брунс, Юліус Гей, Бруно Мюллебруннов, Франциск Мартієнсен-Ломан, Фредерік Гуслер, які своїми працями сформували компендіум вимог і положень щодо вокальної освіти, необхідної для належного виконання вагнерівського та подібного за складністю завдань репертуару. Низка педагогів Відня, Франкфурту-на-Майні, Берліна, Зальцбурга, Мюнхена (Й. Генсбахер, Ю. Штокхаузен, Г. Вайсенборн, А. Бар-Мільденбург), які по собі залишили методичні праці, великий педагогічний досвід викладання у вищих навчальних закладах чи власних приватних школах, навчали та консультували видатних українських співаків. Досвід, здобутий під їхнім началом, розширив творчі горизонти українським вокалістам М. Менцінському, Є. Гушалевику, О. Носалевичу, С. Крушельницькій, Є. Зарицькій, І. Маланюк, І. Туркевич-Мартинець та посприяв їхній успішній інтеграції в європейський культурний простір, послуживши підґрунтям у оперній та власній педагогічній і методичній роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гнидь Б. Історія вокального мистецтва: підручник. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1997. 393 с.
2. Данканич Г.М. Професійне вокальне мистецтво Закарпаття другої половини ХХ – початку ХХІ століття в аспекті міжкультурної комунікації: дисерт. на здоб. наук. ступ. канд. мистецтвознавства за спец. 17.00.03 “Музичне мистецтво” Львівська національна музична академія ім. М. В. Лисенка. Львів, 2019. 337 с.
3. Жишківич М.А. Освітньо-педагогічні аспекти розвитку вокального мистецтва Львова (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.) / Монографія. Львів : Сполом, 2012. 256 с.
4. Зубеяк М. Мирослав Скала-Старицький – український співак, педагог, патріот (до 100-річчя від дня народження). *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. Вип. 17–18. Івано-Франківськ, 2009–2010. С. 15–18.
5. Іванчук С.-І. Р. Вокальна творчість Ірини Маланюк у контексті європейської музичної культури ХХ століття: дисерт. на здоб. наук. ступ. канд. мистецтвознавства за спец. 17.00.03 “Музичне мистецтво”. Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, Міністерство культури та інформаційної політики України, Київ, 2024. 137 с.
6. Карась Г.В. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття: монографія. Івано-Франківськ, 2012. 1164 с.
7. Комаревич І.Л. Психологічні та соціоісторичні компоненти музично-сценічної життєтворчості Соломії Крушельницької : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Львів. нац. муз. акад. ім. М. В. Лисенка. Львів, 2016. 169 с.
8. Модест Менцинський: Спогади. Матеріали. Листування / авт.-упор. М. Головащенко ; вступ ст. М. Головащенко. Київ: Рада, 1995. 462 с.
9. Павлишин С. Історія однієї кар’єри / 3-є вид. Львів : Простір-М, 2019. 189 с.
10. Сидорчук Т. Наукова та культурно-освітня діяльність української еміграції в Австрії (1919–1925): автореф. дис. ... канд. істор. наук. Київ, 1995. 22 с.
11. Соломія Крушельницька. Спогади. Матеріали. Листування. У 2-х ч. Ч.1: Спогади / вступ. ст., упор., прим. М. Головащенко. К. : Музична Україна, 1978. 398 с.
12. Тихобаєва Г., Криворучка І. Соломія Крушельницька. Міста і слава. Львів : Априорі, 2009. 167 с.
13. Турянський П.І. Вокально-виконавська творчість Модеста Менцинського. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 134–139.
14. Gänsbacher J. Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950 (ÖBL). Wien : Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 1957. Bd. 1. S. 389.
15. Hey J. Deutscher Gesangs-Unterricht. Lehrbuch des sprachlichen und gesanglichen Vortrags. Mainz : B. Schott’s Söhne, 1884. 222 s.
16. Kenneth S. Whitton: Dietrich Fischer-Dieskau. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart 1984. S. 23/24.
17. Miller R. National Schools of Singing: English, French, German, and Italian Techniques of Singing Revisited. London : Scarecrow Press, 1997. 237 p.
18. Steiner W. (Hg.) 175 Jahre Musikverein. *Musikschule Konservatorium in Innsbruck*. Innsbruck, 1993. S. 111–136.

19. Stockhausen J. Das Sänger-Alphabet oder Die Sprachelemente als StimmBildungsmittel. Leipzig : B. Senff, 1901. S. 529.
20. Stockhausen J. Gesangstechnik und Stimmbildung: mit Vorw. Leipzig : Peters, 1954. 117 s.
21. Whitener Joshua J. The German School of Singing: A Compendium of German Treatises 1848–1965. *Journal of Singing*. 2019. Volume 75. No. 5. May/June. pp. 589–596.

REFERENCES

1. Hnyd, B. (1997). *Istoriia vokalnogo mystetstva: pidruchnyk [History of vocal art: a textbook]*. Kyiv, 393 p. [in Ukrainian].
2. Dankanych, H.M. (2019). *Profesiine vokalne mystetstvo Zakarpattia druhoi polovyny KhKh – pochatku KhKhI stolittia v aspekti mizhkulturnoi komunikatsii. [Professional vocal art of Transcarpathia in the second half of the 20th – beginning of the 21st century in the aspect of intercultural communication]*. *Candidate's thesis*. Lviv, 337 p. [in Ukrainian].
3. Zhyshkovych M.A. (2012). *Osvitno-pedahohichni aspekty rozvytku vokalnogo mystetstva Lvova (druha polovyna XIX – persha polovyna XX st.) [Educational and pedagogical aspects of the development of vocal art in Lviv (second half of the 19th – first half of the 20th century)]*. *Monograph*. Lviv, 256 p. [in Ukrainian].
4. Zubeliak, M. (2009–2010). *Myroslav Skala-Starytskyi – ukraïnskyi spivak, pedahoh, patriot (do 100-richchia vid dnia narodzhennia) [Myroslav Skala-Starytskyi – Ukrainian singer, teacher, patriot (to the 100th anniversary of his birth)]*. *Bulletin of the Carpathian University. Art history*. Vol. 17–18. Ivano-Frankivsk, pp. 15–18. [in Ukrainian].
5. Ivanchuk, S.-I. R. (2024). *Vokalna tvorchist Iryny Malaniuk u konteksti yevropeiskoi muzychnoi kultury XX stolittia [Iryna Malanyuk's vocal work in the context of European musical culture of the 20th century]*. *Candidate's thesis*. Kyiv, 137 p. [in Ukrainian].
6. Karas, G.V. (2012). *Muzychna kultura ukraïnskoyi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittia: monografiya [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time space of the twentieth century: a monograph]*. Ivano-Frankivsk, 1164 p. [in Ukrainian].
7. Komarevych, I.L. (2016). *Psykhologichni ta sotsio-istorychni komponenty muzychno-stsenichnoi zhyttietvorchosti Solomii Krushelnytskoi [Psychological and socio-historical components of Solomiya Krushelnytska's musical and stage life]*. *Candidate's thesis*. Lviv, 169 p. [in Ukrainian].
8. Modest Mentsynskyi: Spohady. Materialy. Lystuvannia (1995). [Modest Mentsynsky: Memoirs. Materials. Correspondence][avt.-upor. M. Holovashchenko; vstup st. M. Holovashchenka]. Kyiv, 462 p. [in Ukrainian].
9. Pavlyshyn, S. (2019). *Istoriia odniiei kariery [The story of one career]*. 3-e vyd. Lviv, 189 p. [in Ukrainian].
10. Sydorchuk, T. (1995). *Naukova ta kulturno-osvitnia diialnist ukraïnskoi emihratsii v Avstrii (1919–1925) [Scientific, cultural and educational activities of Ukrainian emigration in Austria (1919–1925)]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
11. Solomiya Krushelnytska. Spohady. Materialy. Lystuvannia [Solomiya Krushelnytska. Memoirs. Materials. Correspondence] (1978). U 2-kh ch. Vol. 1: Spohady / vstup. st., upor., prym. M. Holovashchenka. Kyiv, 398 p.[in Ukrainian].
12. Tykhobaieva, H. & Kryvoruchka, I. (2009). *Solomiya Krushelnytska. Mista i slava [Solomiya Krushelnytska. Cities and Glory]*. Lviv, 162 p. [in Ukrainian].
13. Turianskyi, P.I. (2022). *Vokalno-vykonavska tvorchist Modesta Mentsynskoho [Vocal and performing work of Modest Mentsynsky]*. *Youth & market*, No. 2 (200). pp. 134–139. [in Ukrainian].
14. Gänsbacher, J. (1957). *Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950 (ÖBL) [Austrian Biographical Lexicon 1815–1950 (ABL)]*. Wien : Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. Vol. 1. p. 389. [in German].
15. Hey, J. (1884). *Deutscher Gesangs-Unterricht. Lehrbuch des sprachlichen und gesanglichen Vortrags. [German singing lessons. Textbook of linguistic and vocal performance]*. Mainz, 222 p. [in German].
16. Kenneth, S. (1984). *Whitton: Dietrich Fischer-Dieskau. [Whitton: Dietrich Fischer-Dieskau] Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart, pp. 23–24. [in German]*.
17. Miller, R. (1997). *National Schools of Singing: English, French, German, and Italian Techniques of Singing Revisited*. London, 237 p. [in English].
18. Steiner, W. (Hg.) (1993). *175 Jahre Musikverein [175th anniversary of the music association]*. MusikschuleKonservatorium in Innsbruck. Innsbruck, pp. 111–136. [in German].
19. Stockhausen, J. (1901). *Das Sänger-Alphabet oder Die Sprachelemente als StimmBildungsmittel [The Singer's Alphabet or The Elements of Language as a Vocal Training Tool]*. Leipzig, p. 529. [in German].
20. Stockhausen, J. (1954). *Gesangstechnik und Stimmbildung [Singing technique and voice training]: mit Vorw. Leipzig, 117 p. [in German]*.
21. Whitener Joshua, J. (2019). *The German School of Singing: A Compendium of German Treatises 1848–1965. Journal of Singing*. Vol. 75. No. 5. May/June. pp. 589–596. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 15.12.2025
Прийнято до друку: 23.01.2026
Опубліковано: 26.02.2026



“Наше призначення не в тому, щоб намагатися ясно розгледіти те, що віддалене від нас і приховано в тумані, але в тому, щоб працювати над тим, що у нас під рукою”.

Шомаc Карлейль
британський письменник, філософ



УДК 371.035.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.349886>

Леся Старовойт, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5888-1651>

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається методичний інструментарій розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності в умовах сучасної початкової освіти. Розкрито систему методів розвитку творчих здібностей, зокрема метод відкриття, індивідуальної та колективної пошукової діяльності, варіативні завдання, художнє експериментування та частково-пошукові завдання. Показано роль комплексних проектних завдань, дослідження стилів, композиції, кольору, текстури та інтерактивних ігрових завдань у стимулюванні креативності, формуванні індивідуального стилю та активізації пізнавальної діяльності учнів.

Ключові слова: творчі здібності; молодші школярі; художньо-творча діяльність; методичний інструментарій.

Лім. 15.

Lesia Starovoit, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Artistic Disciplines Preschool and
Primary School Education Department,
Vinnytsia Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5888-1651>

METHODOLOGICAL TOOLS FOR DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITIES

The article discusses methodological tools for developing the creative abilities of younger schoolchildren in the process of artistic and creative activity in the context of modern primary education. The relevance of the study is determined by the transformations in the Ukrainian education system, the introduction of the New Ukrainian School concept, and a competence-based approach to learning, which involves the formation of creative thinking, self-expression, and an emotional, and value-based attitude to the results of one's own activities. Particular attention is paid to the integration of technological, and artistic education, which ensures the combination of practical skills in designing, and manufacturing products with the development of artistic and imaginative thinking.

The article substantiates the importance of artistic and creative activities, which include drawing, modelling, appliqué, design, decorative, and project activities, for the development of imagination, visual and spatial thinking, the formation of creative initiative, independence, and a responsible attitude to the results of work. The system of methods for developing creative abilities is revealed, in particular, the method of discovery, individual and collective search activities, variable tasks, artistic experimentation, and partial search tasks. The role of complex project tasks, research into styles, composition, colour, texture, and interactive game tasks in stimulating creativity, forming individual style, and activating students' cognitive activity is shown.

The pedagogical prerequisites for the effective use of artistic and creative tasks that ensure a gradual transition from reproductive imitation to independent creativity, and form students' skills in planning, implementing, and evaluating their own projects are analysed. It is noted that the phased introduction of different types of tasks creates favourable conditions for the holistic development of creative abilities, emotional sensitivity, and artistic, and aesthetic perception.

The results of the study confirm that the systematic organisation of artistic and creative activities contributes to the development of creative, imaginative, and spatial thinking, the formation of independence, initiative, communication skills, and a positive attitude towards the creative process. Prospects for further research are related to the refinement of methodological tools, and the development of a system for evaluating the effectiveness of the formative process in primary school.

Keywords: creative abilities; primary school pupils; artistic and creative activities; methodological tools.

Постановка проблеми. Розвиток творчих здібностей молодших школярів належить до пріоритетних завдань сучасної початкової освіти та зумовлений переходом освітньої системи до компетентнісної парадигми навчання. Сучасний освітній процес зорієнтований не стільки на репродуктивне засвоєння знань, скільки на формування в учнів здатності до творчого мислення, самовираження, емоційно-ціннісного

ставлення до навчальної діяльності та пошуку нестандартних шляхів розв'язання навчальних і життєвих завдань. У цьому контексті особливої ваги набуває розвиток креативної, комунікативної та емоційно-естетичної компетентностей як складників цілісного особистісного розвитку дитини.

Художньо-творча діяльність, що охоплює малювання, ліплення, аплікацію, конструювання, декоративну та проектну діяльність, розглядається

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

як ефективний педагогічний засіб розвитку творчого потенціалу молодших школярів. Саме в процесі різних видів художньої діяльності створюються умови для виявлення індивідуальних здібностей дитини, формування її уяви, образного й просторового мислення, а також розвитку здатності до самостійного прийняття рішень і творчої ініціативи. Художньо-творча діяльність сприяє набуттю учнями досвіду творчої самореалізації, формуванню індивідуального стилю та усвідомленню цінності власного творчого продукту.

Актуальність дослідження зумовлена сучасними трансформаціями початкової освіти, насамперед упровадженням концепції Нової української школи, яка визначає всебічний розвиток особистості дитини, її креативність, здатність до самовираження та співпраці як провідні орієнтири освітнього процесу [6]. У цьому контексті особливої значущості набуває створення освітніх умов, спрямованих на розвиток творчих здібностей молодших школярів у різних видах навчальної діяльності.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти України [3], технологічна освітня галузь орієнтована на формування в учнів умінь практичної діяльності, здатності до проектування, конструювання та виготовлення виробів, а також на розвиток технологічного й творчого мислення. Зміст цієї галузі передбачає оволодіння учнями елементарними технологічними знаннями, навичками роботи з різними матеріалами та інструментами, набуття досвіду самостійної й колективної творчої діяльності, формування ініціативності, креативності та відповідального ставлення до результатів власної праці.

Водночас повноцінна реалізація розвивального потенціалу технологічної освітньої галузі значною мірою забезпечується за умови її інтеграції з мистецькою галуззю, що сприяє поєднанню техніко-технологічних умінь із художньо-образним мисленням. Художньо-творча діяльність у процесі створення виробів активізує естетичне сприйняття, розвиває емоційну чутливість та здатність учнів до образного осмислення результатів власної діяльності. Така міжгалузєва взаємодія створює сприятливі умови для цілісного розвитку творчих здібностей молодших школярів, стимулює їхню уяву, фантазію та формування індивідуального стилю самовираження.

Важливого значення набуває проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів в умовах сучасної початкової освіти. Нормативно-правові документи у сфері освіти, зокрема Закон України “Про освіту” [4], підкреслює необхідність створення безпечного та сприятливого освітнього середовища, яке забезпечує умови для розвитку творчого потенціалу кожної дитини. У цьому контексті художньо-творча діяльність виступає універсальним

засобом педагогічної взаємодії, який дозволяє адаптувати зміст і методи навчання до індивідуальних особливостей учнів та сприяє розвитку їх творчих умінь і навичок.

Наукова проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів має комплексний характер і поєднує психологічні та педагогічні аспекти. З психологічної точки зору вона пов’язана з розвитком уяви, фантазії, креативного та дивергентного мислення, емоційної чутливості й мотиваційної сфери дитини. З педагогічного боку проблема полягає у визначенні ефективних методів, прийомів і форм організації художньо-творчої діяльності, а також у розробці цілісного методичного інструментарію, який забезпечує системність і послідовність розвитку творчих здібностей учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності посідає вагоме місце в сучасних педагогічних дослідженнях і розглядається в контексті художньо-естетичного виховання, трудового навчання, інтеграції мистецтв, а також формування ціннісної сфери особистості дитини. У наукових працях зазначена проблема осмислюється як багатовимірне педагогічне явище, що поєднує розвиток пізнавальної, емоційно-чуттєвої та творчої активності учнів початкової школи.

Сучасні підходи до розвитку творчих і дослідницьких умінь школярів у межах технологічної освітньої галузі висвітлено у працях В. Соловей та М. Мазур. Дослідники акцентують увагу на потенціалі STEM/STEAM-проектів на уроках дизайну та технологій як ефективного засобу формування творчого мислення, дослідницьких умінь, здатності до аналізу та пошуку нестандартних рішень, а також практичного застосування набутих знань. Автори підкреслюють, що інтеграція художньо-творчих, технологічних і дослідницьких компонентів у межах проектної діяльності відповідає концептуальним засадам Нової української школи та сприяє активізації пізнавальної й творчої діяльності молодших школярів [9].

Педагогічний потенціал комплексу мистецтв у формуванні естетичного сприймання та художнього досвіду молодших школярів розкрито у наукових працях Л. Бровчак, Л. Ліхницької та Н. Годосієнко. Дослідники доводять, що інтеграція різних видів мистецтва в освітньому процесі початкової школи забезпечує цілісність художнього впливу на особистість дитини, сприяє розвитку її емоційно-чуттєвої сфери, збагачує художній досвід і створює сприятливі умови для формування творчих здібностей [14]. Водночас автори наголошують на необхідності цілеспрямованої педагогічної організації такої інтеграції з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

У дослідженнях В. Григоренка розкрито художньо-естетичний і виховний потенціал декоративно-ужиткового мистецтва у формуванні особистості молодшого школяра. Науковець обґрунтовує доцільність використання елементів народного та декоративно-ужиткового мистецтва як засобу розвитку естетичного смаку, творчої активності та національно-культурної ідентичності учнів. Акцентується увага на значенні залучення дітей до традиційних художніх форм як важливого чинника формування ціннісного ставлення до культурної спадщини [2].

Проблеми організації конструктивної та проектно-технологічної діяльності в системі трудового навчання молодших школярів досліджуються у працях О. Олійник. Авторка підкреслює роль практичних видів діяльності у розвитку просторового мислення, творчих умінь і навичок самостійного проектування, а також зазначає важливість поетапної організації навчальної діяльності [8]. Питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації проектної діяльності учнів розглянуто у працях Д. Огієнка, де наголошено на необхідності формування методичної готовності педагога до стимулювання творчої ініціативи та самостійності школярів [7].

Проблему формування естетичного сприймання молодших школярів у контексті інтегративних художньо-педагогічних технологій ґрунтовно висвітлено у працях Н. Тодосієнко. Дослідницею обґрунтовано ефективність комплексного застосування різних видів художньої діяльності як засобу розвитку творчих умінь та художньо-образного мислення учнів початкової школи [13]. У працях Ю. Бондар визначено педагогічні умови формування творчих умінь молодших школярів, зокрема роль спеціально організованого освітнього середовища, варіативності методів навчання та створення ситуацій успіху в процесі художньо-творчої діяльності [1].

Водночас аналіз наукових публікацій засвідчує, що, попри значну кількість досліджень, проблема методичного інструментарію розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності залишається недостатньо систематизованою. У більшості праць увага зосереджується на окремих видах художньої діяльності, педагогічних умовах або загальних методичних підходах, тоді як питання комплексного добору, структурування та практичного впровадження методів, прийомів і форм роботи, спрямованих на цілісний розвиток творчих здібностей молодших школярів, потребує подальшого наукового осмислення. Саме ця обставина зумовлює актуальність поданої статті та визначає її науково-практичну спрямованість.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та практичне розкриття методичного інструментарію

розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності в умовах сучасної початкової освіти. У межах дослідження передбачено визначення та систематизацію ефективних методів, типів художньо-творчих завдань, спрямованих на активізацію творчого потенціалу учнів початкової школи, розвиток їхнього креативного мислення, уяви та здатності до самовираження відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти та концептуальних засад Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. У контексті реалізації Державного стандарту початкової освіти та концептуальних положень Нової української школи художньо-творча діяльність на уроках дизайну та технологій розглядається як важливий чинник формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів. Зокрема, йдеться про розвиток креативної, культурної, технологічної та соціальної компетентностей, що забезпечують цілісний особистісний розвиток дитини та її готовність до активної творчої діяльності. Художньо-творча діяльність у межах зазначених уроків поєднує естетичні, технологічні та проектні компоненти, створюючи умови для формування в учнів здатності до творчого осмислення навколишнього світу та предметного середовища.

Пріоритетними завданнями уроків дизайну та технологій у початковій школі є формування в учнів елементарних знань про основи художнього конструювання, дизайну, декоративно-ужиткового та народного мистецтва, а також розвиток умінь створювати вироби за власним задумом, за зразком і за уявою. Важливим складником освітнього процесу є опанування молодшими школярами способів моделювання, комбінування матеріалів і технологічних прийомів відповідно до поставленого навчального завдання, що сприяє формуванню практичного досвіду художньо-творчої діяльності [15].

Художньо-творча діяльність на уроках дизайну та технологій забезпечує умови для розвитку уяви, образного й просторового мислення, естетичного смаку та здатності до самовираження молодших школярів. У процесі створення художніх і проектних виробів формується емоційно-ціннісне ставлення учнів до результатів власної праці, виховується інтерес до мистецької та проектно-технологічної діяльності, а також повага до культурної спадщини та результатів творчості інших людей.

Зміст і організація уроків дизайну та технологій передбачають використання різноманітних видів художньо-творчої діяльності, зокрема конструювання та моделювання з паперу, картону, природних і вторинних матеріалів; декоративного оздоблення виробів; ліплення; аплікації з елементами дизайну; проектної діяльності; бесід про мистецтво, дизайн і естетику предметного середовища [10].

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Така варіативність видів діяльності відповідає компетентнісному підходу Нової української школи та створює умови для індивідуалізації освітнього процесу з урахуванням інтересів і можливостей кожного учня.

Уроки дизайну та технологій розкривають перед молодшими школярами естетичний зміст створюваних об'єктів, допомагають усвідомити значення гармонії форми, кольору, пропорцій і фактури у художньо-проектній діяльності [11]. У процесі навчання учні поступово усвідомлюють, що художнє конструювання та дизайн є не лише практичною діяльністю, а й особливими способами творчого відображення дійсності та організації предметного середовища людини.

У процесі розвитку творчих здібностей молодших школярів у художньо-творчій діяльності доцільним є застосування комплексу взаємопов'язаних методів, які забезпечують активізацію пізнавальної та творчої діяльності учнів, стимулюють їхню уяву, образне мислення та здатність до самостійного художнього пошуку. Застосування таких методів ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах і спрямоване на створення умов для вільного самовираження молодших школярів у процесі створення художніх і проектних виробів.

Одним із провідних методів розвитку творчих здібностей є *метод відкриття*, сутність якого полягає у стимулюванні самостійного пошуку нових художніх рішень і способів виконання творчого завдання. У межах художньо-творчої діяльності цей метод сприяє формуванню в учнів уміння висувати власні ідеї, знаходити нестандартні варіанти використання матеріалів і технологічних прийомів, а також здійснювати елементарні творчі експерименти. Метод відкриття активізує пізнавальний інтерес і забезпечує умови для прояву індивідуального творчого досвіду молодших школярів.

Важливе місце у розвитку творчих здібностей посідає *метод індивідуальної та колективної пошукової діяльності*, який передбачає залучення учнів до спільного обговорення творчих ідей, варіантів виконання завдань та шляхів їх розв'язання. У процесі колективного пошуку формується здатність до обміну ідеями, аргументації власної позиції, взаємного доповнення задумів, що позитивно впливає на розвиток комунікативних умінь і творчого мислення. Водночас індивідуальна пошукова діяльність забезпечує можливість самостійного вибору художнього задуму та способів його реалізації, що сприяє усвідомленню власних творчих можливостей.

Ефективним у контексті художньо-творчої діяльності є *метод варіативних завдань*, який передбачає наявність кількох можливих способів виконання одного й того самого творчого завдання.

Такий підхід стимулює гнучкість мислення, уміння порівнювати різні художні рішення, аналізувати їхні переваги та обирати найбільш доцільні варіанти. Застосування варіативних завдань сприяє подоланню шаблонності у творчій діяльності та розширює спектр індивідуальних художніх проявів учнів.

У процесі розвитку творчих здібностей молодших школярів доцільним є також використання *методу художнього експериментування*, який полягає у вільному поєднанні матеріалів, технік і художніх засобів з метою досягнення виразного образного результату. Цей метод сприяє формуванню досвіду творчого ризику, розвитку здатності до прогнозування результатів власної діяльності та осмислення причинно-наслідкових зв'язків між задумом і способом його втілення. Художнє експериментування забезпечує умови для формування позитивного ставлення до творчого процесу та результатів власної діяльності.

Таким чином, система методів розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності характеризується комплексністю та взаємодоповнюваністю, що забезпечує цілісний вплив на формування творчого потенціалу учнів початкової школи. Зазначені методи створюють підґрунтя для подальшого розгляду форм організації художньо-творчої діяльності та типів творчих завдань як важливих складників методичного інструментарію досліджуваного процесу.

Важливим складником методичного інструментарію розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності є система художньо-творчих завдань, зміст і структура яких забезпечують активізацію творчого мислення, уяви та здатності до самостійного художнього самовираження. Типологізація таких завдань дає змогу цілеспрямовано впливати на різні компоненти творчих здібностей учнів початкової школи та забезпечувати поступове ускладнення творчої діяльності відповідно до вікових можливостей дітей.

Одним із поширених типів є **репродуктивно-творчі завдання**, що передбачають виконання художніх робіт за зразком із можливістю внесення окремих елементів творчої варіативності. У процесі виконання таких завдань молодші школярі опановують базові художні прийоми, техніки та способи роботи з матеріалами, водночас поступово залучаючись до творчого переосмислення запропонованого зразка. Репродуктивно-творчі завдання створюють умови для поєднання наслідування та елементів самостійного творчого пошуку, що є важливим етапом у розвитку творчих здібностей на початковому рівні.

Моделювання та ліплення. Ліплення з глини, пластиліну або полімерних матеріалів включає створення скульптур за уявою, а також вико-

ристання форм для побудови макетів конструкцій. Текстульні експерименти дають можливість досліджувати поверхні матеріалів та розвивати просторове мислення.

Аплікації та колажі. Варто використовувати тематичні колажі як ефективний засіб розвитку художньо-творчих здібностей учнів. Доцільно застосовувати колажі для ілюстрації проектних ідей, наприклад: “Мій майбутній будинок”, “Екологічний дизайн” тощо. Для створення композицій доречно залучати різноманітні матеріали – тканину, гудзики, дріт, папір тощо, що стимулюють творчий експеримент і розвиток уяви. Особливо варто використовувати колажі, орієнтовані на емоційне вираження, оскільки вони допомагають учням передавати власні ідеї через кольори, форми та композиційні рішення. Такий підхід сприяє розвитку креативного мислення, формує художньо-образне сприйняття та навички самостійного проектування.

Робота з кольором та композицією. Доцільно організовувати діяльність учнів так, щоб вони могли експериментувати з градієнтами, контрастами та поєднаннями кольорів у межах власних дизайнерських проектів, оскільки це сприяє розвитку художньо-образного сприйняття, креативного мислення та формуванню вміння приймати самостійні композиційні рішення [5]. Ефективним засобом опанування принципів балансу, симетрії та ритму є використання модульних композицій та створення сцен у виробках і графічних роботах. Особливо доречно залучати сюрреалістичні та фантазійні образи, які стимулюють уяву та розвиток нестандартного мислення.

Ігрові завдання. Рольові ігри та ігри з формами слід використовувати як ефективний засіб розвитку творчих здібностей учнів. Такі завдання дозволяють моделювати різноманітні ситуації, наприклад, розробку нового продукту, оформлення предмету інтер'єру або створення власного дизайнерського проекту [12]. Завдяки цьому учні поєднують творчість із практичною діяльністю, відпрацьовують прийоми планування, просторового мислення та композиційного вирішення завдань. Крім того, ігрові ситуації стимулюють активне включення всіх учасників у процес, сприяють розвитку креативного мислення, вміння приймати нестандартні рішення та навичок командної взаємодії.

Значний потенціал для розвитку творчості мають **частково-пошукові художньо-творчі завдання**, які передбачають самостійний вибір окремих компонентів творчого процесу, зокрема композиції, кольорового вирішення, матеріалів або способів виконання роботи. Такі завдання стимулюють активізацію уяви, гнучкість мислення та здатність до прийняття творчих рішень у межах заданої теми. Частково-пошукові завдання сприяють формуванню в учнів досвіду самостійного художнього ви-

бору та розвитку індивідуального стилю творчої діяльності.

Дослідження стилів і технологій. Доцільно організовувати навчальну діяльність учнів із дослідження дизайнерських та архітектурних стилів як засіб розвитку творчих здібностей та художньо-образного мислення. Учні аналізують різноманітні стилі, порівнюють роботи відомих дизайнерів і архітекторів, визначають характерні особливості форм, кольорів, матеріалів і композиційних прийомів. На основі проведеного аналізу школярі створюють власні проекти, комбінуючи елементи кількох стилів, що сприяє розвитку креативного мислення, умінню планувати та обґрунтовувати дизайнерські рішення. Такий підхід також стимулює формування навичок критичного аналізу, просторового та композиційного мислення, а також здатності застосовувати технологічні прийоми у творчій діяльності.

Текстульні дослідження. Корисно залучати учнів до створення колажів та макетів із матеріалів різної фактури (гладких, шорстких, пухких), оскільки це сприяє розвитку художньо-творчих здібностей та сприйняття матеріалу. Такі завдання дають можливість досліджувати вплив фактури на естетику виробу і свідомо застосовувати текстульні ефекти для підсилення дизайнерської ідеї. Виконання текстульних досліджень формує креативне мислення, художньо-образне сприйняття та навички експериментування з матеріалами в процесі проектної діяльності.

Композиційні дослідження. Ефективним є залучення учнів до графічних та модульних композицій, оскільки вони дозволяють досліджувати взаємодію елементів у просторі та на поверхні виробу. Такі завдання сприяють розвитку навичок поєднання простих форм для створення складних композицій, формують художньо-образне мислення та креативний підхід до організації простору і структури виробу.

Художній аналіз і реконструкція. Корисним є залучення учнів до аналізу класичних творів мистецтва та реконструкції сцен, оскільки це дозволяє досліджувати технічні прийоми, композиційні рішення та їхнє поєднання у просторі й кольорі. Виконання таких завдань сприяє розвитку художньо-образного мислення, формуванню навичок критичного аналізу та здатності застосовувати вивчені прийоми у власних дизайнерських проектах.

Емоційні дослідження. Доцільно залучати учнів до створення емоційних робіт, що відображають мінливі настрої, а також до розробки концептуальних проектів, оскільки це сприяє розвитку здатності до абстрактного мислення та вираження ідей через дизайнерські рішення. Такі завдання стимулюють художньо-образне мислення, формують уміння передавати емоційний зміст у графічних і

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

об'ємних проєктах, а також розвивають креативність та індивідуальний стиль учнів.

Особливе місце у системі художньо-творчих завдань посідають **творчі завдання відкритого типу**, які не мають наперед визначеного способу виконання чи єдиного правильного результату. Виконання таких завдань передбачає вільне трактування теми, самостійне формування художнього задуму та пошук оригінальних засобів його реалізації. Завдання відкритого типу створюють сприятливі умови для прояву індивідуальності кожного учня, розвитку креативного мислення та формування позитивного емоційного ставлення до творчої діяльності.

Абстрактні експерименти. Ефективним є залучення учнів до створення робіт без конкретного предметного зображення, використовуючи лише кольори, форми та фактури, оскільки це стимулює розвиток художньо-образного та абстрактного мислення. Застосування таких завдань дозволяє експериментувати з композиційними рішеннями та кольоровими поєднаннями, формує креативність і здатність передавати дизайнерські ідеї або емоційний зміст через художні засоби. Організація абстрактних вправ сприяє розвитку уяви, формує навички самостійного пошуку нестандартних рішень і закладає основу для подальшої творчої самореалізації.

Комбінування технік. Застосування мікс медіа та текстурних експериментів із використанням піску, тканини, паперу та інших матеріалів дозволяє учням створювати об'ємні та інноваційні дизайнерські проєкти. Організація таких вправ формує здатність поєднувати різні матеріали й технічні прийоми для досягнення цілісного естетичного результату, стимулює експериментальну діяльність та розвиток креативного мислення. Крім того, робота з комбінованими техніками сприяє формуванню навичок самостійного прийняття дизайнерських рішень і розвитку індивідуального художнього стилю учнів.

Візуалізація історії. Застосування історичних коміксів, серій малюнків або цифрових проєктів дозволяє учням розвивати сюжетне та композиційне мислення, а також опанувати навички втілення ідей у візуальній формі. Організація таких завдань сприяє розвитку креативності, здатності до аналізу та послідовного представлення інформації, а також формує навички планування художньо-проєктного процесу від задуму до готового продукту.

Інтерактивні завдання. Залучення учнів до творчої інтерпретації літературних текстів через візуальні форми, зокрема ілюстрування сюжетів казок, створення коміксів, серій малюнків або цифрових проєктів, інтегрується у художньо-творчу діяльність і дозволяє поєднувати аналіз змісту з практичним художнім експериментуванням. Такі

вправи стимулюють розвиток сюжетного та композиційного мислення, формують навички планування та реалізації колективних проєктів, а також сприяють здатності інтегрувати індивідуальні ідеї у спільний художньо-проєктний результат.

У процесі художньо-творчої діяльності доцільним є використання *проєктних художньо-творчих завдань*, спрямованих на створення цілісного художнього або дизайнерського продукту. Такі завдання передбачають поєднання етапів планування, добору матеріалів, реалізації творчого задуму та презентації результатів діяльності. Проєктні завдання сприяють розвитку комплексних творчих умінь, формуванню відповідальності за результат власної діяльності та усвідомленню практичної значущості художньо-творчої роботи.

Таким чином, різноманіття типів художньо-творчих завдань забезпечує цілісний і поетапний розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі художньо-творчої діяльності. Поєднання репродуктивно-творчих, частково-пошукових, відкритих і проєктних завдань створює умови для поступового переходу від наслідування до самостійної творчості та формує підґрунтя для ефективної реалізації методичного інструментарію в освітньому процесі початкової школи.

Висновки. Проведене дослідження підтверджує, що художньо-творча діяльність є ключовим засобом розвитку творчих здібностей молодших школярів. Вона сприяє формуванню креативного, образного та просторового мислення, розвитку емоційно-ціннісної сфери особистості та здатності до самовираження. Застосування різних видів діяльності, методів організації освітнього процесу забезпечує комплексний розвиток учнів, формує навички самостійного прийняття рішень, планування та реалізації творчих проєктів. Інтеграція традиційних і сучасних технологій, включаючи цифрові засоби, дозволяє розширювати межі художньої діяльності, стимулює міждисциплінарне мислення та активізує пізнавальну активність учнів. Системна, поетапна організація творчого процесу, яка поєднує індивідуальні та колективні форми роботи, створює умови для розвитку самостійності, відповідальності та комунікативних компетентностей, а також сприяє формуванню стійкого інтересу до мистецтва, дизайну та проєктної діяльності.

Подальші дослідження у цьому напрямі можуть бути спрямовані на уточнення методичних підходів до комплексного поєднання різних видів художньо-творчої діяльності, розробку інструментарію для оцінювання ефективності формувального процесу та вивчення впливу цифрових технологій на розвиток творчих компетентностей учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Ю.В. Педагогічні умови формування твор-

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

чих умінь в учнів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка*. Дрогобич. 2020. № 34. Т. 1. С. 220–225.

2. Григоренко В.С. Роль художньо-естетичного потенціалу декоративно-ужиткового мистецтва у формуванні підростаючої особистості. *Economics, management, law: challenges and prospects: Collection of scientific articles. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India*. 2016. P. 195–201.

3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>

4. Закон України “Про освіту”. Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Редакція від 06.04.2022, підстава – 1986-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

5. Кулик О., Шпіца Р. Розвиток креативності першокласників на уроках мистецтва як педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. № 10/218. 2023. С. 86–92.

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти: Міністерство освіти і науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>

7. Огієнко Д.П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації проектної діяльності школярів на уроках трудового навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. 2017. 149. С. 195–197.

8. Олійник О.В. Конструктивна діяльність в системі трудової підготовки молодших школярів. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса. 2016. С. 84–87.

9. Соловей В.В., Мазур М.М. Розвиток дослідницьких умінь учнів через впровадження STEM/STEAM-проектів на уроках трудового навчання та технологій. *Розвиток технологічної освітньої галузі в руслі Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (29 вересня 2023 року)*. Полтава. 2023. С. 363–368.

10. Старовойт Л.В. Творчий розвиток молодших школярів засобами художньої діяльності. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. Вип. 1. 2024. С. 25–32.

11. Старовойт Л.В., Якименко Ю.І. Формування ціннісних орієнтацій дітей у процесі художньої діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 71. 2024. С. 108–116.

12. Старовойт Л.В. Гра як засіб розвитку творчої індивідуальності учнів. *Учитель початкової школи*. № 3–4. Ніжин. 2020. С. 38–39.

13. Годосієнко Н. Формування естетичного сприймання у молодших школярів у процесі використання інтегративних художньо-педагогічних технологій. *New Inception*. 2. 2020. С. 49–58.

14. Brovchak L.S., Likhitska L.M., Starovoit L.V., Todosiynko N.L. Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. Rezekne. Latvijas Republika. 2020. С. 98–108.

15. Starovoit L.V. Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu [The artistic design of paper and paperboard]. Vinnytsya: FOP Korzyn D. Ju., 2015. 168 p.

REFERENCES

1. Bondar, Yu.V. (2020). Pedahohichni umovy formuvannya tvorchykh umin v uchniv pochatkovoyi shkoly [Pedagogical conditions for the formation of creative skills in primary school students]. *Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific proceedings of young scientists of the Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko Drohobych*. 34, 1, pp. 220–225. [in Ukrainian].

2. Grigorenko, V.E. (2016). Rol khudozhno-estetychnoho potentsialu dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva u formuvanni pidrostayuchoyi osobystosti [The role of the artistic and aesthetic potential of decorative and applied arts in the formation of a growing personality]. *Economics, management, law: challenges and prospects: Collection of scientific articles. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi*, pp. 195–201. [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. (2018). Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 21 February 2018, No. 87. Available at: <http://nus.org.ua/news/uryadopublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [The Law of Ukraine “On Education”] (2014). *Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st. 380)*. Redaktsiia vid 06.04.2022, pidstava – 1986-IX. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

5. Kulyk, O. & Shpitsa, R. (2023). Rozvytok kreatyvnosti pershoklasnykiv na urokakh mystetstva yak pedahohichna problema [Development of creativity of first-graders in art lessons as a pedagogical problem]. *Youth & market*. No. 10/218, pp. 86–92. [in Ukrainian].

6. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi osvity [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary education reform] (2016). Available at: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf> [in Ukrainian].

7. Ogienko, D.P. (2017). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do orhanizatsiyi proektnoyi diyalnosti shkoliariv na urokakh trudovoho navchannya [Preparation of future primary school teachers for organizing project activities of schoolchildren in labor training lessons]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.H. Shevchenko*, No. 149, pp. 195–197. [in Ukrainian].

8. Oliynyk, O.V. (2016). Konstruktyvna diyalnist v systemi trudovoyi pidhotovky molodshykh shkoliariv [Constructive activity in the system of labor training of junior schoolchildren]. *Pedagogy and psychology: directions and trends of development in Ukraine and the world: Collection of scientific works of participants of the international scientific and practical conference*, pp. 84–87. [in Ukrainian].

9. Solovey, V.V. & Mazur, M.M. (2023). Rozvytok doslidnytskykh umin uchniv cherez vprovadzhennya STEM/STEAM-proyektiv na urokakh trudovoho navchannya ta tekhnolohiy [Development of students’ research skills through the implementation of STEM/STEAM projects in labor training and technology lessons]. *Development of the technological educational sector in the direction of the New Ukrainian School: collection of materials of the All-Ukrainian*

INTEGRATION OF ANATOMICAL TRAINING AND INTERCULTURAL COMMUNICATION INTO THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDENTS IN MEDICAL UNIVERSITIES

scientific and practical conference of the Department of Theory and Methods of Technological Education of the Poltava National Pedagogical University named after V.G.Korolenko, pp. 363–368. [in Ukrainian].

10. Starovoit, L.V. (2024). Tvorchyy rozvytok molodshykh shkolnyariv zasobamy khudozhnoyi diyalnosti [Creative development of younger schoolchildren through artistic activities]. *Innovations in preschool and primary education*, No. 1, pp. 25–32. [in Ukrainian].

11. Starovoit, L.V. & Yakymenko Y.I. (2024). Formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy ditey u protsesi khudozhnoyi diyalnosti [Formation of children's value orientations in the process of artistic activity]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, No. 71, pp. 108–116. [in Ukrainian].

12. Starovoit, L.V. (2020). Hra yak zasib rozvytku tvorchoyi indyvidualnosti uchniv [Game as a means of developing students' creative individuality]. *Primary school teacher*, 3–4, pp. 38–39. [in Ukrainian].

13. Todosienko, N. (2020). Formuvannya estetychnoho spryymannya u molodshykh shkolnyariv u protsesi vykorystannya intehratyvnykh khudozhno-pedahohichnykh tekhnolohiy [Formation of aesthetic perception in younger schoolchildren in the process of using integrative artistic and pedagogical technologies]. *New Inception*, No. 2, pp. 49–58. [in Ukrainian].

14. Brovchak, L.S., Likhitska, L.M., Starovoit, L.V. & Todosiyenko, N.L. (2020). Pedagogical potential of the arts complex in the process of formation of aesthetic perception of junior pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. Rezekne. Latvijas Republika, pp. 98–108. [in English].

15. Starovoit, L.V. (2015). Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu [The artistic design of paper and paperboard]. Vinnytsya, 168 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 15.01.2026

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

UDC 378.147:611:316.722:37.018.43

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.346842>

Nataliia Hantimurova, Doctor of Philosophy (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages Department, Ternopil Ivan Horbachevskiy National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8587-7570>

Anton Hantimurov, Ph.D. (Medicine), Associate Professor of the Human Anatomy Department, Ternopil Ivan Horbachevskiy National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6305-3271>

Svitlana Yavorska, Ph.D. (Medicine), Associate Professor of the Human Anatomy Department, Ternopil Ivan Horbachevskiy National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2440-0001>

Borys Reminetskyy, Ph.D. (Medicine), Associate Professor of the Human Anatomy Department, Ternopil Ivan Horbachevskiy National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1924-1827>

Iryna Grushko, Ph.D. (Medicine), Associate Professor of the Human Anatomy Department, Ternopil Ivan Horbachevskiy National Medical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6145-9286>

INTEGRATION OF ANATOMICAL TRAINING AND INTERCULTURAL COMMUNICATION INTO THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDENTS IN MEDICAL UNIVERSITIES

The article is devoted to the study of the integration of anatomical training and intercultural communication in educational work with students of various medical specialties, including future вучеури, pharmacists, dentists, paramedics and clinical psychologists. According to modern educational realities, the training of medical students involves not only the formation of professional competencies but also the development of communicative culture, ethical maturity and intercultural sensitivity. The article presents a comparative analysis of educational approaches applied to Ukrainian and international students, identifies the role of anatomical education as a fundamental factor in professional socialization and substantiates that the combination of anatomical content and intercultural communication significantly enhances the educational potential of the learning process.

Keywords: educational work; adaptation; intercultural communication; medical students; pharmacists; paramedics; dentists; clinical psychologists; international students; anatomical training; foreign language competence.

Fig. 1. Ref. 9.

Наталія Гантімурова, доктор філософії (педагогіка),
доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного
медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8587-7570>

Антон Гантімуров, кандидат медичних наук,
доцент кафедри анатомії людини Тернопільського національного
медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6305-3271>

Світлана Яворська, кандидат медичних наук,
доцент кафедри анатомії людини Тернопільського національного
медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2440-0001>

Борис Ремінецький, кандидат медичних наук,
доцент кафедри анатомії людини Тернопільського національного
медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1924-1827>

Ірина Грушко, кандидат медичних наук,
доцент кафедри анатомії людини Тернопільського національного
медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6145-9286>

ІНТЕГРАЦІЯ АНАТОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З УКРАЇНСЬКИМИ ТА ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена дослідженню інтеграції анатомічної підготовки та міжкультурної комунікації у виховній роботі зі студентами різних спеціальностей медичного профілю, зокрема майбутніми лікарями, фармацевтами, стоматологами, парамедиками та клінічними психологами. З огляду на сучасні освітні реалії підготовка студентів-медиків передбачає не лише формування професійних компетентностей, але й розвиток комунікативної культури, етичної зрілості та міжкультурної чутливості. У роботі подано порівняльний аналіз виховних підходів щодо українських та іноземних студентів, визначено роль анатомічної освіти як фундаментального чинника професійної соціалізації, а також доведено, що поєднання анатомічного змісту та міжкультурної комунікації значно підсилює виховний потенціал освітнього процесу.

Ключові слова: виховна робота; адаптація; міжкультурна комунікація; студенти-медики; фармацевти; парамедики; стоматологи; клінічні психологи; іноземні студенти; анатомічна підготовка; ініціативна компетентність.

Introduction. A modern medical education institution performs a much broader function than the mere transmission of professional knowledge. The educational process increasingly integrates an educational and formative component aimed at developing a well-rounded personality capable of ethical interaction in a multicultural environment, critical thinking and professional mobility. Of particular importance is the integration of fundamental anatomical training with intercultural communication, as these two domains determine not only the level of academic achievement but also the humanistic orientations of the future specialist.

Anatomical training is fundamental for all medical specialties: future doctors develop clinical thinking; dentists establish the basis for operative techniques; pharmacists master the principles of interaction between medicinal products and organs and systems; paramedics learn to navigate critical and emergency situations; clinical psychologists gain an understanding of the neurophysiological prerequisites of mental processes. At the same time, foreign language competence and intercultural interaction enhance students' capacity

for professional mobility, scientific communication and adaptation within the global medical environment.

Therefore, the development of a concept of educational work that encompasses mutually complementary components – anatomical, linguistic, sociocultural and personal value based has become particularly relevant.

The purpose of the article is to provide a scientific justification and theoretical analysis of the integration of anatomical training and intercultural communication in educational work with students medical universities of Ukraine, as well as to identify the specific features of educational activities involving Ukrainian and international students in the context of contemporary challenges in medical education.

Analysis of key research and publications. The issue of the importance of educational work in higher medical education institutions in Ukraine has been explored by numerous scholars. M. Solovei and V. Demchuk consider the system of educational work as a factor of holistic personal development in their scientific studies. Problems related to the education of international students in Ukrainian medical higher

INTEGRATION OF ANATOMICAL TRAINING AND INTERCULTURAL COMMUNICATION INTO THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDENTS IN MEDICAL UNIVERSITIES

education institutions and ways to improve educational and formative work have been investigated by P. Bidzilia, P. Remiznykov and A. Shulha. The formation of sociocultural competence of the future *вiдсецки*, which constitutes an integral part of educational work with international students, has been studied by O. M. Shevchenko, O. Yatsyshyna and others. Proposals for modernizing the system of educational work with international students have been offered by I. Letik, V. Sinaiko, O. Vasylieva, A. Oleinik, O. Krainenko and others. The importance of optimizing educational work with English-speaking students was emphasized D. Katsapov and S. Potapov.

Presentation of the main material. Educational work is an integral and organic component of the educational process in higher education institutions. It becomes particularly important for international students, as it is purposefully aimed at shaping a harmonious personality that combines high professional competence, stable moral values, social adaptability and responsibility. Moreover, educational work significantly facilitates students' adaptation to new living conditions and serves as a reliable foundation for their successful integration both into the educational process and into their future professional environment. According to O. Bartkiv and Ye. Durmanenko the primary goal of educational work in higher education institutions of Ukraine is to train a professionally and culturally oriented individual distinguished by the ability for intellectual and social creativity. This becomes possible only under conditions of independent learning and continuous self-improvement throughout one's professional career [1, 83].

An analysis of pedagogical literature indicates that scholars interpret the concept of "educational work" from different perspectives, emphasizing its multidimensional nature. Thus, I. Sokolova defines it as personality oriented pedagogical interaction among the subjects of education, where the goal and the measure

of effectiveness are the personal and professional development of the individual [6]. In contrast, N. Yaksa views educational work as purposeful activity aimed at creating a positive educational environment and organizing the joint life activities of educators and learners, focused on the formation of holistic value orientations and the creative development of personality [9].

Educational work with international students studying in higher medical education institutions of Ukraine acquires special strategic significance in the context of globalization and increasing international mobility. International students represent diverse cultural traditions, religious views, and linguistic systems. Therefore, the process of educational and formative activity becomes not only a significant pedagogical challenge but also a unique opportunity for the professional development of highly qualified specialists capable of effective work in a multinational and intercultural environment [2].

International students enter higher medical education institutions of Ukraine having already undergone a substantial process of personal formation: their worldview foundations, moral principles, aesthetic tastes and ideals, as well as certain attitudes toward learning, have largely been shaped. However, upon arriving in Ukraine, they find themselves in an unfamiliar sociocultural and everyday environment and enter into communication with representatives of a mentality that is markedly different and sometimes difficult for them to comprehend. This necessitates the implementation of educational work simultaneously in several directions, including orientation in Ukrainian everyday life, customs and traditions; facilitating an understanding of Ukrainian mentality; as well as systematic moral, labor, legal, environmental, aesthetic, and gender education, along with the promotion of a healthy lifestyle. The main tasks of educational work with international students of higher medical education are graphically presented in Fig. 1.

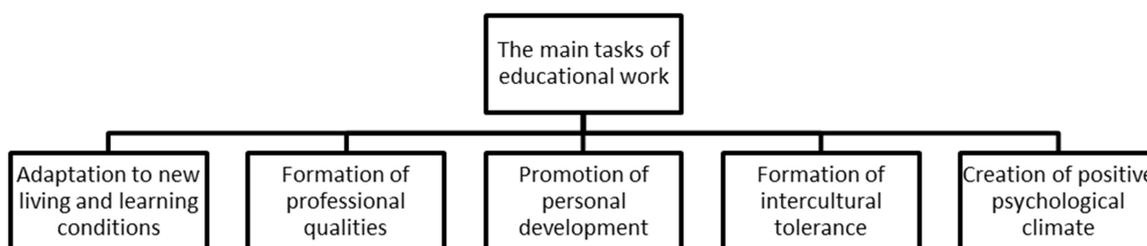


Fig. 1. Main tasks of educational work with international medical students

However, for the successful implementation of all the key objectives of educational work, it is critically important to establish an effective management process for this complex system. According to M. Solovei and V. Demchuk, this requires adherence to a set of key criteria that ensure its effectiveness. These criteria

include: the stable functioning of all structural units of the university involved in educational work with international students; coordination of actions aimed at achieving shared managerial goals; optimization of educational-cognitive, research, and civic activities; the creation of a favorable pedagogical climate, including

comfortable conditions for all participants in the educational process and the maintenance of a sense of unity between academic staff and students; as well as an increase in the level of personal development and moral education of international students as future healthcare professionals [7, 33].

Educational work in higher education institutions of Ukraine, according to O. Bartkiv and Ye. Durmanenko, is carried out in accordance with a set of fundamental principles. First and foremost is the principle of humanization, which presupposes the creation of a democratic educational environment based on subject–subject relationships. This is followed by the principle of pedagogical support, protection, and care, implemented as a system of joint actions between students and teachers aimed at realizing universal human and personal values. The principle of democratization implies the openness of the higher education institution, in which administrators, academic staff and students act as equal participants, ensuring flexibility in choosing areas of educational work and effective resolution of students' current problems. The principle of cultural mediation contributes to the development of a multicultural environment, students' self-determination, and cultural identification. Of particular importance is the principle of fostering enlightened patriotism, which entails strengthening the civic dimension of education and responsibility for the well-being of the environment in which students currently reside, as well as the necessity of studying the history and traditions of the country in which higher education is pursued. Additionally, the principle of productivity promotes the development and enrichment of students' personal and professional experience, while the principle of socialization is characterized by the further development of students' personalities through interaction with the surrounding environment [1, 85]. These theoretical and methodological foundations of educational work were comprehensively substantiated in the studies of O. Dubaseniuk, who identifies the following sequential stages of educational activity: diagnostic; design and goal-setting; organizational; motivational and stimulating; control and evaluative; and professional-ethical stages [3].

Educational work with Ukrainian and international students in higher medical education institutions of Ukraine requires effective interdepartmental cooperation, as it encompasses not only everyday and social adaptation but also the direct professional formation of the future physician. Of particular relevance is the integration of activities between the Department of Anatomy, which establishes the foundations of professional medical thinking and ethical behavior and the Department of Foreign Languages, which ensures the development of intercultural, social and communicative competencies. It is precisely the organic combination of fundamental anatomical training and comprehensive

linguistic and communicative support that creates optimal, synergistic conditions for the holistic adaptation of international students to the Ukrainian educational and cultural environment [4].

The Department of Anatomy plays a key role in educational work, as it is during the study of anatomical material that international students first encounter complex ethical, cultural and psychological aspects of the medical profession. Since attitudes toward the human body, donation, dissection and medical education may differ significantly across cultures, this process requires exceptionally delicate pedagogical guidance. Lecturers of the department assist students in developing professional ethics, a culture of working with anatomical specimens and a deep understanding of the significance of the donor body and the act of donation. These aspects constitute an integral component of educating a responsible medical professional and contribute to adaptation to the standards of global medical ethics.

The study of anatomy serves as a foundation not only for acquiring knowledge about the structure of the human body but also for the development of clinical thinking, a responsible attitude toward the human body and awareness of all ethical aspects of medical practice. It is precisely through work with anatomical material that initial concepts of human dignity, the inviolability of the patient's physical and psycho-emotional integrity, the necessity of maintaining professional confidentiality, and adherence to medical ethics are formed. Anatomy naturally introduces elements of respect for the traditions of the medical profession, the historical heritage of anatomical schools and the moral responsibility of the future specialist into the educational process. Work with students in anatomical classrooms often involves purposeful educational activities, including the formation of professional discipline, the development of observational skills, accuracy in task performance, teamwork abilities and the capacity to achieve an optimal balance between rational-scientific and humanistic approaches. For both international and Ukrainian students, anatomical training often becomes a key factor in academic adaptation: mastering complex medical terminology, studying body topography and understanding organ interrelationships facilitate academic integration and form a shared professional field in which cultural differences are gradually minimized [5].

At the same time, the Department of Foreign Languages ensures a fundamental stage of social adaptation through the targeted development of communicative, sociocultural and interactive competencies. Teaching English for specific purposes as the language of international communication necessarily includes the acquisition of medical terminology, the correct use of Latin anatomical nomenclature, and the development of practical professional communication skills that simulate real-life situations, such as doctor–patient commu-

INTEGRATION OF ANATOMICAL TRAINING AND INTERCULTURAL COMMUNICATION INTO THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN AND INTERNATIONAL STUDENTS IN MEDICAL UNIVERSITIES

nication, ward round simulations and case presentations. Through the active use of interactive teaching methods (role-playing, situational tasks and case studies), international students acquire linguistic tools essential both for mastering academic content and for successful social integration [4].

Intercultural communication is one of the key competencies required of future healthcare professionals. Medical higher education institutions in Ukraine educate students from dozens of countries worldwide and foreign languages serve as the primary instrument of integration and mutual understanding. Educational work employing English as the language of international interaction fosters mutual respect, tolerance, empathy and the development of a high level of professional communicative culture. For Ukrainian students, intercultural communication is an essential component of preparation for future work in international teams, participation in internships, engagement with scientific literature and involvement in conferences. For international students, it is an urgent necessity as a means of adaptation, overcoming linguistic and cultural barriers and forming a sense of belonging to the academic community. Effective intercultural communication in educational work presupposes mandatory consideration of students' cultural, religious, ethical and linguistic characteristics, the creation of a tolerant environment, and the development of the ability to cooperate within a multinational academic community [8].

It should be noted that Ukrainian students are generally well acquainted with local cultural norms and educational traditions, which significantly facilitates the educational process. In contrast, international students require more intensive work in adaptation-related areas, including familiarization with local legislation, social rules, ethical norms of medical communication and requirements for academic integrity. Ukrainian students more frequently demonstrate initiative, but may also experience psychological tension due to high competition within the professional environment. International students typically exhibit a higher level of motivation; however, they often face communicative barriers and challenges in socialization. Consequently, the work of anatomy and foreign language lecturers with these two groups requires differentiated strategies: for Ukrainian students, an emphasis on academic responsibility, professional communication and the development of critical thinking; for international students, continuous support in linguistic, cultural and psychological adaptation.

Thus, the integration of anatomical content and intercultural communication creates unique opportunities for the comprehensive education of students. During activities conducted within anatomy departments, students are able to discuss clinical situations in English, use international terminology, read scientific

sources and collaboratively perform practical tasks in multicultural groups. In foreign language classes, instructors actively incorporate anatomical material, which allows for the deepening of professional vocabulary and the development of precise medical language skills. The integration of these domains contributes to the comprehensive development of logical thinking, interdisciplinarity, teamwork and professional mobility.

Educational work with international students enrolled in medical universities of Ukraine has specific characteristics related to differences in culture, language, traditions, religion and other factors. In our view, these factors must be taken into account in the organization of educational work, which represents a systemic and institutionalized process. The principles of organizing educational work may be illustrated by the example of I. Horbachevsky Ternopil National Medical University. The university operates a Center for Educational Work and Cultural Development. The objectives of this Center include ensuring the cultural, intellectual and spiritual development of the university's student body; fostering respect and love for Ukraine, its traditions and national values; promoting intercultural communication between international and Ukrainian students; supporting the further development of gifted youth and shaping students' inner world. The implementation of the Center's main objectives and principles is carried out in accordance with the following priority areas: national and patriotic, intellectual and spiritual, legal, moral, environmental, aesthetic and professional education; promotion of a healthy lifestyle and activities related to students' social protection. The activities of the Center for Educational Work and Cultural Development at I. Horbachevsky Ternopil National Medical University are regulated by key documents, including the Constitution of Ukraine; the Laws of Ukraine "On Education" and "On Higher Education"; orders of the rector of the higher education institution; regulatory acts of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the Ministry of Health of Ukraine; the Concept of National and Patriotic Education of Children and Youth; the University Charter; decisions of the Academic Council and the Rectorate; internal regulations of the university; the collective agreement between the administration and the primary trade union organization; regulations on student mentoring activities; regulations on the institute of academic group curators; the regulations governing the Center itself. The Center actively coordinates the activities of the university's structural units in the field of youth policy and educational work in cooperation with faculty deans, the director of the student campus, directors of educational and research institutes, heads of departments, academic group curators, representatives of student self-government bodies and collaborates with public organizations.

Conclusion. The analysis of the theoretical foundations and practical aspects of educational work in higher medical education institutions confirms that the comprehensive integration of anatomical training and intercultural communication is a critically important and indispensable condition for the formation of a professionally competent, ethical and socially mature medical specialist, fully aligned with contemporary globalized requirements of the healthcare sector.

It has been established that such an integrated approach is ensured through continuous interdepartmental cooperation, in which the functional roles of academic departments are complementary and synergistic. The Department of Anatomy plays a key role in professional-ethical and subject-specific academic adaptation by laying the foundations of clinical thinking, fostering a responsible attitude toward the human body and instilling a culture of working with anatomical material, which constitutes a core ethical component of the medical profession. At the same time, the Department of Foreign Languages provides linguistic-communicative, social and cultural adaptation by developing intercultural communication skills, tolerance and empathy that are essential for effective interaction in a multinational academic environment and in future professional practice.

The integration of these components produces a strong synergistic effect, contributing to improved academic performance, the intensive development of professional thinking, accelerated adaptation to the international educational environment and harmonious interaction among representatives of different cultures and nationalities. A comparative analysis of the needs of Ukrainian and international medical students clearly demonstrates that effective educational work must be differentiated, individualized and culturally sensitive, taking into account differences in worldview, traditions and levels of initial socialization.

Thus, the joint teaching of anatomy and foreign languages should not be regarded merely as the combination of two academic disciplines, but rather as a powerful tool for integration and professional formation, confirming the indispensable importance of interdisciplinary approaches in contemporary medical education. The institutional experience of leading medical universities illustrates the practical feasibility

of implementing such a system, which ultimately contributes to the formation of a harmonious, culturally sensitive and comprehensively competent future healthcare professional.

REFERENCES

1. Bartkiv, O. & Durmanenko, Y. (2013). Sutnist ta osnovni pryntsyipy orhanizatsii vykhovnoi roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi [The essence and basic principles of organizing educational work in a higher educational institution]. *Scientific Bulletin*, No. 8, pp. 82–88. [in Ukrainian].
2. Bodak, V., Pantiuk, T., Pantiuk, M. & Hamerska, I. (2021). Hlobalizatsiia ta intehratsiia osvity Ukrainy yak indykatory yii optymizatsii i rozvytku [Globalization and integration of education in Ukraine as indicators of its optimization and development]. *Youth & market*, No. 11–12, pp. 6–11. [in Ukrainian].
3. Dubesiuk, O. A. (1996). Teoretychni i metodychni osnovy vykhovnoi diialnosti pedahoha [Theoretical and methodological foundations of the teacher's educational activity]. *Doctor's thesis*. Kyiv National Pedagogical University, 444 p. [in Ukrainian].
4. Hantimurova, N.I., Hantimurov, A.V. & Humenna, I.R. (2023). Adaptation component as a constituent of foreign students successful training in medical universities of Ukraine. *Medical Education*, No. 4, pp. 64–69. [in English].
5. Hantimurova, N., Pryshliak, A., Yavorska, S., Reminetskyi, B. & Hantimurov, A. (2025). Mastering English professional anatomical terminology in the context of medical education in Ukraine. *Youth & Market*, No. 9, pp. 49–53. [in English].
6. Sokolova, I.V. (1999). Orhanizatsiia vykhovnoi roboty na filolohichnykh fakultetakh vyshchyykh zakladiv osvity [Organization of educational work at philological faculties of higher educational institutions] *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
7. Solovei, M.I. & Demchuk, V.S. (2017). Orhanizatsiini ta metodychni zasady vykhovnoi diialnosti v universyteti [Organizational and methodical foundations of educational activities at the university]. *Theoretical Issues of Culture, Education and Upbringing*, No. 1(55), pp. 28–38. [in Ukrainian].
8. Vykrushch, A.V., Khvalyboha, T.I., Fedchyshyn, N.O., Bagriy, M., Fedoniuk, L., Protsyk, H. & Hnatyshyn, S. (2021). Development of medical students creativity as a priority of modern higher education. *Wiadomości Lekarskie*, No. 74(12), pp. 3204–3213. [in English].
9. Yaksa, N.V. (2007). Osnovy pedahohichnykh znan: Navchalnyi posibnyk [Foundations of pedagogical knowledge: Study guide]. Kyiv, 358 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 16.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Досліджуй все, нехай для тебе на першому місці буде розум, дозволь йому керувати собою”.

Піфагор

давньогрецький філософ



ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЧЕРЕЗ ЕКОЛОГІЧНІ СИТУАЦІЇ ТА ДИСКУСІЇ

УДК 37.091.12:502/504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351427>

Валерія Борщенко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та здоров'язбережувальних технологій
Державного закладу "Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6102-3845>

Надія Орлик, кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології та здоров'язбережувальних технологій
Державного закладу "Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0144-6576>

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЧЕРЕЗ ЕКОЛОГІЧНІ СИТУАЦІЇ ТА ДИСКУСІЇ

Дослідження підкреслює важливість інтеграції знань, цінностей і практичного досвіду для розвитку екологічної культури та стійких поведінкових орієнтацій учнів.

Показано, що проблемно-дискусійні методи сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення, комунікативних компетентностей, емоційної чутливості та готовності до практичної участі в охороні навколишнього середовища. Детально визначено комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування ціннісного ставлення учнів до природи.

Ключові слова: екологічне виховання; проблемно-орієнтоване навчання; критичне мислення учнів; еколого-етичні цінності.

Літ. 8.

Valeriia Borshchenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Biology and Health-Saving Technologies Department,
State Institution "South Ukrainian National
Pedagogical University named after Kostyantyn Ushynskiy"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6102-3845>

Nadiia Orlyk, Ph.D. (Biology), Associate Professor,
Associate Professor of the Biology and Health-Saving Technologies Department,
State Institution "South Ukrainian National
Pedagogical University named after Kostyantyn Ushynskiy"
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0144-6576>

FORMING A VALUE ATTITUDE TOWARDS NATURE IN NATURAL SCIENCE LESSONS THROUGH ECOLOGICAL SITUATIONS AND DISCUSSIONS

The article investigates the problem of forming students' value attitudes towards nature in the process of studying natural sciences using ecological situations and educational discussions. The relevance of the topic is due to modern socio-ecological challenges, global environmental protection problems, and the need to form a conscious environmental position, the ability to critically analyze, and responsible behavior towards the natural environment in the younger generation. The study emphasizes the importance of integrating knowledge, values, and practical experience for the development of environmental culture and sustainable behavioral orientations of students.

The purpose of the article is a theoretical justification and methodological analysis of the possibilities of using ecological situations and discussions in natural sciences lessons as a means of forming a value attitude towards nature. To achieve this goal, the following tasks were defined: the scientific and pedagogical approaches to the formation of environmental values were analyzed, the essence of the concept of "value attitude towards nature" was clarified, the pedagogical potential of problem-based discussion methods was characterized, and the conditions for their effective application in the educational process were determined.

The study used a set of theoretical and empirical methods: analysis and generalization of scientific and pedagogical literature, pedagogical observation, questionnaires, conversations, modeling of educational ecological situations, and analysis of the results of students' activities. It is shown that problem-discussion methods contribute to the activation of cognitive activity, the development of critical thinking, communicative competencies, emotional sensitivity, and readiness for practical participation in environmental protection.

A set of pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the formation of students' value attitudes towards nature is defined in detail.

Keywords: environmental education; problem-based learning; critical thinking of students; ecological and ethical values.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується загостренням екологічних проблем, що набувають глобального характеру та безпосередньо впливають на якість життя людства. У цих умовах особливої актуальності набуває формування ціннісного ставлення до природи як складника екологічної культури особистості, здатної усвідомлювати відповідальність за збереження довкілля та діяти відповідно до принципів сталого розвитку. Важлива роль у цьому процесі належить системі загальної середньої освіти, зокрема урокам природничих дисциплін, які мають значний виховний і світоглядний потенціал.

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що проблема екологічного виховання та формування екологічних цінностей не є новою для педагогічної науки. Водночас у практиці закладів освіти переважає інформаційно-репродуктивний підхід до вивчення природничих дисциплін, що обмежує можливість осмислення учнями реальних екологічних проблем і формування в них особистісно значущого, емоційно забарвленого ставлення до природи. Це зумовлює потребу в пошуку та впровадженні ефективних педагогічних засобів, здатних активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти та сприяти розвитку їхньої ціннісної сфери.

Одним із таких засобів є використання екологічних ситуацій та дискусій на уроках природничих дисциплін. Моделювання проблемних екологічних ситуацій, їх аналіз і обговорення в процесі навчальних дискусій створюють умови для розвитку критичного мислення, формування екологічно відповідальної позиції, уміння аргументовано висловлювати власну думку та приймати зважені рішення з урахуванням екологічних, соціальних і моральних наслідків. Саме в такій діяльності відбувається інтеграція знань, цінностей і практичного досвіду взаємодії з довкіллям.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного обґрунтування та методичного осмислення можливостей використання екологічних ситуацій і дискусій у процесі навчання природничих дисциплін як ефективного засобу формування ціннісного ставлення учнів до природи. Це відповідає сучасним освітнім орієнтирам, компетентнісному підходу та завданням екологічної освіти, визначеним у нормативних документах.

Аналіз основних досліджень і публікацій. За останні п'ять років у педагогіці екологічної освіти фокус зміщується від передачі знань до формування цінностей і ставлень (value orientations), зростає значення практичного, проблемно-дискусійного та досвідницького навчання (outdoor/experiential learning), а також увага до "реляційних" (relational) цінностей природи і розвитку екологічної ідентичності. Ці тенденції обумовлюють інтерес до методів,

які активізують емоційно-ціннісну сферу учня (моделювання екологічних ситуацій, дискусії, проектна діяльність) [6, 7].

Сучасні огляди та емпіричні дослідження акцентують, що для забезпечення сталого екологічного поведінкового результату (pro-environmental behaviour) недостатньо лише фактичних знань – необхідно формувати відповідні ціннісні орієнтації та мотивацію. У дослідженнях 2022–2024 рр. чітко простежується зв'язок між екологічними цінностями (інтеграція інструментальних, інтринзичних та реляційних цінностей) і готовністю до проєкцій практичної поведінки [8].

Нові праці вводять і широко використовують поняття relational values – тобто цінностей, що виникають із людських відносин з природою (ідентичність, відповідальність, культурне значення) – і показують, що педагогічні практики, які розвивають ці відносини, більш ефективні для формування тривалих ціннісних ставлень до природи. Це підкреслює доцільність методів, які роблять природу значимою для особистості (наративи, локальні проєкти, зв'язки з культурними практиками) [6].

Огляди педагогічних стратегій останніх років виділяють кілька найперспективніших методів: проблемне навчання (case studies, екологічні ситуації), моделювання та розігрування ситуацій, фасилітовані дискусії (з розвитком аргументації), проектна діяльність і польові/науково-дослідницькі практики. Саме ці форми сприяють інтеграції знань, критичного мислення, емоційно-ціннісного засвоєння та готовності до дій [5, 7].

Аналіз українських і міжнародних джерел показує: ефективність формування ціннісних ставлень значною мірою залежить від компетентності вчителя в екологічній педагогіці (уміння фасилітувати дискусії, проектну роботу, оцінювати ціннісні компоненти) і від наявності локального/шкільного середовища, що підтримує практики (шкільні екопроєкти, співпраця з місцевими громадами). У вітчизняних матеріалах також наголошують на необхідності системного підходу в умовах шкільної політики [1–4].

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та методичному аналізі можливостей використання екологічних ситуацій і навчальних дискусій на уроках природничих дисциплін як ефективного засобу формування ціннісного ставлення учнів до природи.

Виклад основного матеріалу. Ціннісне ставлення до природи розглядається як інтегрований компонент особистості, що поєднує знання, переконання, емоції та поведінкові орієнтації, спрямовані на збереження та відтворення природного середовища. Воно визначається як усвідомлена оцінка природних об'єктів і явищ, що супроводжується готовністю діяти відповідально щодо

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЧЕРЕЗ ЕКОЛОГІЧНІ СИТУАЦІЇ ТА ДИСКУСІЇ

довкілля та приймати рішення з урахуванням екологічних наслідків. У контексті екологічної освіти ціннісне ставлення до природи виступає фундаментом формування екологічної культури, що забезпечує розвиток емоційно-забарвленого сприйняття навколишнього світу, здатності до рефлексії щодо власної взаємодії з природою та усвідомленого вибору поведінкових стратегій.

Формування ціннісного ставлення до природи передбачає інтеграцію когнітивного, емоційного та практичного компонентів. Когнітивний аспект включає систематизацію знань про екологічні процеси та наслідки антропогенного впливу. Емоційний компонент спрямований на розвиток емпатії до природного середовища, усвідомлення його значущості для життя людини і суспільства, формування естетичних та моральних оцінок. Практичний аспект передбачає готовність до активної участі у природоохоронній діяльності та використання отриманих знань у повсякденному житті.

Ціннісне ставлення до природи формується в процесі цілеспрямованого навчання та виховання, де ключову роль відіграють методи, що активізують пізнавальну діяльність і створюють ситуації для переживання, усвідомлення та оцінювання екологічних проблем. Такий підхід дозволяє не лише передавати інформацію, але й розвивати внутрішню мотивацію до збереження довкілля, формувати усвідомлену екологічну позицію та відповідальну поведінку, що відповідає сучасним завданням сталого розвитку і компетентнісної освіти.

Педагогічний потенціал екологічних ситуацій і дискусій у процесі вивчення природничих дисциплін. Екологічні ситуації та навчальні дискусії виступають ефективними засобами активізації пізнавальної діяльності та формування ціннісного ставлення до природи. Вони дозволяють перевести навчання від пасивного засвоєння інформації до активного осмислення проблем, що виникають у реальному світі, і стимулюють учнів до критичного аналізу, обговорення альтернативних рішень і прийняття відповідальних рішень. Моделювання екологічних ситуацій створює умови для переживання конкретних екологічних проблем і дає змогу учням усвідомити наслідки людської діяльності для довкілля, розвивати емпатію та відповідальність.

Дискусійні форми роботи сприяють розвитку вміння аргументовано висловлювати власну думку, слухати і враховувати позиції інших учасників, а також формуванню навичок колективного прийняття рішень у межах екологічної тематики. Використання дискусій у поєднанні з проблемно-орієнтованим підходом дозволяє інтегрувати знання з різних природничих дисциплін, забезпечуючи цілісне розуміння складних екологічних явищ і процесів.

Методика застосування екологічних ситуацій і дискусій передбачає включення учнів у практичну

діяльність, аналіз реальних прикладів, моделювання конфліктних і кризових ситуацій, обговорення морально-етичних аспектів взаємодії людини з природою. Такий підхід активізує внутрішню мотивацію, сприяє формуванню стійких ціннісних орієнтацій та розвитку екологічної культури, що поєднує знання, уміння, переконання і поведінкові практики, необхідні для сталого функціонування суспільства в природному середовищі.

Методичні особливості використання екологічних ситуацій і дискусій на уроках природничого циклу. Ефективне використання екологічних ситуацій і дискусій на уроках природничих дисциплін передбачає системне поєднання теоретичної підготовки, практичного моделювання проблем та активного обговорення. Основна мета таких методів полягає у створенні ситуацій, що стимулюють критичне мислення, рефлексію і розвиток ціннісного ставлення до природи.

Методика включає кілька ключових підходів. По-перше, використання проблемно-орієнтованих завдань, які моделюють реальні екологічні конфлікти або кризові ситуації, дозволяє учням аналізувати наслідки людської діяльності, оцінювати альтернативні рішення і робити висновки на основі фактів. По-друге, організація дискусій забезпечує розвиток комунікативних компетентностей, формування вміння аргументовано висловлювати власну позицію та враховувати думки інших. По-третє, застосування групових і проєктних форм роботи створює можливості для колективного прийняття рішень і практичної реалізації екологічних ініціатив.

Особливу увагу слід приділяти емоційно-ціннісному компоненту навчання. Для цього рекомендується включати реальні приклади локальних екологічних проблем, використовувати рольові ігри та ситуаційні вправи, які активізують переживання, емпатію та відповідальність учнів. Важливим є також поєднання дискусій із дослідницькою та польовою діяльністю, що дозволяє закріпити теоретичні знання через практичний досвід і забезпечує формування стійких ціннісних орієнтацій.

Застосування цих методичних прийомів сприяє формуванню цілісного екологічного світогляду учнів, розвитку екологічної компетентності та готовності до усвідомленої дії в інтересах збереження навколишнього середовища, що є важливим компонентом сучасної освіти в умовах сталого розвитку.

Умови ефективності формування ціннісного ставлення учнів до природи засобами проблемно-дискусійних методів. Ефективність формування ціннісного ставлення учнів до природи значною мірою залежить від комплексного поєднання педагогічних умов, які забезпечують цілісне включення учнів у процес аналізу, осмислення та практичного застосування екологічних знань. Основними умовами ефективного впровадження проблемно-дискусій-

них методів навчання є цілеспрямоване планування освітнього процесу, інтеграція різних форм і методів роботи, розвиток комунікативних і рефлексивних компетентностей учнів, а також створення мотивуючого і підтримуючого навчального середовища.

Однією з ключових умов є педагогічне проектування навчальних ситуацій, які відповідають рівню розвитку учнів і забезпечують поступове ускладнення завдань. Екологічні проблеми мають бути конкретними, локально значущими та містити елементи конфлікту або альтернативного вибору, що стимулює активну когнітивну діяльність і формує потребу у пошуку аргументованих рішень. При цьому важливо передбачати різні рівні складності завдань: від усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків до моделювання соціально-екологічних сценаріїв.

Не менш важливою умовою є організація комунікативного простору для дискусій, який передбачає активну взаємодію учнів у малих групах і між групами, створення атмосфери поваги до різних точок зору та розвитку вміння аргументовано висловлювати власну позицію. Успіх дискусій значною мірою залежить від вміння вчителя фасилітувати процес: ставити проблемні запитання, направляти обговорення, підтримувати логіку і послідовність аргументів, а також стимулювати критичне осмислення запропонованих рішень.

Важливим компонентом є практична діяльність, яка забезпечує емоційно-ціннісний досвід і закріплення знань через реальні дії. До таких форм належать польові дослідження, екологічні проекти, соціальні ініціативи з охорони природи та моделювання конкретних екологічних ситуацій. Практична реалізація знань у конкретному контексті дозволяє учням відчувати значущість власної діяльності, розвивати відповідальність і здатність приймати екологічно доцільні рішення.

Необхідною умовою є забезпечення мотиваційної готовності учнів до навчання та участі в дискусіях. Формування внутрішньої мотивації до збереження природи потребує застосування педагогічних прийомів, які враховують інтереси, досвід та цінності учнів. Сюди належать використання яскравих прикладів реальних екологічних проблем, наративів, мультимедійних ресурсів, інтерактивних завдань і конкурсів, що стимулюють активність, зацікавленість та емоційне включення в процес навчання.

Крім того, важливою є системність і наступність педагогічного впливу: формування ціннісного ставлення до природи має відбуватися на різних уроках природничих дисциплін, включати міждисциплінарні зв'язки та поєднувати навчальну діяльність з позакласними і позашкільними формами роботи. Це дозволяє учням поступово інтегрувати знання, вміння та цінності, формуючи стійке усвідомлене ставлення до довкілля.

Таким чином, ефективність використання проблемно-дискусійних методів навчання забезпечується поєднанням когнітивних, емоційних і практичних компонентів, організованих у відповідному педагогічному середовищі. Врахування всіх зазначених умов сприяє формуванню не лише знань про природу, а й стійкого ціннісного ставлення до неї, розвитку екологічної культури учнів та готовності до відповідальної поведінки в сучасному соціально-екологічному контексті.

Висновки. Формування ціннісного ставлення до природи є ключовим компонентом сучасної екологічної освіти, що забезпечує розвиток екологічної культури, усвідомленої відповідальності та готовності до сталого поведіння з природними ресурсами. Аналіз науково-педагогічної літератури та сучасних підходів до навчання свідчить, що ефективне формування таких цінностей можливе лише за умови інтеграції когнітивного, емоційного та практичного компонентів навчальної діяльності.

Проблемно-дискусійні методи навчання, зокрема моделювання екологічних ситуацій, організація дискусій, групова і проектна робота, сприяють розвитку критичного мислення, рефлексії, комунікативних умінь і внутрішньої мотивації учнів. Вони дозволяють не лише передавати знання, а й створюють умови для переживання екологічних проблем, усвідомлення наслідків людської діяльності та формування стійких ціннісних орієнтацій.

Ефективність використання цих методів залежить від дотримання комплексу педагогічних умов: цілеспрямованого проектування навчальних ситуацій, організації мотивуючого і підтримуючого дискусійного простору, поєднання теоретичної та практичної діяльності, забезпечення мотиваційної готовності учнів і системності навчального впливу. Виконання цих умов дозволяє сформувати цілісний екологічний світогляд, підвищити екологічну компетентність учнів і стимулювати відповідальну поведінку у взаємодії з довкіллям.

Практична значущість дослідження полягає у тому, що представлені методичні підходи та умови їх ефективного застосування можуть бути використані в навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів для підвищення рівня екологічної свідомості учнів і розвитку ціннісного ставлення до природи. Застосування таких методів сприяє формуванню відповідальної особистості, здатної усвідомлено діяти в інтересах збереження природного середовища та сталого розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пономарьова Г. Формування екологічної свідомості здобувачів вищої педагогічної освіти в умовах освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2024. № 12 (232). С. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.320569>
2. Пустовіт Г. Формування у дітей ціннісного ставлення до об'єктів природи: теоретичні засади проблеми.

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧИХ
ДИСЦИПЛІН ЧЕРЕЗ ЕКОЛОГІЧНІ СИТУАЦІЇ ТА ДИСКУСІЇ**

Соціальна робота та соціальна освіта. 2022. № 2(9). С. 40–47. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(9\).2022.267063](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(9).2022.267063)

3. Стецула Н., Оршанський Л. Практичні аспекти методики підготовки майбутніх учителів до формування екологічної компетентності учнів на уроках географії. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 141–151. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-141-151>

4. Толочко С.В., Бордюг Н.С. Екологічна компетентність учнів у контексті подолання екологічних наслідків війни: монографія. Київ: Компрінт, 2024. 160 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-8171-93-3-2024-160>

5. Beery T. Landscape pedagogy for environmental and outdoor educators. *Environmental Education Research*. 2025. № 31(9), P.1958–1968. DOI: <https://doi.org/10.1080/13504622.2025.2505188>

6. Kleespies M. W., Klimroth M. H. Relational values of nature – a global empirical study. *Ecology & Society*. 2025. Vol. 30. Issue 4. Art. 3. DOI: <https://doi.org/10.5751/ES-16513-300403>

7. Xiong Z., Song Y., Zhu R. Pedagogical strategies for teaching environmental literacy in secondary education. *Sustainability*. 2025. Vol. 17, Issue 20, Art. 9104. DOI: <https://doi.org/10.3390/su17209104>

8. Zheng L., Zhang R. Pro-environmental behaviors and environmental value orientations. *Sustainability*. 2024. Vol. 16. Issue 22. Art. 9694. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16229694>

REFERENCES

1. Ponomarova, H. (2024). Formuvannia ekolohichnoi svidomosti здобувачів вищої педагогічної освіти в умовах освітнього протесу [Formation of Environmental Awareness of Higher Pedagogical Education Students in the Educational Process]. *Youth & market*. No. 12 (232), pp. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.320569> [in Ukrainian].

2. Pustovit, H. (2022). Formuvannia u ditei tsinnisnoho stavlennia do ob'ektiv pryrody: teoretychni zasady problemy [Formation of Children's Value Attitude Toward Natural

Objects: Theoretical Foundations of the Problem]. *Social Work and Social Education*. No. 2(9), pp. 40–47. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(9\).2022.267063](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(9).2022.267063) [in Ukrainian].

3. Stetsula, N. & Orshanskyi, L. (2023). Praktychni aspekty metodyky pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti uchniv na urokakh heohrafiї [Practical Aspects of Methodology for Training Future Teachers to Form Students' Environmental Competence in Geography Lessons]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 1, pp. 141–151. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-141-151> [in Ukrainian].

4. Tolochko, S.V. & Bordiuh, N.S. (2024). Ekolohichna kompetentnist uchniv u konteksti podolannia ekolohichnykh naslidkiv viyny [Environmental Competence of Students in the Context of Overcoming the Environmental Consequences of War]. *Monograph*. Kyiv, 160 p. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-8171-93-3-2024-160> [in Ukrainian].

5. Beery, T. (2025). Landscape pedagogy for environmental and outdoor educators. *Environmental Education Research*. No. 31(9), pp. 1958–1968. DOI: <https://doi.org/10.1080/13504622.2025.2505188> [in English].

6. Kleespies, M.W. & Klimroth, M.H. (2025). Relational values of nature: A global empirical study. *Ecology & Society*. No. 30(4), Article 3. DOI: <https://doi.org/10.5751/ES-16513-300403> [in English].

7. Xiong, Z., Song, Y. & Zhu, R. (2025). Pedagogical strategies for teaching environmental literacy in secondary education. *Sustainability*. No. 17(20), Article 9104. DOI: <https://doi.org/10.3390/su17209104> [in English].

8. Zheng, L. & Zhang, R. (2024). Pro-environmental behaviors and environmental value orientations. *Sustainability*. No. 16(22), Article 9694. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16229694> [in English].

Стаття надійшла до редакції: 17.11.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Емоційне сприймання – це взагалі азбука всякого виховання; тільки той, хто оволодів нею в дитячі роки, здатний швидко і свідомо читати світ людини”.

*Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник*

“Пам’ять – це мідна дошка, вкрита буквами, які час непомітно згладжує, якщо іноді їх не поновляти різцем”.

*Джон Лок
англійський філософ*

“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*



ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

УДК 378.147:81'243]:005

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.346808>

Ельвіра Остапенко, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7973-1169>

Юлія Мендрук, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0580-9197>

Ольга Ходакевич, кандидат психологічних наук, доцент
кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0802-3787>

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

Стаття присвячена інноваційному підходу до навчання студентів економічних спеціальностей через інтеграцію підприємницької освіти у процес вивчення англійської мови з використанням навчального проєкту “*Launching a business*”. Обґрунтовано застосування методу експериментального навчання Девіда Колба та теорії 12 архетипів Маргарет Марк і Керол Пірсон для формування підприємницьких компетентностей у майбутніх фахівців. Представлено детальну методичку проведення навчальної гри “Коло пізнання” (“*Find yourself*”).

Ключові слова: підприємництво; англійська мова; архетипи; експериментальне навчання; студенти-магістри; навчальна гра; метод Колба.

Рис. 3. Табл. 2. Літ. 12.

Elvira Ostapenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department, Finance Faculty,
Kyiv Vadym Hetman National Economic University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7973-1169>

Iuliia Mendruk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department, Finance Faculty,
Kyiv Vadym Hetman National Economic University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0580-9197>

Olha Khodakevych, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the
Foreign Languages Department, Finance Faculty,
Kyiv Vadym Hetman National Economic University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0802-3787>

ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES FORMATION IN STUDENTS OF ECONOMICS THROUGH ENGLISH LANGUAGE LEARNING: THE PROJECT “LAUNCHING A BUSINESS”

The article deals with an innovative approach to teaching economics students through the integration of entrepreneurial education into the English language learning process using the educational project “*Launching a business*”. The authors emphasize the importance of the English language as the primary language of international business and trade in the training of students majoring in economics and highlight its potential for the development of entrepreneurial skills. The concepts of “entrepreneurship” and “entrepreneurial skills” are disclosed. The authors substantiate the application of David Kolb’s experiential learning method and Margaret Mark and Carol Pearson’s theory of 12 archetypes for developing entrepreneurial competencies in future specialists. According to the theory of 12 archetypes, each archetype has a specific goal and accordingly helps people. In addition, each of them has its own motivation and fear that restrains it and which it seeks to avoid. There is also a defining type of activity, the purpose of which is to help people. The article presents four stages of a detailed methodology for conducting the educational game “*Circle of Knowledge*” (“*Find yourself*”), allowing students to identify their own archetypes and use this knowledge to develop business projects in English. Survey results showed that 100 % of respondents were interested in the topic of archetypes and had a high evaluation of the practical value of the information received (90 % rated it 10 points), which confirms the effectiveness of the proposed approach in developing self-awareness and professional skills among students. The research involved 65 part-time master’s students who successfully applied their discovered archetypes to

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

create real business projects in English, with 94 % confirming the practical applicability of this integrated methodology in fostering entrepreneurial competencies.

Keywords: *entrepreneurship; English language; archetypes; experiential learning; master's students; educational game; Kolb's method.*

Постановка проблеми. Сучасний глобалізований світ вимагає від майбутніх фахівців економічної сфери не лише глибоких теоретичних знань, але й практичних навичок підприємницької діяльності та впевненого володіння англійською мовою як *lingua franca* міжнародного бізнесу. У цьому контексті особливого значення набуває інтеграція підприємницького навчання у процес вивчення англійської мови студентами економічних спеціальностей, що дозволяє сформувати комплексну компетентність, необхідну для успішної професійної самореалізації у XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти розвитку підприємництва досліджували С. Алексєєва, В. Анісімова, Л. Базиль, Є. Барижикова, В. Байдулін, О. Білан, В. Вітлінський, І. Гончарова, О. Гребешкова, І. Гриценко, Л. Єршова, О. Захарова, В. Небрат, В. Орлов, О. Піскунова, Г. Сохацька, І. Юрко.

Мета статті: представити та обґрунтувати інноваційний підхід до формування підприємницьких компетентностей студентів економічних спеціальностей через інтеграцію підприємницької освіти у процес вивчення англійської мови з використанням: методу експериментального навчання Девіда Колба (циклічного навчання з чотирма етапами) та теорії 12 архетипів Маргарет Марк і Керол Пірсон в методиці проведення навчальної гри “Коло пізнання” (“Find yourself”) в рамках навчального проєкту “Launching a business”.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах тривалої збройної агресії Російської Федерації Україна стикається з масштабними викликами соціально-економічного характеру. Однією з ключових проблем постає відновлення та підтримка функціонування національної економічної системи в умовах воєнного стану [8, 385].

Підприємництво – одна з найважливіших складових у розвинутій ринковій економіці [11, 3]. Підприємництво як економічне явище та соціальний феномен відіграє ключову роль у розвитку національних економік, створенні робочих місць, впровадженні інновацій та забезпеченні конкурентоспроможності країни на світовому ринку.

Перспективи подальшого економічного розвитку України тісно пов'язані з рівнем її інтегрованості у світогосподарські зв'язки [4, 3].

У монографії “Підприємництво: сутність, особливості розвитку та державне регулювання в АПК” автори підкреслюють, що ефективність реалізації будь-яких господарських, виробничих, організаційних і навіть соціальних ініціатив, конкуренто-

спроможність суб'єктів товарообмінних відносин, а також створеного продукту (послуги) у загальному значенні залежить від підприємництва, підприємницької діяльності. Підприємництво, на думку науковців, являє собою самостійну ініціативну діяльність, головним стимулом якої виступає прибуток [6].

Розвиток малого бізнесу має фундаментальне значення для розбудови економіки України, оскільки сприяє інноваціям, конкуренції, створенню робочих місць. Різноманітність малих підприємств робить економіку більш стійкою до криз. Малий бізнес – це “школа” для майбутніх підприємців та менеджерів, а сприяння розвитку малого бізнесу – важливий крок для створення збалансованої, динамічної та стійкої економіки, а також для соціального розвитку суспільства.

Водночас слід зазначити, що англійська мова як мова міжнародного бізнесу, наукових досліджень та технологічних інновацій є необхідним інструментом для ефективної комунікації з міжнародними партнерами, залучення іноземних інвестицій та виходу на глобальні ринки.

Інтеграція підприємницької освіти у процес вивчення англійської мови відповідає постанові уряду №659 від 4 червня, якою затверджено концепцію Державної цільової національно-культурної програми сприяння вивченню та застосуванню англійської мови в Україні на 2026–2030 рр. Уряд розраховує, що до 2030 р. 60 % жителів України будуть володіти англійською мовою. Наразі, Україна посідає щонайменше 38 місце в рейтингу EF English Proficiency Index [10].

Сприяння розвитку підприємництва у процесі вивчення англійської мови створює синергетичний ефект, в якому студенти одночасно засвоюють мовні навички та розвивають підприємницьке мислення. Такий підхід дозволяє сформувати у майбутніх фахівців критичне мислення, креативність, готовність до ризику, лідерські якості та здатність до інновацій – компетенції, які є основоположними як для підприємницької діяльності, так і для ефективної міжнародної комунікації. Крім того, вивчення підприємництва через призму англійської мови забезпечує студентам доступ до найсучасніших теорій, кейсів та практик світового бізнесу, оскільки більшість авторитетних джерел у цій сфері публікуються англійською мовою.

Заняття з англійської мови, збагачені підприємницьким контентом, дозволяють моделювати реальні бізнес-ситуації, проводити презентації стартап-проєктів, вести переговори з потенційними інвесторами та партнерами, що максимально наближує

навчальний процес до професійної діяльності. Методологічна цінність поєднання вивчення англійської мови з основами підприємництва полягає у можливості застосування комунікативного підходу до навчання, коли мова засвоюється не як абстрактна система правил, а як практичний інструмент для розв’язання конкретних професійних завдань.

Таким чином, сприяння розвитку підприємництва на заняттях з англійської мови для студентів економічних спеціальностей є не просто педагогічною інновацією, а стратегічною необхідністю, яка відповідає вимогам сучасного ринку праці та сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних успішно функціонувати у глобальному економічному просторі. Реалізація цього підходу потребує розробки спеціалізованих навчальних програм, підготовки викладачів та створення відповідного навчально-методичного забезпечення, що і визначає актуальність цього та подальших досліджень у цій сфері.

Підприємницька компетентність це – складова професійної компетентності, яка забезпечує спрямованість діяльності майбутнього фахівця на досягнення успіху в бізнесі та подальше самостійне здійснення професійної діяльності у сфері підприємництва. Відтак ми маємо всі підстави стверджувати, що сформованість підприємницької компетентності майбутніх фахівців визначається, з одного боку, їх готовністю самостійно визначатися в аспектах здійснення підприємницької діяльності, а з іншого, забезпечує, спрямованість майбутніх фахівців на досягнення комерційного успіху в самостійній професійній реалізації [7, 5].

Серед факторів, які впливають на розвиток підприємницьких здібностей можна виокремити спадкові та набуті. Серед спадкових має місце генетичний фактор. Також, підприємницькі навички набуваються і розвиваються через формальну освіту та практичний досвід. Варто зазначити, що сприятливе економічне та соціальне середовище можуть стимулювати розвиток підприємницьких здібностей. Знання, мотивація, гнучкість та наполегливість часто є ключовими складовими успіху.

Отже, підприємницькі здібності – це комплексне явище, що формується під впливом як вроджених, так і набутих факторів. Існує думка, що кожна людина має потенціал стати підприємцем, але реалізація цього потенціалу залежить від багатьох факторів, включаючи особисту мотивацію, освіту, досвід та сприятливе середовище.

У процесі вивчення студентами магістратури фахової англійської мови серед основного навчального матеріалу за поточними темами, визначеними в програмі підготовки, студентам пропонується долучитися до проєкту “Launching a business”, який передбачає розробку ідеї, його наповнення та презентацію. Першим етапом підготовки цього проєк-

ту є знайомство з теорією архетипів Маргарет Марк та Керол Пірсон, визначення свої архетипів з метою врахування цих особливостей при створенні власних бізнесів.

За теорією 12 архетипів Маргарет Марк та Керол Пірсон кожен архетип має певну ціль і відповідно до неї допомагає людям, так, наприклад: “Творець” – створює щось нове, “Опікун” – піклується про інших, “Правитель” – контролює, “Блазень” – гарно проводить час, а “Бунтар” – порушує, змінює правила, “Герой” – поводить себе сміливо, “Мудрець” – прагне зрозуміти цей світ і пояснити іншим, і т.д. [3, 13].

Всі архетипи поділені авторами на групи відповідно до ключової мотивації та того страху, який для них є домінуючим. Таким чином, у кожного архетипу є своя мотивація та страх, який його стримує і якого він прагне уникнути. Існує і визначальний вид діяльності, мета якого – допомогти людям. Наприклад, для творця, опікуна та правителя буде характерна мотивація стабільності та контролю, страх фінансового краху та потреба допомогти людям відчувати себе в безпеці і т.д. [1, 18].

Після ознайомлення з основних характеристикам архетипів, студенти визначили свої власні, прослухали додаткові лекції відповідно до домінуючих у них архетипів, розробили та презентували свої проєкти.

У підготовці студентів магістерського рівня заочної форми навчання йдеться про організацію початкової діяльності дорослих. Їх мотивація, зазвичай, значно вища ніж у студентів початкових курсів, оскільки базується на свідомому виборі та ґрунтується на прагненні отримати готові інструменти, які допоможуть досягнути конкретних результатів у професійній діяльності. Вони самостійні в прийнятті рішень, прагнуть максимально швидко застосувати отримані знання й проаналізувати отриманий досвід, визначивши плюси та мінуси, але крім цих переваг існують і значні недоліки, які обумовлені специфікою дорослого життя та полягають в часових обмеженнях, дедлайнах й інших проблемах, з якими стикається доросла людина.

Освіта дорослих передбачає роботу з великими масивами інформації, викладач в цьому процесі покликаний мінімізувати матеріал шляхом передачі власного досвіду, а студенти мають запам’ятати ключові аспекти будь-якої теми швидко та якісно, тож пошук найефективніших методів триває.

Один з таких методів запропонував американський психолог Девід Колб у своїй роботі “Експериментальне навчання. Експеримент як ресурс навчання для вдосконалення” і він полягає в комплексному баченні навчання через інтеграцію досвіду [2].

Зазначимо, що метод – це система способів впливу на поведінкову сферу людини, яка спрямована на реалізацію виховних та освітніх завдань, а

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

методика, це – конкретні принципи, форми та засоби використання методів навчання. Отже, метод визначає загальний напрямок педагогічної діяльності, тоді як методика включає конкретні способи реалізації цього напрямку в практиці.

Ми розглянемо метод експериментального навчання Девід Колба [5] і запропонуємо методику проведення початкової гри з використанням елементів цього методу. Метод експериментального нав-

чання або циклічний навчання, як його також називають, передбачає в своїй послідовності наявність 4 ключових елементів, а саме: 1) відчуття певного досвіду; 2) аналіз спостережень; 3) абстрактну концептуалізацію; 4) активний експеримент, застосування. Автор методу вважає, що коли певний досвід збагачено рефлексією, сенс надано шляхом осмислення та трансформовано дією, новий досвід стає багатішим і глибшим [2, 309].

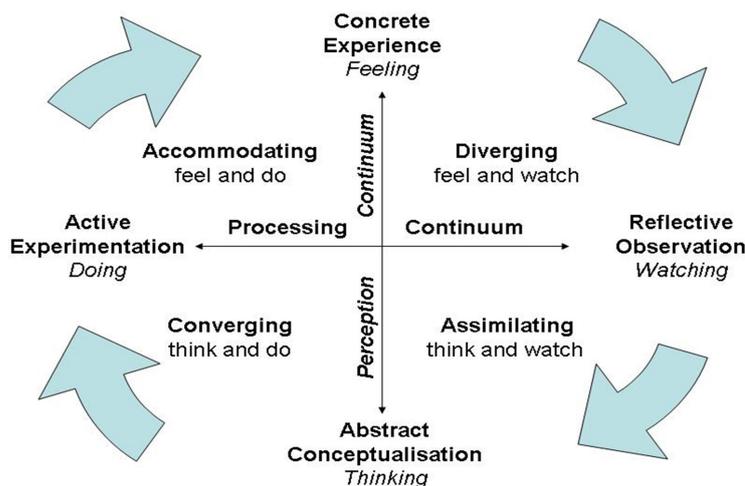


Рис. 1. Метод Д. Колба [2].

Метод Д. Колба був застосований для більш ґрунтовної підготовки студентів магістерської підготовки при розробці проєкту “Launching a business”. Майбутні магістри були ознайомлені з теорією архетипів Маргарет Марк та Керол Пірсон (2001), яка докладно описує застосування теорії архетипів у створенні та розвитку бізнесу, та мали можли-

вість визначити свої архетипи й врахувати ці особливості в розробці власних бізнесів. За теорією 12 архетипів Маргарет Марк та Керол Пірсон кожен архетип має певну ціль і відповідно до неї допомагає людям, також автори наводять перелік відомих та успішних компаній, які відповідають кожному з архетипів, як наведено в Табл. 1 [3, 13].

Таблиця 1

Архетипи та їх основні функції в житті людей			
Archetypes and Their Primary Functions in People's Lives			
№ з/п	Archetype/ Архетип	Helps people / допомагає людям	Brand example/ приклад бренду
1.	Creator / Творець	Craft something new/ створювати щось нове	Williams-Sonoma
2.	Caregiver / Опікун	Care for others/ дбати про інших	AT&T (Ma Bell)
3.	Ruler / Правитель	Exert control/ здійснювати контроль	American Express
4.	Jester / Блазень	Have a good time/ гарно проводити час	Miller Lite
5.	Regular Guy/Gal/ Хороший/а хлопець/дівчина	Be OK just as they are/ Ок бути саме такими, якими є	Wendy's
6.	Lover /Закоханий	Find and give love/ знаходити і дарувати любов	Hallmark
7.	Hero / Герой	Act courageously / діяти сміливо	Nike

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

Продовження таблиці 1

8.	Outlaw / Бунтар	Break the rules / ламати правила	Harley-Davidson
9.	Magician / Маг	Affect transformation/ впливати на трансформацію	Calgon
10.	Innocent/ Невинний	Retain or renew faith / зберегти або відновити віру	Ivory
11.	Explorer/ Дослідник	Maintain independence/ підтримувати незалежність	Levi's
12.	Sage / Мудрець	Understand their world/ зрозуміти світ	Oprah's Book Club

Всі архетипи поділені на групи відповідно до ключової мотивації та того страху, який для них є домінуючим. Отже, у кожного архетипу є своя мотивація та страх, який його стримує, або якого він намагається уникати, крім того є визначальний вид

діяльності, мета якого – допомогти людям, наприклад, для творця, опікуна та правителя буде характерна мотивація стабільності та контролю, страх фінансового краху та потреба допомагати людям відчувати себе в безпеці, як наведено в Табл. 2 [3, 18].

Таблиця 2

Архетипи та мотивація				
Archetypes and Motivation				
Motivation	Stability & control/ стабільність та контроль	Belonging & enjoyment/ приналежність та задоволення	Risk & mastery/ ризик та майстерність	Independence & fulfillment/ Незалежність і реалізація
	Creator/ Творець	Jester/ Блазень	Hero/ Герой	Innocent/ Невинний
	Caregiver/ Опікун	Regular Guy/Gal/ Хороший/а хлопець/дівчина	Outlaw/ Бунтар	Explorer/ Дослідник
	Ruler/ Правитель	Lover/Закоханий	Magician/ Маг	Sage/ Мудрець
Customer Fear	Financial ruin, ill health, uncontrolled chaos /Фінансовий крах, погане самопочуття, неконтрольований хаос	Exile, orphaning, abandonment, engulfment/ Вигнання, сирітство, залишення поглинання	Ineffectuality, impotence, powerlessness/неефективність, безсилля	Entrapment, selling out, emptiness/ пастка, розпродаж, порожнеча
Helps People	Feel safe/ бути в безпеці	Have love/ community/ мати любов, спільноту	Achieve/ досягати	Find happiness/ знаходити щастя

Розглянемо методику проведення навчальної гри “Коло пізнання” або “Find yourself”. Мета гри – навчитися вирізняти основні характеристики 12 архетипів та впізнавати їх. Гра розрахована на групу, яка складається з 24 осіб і більше і ґрунтується на певних правилах. Кожен учасник отримує загальну інформацію про архетипи [1], знайомиться з ними, виконує тест, визначає свій власний набір архетипів, досліджує їх прояви. Відповідно до домінуючого типу, студенти об’єднуються в групи з 2–3 людей, готують презентацію архетипу. Кожна з груп презентує свій архетип, так щоб його могли впізнати інші, але не називає його. Виграє та команда, яка впізнає та назве найбільшу кількість архетипів.

Отже, перший етап – відчуття певного досвіду. Кожна людина може знайти в собі прояви 4 архе-

типів, відповідно до розподілу, який запропонували автори книги:

The Yearning for Paradise/ Туга за раєм: Innocent/ Наївний. Explorer/ Дослідник. Sage/ Мудрець.

Leaving a Thumbprint on the World: Залишити відбиток/ слід у світі: Hero/Герой. Outlaw/бунтар. Magician/ Маг

No Man (or Woman) Is an Island/ Людина не острів. Зв’язок з навколишнім світом: Regular Guy/Gal /Хороший/ша хлопець/ дівчина. Lover/ Закоханий. Jester/Блазень

Providing Structure to the World: Структурувати світ Caregiver/ Опікун. Creator/ Творець. Ruler / правитель

Студентам пропонується пройти тестування, визначити свої архетипи, послухати аудіо лекцію

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

відповідно до максимально вираженого архетипу і занотувати ключові аспекти.

Другий етап – рефлексивне спостереження. Студенти об'єднуються в групи за ключовим архетипом. У програмі Zoom створюються 12 груп – сесійних залів і кожен студент заходить в свою групу відповідно до порядкового номеру (Табл. 1). У групі студенти проводять аналіз спостережень, обговорюють ключові ідеї, знаходять те, що відрізняє їх від інших архетипів.

Третій етап – абстрактна концептуалізація – роздуми. У групі студенти визначили ключові характеристики, плюси і мінуси сильні сторони та слабкі сторони, добрали приклади з власного життя, підготували короткі презентації своїх архетипів.

Четвертий етап – активне експериментування – (тестування та перевірка). Студенти проводять презентацію свого ключового архетипу, не називаючи

його. Інші учасники гри мають впізнати архетип, який презентують. Група, яка впізнала – виграє раунд. У грі перемагає та група, яка впізнає найбільшу кількість продемонстрованих архетипів.

Завершується гра підведенням підсумків, проводиться аналіз взаємодії, визначаються найцікавіші моменти ходу гри, обговорюються можливості використання отриманих знань, та користь, яку вони можуть принести в реальному житті.

У цьому дослідженні було задіяно 65 студентів магістерського рівня освіти. Після проведення занять їм було запропоновано пройти коротке опитування, результати якого ми пропонуємо до Вашої уваги.

В опитувальниках студенти визначили практичну цінність отриманої інформації (Рис. 2). Було запропоновано оцінити за шкалою від 0 до 10 практичну цінність (користь для себе) інформації про архетипи та їх види.



Рис. 2. Розподіл відповідей щодо оцінки практичної цінності інформації про архетипи

Відповідно, 32 % оцінили вагомість отриманої інформації в 10 балів, 17 % студентів визначили вагомість 9 балами, 23 % обрали 8 балів і 17 % надали цій інформації вагомість в 7 балів, 5 % респондентів оцінили її в 6 балів.

Наступним кроком стала активізація практичної цінності інформації про архетипи, а саме – з'ясу-

вання того, наскільки було корисно довідатися про це для кожного студента магістерської підготовки. Для цього студентів попросили сказати “так” чи “ні” у відповідь на фразу “Про архетипи я б сказала/ сказав: “Цікаво, корисно, вже використовую”. Погодилися з цим 94 % респондентів і відповіли “Так”, 6 % респондентів зазначили – “Ні”.



Рис. 3. Архетипи – цікаво, корисно, вже використовую

Наведемо декілька відгуків студентів про результати проведеної діяльності. Магістрам було запропоновано продовжити фразу: “Підготовка проєкту “Створення власного бізнесу з урахуванням теорії архетипів” для мене стала

- цікавим досвідом та можливістю подивитися на створення власного бізнесу з іншого боку;
- можливістю відкрити багато нового для себе, як вирази та слова з англійської, так і себе як особистість;

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. ПРОЄКТ “СТВОРЮЄМО ВЛАСНИЙ БІЗНЕС”

- створення власного бізнесу з урахуванням теорії архетипів дозволило мені побачити, як поєднання теоретичних знань з архетипами може впливати на успіх бізнесу та формувати його ідентичність відповідно до його архетипу;

- захопливим і важливим етапом у моєму підприємницькому шляху. Цей підхід спирається на архетипи і дозволяє глибше розуміти психологію споживачів і створювати продукти та послуги, які відповідають їхнім потребам і бажанням;

- не лише навчальним процесом, а й можливістю поглибити розуміння взаємозв'язку психології та бізнесу. Вивчаючи архетипи, я відкрив для себе нові аспекти споживчої поведінки та навчився враховувати їх у стратегії розвитку компанії;

- ключиком до пізнання себе та розкриття своїх можливостей. Розуміючи хто я, я змогла розробити реальну концепцію свого власного бізнесу, який я спроможна розпочати.

Висновки. У результаті проведеного дослідження студенти магістерського рівня підготовки виявили високу зацікавленість та відмітили практичну цінність даного матеріалу при розробці проєктів із створення власного бізнесу, що обумовлює доцільність застосування теорії архетипів Маргарет Марк та Керол Пірсон при вивченні дисципліни з фахової англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ep 1 - Ep 12. The Power Of Brand Archetypes URL: https://youtu.be/fy4qgbsEk2I?si=cmAFk-ANMrB_TOV

2. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

3. *The Hero and the Outlaw: building extraordinary brands through the power of archetypes* by Carol S. Pearson and Margaret Mark, McGraw-Hill, New York, (2001, hardcover), 401 p.

4. Карбовник С.М. *Мале й середнє зовнішньоторгівельне підприємництво в економіці України*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.01.01 “Економічна теорія”. Львів, 2003. 22 с.

5. *Метод експериментального навчання Девід Колба*. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/3531-chotyry-styli-navchannia-devida-kolb>

6. Добровольська Е.В., Покотильська Н.В., Вольський В.А. *Підприємництво: сутність, особливості розвитку та державне регулювання в АПК*. Monograph. Primedia eLaunch, Boston, USA, 2024. 103 p. URL: <https://isg-konf.com/979-8-89443-777-4/>.

7. *Підприємницька компетентність майбутніх фахівців: методичний посібник*/ Алексеева С.В., Базиль Л.О., Байдулін В.Б., Гриценко І.А., Єршова Л.М., Орлов В.Ф., Сохацька Г.В. / За наук. ред. М.Т. Теловатої. Житомир: “Полісся”, 2021. 266 с.

8. Похиленко І. *Ветеранське підприємництво як чинник стабілізації економічної системи України в умовах воєнного стану. II Всеукраїнська науково-практична конференція “Приватно-правові та публічно-правові відносини: модернізація розвитку в умовах воєнного стану”*,

м. Кропивницький, 07 жовтня 2025 року. Кропивницький, 2025. 500 с.

9. Ускова Л.В. *Мале підприємництво в системі регіонального розвитку* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.00.05 “Розвиток продуктивних сил і регіональна економіка”. Чернігів, 2010. 17 с.

10. Уряд розраховує, що до 2030 р. 60 % жителів України будуть володіти англійською мовою. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/1077951.html>

11. Фурдас Б.В. *Підприємництво в аграрній сфері в умовах трансформації економіки України* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.01.01 “Економічна теорія”. Львів, 2004. 21 с.

12. Хомин О.В. *Інтелектуальне підприємництво як форма становлення економіки знань* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.00.01 “Економічна теорія та історія економічної думки”. Харків, 2007. 17 с.

REFERENCES

1. Ep 1 – Ep 12. *The Power of Brand Archetypes*. Available at: https://youtu.be/fy4qgbsEk2I?si=cmAFk-ANMrB_TOV

2. Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.

3. Pearson, C.S. & Mark, M. (2001). *The Hero and the Outlaw: building extraordinary brands through the power of archetypes*. New York: McGraw-Hill, 401 p.

4. Karbovnyk, S.M. (2003). *Мале й середнє зовнішньоторгівельне підприємництво в економіці України* [Small and medium foreign trade entrepreneurship in the economy of Ukraine]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv, 22 p. [in Ukrainian].

5. *Метод експериментального навчання Девід Колба* [David Kolb's experimental learning method]. Available at: <https://osvitanova.com.ua/posts/3531-chotyry-styli-navchannia-devida-kolb> [in Ukrainian].

6. Dobrovolska, E.V., Pokotytska, N.V. & Volskyi, V.A. (2024). *Підприємництво: сутність, особливості розвитку та державне регулювання в АПК* [Entrepreneurship: essence, features of development and state regulation in the agro-industrial complex]. Monograph. Boston, USA: Primedia eLaunch, 103 p. Available at: <https://isg-konf.com/979-8-89443-777-4/>. [in Ukrainian].

7. Aliksieieva, S.V., Bazyl, L.O., Baidulin, V.B., Hrytsenok, I.A., Yershova, L.M., Orlov, V.F. & Sokhatska, H.V. (2021). *Підприємницька компетентність майбутніх фахівців: методичний посібник* [Entrepreneurial competence of future specialists: methodical manual]. M.T. Telovata (Ed.). Zhytomyr: Polissia, 266 p. [in Ukrainian].

8. Pokhilenko, I. (2025). *Ветеранське підприємництво як чинник стабілізації економічної системи України в умовах воєнного стану* [Veteran entrepreneurship as a factor in stabilizing Ukraine's economic system under martial law]. *Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference “Private law and public law relations: modernization of development under martial law”*. Kropyvnytskyi, October 7, 2025. Kropyvnytskyi, 500 p. [in Ukrainian].

9. Uskova, L.V. (2010). *Мале підприємництво в системі регіонального розвитку* [Small business in the system of regional development]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Chernihiv, 17 p. [in Ukrainian].

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ВОДНОГО ТРАНСПОРТУ

10. Uriad rozrakhovuie, shcho do 2030 r. 60 % zhyteliv Ukrainy budut volodity anhliiskoiu movoiu [The government expects that by 2030, 60 % of Ukraine's residents will speak English]. Available at: <https://interfax.com.ua/news/general/1077951.html> [in Ukrainian].

11. Furdas, B.V. (2004). Pidpriemnytstvo v ahrahnii sferi v umovakh transformatsii ekonomiky Ukrainy [Entrepreneurship in the agricultural sphere in the conditions of transformation of the economy of Ukraine]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv, 21 p. [in Ukrainian].

12. Khomyn, O.V. (2007). Intelektualne pidpriemnytstvo yak forma stanovlennia ekonomiky znan [Intellectual entrepreneurship as a form of knowledge economy formation]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv, 17 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 16.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.347182>

Наталія Перетяка, кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри машинознавство й інженерна механіка
Одеського національного морського університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3370-2140>

Едуард Богомолов, старший викладач кафедри технологія матеріалів
Одеського національного морського університету
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8585-5546>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ВОДНОГО ТРАНСПОРТУ

У статті показано роль інженерної графіки як базової дисципліни, що формує просторове мислення, аналітичні здібності та компетентність здобувачів освіти. Наведено недоліки інтеграції дисциплін та пропозиції для їх усунення. Пропоновано практичні шляхи реалізації міждисциплінарних зв'язків у навчальному процесі з підготовки інженерів водного транспорту. Показано, що міждисциплінарний підхід сприяє практичній спрямованості навчання, підвищенню мотивації здобувачів освіти та формуванню комплексних професійних компетентностей.

Ключові слова: інженерна графіка; міждисциплінарна інтеграція; здобувачі освіти; компетентності; водний транспорт.

Рис. 1. Літ. 12.

Nataliia Peretiaka, Ph.D. (Technical Sciences), Associate Professor,
Associate Professor of the Mechanical Engineering and
Engineering Mechanics Department,
Odessa National Maritime University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3370-2140>

Eduard Bohomolov, Senior Lecturer of the Materials Technology Department,
Odessa National Maritime University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8585-5546>

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN THE TRAINING OF FUTURE WATER TRANSPORT ENGINEERS

The article examines the problem of interdisciplinary integration of engineering graphics into the system of professional training for future water transport engineers. It emphasizes that modern labor market challenges require specialists capable of working in a cross-sectoral environment, integrating knowledge from fundamental, applied, and specialized disciplines. Engineering graphics is defined as a core academic discipline that combines descriptive geometry, technical drawing, computer modeling, and architectural-design foundations, thereby shaping students' spatial thinking, analytical abilities, and professional competence. An algorithm for implementing interdisciplinary integration is presented, encompassing unified learning tasks, comparative tables, work algorithms, and practical cases that simulate production situations. Examples of interdisciplinary integration of engineering graphics using multimedia materials are provided to enhance the effectiveness of educational services. It is determined that the integration of engineering graphics with the technology of construction materials and metrology ensures the formation of a holistic understanding of the process of creating and preparing technical documentation, combining graphical skills with technological knowledge. The article outlines the shortcomings of discipline integration and offers proposals for overcoming them. Practical ways of implementing interdisciplinary connections in the educational process of training water transport engineers are suggested. The conclusion is drawn that the interdisciplinary approach contributes to the practical orientation of learning, the development of engineering thinking, the increase of student motivation, and the formation of complex professional competencies necessary for future activities in the field of water transport.

Keywords: engineering graphics; interdisciplinary integration; learners; competencies; water transport.

Постановка проблеми. Сучасна освіта має бути спрямована на розвиток компетенцій майбутнього фахівця, що гарантує її якість та відповідність ринку праці [1]. Ринок праці дедалі більше потребує фахівців, здатних працювати у міждисциплінарних командах. Система вищої освіти характеризується високим рівнем спеціалізації, що сприяє глибокому засвоєнню окремих дисциплін, але водночас існує ризик фрагментації знань. В умовах інтенсивного розвитку науки, технологій та зростання складності суспільних викликів, ізольоване викладання дисциплін не відповідає потребам формування цілісних професійних компетентностей. Відсутність системної інтеграції знань призводить до обмеженої здатності студентів застосовувати їх комплексно. Недостатня координація між кафедрами та програмами ускладнює формування єдиного освітнього простору. Зростання вимог до підготовки інженерів ХХІ ст. вимагає трансформації в інженерній освіті, надаючи пріоритет міждисциплінарній інтеграції [2].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Існують три підходи з різним рівнем інтеграції знань і співпраці: від паралельного обміну інформацією без спільних рішень – мультидисциплінарність, до інтегрованої роботи над єдиним продуктом чи рішенням – міждисциплінарність, а також трансдисциплінарність, яка формує нові знання у взаємодії з практикою [3]. Міждисциплінарність та компетентнісний підхід, які є центральними для інженерної освіти, створюють умови для узгодженості освітніх програм і методів оцінювання, що надає можливість формування цілісної освітньої політики та сприяє ефективній співпраці між дисциплінами та кафедрами [4].

Ефективне вирішення проблем сталого розвитку в інженерній освіті можливе лише через усвідомлену організацію міждисциплінарної співпраці, яка поєднує дисциплінарні знання з формуванням загальних компетенцій та врахуванням культурних і педагогічних відмінностей [5]. Необхідно створити цілий ряд компетенцій, які виходять за межі окремих дисциплін, оскільки вони взаємопов'язані й не можуть розглядатися ізольовано [6].

Інтеграція CAD/CAM/CAE у навчальні плани з механічної інженерії дозволяє студентам вирішувати практичні завдання, розвивати навички проектування, розробки продуктів та виробничої інженерії [7]. Міждисциплінарне викладання архітектури відкриває нові можливості, але потребує повторних ітерацій та ширшого залучення різних дисциплін, для визначення найкращих методів навчання [8]. Інтеграція міждисциплінарності сприяє формуванню технічних і трансферних навичок студентів та доводить необхідність ширшої підтримки міждисциплінарних проєктів у інженерній освіті [9]. Вища освіта потребує обґрунтованого

відбору міждисциплінарних досліджень та оцінки їхньої якості для визначення впливу на формування навичок студентів [10]. У морських закладах вищої освіти інтегративний підхід є основою для єдності теоретичного й практичного навчання, сприяє оновленню змісту освіти та формуванню майбутнього фахівця [11].

Хоча існує значний інтерес до інтеграції міждисциплінарності у навчальні програми, більшість досліджень мають обмежені практичні висновки. Це ускладнює створення успішних освітніх стратегій [12]. Тому актуальність вивчення міждисциплінарного зв'язку є беззаперечною.

Мета статті полягає в обґрунтуванні значення міждисциплінарної інтеграції інженерної графіки для підготовки майбутніх інженерів водного транспорту. Завдання дослідження – визначити значення міждисциплінарної інтеграції; охарактеризувати практичні шляхи реалізації інтеграції інженерної графіки у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Дисципліна “Інженерна та комп'ютерна графіка” є базовою для спеціальних дисциплін вищих технічних навчальних закладів і поєднує знання з нарисної геометрії, технічного креслення, комп'ютерного моделювання, архітектури та конструювання. Формує не лише професійні компетентності, а й розвиває просторове мислення, здатність до візуалізації конструкцій, аналітичні здібності, навички роботи з креслениками та інформаційними технологіями.

Проте ефективність її засвоєння значною мірою залежить від інтеграції з іншими навчальними дисциплінами – фізикою, матеріалознавством, архітектурою, комп'ютерними науками, спеціальними дисциплінами, а також гуманітарними предметами, що формують професійну, комунікативну та міжкультурну компетентність студентів. Тому міждисциплінарна інтеграція інженерної та комп'ютерної графіки є необхідною умовою для забезпечення цілісності освітнього процесу, підвищення мотивації студентів та формування готовності до вирішення складних професійних завдань.

У процесі навчання здобувачі освіти одеського національного морського університету спеціальності “Морський та внутрішній водний транспорт” стикаються з необхідністю застосування графічних навичок у таких курсах, як прикладна механіка, теорія будови судна та рушії, судові енергетичні установки і системи тощо. Креслення та моделювання конструкцій стають інструментом для аналізу та оптимізації технічних рішень.

При викладанні дисципліни “Інженерна та комп'ютерна графіка” розділу “Правила оформлення креслень” для здобувачів освіти бакалаврського рівня спеціальності “Морський та внутрішній водний транспорт” здійснено інтеграцію дисципліни “Інженерна та комп'ютерна графіка” та дисциплі-

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ВОДНОГО ТРАНСПОРТУ

нами циклу професійної підготовки: “Матеріалознавство та технологія конструкційних матеріалів” і “Основи метрології та електричних вимірювань” (рис. 1). Це дає змогу сформувати у здобувачів

освіти цілісне уявлення про процес створення та оформлення технічної документації, поєднуючи графічні навички з розумінням технології виготовлення деталей, допусків і посадок.

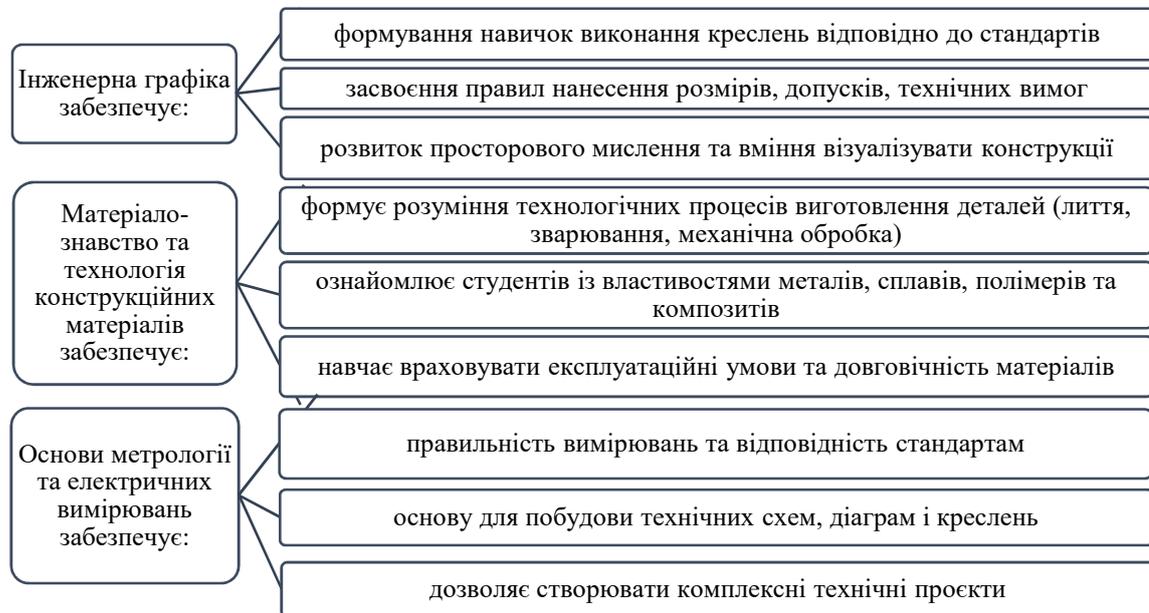


Рис. 1. Інтеграція ключових дисциплін

Наявність в аудиторіях мультимедійного обладнання дозволило використовувати відеоматеріали, які демонстрували технологію виготовлення конкретного елемента виробу що необхідно накреслити. Зокрема, демонстрація токарного верстата дозволяє зрозуміти чому вісь тіла обертання має бути розташована горизонтально. Демонстрація коротких відео процесу точіння таких елементів деталі, як фаска, канавка, шпонковий паз, нарізання різьї тощо, допомагає візуалізувати ці елементи, полегшує розуміння позначення на кресленнику деталі та порядку нанесення розмірів. Виконання кресленників реальних деталей, які попередньо необхідно виміряти штангенциркулем, надає розуміння про допуски на розмір. А демонстрація конструкції вузлів механізмів пояснює призначення посадки.

Для вказаного міждисциплінарного зв'язку застосовані такі інтеграційні механізми:

– Єдині навчальні завдання. При виконанні кресленника здобувачі освіти одночасно аналізують вибір матеріалу та технологію його обробки.

– Порівняльні таблиці. Викладач пропонує здобувачам освіти дидактичний матеріал, де властивості металів співвідносяться з вимогами до креслень (наприклад, допуски на розміри для сталі та бронзи).

– Алгоритми роботи. Кожен етап побудови кресленника супроводжується технологічним ко-

ментарем: вибір матеріалу, визначення способу виготовлення, принцип нанесення розмірів, оформлення кресленника.

– Практичні кейси. У навчальному процесі застосовані завдання, які моделюють виробничі ситуації в морській та машинобудівній галузі.

Наприклад, при проектуванні валу здобувачі освіти одночасно виконують такі завдання. На етапі графічного зображення: робочий кресленник деталі відповідно до вимог стандартів з нанесенням розмірів, допусків і технічних вимог. На етапі технології виготовлення: вибір матеріалу та пояснення необхідності термічної обробки для підвищення міцності виробу, врахування технології обробки на верстатах при виконанні елементів валу. В результаті здобувачі освіти отримують комплексне уявлення про деталь як про графічний об'єкт і як про технологічний виріб. Так, дисципліни “Інженерна графіка”, “Технологія конструкційних матеріалів” та “Основи метрології та електричних вимірювань” утворюють єдину освітню систему, де знання з різних дисциплін інтегруються у практичні навички майбутніх інженерів водного транспорту.

Аналіз застосування інтегрованих завдань дає змогу сформулювати основні результати міждисциплінарної інтеграції:

– Практична спрямованість навчання. Здобувачі освіти не лише виконують кресленник відповідно до

стандартів, а й аналізують технологічні характеристики матеріалів, що застосовуються у суднобудуванні.

– Формування інженерного мислення. Поєднання графічних методів із знаннями технології обробки металів надає можливість приймати обґрунтовані рішення щодо проектування елементів виробу.

– Підвищення мотивації. Виконання завдань, що мають реальне виробниче значення, стимулює інтерес здобувачів освіти до навчання та майбутньої професії.

– Розвиток міждисциплінарних компетентностей. Здобувачі освіти навчаються працювати з інформацією з різних галузей знань, інтегруючи її у власні проекти.

Такий підхід відповідає сучасним тенденціям інженерної освіти, де акцент робиться на інтеграції теорії та практики, а також на розвитку здатності працювати у міжгалузевому середовищі, сприяє розвитку професійних компетентностей, необхідних для майбутньої діяльності.

Виявлено недоліки запровадження міждисциплінарної інтеграції дисципліни “Інженерна та комп’ютерна графіка”:

– Фрагментарність інтеграції: міждисциплінарні елементи застосовуються епізодично, без системної узгодженості.

– Відсутність методичних рекомендацій: не має чітких алгоритмів для інтеграції матеріалу з інших дисциплін.

– Недостатня мотивація: студенти не завжди розуміють практичну цінність міждисциплінарних зв’язків для майбутньої професійної діяльності.

Для усунення вказаних недоліків пропонується:

– Системність інтеграції: розробити єдину методичну концепцію, де міждисциплінарні елементи будуть логічно узгоджені між темами курсу.

– Методичне забезпечення: створити чіткі алгоритми та інструкції для викладачів із прикладами інтеграції матеріалу з інших дисциплін.

– Мотивація та практична спрямованість: пояснювати студентам, як міждисциплінарні знання застосовуються у професійній діяльності.

За результатами досліджень автори пропонують практичні шляхи реалізації міждисциплінарних зв’язків у навчальному процесі:

1. Створення міждисциплінарних навчальних проектів. Наприклад, комплексні курсові проекти, комплексні випускні кваліфікаційні роботи.

2. Використання кейс-методу. Аналіз реальних виробничих ситуацій, де необхідно застосувати знання з кількох дисциплін одночасно.

3. Формування спільних навчальних модулів. Об’єднання тем у єдиний освітній блок, наприклад, інженерна та комп’ютерна графіка, метрологія, матеріалознавство та технологія конструкційних матеріалів.

4. Залучення міжгалузевих фахівців. Викладачі з різних спеціальностей можуть проводити інтегровані лекції та майстер-класи.

Запровадження інтеграції дисциплін підвищує рівень професійної компетентності здобувачів освіти; формує системне мислення та здатність до комплексного аналізу; готує майбутніх інженерів до роботи в сучасних умовах, де знання з різних галузей взаємопов’язані. Також це виклик для викладачів, які мають підвищувати свою кваліфікацію для відповідності вимогам викладання інтегрованих курсів.

Висновки. Інженерна графіка є базовою дисципліною підготовки здобувачів освіти, яка інтегрує фундаментальні, прикладні та спеціальні знання, формуючи просторове мислення й аналітичні здібності. Її міждисциплінарний характер формує професійні компетентності, сприяє практичній спрямованості навчання та підготовці до реальних виробничих завдань майбутніх інженерів водного транспорту. Необхідність міждисциплінарної інтеграції інженерної графіки вимагає не лише її практичного впровадження, а й оновлення освітніх програм та створення алгоритмів інтеграції матеріалу з інших дисциплін. Перспективи подальших досліджень полягають в систематизації міждисциплінарних зв’язків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Г., Каролоп О. Компетентнісний підхід та його значення в формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7 (185–186). С. 11–15. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225544>

2. Xu L. Innovative interdisciplinary models in engineering education: Transforming practices across global universities. *Engineering Education Review*, 2025. № 2(3). pp. 129–144. DOI: <https://doi.org/10.54844/eer.2024.0846>

3. Kolmos A., Holgaard J.E., Routhe H.W., Winther M. & Bertel L. Interdisciplinary project types in engineering education. *European Journal of Engineering Education*. 2024. № 49 (2). pp. 257–282. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2267476>

4. Ming Xin & Veen Jan & MacLeod Miles. Competencies in interdisciplinary engineering education: constructing perspectives on interdisciplinarity in a Q-sort study. *European Journal of Engineering Education*. 2024. № 50. pp. 406–427. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2024.2397419>

5. Kolmos Anette, Holgaard Jette & Routhe Henrik. Interdisciplinary collaboration in engineering education. *Open Access Government*. 2025. № 46. pp. 188–185. DOI: <https://doi.org/10.56367/OAG-046-11969>

6. Jalali Yousef, Kovacs Helena, Isaac Siara & Dehler Zufferey Jessica. Bringing visibility to transversal skills in engineering education: towards an organizing framework. *Proceedings of the 50th Annual conference of The European Society for Engineering Education*. 2022. pp. 1252–1259. DOI: <https://doi.org/10.5821/conference-9788412322262.1251>

7. Fernandes Fabio, Junior Nilo, Daleffe Anderson, Fritzen Daniel & Alves de Sousa Ricardo. Integrating

CAD/CAE/CAM in Engineering Curricula: A Project-Based Learning Approach. *Education Sciences*. 2020. № 10 (5). 125. pp. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10050125>

8. Hölttä-Otto Katja, Li Timothy, Raghunath Nilanjan, Arpak Asli, Nanayakkara Suranga & Telenko Cassandra. Teaching Interdisciplinary Design Between Architecture and Engineering: Finding Common Ground While Retaining *Disciplinary Expertise*. 2015. pp. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1115/DETC2015-46873>.

9. Cavalcante Koike, Viana D. M. & Vidal F. B. Mechanical engineering, computer science and art in interdisciplinary project-based learning projects. *International Journal of Mechanical Engineering Education*. 2018. № 46 (1), pp. 83–94. DOI: <https://doi.org/10.1177/0306419017715427>

10. Sorensen M. T. & Stenalt M. H. Teachers' approaches to interdisciplinary teaching and learning initiatives in disciplinary programmes: a scoping review. *International Journal for Academic Development*. 2025. pp. 1–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/1360144X.2025.2552280>

11. Тіщенко О. Міждисциплінарна інтеграція як умова формування міжкультурної компетентності в майбутніх фахівців морської галузі. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 452–459. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-452-459>.

12. Van den beemt Antoine, MacLeod Miles, Veen Jan, van de Ven Anne, Van Baalen Sophie, Klaassen Renate & Boon Mieke. Interdisciplinary engineering education: A review of vision, teaching, and support. *Journal of Engineering Education*. 2020. № 109. pp. 508–555. DOI: <https://doi.org/10.1002/jee.20347>.

REFERENCES

1. Dmitrenko, H. & Karolop, O. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid ta yoho znachennia u formuvanni profesii noi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv hotelno-restoranoi spravy [Competence-based approach and its importance in forming professional competence of future bachelors in hotel and restaurant business]. *Youth & market*, No. 6–7 (185–186), pp. 11–15 [in Ukrainian].

2. Xu, L. (2025). Innovative interdisciplinary models in engineering education: Transforming practices across global universities. *Engineering Education Review*, Vol. 2, No. 3, pp. 129–144. DOI: <https://doi.org/10.54844/eer.2024.0846> [in English].

3. Kolmos, A. Holgaard, J.E. Routhe, H.W. Winther, M. & Bertel, L. (2024). Interdisciplinary project types in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, Vol. 49, No. 2, pp. 257–282. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2267476> [in English].

4. Ming, X. Veen, J. & MacLeod, M. (2024). Competencies in interdisciplinary engineering education: constructing perspectives on interdisciplinarity in a Q-sort study. *European*

Journal of Engineering Education, Vol. 50, pp. 406–427. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2024.2397419> [in English].

5. Kolmos, A. Holgaard, J. & Routhe, H. (2025). Interdisciplinary collaboration in engineering education. *Open Access Government*, Vol. 46, pp. 185–188. DOI: <https://doi.org/10.56367/OAG-046-11969> [in English].

6. Jalali, Y. Kovacs, H.; Isaac, S. & Dehler Zufferey, J. (2022). Bringing visibility to transversal skills in engineering education: towards an organizing framework. *Proceedings of the 50th Annual conference of The European Society for Engineering Education*, pp. 1252–1259. DOI: <https://doi.org/10.5821/conference-9788412322262.1251> [in English].

7. Fernandes, F. Junior, N. Daleffe, A. Fritzen, D. & Alves de Sousa, R. (2020). Integrating CAD/CAE/CAM in Engineering Curricula: A Project-Based Learning Approach. *Education Sciences*, Vol. 10, No. 5, p. 125. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10050125> [in English].

8. Hölttä-Otto, K. Li, T. Raghunath, N. Arpak, A. Nanayakkara, S. & Telenko, C. (2015). Teaching Interdisciplinary Design Between Architecture and Engineering: Finding Common Ground While Retaining *Disciplinary Expertise*. *Proceedings of ASME Conference*. DOI: <https://doi.org/10.1115/DETC2015-46873> [in English].

9. Cavalcante Koike, Viana, D.M. Vidal, F.B. (2018). Mechanical engineering, computer science and art in interdisciplinary project-based learning projects. *International Journal of Mechanical Engineering Education*, Vol. 46, No. 1, pp. 83–94. DOI: <https://doi.org/10.1177/0306419017715427> [in English].

10. Sorensen, M.T. & Stenalt, M.H. (2025). Teachers' approaches to interdisciplinary teaching and learning initiatives in disciplinary programmes: a scoping review. *International Journal for Academic Development*, pp. 1–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/1360144X.2025.2552280> [in English].

11. Tishchenko, O. (2020). Mizhdystysyplinarna intehratsiia yak umova formuvannya mizhkulturnoi kompetentnosti v maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi [Interdisciplinary integration as a condition for forming intercultural competence in future specialists of the maritime industry]. *Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series: Pedagogical sciences*, Vol. 1, pp. 452–459. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-1-452-459> [in Ukrainian].

12. Van den Beemt, A., MacLeod, M., Veen, J., van de Ven, A., Van Baalen, S., Klaassen, R., Boon, M. (2020). Interdisciplinary engineering education: A review of vision, teaching, and support. *Journal of Engineering Education*, Vol. 109, pp. 508–555. DOI: <https://doi.org/10.1002/jee.20347> [in English].

Стаття надійшла до редакції: 19.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Метафори й історії набагато сильніші (на жаль) за ідеї. Ідеї з’являються й зникають, історії – залишаються”.

Насім Шалєб

лівансько-американський літератор, науковець



ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО АКОМПАНІАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 378.011.3-051:78]:781.66(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351430>

Тетяна Дорош, кандидат наук з державного управління,
доцент, професор кафедри фортепіано
Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
Харківської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0306-1146>

Олена Турукіна, викладач-методист кафедри фортепіано
Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
Харківської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7148-7024>

Людмила Снедкова, кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя
Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
Харківської обласної ради
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0389-2257>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО АКОМПАНІАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті досліджено питання професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю до акомпанування. Зроблено компаративний аналіз акомпаніаторської та концертмейстерської діяльності, де з'ясовано, що спільними між ними є вміння здійснювати музичний супровід (акомпанемент) до пісенних творів, досягати виконавської ансамблевої узгодженості, щоб зберегти цілісність музичного твору. Розкрито специфіку підготовки майбутнього фахівця до акомпанування, що суттєво відрізняється від його сольної підготовки.

Ключові слова: акомпанемент; концертмейстер; ансамблева узгодженість; пісенні твори; майбутній учитель музичного мистецтва.

Лім. 8.

Tetiana Dorosh, Ph.D. (Pedagogy) in Public Administration,
Associate Professor, Professor of the Piano Department,
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”,
Kharkiv Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0306-1146>

Olena Turukina, Methodist Lecturer of the Piano Department,
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”,
Kharkiv Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7148-7024>

Lyudmila Snedkova, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor of the
Musical and Instrumental Teacher Training Department,
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”,
Kharkiv Regional Council
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0389-2257>

PREPARATION OF FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART FOR THE ACTIVITY OF AN ACCOMPANIST

The educational component of accompaniment occupies a significant place in the professional training of future teachers of musical art. Mastering accompaniment skills contributes to the formation of a creative personality. Also, communication skills and the ability to work in an ensemble are developed, the worldview of future teachers of musical art is expanded and enriched, their personal musical experience is developed, and professional growth and spiritual enrichment occur. The purpose of the article is to reveal the specifics of the preparation of a future music teacher for accompaniment, which is carried out in music lessons on accompaniment. The work presents a comparative analysis of accompanist and concertmaster activities, the literature that reveals the meaning of the word accompaniment was researched, the role of accompaniment in the professional training of future teachers of musical art. The feasibility of mastering accompaniment skills by higher education students who demonstrate the ability to accompany both their own voice and a soloist (instrumentalist or vocalist) is substantiated. The content of the musical accompaniment lesson is considered. It is emphasized that the effectiveness of these classes is also aimed at mastering the skills of free reading of musical text from a sheet and transposition, familiarization with a variety of song and vocal literature, where singing is accompanied by one's own accompaniment. It has been proven that improving accompanist

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО АКОМПАНІАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

skills is an important component of the professional training of a future teacher of musical art, which is aimed at developing qualitative personality traits and forming special knowledge skills.

Keywords: *accompaniment; concertmaster; ensemble community; song works; future teacher of musical art.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає постійний зв'язок із виконавством, де має бути не лише свідоме оволодіння навичками сольної інструментальної гри, а й здатність набувати сучасний досвід з акомпаніаторської (працюючи з вокалістом чи іншим інструменталістом) діяльності. Із розвитком рівня освіти набуваються нові орієнтири, нові вимоги до оволодіння мистецтвом акомпанементу, що є важливим для майбутньої професійної діяльності. Цей процес буде найбільш ефективним, коли здобувач буде свідомо опановувати піснями, вокальними творами, проявляти мотивацію, позитивне ставлення до акомпанування. Саме це питання є актуальним для нашого дослідження.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутнього фахівця мистецького спрямування знайшли подальший розвиток у працях відомих дослідників і педагогів вищої освіти (В. Антонюк, Л. Коструби, О. Складарова, О. Сікалової та ін.), які акцентують увагу на співпраці вокаліста та акомпаніатора в їх творчому тандемі. Утім, постійне оновлення змісту та форми музичної освіти вносять свої корективи до виконавського процесу, що відбувається між партнерами.

Метою статті є розкрити специфіку підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до акомпаніаторської діяльності, яка здійснюється під час проведення музичних занять з освітнього компонента "Акомпанемент".

Відповідно до мети сформульовані **задачі:**

- зробити компаративний аналіз акомпаніаторської та концертмейстерської діяльності;
- дослідити літературу, де розкривається дефініція поняття "акомпанемент";
- з'ясувати роль акомпанементу в професійній підготовці майбутнього фахівця мистецького профілю;
- обґрунтувати доцільність оволодіння навичками акомпанування здобувачами освітнього процесу, які виявляють здатність здійснювати супровід як власному голосу, так і солісту (інструменталісту чи вокалісту), разом із яким розуміють образний зміст пісенного твору, його структуру, рельєфність.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітній компонент "Акомпанемент" посідає значне місце в професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Він поглиблює й доповнює інструментально-виконавські знання здобувачів вищої освіти, які отримуються на індивідуальних та додаткових музичних заняттях,

ансамблевому виконавстві, практиці роботи з ансамблевими колективами тощо. Здатність до акомпаніаторської діяльності є важливим компонентом у формуванні творчої особистості, у результаті якої розвиваються комунікативні здібності та вміння працювати в ансамблі, розширюється та збагачується світогляд здобувача, відбувається розвиток його особистого музичного досвіду, професійне зростання, духовне збагачення.

Під час інструментального супроводу варто розрізнити два поняття, що існують у професійній музичній сфері, це – концертмейстер та акомпаніатор. За визначенням Великого тлумачного словника сучасної української мови концертмейстер – термін, що застосовується в трьох значеннях: той, хто керує групою виконавців в оркестрі (перший скрипаль, альтист тощо); той, хто виконує соло в симфонічному або оперному оркестрі; піаніст, який допомагає виконавцям учити їхні партії та акомпанує їм під час концертів [3, 570]. Останнє ствердження більше стосується самого акомпаніатора, яке тлумачиться як той, хто здійснює музичний супровід до сольної партії голосу або інструмента, а також до основної теми, мелодії музичного твору [3, 16]. І хоча зміст цих термінів не тотожні, але в літературі та на практиці застосовуються як синоніми, хоча перелік обов'язків концертмейстера набагато є більшим і суттєво відрізняється від такого ж переліку в акомпаніатора. Підкреслимо, що акомпанемент може бути як інструментальний, так і вокальний, він також може супроводжувати основну мелодію музичного твору.

Акомпаніатор бере участь у різних видах діяльності (з солістами, інструменталістами, вокалістами, ансамблевими колективами), забезпечує музичний супровід, у тому числі й концертних виступів, репетицій, разом із партнером/партнерами добирають пісенний репертуар і розучують його. При цьому інструменталіст-акомпаніатор повинен уміти досягати в цій спільній роботі художньої єдності, звукового балансу, ансамблевої узгодженості, разом вибудовувати форму. Окрім цього він має бути уважним і зосередженим під час опрацювання музичних творів, відчувати їх стилі й жанри, володіти такими якостями як слухова чутливість, артистичність, комунікабельність, тактовність.

Спільну, добре виважену, "кристалізовану" інтерпретацію музичних творів створюють на засадах єдності художніх намірів обидва партнери – соліст і концертмейстер – та, у той же час, кожен із них усвідомлює свою роль у втіленні композиторського задуму, – наголошує О. Сікалова, дослідниця музичного мистецтва, у своїй праці "Особливості

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО АКОМПАНІАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

творчої співпраці концертмейстера з солістом у процесі інтеграції художнього твору” [6]. Ця характеристика концертмейстера співзвучна з роботою акомпаніатора, який разом із солістом створюють виконавську концепцію музичного твору, добирають відповідні прийоми виразності для яскравого втілення задуму композитора, досягають ансамблевої узгодженості в творчому процесі. Тобто, звертається увага на такий різновид, як концертмейстерство, мистецтво акомпанементу.

Від майстерності концертмейстера залежить дуже багато, – наголошує Л. Коструба, яка майже двадцять років працювала з досвідченою музиканткою, концертмейстеркою, педагогом Ярославою Матюхіною. Співачка згадує про їхні сумісні виступи, що були справжнім єдиним цілим, майстерним дуєтом виконавців, де, завдяки досвідченому концертмейстеру, відбувався позитивний настрій, натхнення, впевненість соліста в собі, створювалась творча атмосфера високого мистецтва [4].

Варто уточнити, що підготовка майбутнього викладача музичного мистецтва до акомпанування відрізняється від його сольної підготовки. Так, сольне виконання музичних творів здійснюється музикантами на інструментах, якими вони володіють: піаністи грають музику, написану для клавіра, альтисти – для скрипки або віолончелі, баяністи чи акордеоністи часто виконують музику, написану для клавіру або фортепіано. При цьому виконавці намагаються, щоб їхнє трактування відповідало первісному характеру звучання “твору композитора” [5, 9].

Цінним із цього приводу є висловлювання О. Склярова, який наголошує на тому, що акомпаніатор має знати особливості гри на різних музичних інструментах, основні диригентські жести й прийоми, основи вокалу. Науковець підкреслює, що ознаками високого рівня акомпаніаторської майстерності є передача вокалісту знань про твір, знання стильових особливостей та традицій виконання, складання виконавського плану, контроль за точністю звуковисотних та ритмічних параметрів вокального виконання, за правильністю фразування, вимови, дикції тощо [7].

Варто також наголосити, що на відміну від соліста-інструменталіста, який спрямовує увагу лише на своє власне виконання, акомпаніатору доводиться сконцентруватися не лише на грі обох своїх рук, а й на солісті чи іншому музичному інструменті, де партнери мають доповнювати одне одного, у міжособистісній взаємодії здійснювати творче спілкування.

Слід також додати, що головною метою акомпаніатора є досягнення ансамблевої узгодженості, де діють два однодумця (соліст чи інструменталіст), які розуміють єдність своїх художніх намірів, щоб втілити зміст музичного твору. У цьому про-

цесі відтворення пісенних, вокальних творів вимагає від акомпаніатора та співака (чи іншого інструменталіста) високого виконавського рівня, а саме: дотримання точних штрихів, динаміки (баланс між супроводом і співом), темпових позначень, що вказані в нотному тексті, чіткої артикуляції, узгодженої гри, де осмислюється, аналізується, узагальнюється та адекватно оцінюється спільне виконання тощо. Взаєморозуміння, злагода між учасниками є міцним підґрунтям для створення спільного плану в інтерпретації пісенних, вокальних творів, розуміння художнього музичного образу, де задіяні різні види музичного мислення: образне, творче, логічне, асоціативне.

Важливо зазначити, що формування вмій і навичок з акомпанування є основою фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Зміст занять з ОК “Акомпанемент” залежить від конкретних творчих завдань та досконалото володіння технікою гри на музичному інструменті (зокрема, фортепіано, баяні, акордеоні). Ефективність цих занять також спрямована на освоєння навичок вокального інтонування, вільного читання нотного тексту з листа та транспонування, виконання акомпанементу за цифрованим басом, ознайомлення з різноманітною пісенною, вокальною літературою, де спів супроводжується власним акомпанементом. У той же час обов’язково звертається увага на правильне співвідношення звучання голосу й музичного інструмента, чіткий розподіл дихання (зберігається єдність слова, фрази). При читанні акомпанементу з листа важливо навчитися слухати партію партнера (соліста, іншого інструмента чи ансамблю), не заглушати її своїм супроводом, не зупинитись, якщо були неточні виконання нотного тексту, а зосередитись і рухатись до самого кінця.

У процесі підготовки до акомпаніаторської діяльності майбутні вчителі музичного мистецтва повинні знати:

- основні технічні можливості музичного інструмента (у нашому дослідженні – фортепіано, баян, акордеон) та засоби музичної виразності, які сприяють інтерпретації художнього образу пісенних, вокальних творів;

- способи досягнення єдиного звукового комплексу в процесі акомпанування співаку (власному голосу чи іншому музичному інструменту).

Майбутні фахівці мистецького спрямування повинні вміти:

- вільно володіти технічними прийомами та застосовувати відповідні засоби музичної виразності;

- правильно розуміти зміст музичного твору та разом із партнером дійти спільної думки й натхненно втілити задум композитора в концертному виконанні;

- володіти навичками читання нотного тексту з листа та транспонування партитури (обирати зруч-

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО АКОМПАНІАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ну для співака теситуру), гри в ансамблі з іншими музичними інструментами чи співу під власний акомпанемент;

– дотримуватися акустично-звукового балансу між музичним інструментом і звучанням соліста (чи власного голосу), щоб не втратити індивідуальну красу його/своєї партії;

– працювати самостійно над пісненими творами як під час занять з акомпанементу, так і в самостійній роботі.

Зазначимо, що акомпанування в ЗВО відбувається в різних ситуаціях: в умовах залікових іспитів, концертних виступах, акомпануванні власному голосу або солістам, хто є учасником мистецького заходу.

Необхідні навички акомпаніатора формуються в практичній діяльності під час роботи з музичним твором. У зв'язку з цим акомпаніатор має такі творчі завдання:

– уміти почути виразність кожного штриха й відтворити його на музичному інструменті за допомогою диференціації туше;

– довести кожен штрих до повної гармонії із солістом (якщо це інструменталіст) або до чіткої артикуляції з вокалістом (якщо виконуються вокальні, пісенні твори);

– дотримуватись штрихових, динамічних та інших засобів музичної виразності, щоб максимально точно, натхненно й переконливо донести до слухачької аудиторії художній задум композитора.

Творчий тандем акомпаніатора з солістом або ансамблем під час концертного виступу створюють атмосферу вільного, творчого, невимушеного музикування. Інструменталіст-аккомпаніатор є неодмінним супутником співаків, він має багату ерудицію, любов до вокального мистецтва [1, 107]. До цього варто додати, що діяльність акомпаніатора пов'язана не лише із взаємоузгодженістю ансамблевого виконання музичного твору, а й з артистизмом, де атрибутом є творчо активна особистість, діяльність якої націлена на слухачьку аудиторію. Дійсно, артистизм є необхідним компонентом розкриття художньо-образного змісту музичних творів, причому як у вербальній формі, так і в процесі виконавської презентації музичних композицій перед публікою.

Цікавою з погляду визначення артистизму є дисертація Ван Чень, де автор пов'язує артистизм зі здатністю відтворювати та передавати художні емоції засобами музичної виразності, емоційно та динамічно втілювати художньо-образний зміст музичних творів, розкриваючи їх красу й духовність, захоплювати слухачів світом музичного мистецтва. В основі артистизму, – уважає дослідник, – лежать не тільки емоційно-вольові якості, а й власна відданість особистості світу мистецтва, потреба в художньо-творчому самовираженні [2, 31].

Узагальнюючи вищезазначені позиції акомпаніаторської діяльності, доцільно підкреслити, що ефективність формування навичок до акомпанування в спільному творчому процесі відбувається завдяки:

– досягненню емоційної органічної єдності в створенні музичного образу;

– орієнтації на творчий виконавський процес;

– розвитку виконавської майстерності в процесі сумісного тандему;

– налаштуванню на змістовний, яскравий артистичний виступ, де долається сценічне хвилювання й відбувається творчий процес.

Концертний виступ – це кульмінаційний етап тандему, де акомпаніатор спільно із солістом (іншим музичним інструментом, ансамблем) усвідомлюють і відтворюють музичний задум композитора, дотримуючись високої культури виконання.

Щоб утримати увагу майбутніх учителів музичного мистецтва до акомпаніаторської діяльності, зацікавити їх творчим процесом доречно обирати репертуар піснених творів сучасних українських композиторів, де акомпанемент супроводжується новими ритмами та інтонаціями. Акомпаніатора захопить витончено-вдумливий індивідуальний стиль композитора, аранжувальника, особливості його пісенного твору. Так, обробки українських народних пісень Людмили Жульєвої, Людмили Ремезенко, Юлії Ремезенко привертають увагу музикантів гнучким фразуванням, чіткою та виразною дикцією (на інструменті – у штриховому виконанні, при співі – вимові слів), елементами поліфонії, що представлені як оспівування основних щаблів, стрибками, що побудовані на інтонаціях народних пісень.

Важливим елементом акомпанементу є також інструментальний вступ до пісні, де мають бути не лише правильні ноти та ритм, а й налаштування співака на поетичний образ, щоб він мав можливість відтворити відповідний настрій і натхнення. Мелодична лінія вступу повинна бути природною, співпадати з інтонацією співака, тим настроєм, який закладений композитором у музичній тканині пісні. Так, наприклад, обробка Л. Ремезенко української народної пісні “Ой минула вже зима”, де веселий, грайливий характер, на що вказує автор, налаштовує виконавця на оптимістичний, бадьорий настрій. Динамічні нюанси в колисковій (Котіку сіренький, обробка Л. Ремезенко) пов'язані з уявою, що матуся заколисує немовля, який швидше засинає під ритмічні звуки. Звичайно, що тут доречним буде вступ та супровід пісні *legato*, у спокійному темпі, де проводиться лагідна мелодія. В обробці Л. Жульєвої “Іди, іди дощику” у вступі звучать звуки, що імітують краплинки дощу. Для створення цього образу застосовуються штрихи *staccato* (відривчасто), дрібні звуки, інтонаційна точність у стрибках мелодії. Короткий вступ до пісні “Тан-

цвали миші” (обробка Ю. Ремезенко), підкреслює комічне виконання пісні, де миші шкодять “по бабиній хижі”. Куплетна форма пісні потребує під час виконання нових тембральних кольорів [8].

Чутливе ставлення до соліста (власного голосу чи іншого музичного інструмента), активна участь у створенні художніх образів і застосування розмаїтих засобів музичної виразності – усе це значною мірою сприяє перетворенню залікових іспитів з акомпанементу, концертних виступів партнерів у справжнє свято музики.

Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, необхідність удосконалення акомпаніаторської майстерності є важливим компонентом фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка спрямована на розвиток якісних рис особистості й формування спеціальних знань, умінь, набуття належних навичок, що є запорукою її професійного зростання.

Подальші дослідження цього питання пов’язані з тими змінами, що будуть висуватися до музичного супроводу, де акомпаніатор повинен володіти художньою та технічною майстерністю на такому ж рівні, як і в сольному виконанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : ЗАТ “Віпол”, 2007. 174 с.
2. Ван Чень. Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 244 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. С. 16, С. 570. URL: <https://archive.org/details/velykyislovnyk/page/16/mode/2up> (дата звернення : 28.11.2025).
4. Коструба Л. Творча співдружність співака і концертмейстера (особиста співпраця з Ярославом Матюхою). Концертмейстерська діяльність: історія, персоналії, методика: наук.-метод. зб. статей та матер./ Гол. ред. І. Пилатюк. Одеса : Вид-чий дім “Гельветика”, 2024. С. 42–45.
5. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації : навч. посіб. Київ, 2013. 134 с.
6. Сікалова О. Особливості творчої співпраці концертмейстера з солістом у процесі інтеграції художнього твору. Концертмейстерська діяльність: історія, персоналії, методика : наук.-метод. зб. статей та матер./ Гол. ред. І. Пилатюк. Одеса : Вид-чий дім “Гельветика”, 2024. С. 194–198.

7. Склярів О.Д. Акомпанування як особливий вид фортепіанного мистецтва: стильова та фактурна специфіка. *ScienceRise*, 2019. № 12 (65). С. 6–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/texc_2019_12_3 (дата звернення: 25.11.2025)

8. Хрестоматія з акомпанементу: навч. посібник для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спец. 025 Музичне мистецтво / уклад. : Т.Л. Дорош, О.Л. Дубовська, О.В. Турукіна. Харків, 2025. Ч. 1. 115 с.

REFERENCES

1. Antonyuk, V. (2007). *Vokalna pedahohika (solny spiv): pidruchnyk [Vocal pedagogy (solo singing): textbook]*. Kyiv, 174 p. [in Ukrainian].
2. Van Chen (2017). *Metodyka formuvannya vykonavskoho artystyzmu studentiv mahistratury v protsesi vokalno-fakhovoi pidhotovky [Methodology for the formation of performing artistry of master's students in the process of vocal professional training]*. *Candidate's thesis*. Kyiv. Nats. ped. un-t imeni M. P. Dragomanova, 260 p. [in Ukrainian].
3. Busel, V.T. (2005). *Velykyi tлумачnyy slovnyk sучasnoyi ukrajinskoyi movy (z dod. i dopov.) [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language (with add.)]*. Kyiv, Irpin, p. 16, p. 570. [in Ukrainian].
4. Kostuba, L. (2024). *Tvorcha spivdruzhnist spivaka i kontsertmeystera (osobysta spivpratsya z Yaroslavoyu Matyukhoyu). Kontsertmeysterska diyalnist: istoriya, personaliyi, metodyka : nauk.-metod. zb. statey ta mater [Creative partnership between singer and accompanist (personal collaboration with Yaroslava Matyukha)]*. Odesa, pp. 42–45. [in Ukrainian].
5. Moskalenko, V. (2013). *Lektsiyi z muzychnoyi interpretatsiyi : navch. posib. [Lectures on musical interpretation: tutorial]*. Kyiv, 134 p. [in Ukrainian].
6. Sikalova, O. (2024). *Osoblyvosti tvorchoyi spivpratsi kontsertmeystera z solistom u protsesi intehratsiyi khudozhnoho tvoru [Peculiarities of creative cooperation between an accompanist and a soloist in the process of integrating a work of art]*. Odesa, pp. 194–198. [in Ukrainian].
7. Sklyarov, O.D. (2019). *Akompanuvannya yak osoblyvyi vyd fortepiannoho mystetstva: stylova ta fakturna spetsyfyka [Accompaniment as a special type of piano art: stylistic and textural specifics]*. *ScienceRise*, pp. 6–9. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/texc_2019_12_3 (Accessed 25 Nov. 2025). [in Ukrainian].
8. Dorosh, T.L., Dubovska, O.L. & Turukina, O.V. (2025). *Khrestomatiya z akompanementu : navch. posibnyk dlya zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshcheyi osvity spets. 025 Muzychne mystetstvo [Accompaniment reading material: a study guide for students of the first (bachelor's) level of higher education, speciality 025 Musical art]*. Kharkiv. p. 1, 115 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 28.11.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Коли вам здається, що ціль недосяжна, не змінюйте мету – змінюйте свій план дій”.

Конфуцій
давньокитайський філософ



УДК 371.2: 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351429>

Тетяна Вдовичин, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики та інформаційних систем
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7605-3833>
Оксана Сікора, кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри фізики та інформаційних систем
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4043-778X>

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

У статті розглядається формування екологічної компетентності учнів на уроках інформатики. Акцент зроблено на інтеграції цифрових технологій у навчальний процес для аналізу екологічних даних, моделювання екосистем і візуалізації наслідків людської діяльності. Показано роль вчителя, сім'ї та позашкільних заходів у розвитку екологічної свідомості, практичних навичок та ціннісного ставлення до довкілля. Стаття підкреслює значення компетентного підходу для сталого розвитку суспільства.

Ключові слова: екологічна освіта; екологічна компетентність; інтеграція; освітній процес.

Літ. 11.

Tetiana Vdovychun, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Physics and Information Systems Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7605-3833>
Oksana Sikora, Ph.D. (Technical Sciences), Associate Professor,
Associate Professor of the Physics and Information Systems Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4043-778X>

ECOLOGICAL COMPETENCE IN COMPUTER SCIENCE LESSONS

The article considers the problem of forming students' environmental competence in the process of learning computer science in the context of modern global environmental challenges. The importance of environmental education as a component of sustainable development of society is highlighted, and the need to integrate environmental knowledge, values, and practical skills into the content of educational subjects, in particular computer science, is emphasized. It is substantiated that environmental competence is a complex characteristic of a person, which combines knowledge about the environment, the ability to analyze environmental processes, value orientations, and readiness for environmentally responsible behavior.

The work emphasizes the important role of the computer science teacher in forming environmental competence through the use of modern digital technologies, information resources, and interactive teaching methods. The possibilities of forming students' environmental competence in computer science lessons through the analysis of environmental data, modeling of natural processes, creation of digital projects, electronic presentations, databases, and visualizations are considered, which ensures the combination of the development of digital skills with the awareness of environmental problems and ways to solve them.

Particular attention is paid to the integration approach, which involves combining educational and extracurricular activities. It is shown that the participation of students in project activities, environmental initiatives, the work of circles and clubs using digital technologies contributes to a deeper assimilation of environmental knowledge, the development of critical thinking, and the formation of an active life position. The importance of the interaction of the school, family, and social environment in the upbringing of environmentally responsible behavior of students, in particular through joint digital and research projects, is emphasized.

The analysis of scientific sources confirms the effectiveness of integrating environmental topics into the teaching of computer science as a means of developing systems thinking, a responsible attitude to the use of digital technologies, and awareness of global environmental problems. It is concluded that the formation of environmental competence in computer science lessons is an important condition for preparing students for conscious participation in solving environmental problems and ensuring the sustainable development of society.

Keywords: environmental education; environmental competence; integration; educational process.

Постановка проблема. Сьогодні екологія має значний і комплексний вплив на людину, охоплюючи фізичне здоров'я, психічний стан, економічне благополуччя та со-

ціальну стабільність. Усвідомлення цього впливу і реалізація заходів для покращення екологічної ситуації є необхідними для забезпечення сталого розвитку та збереження якості життя нинішніх і

майбутніх поколінь. Негативний вплив людини на природу є серйозною проблемою для самої людини. В. Сухомлинський писав із цього приводу: "... Людина доти могутня й непереможна, доки вірна законам природи – пізнаним і непізнаним, не нею встановленим... Активно впливати на природу, але залишатись її сином, бути вінцем її творіння та володарем її сил, по-синівському бережливо ставитись до неї – ось яку позицію нам треба займати у процесі взаємодії з природою..." [1].

Оскільки стан навколишнього середовища безпосередньо впливає на здоров'я та якість життя людей, розуміння цих впливів є важливим для забезпечення сталого розвитку і благополуччя суспільства. Погана якість повітря, спричинена викидами транспортних засобів, промисловістю, та іншими джерелами забруднення, є однією з головних причин респіраторних захворювань, таких як астма, бронхіт, і навіть серцево-судинні хвороби. Довготривале перебування в забрудненому середовищі може знизити тривалість життя. Використання води з джерел, забруднених хімікатами, пестицидами або важкими металами, може спричинити захворювання травної системи, онкологічні захворювання та інші серйозні проблеми зі здоров'ям. Вживання харчових продуктів, вирощених на забруднених ґрунтах, може призвести до отруєнь і хронічних захворювань через накопичення токсичних речовин в організмі. Зміни клімату, такі як підвищення температури, зміни погодних умов, посухи, повені, призводять до зростання кількості природних катастроф і негативно впливають на сільське господарство, доступ до питної води та поширення інфекційних хвороб. Захворювання, спричинені поганим станом навколишнього середовища, призводять до значних витрат на медичне обслуговування і зниження продуктивності праці. Зростання усвідомлення глобальних екологічних проблем, таких як зміна клімату, втрата біорізноманіття, і деградація природних ресурсів, призводить до підвищення рівня тривоги і стресу у людей, особливо серед молоді.

Збереження екології є критично важливим завданням для забезпечення сталого розвитку планети та благополуччя майбутніх поколінь. Це процес, спрямований на збереження природних ресурсів, біорізноманіття та екосистем, а також на мінімізацію негативного впливу людської діяльності на навколишнє середовище. Роль людини в екології є складною і багатогранною, оскільки вона одночасно є частиною природи і впливає на навколишнє середовище, часто завдаючи шкоди, з іншого – має можливість активно діяти на її захист. Взаємодія людини з навколишнім середовищем визначає стан екосистем, біорізноманіття та загальний баланс в природі. Усвідомлення своєї відповідальності перед навколишнім середовищем є критично важливим для збереження планети та її ресурсів для майбут-

ніх поколінь. Сучасна людина стикається з численними екологічними викликами, які потребують активних дій і свідомого підходу до збереження довкілля.

Формування бережного ставлення до навколишнього середовища починається в дитячому віці через сім'ю, дитячі садки та школу. Діти вчаться базовим принципам взаємодії з природою, таким як ощадливе використання води, енергії та ресурсів, розуміння важливості збереження навколишнього середовища. Ігрові та навчальні методи допомагають дітям усвідомити цінність природи та розвинути їх екологічну свідомість. Шкільна освіта є спрямована на розвиток у молодого покоління знань, навичок, цінностей та відповідального ставлення до навколишнього середовища. Вона дозволяє учням усвідомлено приймати рішення, спрямовані на збереження природи, і розуміти наслідки своїх дій для довкілля. Важливо, щоб учні не лише знали про екологічні проблеми, але й розуміли свою роль у їх вирішенні та були мотивовані до активних дій на захист природи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження Дж. О'Флагерті та М. Лідлі [2] щодо аналізу методологічних та педагогічних питань освіти для сталого розвитку стосуються усвідомлення глобальних проблем, розуміння екологічної взаємозалежності та глобальної відповідальності для попередження кризових ситуацій світової спільноти. Пропозиції щодо подальшої роботи в цих напрямках містяться в статтях Е. Мукул і Г. Бююкезкан [3] "Цифрова трансформація в освіті: систематичний огляд освіти 4.0" та Дж. Коста, П. Альшер, К. Тумс [4] "Глобальні компетенції та освіта для сталого розвитку".

У публікації [5] наголошується на необхідності вирішення глобальних екологічних викликів через розуміння принципів та прийняття сталих рішень. Автори розглядають кілька практичних завдань, спрямованих на розвиток екограмотності учнів, шляхом реалізації міждисциплінарних проєктів, зосереджені на екологічних темах, зокрема: розробка технологій для моніторингу забруднення води, використання програмних інструментів для моделювання екологічних систем і аналізу їхньої поведінки, що допомагає учням краще зрозуміти складні взаємозв'язки у природі [5].

Проблема сталого розвитку суспільства досліджується українськими науковцями. Зокрема А. Гребенюк та І. Оксенюк [6] аналізують цифрову освіту концепції сталого розвитку та побудову суспільства знань через прийом "цифрового повороту". Збереження здоров'я учасників процесу навчання розкривають Т. Вакалок, О. Спірін, Т. Нікітчук та К. Збун [7] через концептуальну модель інформаційно-цифрового середовища закладу вищої освіти. Щодо формування екологічної культури майбутніми фахівцями у сучасній освіті, то значну увагу зосередже-

но колективом авторів С. Толочко, Н. Бордюг, Л. Миронець, І. Мозуль та І. Танасійчук у публікації [8].

Попри наявність численних досліджень у сфері екологічної освіти та сталого розвитку, проблема формування екологічної компетентності учнів засобами навчальних предметів, зокрема інформатики, потребує подальшого науково-методичного осмислення. Тому, **метою статті** є дослідження поняття екологічної компетентності в освітньому процесі, зокрема на уроках інформатики.

Виклад основного матеріалу. У контексті глобальних екологічних викликів питання екології набувають особливої актуальності, у зв'язку з чим освітня система дедалі більше орієнтується на виховання екологічно свідомих громадян, здатних приймати відповідальні рішення, спрямовані на збереження природи та забезпечення сталого розвитку. Екологічна освіта поступово інтегрується в шкільні програми багатьох країн та реалізується через навчальну й позанавчальну діяльність.

Заклади освіти організують різноманітні освітні та просвітницькі заходи екологічного спрямування, що дає змогу учням застосовувати набуті знання на практиці. Використання сучасних цифрових засобів навчання, зокрема віртуальних екскурсій, симуляцій та інтерактивних освітніх платформ, сприяє глибшому розумінню екологічних процесів і наслідків людської діяльності. Екологічна освіта орієнтована не лише на засвоєння знань, а й на формування особистої відповідальності за стан навколишнього середовища, що включає етичні норми та поведінкові практики.

Участь учнів і студентів у міжнародних освітніх програмах і проєктах розширює їх уявлення про глобальні екологічні проблеми та сприяє формуванню готовності до спільного пошуку шляхів їх розв'язання. З огляду на це формування екологічної компетентності доцільно розпочинати з дитячого віку, особливо в процесі шкільного навчання.

У психолого-педагогічній літературі екологічна компетентність розглядається як поняття, що охоплює знання, навички, цінності та емоційні установки, спрямовані на відповідальну взаємодію з природним середовищем.

Екологічна компетентність у контексті НУШ є важливою складовою сучасного освітнього процесу, що спрямована на формування в учнів відповідального ставлення до довкілля. НУШ має на меті виховати особистість, здатну до свідомих дій, спрямованих на збереження природи і сталий розвиток суспільства. Виховання екологічної компетентності розглядається як одна з ключових компетентностей учнів, що інтегрується у різні предмети: природознавство, географію, біологію, хімію, а також у міждисциплінарні проєкти та виховну роботу. Це дозволяє створювати системне розуміння екологічних проблем і стимулює учнів до їхнього аналізу та пошуку рішень.

Питання зміни клімату та його пом'якшення є важливими на глобальному рівні, а освіта відіграє ключову роль у формуванні екологічної відповідальності молодого покоління. У цьому контексті університети використовують цифрові інструменти для навчання студентів практикам захисту та збереження довкілля. Літературні твори та цифрові короткі історії допомагають виховувати шанобливе ставлення до природи та мотивують демонструвати екологічно відповідну поведінку [2]. Такий підхід показує значний потенціал як інноваційний освітній інструмент для розвитку екологічної свідомості та турботи про довкілля.

Проблеми формування екологічної компетентності відображено у дослідженнях науковців цілого світу. Зокрема, Р. Стерн (США) наголошує на необхідності формування здатності учнів не лише засвоювати екологічні знання, а й брати активну участь у розв'язанні екологічних проблем через інтеграцію екологічних принципів у зміст навчання. Л.Е. Родрігес (Бразилія) обґрунтовує ефективність діяльнісного підходу, що передбачає залучення учнів до практичної природоохоронної діяльності, тоді як Ф. Мізуно (Японія) підкреслює значення врахування культурних і традиційних аспектів у процесі формування екологічної компетентності.

Отже, екологічна компетентність є комплексною структурою, що поєднує знання, навички, цінності, мотиваційні та емоційні компоненти і забезпечує здатність особистості приймати екологічно відповідальні рішення та ефективно взаємодіяти з природним середовищем, сприяючи сталому розвитку суспільства.

Результати досліджень засвідчують, що інтеграція екологічної грамотності у процес навчання різних предметів сприяє підвищенню рівня екологічної свідомості та мотивації учнів. Так, С. Казозглу [9] доводить ефективність поєднання екологічної тематики з навчанням англійської мови, що сприяє не лише розвитку мовних компетентностей, а й усвідомленню глобальних екологічних проблем [9; 10].

На уроках інформатики доцільно адаптувати використання цифрових історій, інтерактивних завдань і проєктів, спрямованих на аналіз екологічних даних, моделювання природних процесів та візуалізацію наслідків діяльності людини. Робота з реальними даними про стан довкілля, створення моделей екосистем і прогнозування екологічних змін дозволяє учням практично застосовувати знання з інформатики, розвивати критичне мислення та системне бачення. Такий підхід сприяє одночасному розвитку цифрових навичок і формуванню екологічної компетентності, поєднуючи технічні компетентності з практичною екологічною свідомістю [2; 5].

Дослідження Д. Інклезан і Л. Праданос підтверджують ефективність використання завдань з база-

ми даних для розвитку екологічної обізнаності учнів через аналіз реальних даних про стан довкілля, моделювання екосистем і обговорення етичних аспектів управління інформацією [11]. Така діяльність сприяє формуванню практичних умінь, розвитку критичного мислення та відповідального ставлення до використання цифрових технологій.

Вчитель відіграє ключову роль у формуванні екологічної компетентності учнів, забезпечуючи поєднання екологічних знань і практичних навичок із використанням цифрових технологій. Він організовує доступ до сучасних джерел інформації, таких як наукові статті, інтернет-платформи та інтерактивні освітні ресурси, і формує у дітей розуміння важливості відповідальної взаємодії з природою. Вчитель може поєднувати традиційні форми роботи (екскурсії на природу, спостереження за рослинами і тваринами, участь у природоохоронних акціях) із цифровими завданнями: аналізом даних, створенням електронних карт, інтерактивних презентацій та онлайн-звітів про стан довкілля. Проведення тематичних заходів, таких як дні довкілля, виставки, конкурси малюнків та проекти на екологічну тематику, також може включати використання інформатичних інструментів для збору, обробки та візуалізації даних. Завдяки цьому учні поєднують практичну екологічну діяльність із розвитком цифрових компетентностей, що сприяє формуванню активної життєвої позиції та відповідального ставлення до довкілля.

Не менш важливим компонентом екологічної освіти є розвиток навичок сталого розвитку. Учні повинні вчитися ощадливо використовувати ресурси, зокрема енергію та воду, сортувати відходи та застосовувати принципи повторного використання ресурсів. Важливо, щоб екологічні принципи ставали складовою повсякденного життя школярів. Формування таких навичок можливе, зокрема, й на уроках інформатики через аналіз даних про споживання ресурсів, опрацювання статистичної інформації, створення електронних таблиць і візуалізацію показників енергоспоживання. Школа може організовувати програми з енергозбереження, у межах яких учні аналізують витрати електроенергії та розробляють шляхи їх оптимізації з використанням цифрових інструментів.

При формуванні екологічної компетентності важливу роль відіграють виховні заходи, спрямовані на розвиток у школярів ціннісного ставлення до природи. Заклад освіти може організовувати позашкільні заходи, зокрема екологічні клуби або гуртки, у межах яких учні поглиблюють знання про довкілля та беруть участь у природоохоронних ініціативах. У поєднанні з навчанням інформатики така діяльність може передбачати створення цифрових проектів, інформаційних ресурсів, презентацій, вебсторінок або мультимедійних матеріалів екологічної тематики. Це дозволяє учням у нефор-

мальній обстановці поєднувати екологічну діяльність із розвитком цифрових компетентностей, обмінюватися досвідом, розробляти власні екологічні ініціативи та працювати над їх реалізацією із застосуванням сучасних інформаційних технологій.

Ефективність формування екологічної компетентності значною мірою залежить від узгодженої взаємодії школи, сім'ї та соціального середовища. Важливу роль у цьому процесі відіграють батьки, участь яких у спільних екологічних ініціативах сприяє формуванню в учнів єдиного ціннісного підходу до збереження довкілля та підсилює виховний потенціал освітнього процесу. У контексті навчання інформатики така взаємодія може реалізовуватися через спільні проекти, пов'язані з аналізом даних про енергоспоживання в побуті, створення цифрових матеріалів екологічної тематики або участь у онлайн-ініціативах, спрямованих на захист навколишнього середовища. Особистий приклад батьків, їх екологічно відповідальна поведінка та залучення дітей до природоохоронної діяльності сприяють усвідомленню значущості екологічних знань і формуванню стійкої мотивації до екологічно відповідальних дій.

Таким чином, формування екологічної компетентності є комплексним процесом, що поєднує знання, практичні навички, цінності та мотивацію учнів до відповідальної взаємодії з довкіллям. Ефективне впровадження цього процесу потребує активної ролі вчителя, підтримки сім'ї та використання сучасних цифрових технологій на уроках інформатики. Інтеграція екологічних тем у навчальні предмети, позашкільні заходи та проекти дозволяє учням не лише засвоювати знання, а й розвивати критичне мислення, системне бачення та екологічно відповідальну поведінку, що є необхідною умовою для сталого розвитку суспільства.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування екологічної компетентності учнів є ключовим елементом сучасної освіти, що забезпечує розвиток екологічної свідомості, критичного мислення та відповідальної поведінки у взаємодії з довкіллям. Дослідження показують, що ефективне впровадження екологічної освіти передбачає комплексну взаємодію школи, сім'ї та соціального середовища, активну роль вчителя та використання сучасних цифрових технологій, зокрема на уроках інформатики. Інтеграція екологічних тем у навчальні предмети, позашкільні заходи та проекти дозволяє учням не лише засвоювати знання, а й набувати практичних навичок аналізу даних, моделювання екосистем, прогнозування наслідків діяльності людини та створення цифрових екологічних матеріалів.

Перспективи подальших досліджень у цій сфері полягають у розробці ефективних методик інтеграції екологічних компетентностей у різні навчальні предмети, особливо інформатику, а також у дослі-

дженні впливу цифрових інструментів на формування практичних екологічних навичок. Доцільним є також вивчення ефективності комплексних освітніх програм, що поєднують класичну та цифрову екологічну освіту, а також ролі родини і соціальних партнерів у розвитку екологічної відповідальності. У перспективі можливе створення адаптивних освітніх платформ, які дозволять інтегрувати локальні та глобальні екологічні проблеми у процес навчання, сприяючи підготовці свідомих громадян, здатних діяти на користь сталого розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Електронний ресурс: URL: http://donymasty.blogspot.com/2017/01/blog-post_9.html
2. Flaherty J.O., Liddy M. The impact of development education and education for sustainable development interventions: a synthesis of the research. *Environmental Education Research*, 2018. vol. 24, No. 7, pp. 1031–1049. DOI: 10.1080/13504622.2017.1392484. (дата звернення: 20.10.2025).
3. Mukul E., Büyüközkan G. Digital transformation in education: a systematic review of education 4.0. *Technological Forecasting and Social Change*, 2023. Vol. 194. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122664. (дата звернення: 20.10.2025).
4. Costa J., Alscher P., Thums K. Global competences and education for sustainable development. A bibliometric analysis to situate the OECD global competences in the scientific discourse. *SpringerLink*. 2024. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-024-01220-z>. (дата звернення: 20.10.2025).
5. Khade P.S., Sambhe R.U. Fostering Sustainability through Education: Embedding Eco-Literacy in Higher Education Curricula: A Review. *International Journal of Engineering Research and Development*, 2024. Vol. 20, No. 12, pp. 432–435. (дата звернення: 20.10.2025).
6. Гребенюк А., Оксенюк І. “Цифровий поворот” в освіті у контексті сталого розвитку суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2024. т. 100, № 2, С. 1–15. DOI: 10.33407/itlt.v100i2.5514. (дата звернення: 20.10.2025).
7. Вакалюк Т., Спирін О., Нікітчук Т., Збунь К. Концептуальна модель здоров’язбережувального інформаційно-цифрового середовища закладу вищої освіти у період карантинних обмежень. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2023. т. 96, № 4, С. 58–71. DOI: 10.33407/itlt.v96i4.5362. (дата звернення: 20.10.2025).
8. Tolochko S., Bordiuh N., Mironets L., Mozul I., Tanasiichuk I. Forming ecological culture in educational applicants within the context of modern education. *Revista amazonia Investiga*, 2023. № 12 (61), pp. 41–50. DOI: 10.34069/ai/2023.61.01.5. (дата звернення: 20.10.2025).
9. Kazazoglu S. Environmental Education Through Eco-Literacy: Integrating Sustainability into English Language Teaching. *Sustainability*, 2025. Vol. 17, No. 5, pp. 2156. DOI: 10.3390/su17052156. (дата звернення: 20.10.2025).
10. Chen C. Ha, Y., Dong S. Key pathways toward developing more ecoliterate individuals: A harmonious discourse analysis perspective. *Environmental Research Communications*, 2024. Vol. 6, 2024. DOI: 10.1088/2515-7620/ad27f9. (дата звернення: 20.10.2025).
11. Incezan D., Prádanos L. Promoting ecoliteracy in an introductory database systems course. in *Proceedings of the 45th ACM Technical Symposium on Computer Science Education*, Atlanta, GA, USA, 2014. pp. 340–344. DOI: 10.1145/2538862.2538909. (дата звернення: 20.10.2025).

REFERENCES

1. Electronic resource: http://donymasty.blogspot.com/2017/01/blog-post_9.html
2. Flaherty, J.O. & Liddy, M. (2018). The impact of development education and education for sustainable development interventions: a synthesis of the research. *Environmental Education Research*, Vol. 24, No. 7, pp. 1031–1049. DOI: 10.1080/13504622.2017.1392484. [in English].
3. Mukul, E. & Büyüközkan, G. (2023). Digital transformation in education: a systematic review of education 4.0. *Technological Forecasting and Social Change*, Vol. 194. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.122664. [in English].
4. Costa, J., Alscher, P. & Thums, K. (2024). Global competences and education for sustainable development: A bibliometric analysis to situate the OECD global competences in the scientific discourse. *SpringerLink*. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-024-01220-z> (Accessed 20 Oct. 2025). [in English].
5. Khade, P.S. & Sambhe, R.U. (2024). Fostering sustainability through education: Embedding eco-literacy in higher education curricula: A review. *International Journal of Engineering Research and Development*, Vol. 20, No. 12, pp. 432–435. [in English].
6. Hrebeniuk, A. & Okseniuk, I. (2024). Tsyfrovyy povorot v osviti u konteksti staloho rozvytku suspilstva [“Digital turn” in education in the context of sustainable development of society]. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 100, No. 2, pp. 1–15. DOI: 10.33407/itlt.v100i2.5514. [in Ukrainian].
7. Vakaliuk, T., Spirin, O., Nikitchuk, T. & Zbun, K. (2023). Kontseptualna model zdoroviazberezhuvalnoho informatsiino-tsyfrovoho seredovyshcha zakladu vyshchoi osvity u period karantynnykh обмежен [Conceptual model of a health-preserving information and digital environment of a higher education institution during quarantine restrictions]. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 96, No. 4, pp. 58–71. DOI: 10.33407/itlt.v96i4.5362. [in Ukrainian].
8. Tolochko, S., Bordiuh, N., Mironets, L., Mozul, I. & Tanasiichuk, I. (2023). Forming ecological culture in educational applicants within the context of modern education. *Revista Amazonia Investiga*, No. 12(61), pp. 41–50. DOI: 10.34069/ai/2023.61.01.5. [in English].
9. Kazazoglu, S. (2025). Environmental education through eco-literacy: Integrating sustainability into English language teaching. *Sustainability*, Vol. 17, No. 5, p. 2156. DOI: 10.3390/su17052156. [in English].
10. Chen, C., Ha, Y. & Dong, S. (2024). Key pathways toward developing more ecoliterate individuals: A harmonious discourse analysis perspective. *Environmental Research Communications*, Vol. 6. DOI: 10.1088/2515-7620/ad27f9. [in English].
11. Incezan, D. & Prádanos, L. (2014). Promoting ecoliteracy in an introductory database systems course. In: *Proceedings of the 45th ACM Technical Symposium on Computer Science Education*, Atlanta, GA, USA, pp. 340–344. DOI: 10.1145/2538862.2538909. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 26.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

Любов Ільницька, кандидат філософських наук,
доцент кафедри графічного дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

АНАЛІЗ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ПРОЄКТУ НАВЧАЛЬНОГО ДОРОБКУ ЄВГЕНА ГУЛИ З ПЛАСТИЧНОЇ АНАТОМІЇ

Конкретизоване дослідження спрямоване вперше розкрити унікальність графічних малюнків з пластичної анатомії Євгена Гули. Відтворений накопичений ресурс людської будови у художньому плані скрупульозного натхнення привертає увагу класифікованим виведенням каркасної першооснови у натурних рисунках, що за роки тривання творчого шляху Є. П. Гули, масштабною мірою проєктної сутності оповідають про технічне оволодіння образотворчими засобами індивідуального донесення складнощів при відтворенні тілесної довершеності.

Ключові слова: пластична анатомія; проєкт; навчальний доробок; будова людини; графіка; людська матерія.

Лім. 9.

Liubov Ilnytska, Ph.D. (Philosophy),
Associate Professor of the Design Department,
Kyiv National University of Technologies and Design
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF YEVEN HULA'S TEACHING PROJECT ON PLASTIC ANATOMY

The specialized study aims to reveal for the first time the uniqueness of Yevhen Hula's graphic drawings on plastic anatomy. The reproduced accumulated resource of human anatomy, presented in an artistic manner with meticulous inspiration, draws attention through the classified presentation of the framework's foundational elements in life drawings, which over the years of Y. P. Hula's creative journey, on a large scale of project essence, convey the technical mastery of visual means for individually conveying the complexities involved in reproducing bodily perfection.

Scientific-theoretical examinations of the thorough and well-developed work on plastic anatomy by the prominent Ukrainian artist Yevhen Hula deserves careful study, taking into account the educational strategy of purposeful recognition of human nature, primarily in the creative appreciation of artistic skill.

The implementation of a study of Yevhen Hula's specialized artistic work is a detailed analysis of the graphic, little-studied approach to the systemic-constructive ascent in human anatomy, with a plastic embodiment of individually marked uniqueness. The analysis also revealed that the subject discourse of educational motivation regarding project content is genuinely integrated into the practical component in Hula's execution of sequential drawing accumulation of systematized anatomical material, reflecting a professionally observant attitude toward nature. Due to the limited availability of similar creative examples in mastering professional knowledge by students on the announced topics, it seems important to experimentally publish and analyze exemplary works of Yevhen Hula, particularly in osteology, for the effective application of high artistic virtuosity in performing specific tasks in the educational process.

Keywords: plastic anatomy; project; educational work; human structure; graphics; human matter.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Призначення пластичної анатомії безсумнівно розкриває вагу особливого вивчення базових складників будови людської структури. Механізми відтворення анатомічної специфіки мають свою приналежність вивіреного академічного напрямку з ретельним вдосконаленням внутрішньо-каркасної опори людини, що у подальшому творчому розквіті визначають вміння передавати антропологічні характеристики на образотворчому та дизайнерському рівнях креативності. Вирішальна підготовка здобувачів мистецької освіти спирається на вагомні внески тих мистців, які неперевірено опанувавши конгломеративно-опорні та художньо-ресурні підвалини,

спромоглися вийти на фокусний рівень особисто пройденого етапу з відзначенням у своїй особистій творчій історії здобутки власного виняткового демонстративного показника проєктності. Мова йде не тільки про навчальний малюнок, який здебільшого є типовим, а й про монолітний анатомічний обсяг наполегливої самовіддачі з відточеним технічним супроводом надзвичайної мистецької цінності. Саме такими зразковими дороговказами володіє художній доробок з пластичної анатомії авторства Євгена Гули 2013 р. видання. Новітність майстерного погляду на мистецькі першооснови від заслуженого художника України Є. Гули є водночас реконструктивним, а також взірцево удосконаленим представленням, тому залишатиметься ціка-

АНАЛІЗ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ПРОЄКТУ НАВЧАЛЬНОГО ДОРОБКУ ЄВГЕНА ГУЛИ З ПЛАСТИЧНОЇ АНАТОМІЇ

вим у проєктному способі організації зібраного демонстраційного матеріалу не для одного покоління майбутніх діячів мистецтва.

Разом з тим, професійний предмет обговорення щодо включення анатомічних засад до планового переліку дисциплін при творчому становленні студентської молоді – це вузьконаправлена об'єктивна дія, яка виявляється дотичною для багатьох сфер мистецької підготовки, але не застосовується у різнопланових освітніх спеціалізаціях на певний обсяг повноцінних можливостей. Переважно залучення виняткового, теоретико-прикладного знання з пластичної анатомії, відбувається у двох напрямках художньої консолідації. Відтак, або виводиться анатомічна реконструкція у поєднанні зі скульптурним перебігом навчання, або завдання з анатомії пов'язуються з поглибленим удосконаленням навичок з рисунка та живопису. Зрештою, проєктна експлікація дослідженого доробку Є. Гули враховує обидві позиції маневреного розподілу специфіки анатомії для художників та скульпторів, адже саме пластичний зразок у своїй основі проявляє закономірності врахування людської постаті з мистецьким наголосом на неповторності кожних рис обличчя та статури.

Постановка завдання виявляється також і у розкритті суттєвих важелів пластичної анатомії у межах аналізу реалізованого образотворчого доробку заслуженого художника України Євгена Гули. У дослідженні пропонується винайти проєктну складову ціннісного висвітлення навчальних задач анатомічного характеру задля кваліфікованого погляду на винятковість здобутків Є. Гули як взірцевого чинника професійного мистецького опанування художніми знаннями. Також звертається увага на термінологічну складову семантичного обігу внутрішньої людської конструкції при застосуванні медичного понятійного апарату з анатомії до пластичного середовища контекстуальності.

Формування мети цієї публікації полягає у розкритті наукової висхідної при дослідному обговоренні статусу пластичної анатомії як проєкту навчального напрямку з урахуванням особливостей творчого внеску відомого українського художника Євгена Гули з пластичної анатомії.

Аналіз основних досліджень. Науковий огляд окресленого проблемного середовища проводився спираючись на теоретичну групу методів та цілий ряд українських та зарубіжних досліджень, у яких виводилися проблемні константи при мистецькому опануванні незрівнянністю пластичної анатомії як навчального курсу для здобувачів вищої школи. Тому, використання порівняльно-історичних методів при огляді інформаційної частини з приводу розкриття понятійної винятковості та антрополого-аналітичних методів аналізу анатомічної структури при спеціалізованому образотворчому винайденні

демонстраційної експлікації пластичної своєрідності були відібрані вузькопрофільні видання [1–4]. Проєктний спосіб представлення новаторського зібрання різнопланових анатомічних малюнків Євгена Гули у об'єднане навчальне значення став можливим завдяки синтетичному методу візуально-порівняльного опрацювання значної частини його мистецького доробку.

Безпосередня основа дослідження – це мистецьке видання Є. Гули з пластичної анатомії [1]. Самобутність об'єданого професійного погляду Є. Гули і на мистецтво скульптури, і на мистецтво графіки виявляє проєктне ставлення до актуального вивчення анатомічних механізмів пластичного виміру, що впливають на творчу реалізацію подальших художніх задумів. У зазначеному доробку також зібрані рідкісні текстові матеріали авторства видатних українських майстрів образотворчої справи з вищезгаданими настановами з приводу виняткової необхідності наснажено піклуватися про відкриття неперевершеного мистецького рівня, що являють собою еквіваленти навчальної зразковості. Енциклопедія “Тіло людини” популяризує спеціалізовані знання з анатомії. На початку нового тисячоліття це зарубіжне видання було підготовлене під егідою Римського Інституту фізіології Національної ради з досліджень [8]. Слід звернути увагу, що у цій енциклопедії адаптовано відтворюється медична складова анатомічного знання з ілюстративним підходом наочного відтворення анатомічної специфіки. Окремо слід вказати, що при аналізі термінологічної висхідної, а саме виокремлення пластичної частини з лікарського започаткування, було взято до відома нагальні історичні викладки з профільного вітчизняного медичного видання “Анатомія людини” [4]. Застосування у канві аргументації унікального українського посібника з пластичної анатомії А. Жирнова та Д. Пілата дозволило підкреслити нагальність освітньо-мистецької традиції [2], адже доробок Є. Гули засвідчує західно-європейський підхід до викладу наочного матеріалу з творчим представленням пластичної анатомії у творчо-практичних зразках. Звернення до вказаної джерельної площини при застосуванні групи вказаних методів посприяло проведенню якісного порівняльного аналізу хронологічно зібраного Є. Гулою культурно-історичного матеріалу та домінуючого виміру представлення втілення пластичності у світовому мистецтві.

Виклад основного матеріалу. Здебільшого первинні аматорські спроби з етюдних начерків людини переважно впираються у художню скутість недосвідченого ставлення до найпотрібніших кваліфікованих підготовчих підходів з вивчення основ внутрішньої конструкції людської матерії. Докладна інформація з графічного відтворення конкретних анатомічних частин воєдино організованого цілого

є доволі обмеженою. Медична пріоритетність точного малюнку, наприклад ідеального зображення кісткового апарату, передусім слугує рівнем показника відображення схематичної лінійності для вивіреного запам'ятовування усіх спільних деталізованих складників людської мікросхеми. Розрізнення медичної загальної анатомії від пластичної анатомії – це вкрай важливий початок визначення мистецької нагальності при скрупульозному намаганні, навіть у жанровому художньому розумінні, розкрити людський світ життєвих історій при фундаментальному укоріненні на пройдений навчальний шлях закріплення анатомічної інформації з вимальюванням потрібних структур з творчим вкладом дотримання природної конструктивно-системної специфіки. Знакове питання у накресленій сфері закладене у тому, що накопичений набуток з пластичної анатомії у графічній мистецькій подачі є рідкісним явищем. Тому, шаноблива вдячність саме відданому та професійному внеску окремих діячів дає можливість привнести просвітницьке бачення у спроможність привідкривати способи здійснювати образотворчі налаштування на серйозну навчальну художню підготовку та підіймати мистецький рівень з пластичної анатомії на високі світові сходинки таких взірців, коли малюнок окремої частини людського організму є талановитим проявом надбання для подальшого вивчення. Відтак, рідкісний художній доробок визнаного українського мистця Євгена Петровича Гули має призначення зразкового відкриття анатомічної природи з пластичним підходом демонстрації людської довершеності [1]. Майстерність, яка виокремлюється провідним показником мовчазного засвідчення виконаного доробку, додає фундаментальній ваги вивченню людської структури у часткових конфігураціях з ракурсними варіантами працьовитого пошуку пластичної організації вивчення анатомії людської будови. Відтак, у своєму виданні Євген Гула вказує, що: “пластична анатомія – це наука про живу і здорову істоту” [1, 25]. Саме такий еквівалент професійного погляду вкладається Є. Гулою у виважений контекст мистецтва рисунку людських анатомічних складників з антропологічним сенсом цілісного концентрування життя. “Тіло людини: справжнє диво” – найперша енциклопедична рекомендація ставлення до анатомічного аналізу, який є опорним, як для медицини, так і для мистецтва. “Ми всі неоднакові й водночас між нами багато спільного, адже ми належимо до одного біологічного виду людина розумна, і наші тіла мають однакову будову” [8, 8]. У понятійному винайденні пластичної відмінності при анатомічній специфіці слід зважати на вказану спільність при аналізі людського організму та неоднаковість і несхожість у зовнішніх характеристиках, насамперед які констатують пластичність. Разом з тим, мистецьке уклад-

нення, яке пов'язане з пластичним виміром, також зважає не тільки на оптимальні анатомічні показники, а й на рисувальну манеру відтворення антропологічних параметрів у художньому способі виокремлення пластичної виразності. Тому, творчі досягнення у цьому випадку змістовного зазначення уособлюють вершину тривалого самовдосконалення.

Винятковість зібраного Є. Гулою матеріалу виводить досягнення його власного набутку до причетності найбільш відомих світових митців, які прагнули вивести визначення людської природи на незабутню орбіту фіксації пластичності. Тим не менш, безпосередньо формування проєкту Є. Гули з узгодженням напрямку людиноцентричності напрочуд вдало відбулося при врахуванні спільних та спонукальних мистецьких точок зору провідних українських діячів: А. Чебикіна, В. Чепелика, О. Роготченка, В. Сидоренка. При такому суцвітті цілеспрямованої конгломерації викладених у текстах переконливих думок та мистецьких свідчень, пластична анатомія показово конкретизовано відходить від умоглядних узагальнень, а розгорнуто оприлюднюється за рахунок проєктного зібрання поруч з доречними твердженнями переконливих мистецьких здобутків у цій царині природного відзначення людини. Отже, світовий масштаб рисунка через пластичне винайдення графічного мистецтва у доробку Є. Гули розпочинається з представлення творчості А. Дюрера [1, 77]. Довершене пластичне вимальювання рельєфності рук видатним митцем відразу зосереджує увагу на головному призначенні анатомії для художників – відшліфуванні людської скелетно-каркасної основи для подальшого опрацювання природи без викривлення природних параметрів, що предметно-анатомічно упорядковані. За словами В. Чепелика, “правильний, добротний виконаний рисунок викликає у мене приємні емоції. Я відчуваю, як цей рисунок втілюється в скульптурному, живописному чи графічному образі” [1, 23]. Тобто, предмет пластичної анатомії є спільним для декількох мистецьких напрямків навчального спрямування. При аналізі проєктного підходу до актуальних мистецьких зразків з пластичної анатомії Є. Гули, варто врахувати, що і скульптурні твори від витоків прадавності до античної класики теж об'єднано позиціонують можливість застосування анатомічних особливостей у монументальності. Таким чином, у дослідженому виданні “Пластична анатомія – основа рисунка” [1] на культурологічній основі антропологічно співіснують “Венера Віллендорфська”, трипільська пластична кераміка, статуї острова Пасхи, єгипетський Сфінкс, “Доріфор” Поліклета, “Дискобол” Мирона, “Лаокоон” Агесандра, Полідора, Афінодора, “Оголена натура” О. Архипенка, “Суто” О. Бадю та “Викрадення Європи” М. Горлового. Такий хронологічний виклад відібраних Є. Гулою скульптур-

АНАЛІЗ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ПРОЄКТУ НАВЧАЛЬНОГО ДОРОБКУ ЄВГЕНА ГУЛИ З ПЛАСТИЧНОЇ АНАТОМІЇ

них зразків відображає пластичну динаміку нарощування включення вагомої анатомічної своєрідності до створення видовищної статичності з представлення людської природи у камені.

Логіка використання анатомічного зразка дає можливість сконцентруватися на людській ідентичності, щоб без порушення параметрів організму виводити органічність непорушності каркасної будови у співмірності з великим античним скульптурним каноном. Якщо у Стародавній Греції предмет анатомії розглядався нерозривно з лікарською справою – з вивченням діяльності внутрішніх органів, зрештою, пластичність за тих часів базувалася на рівні художнього спостереження, то у Стародавньому Римі вже відбулося системне дослідження людського організму, зокрема, м'язів та суглобів як функціонального апарату людської рухливості – відповідно теоретичні знання з цього приводу були передовими, що насамперед відзначилося у складних скульптурних воїнських композиціях з вершниками. Відтоді здобута анатомічна планка у вигляді теоретичних робіт Клавдія Галена протрималася не одне століття – допоки високі прагнення людства не укорінилися у наукових набутках одного з ключових періодів розвитку світового мистецтва – добі Відродження. Саме на цьому масштабному відрізку культурно-цивілізаційного становлення знання з анатомії увійшли до художньої сфери – це відбулося завдяки сподвижницькій ініціативі науково-універсального пошуку аналізу людської сутності – Леонардом да Вінчі – одним з титанів італійського Відродження. “Разом з лікарем Торре з Павії він протягом десятків років анатомував трупи й робив точні анатомічні зарисовки. Він видав атлас анатомії, в якому навів понад 800 точних і оригінальних малюнків кісток, м'язів, серця та інших органів” [4, 8]. Наведена інформація є впливовою не тільки для розуміння невідомого відкриття “анатомічного зразка пластичності” у високому мистецтві Ренесансу, а й того, як у навчальній рубрикації наочного матеріалу на українських теренах, у проєктній класифікації складної уніфікації показових прикладів, Євген Гула розміщує твори всесвітньовідомих представників Відродження з метою виокремлення пластичної домінанти. Отож, цікавими видаються для вивчення наступні рисунки: “Дослідження жіночих рук” Леонардо да Вінчі, “Плач діви Марії” Мікельанжело Буонаротті, “Автопортрет” Рафаеля Санті [1]. Як зауважує Євген Гула: “запропоноване видання висвітлює шлях пластичної анатомії в контексті історичного розвитку образотворчого мистецтва та відновлює культуротворчий зв'язок сучасних майстрів із своїми попередниками” [1, 25].

Разом з тим, при висвітленні пластичної частини анатомічного аналізу у якості історично законмірного навчального мистецького поступу слід

вказати на наукові погляди, в яких розкривається відхід від усталених факторів, розрив поколінь у відображенні західно-європейської поміркованості. З цього приводу відсутність базового формування засадничих тверджень у відповідальному визначенні якою є пластична анатомія у навчальному багаторічному доробку вказує на надійність досвідченого шляху Є. П. Гули. Все ж таки, першопочатковий гатунок манускриптної праці з довгочасним викладанням освітнього курсу “Пластична анатомія та рисунок” вже робить проєкт Євгена Гули класичним та врегульованим з термінологічного боку обґрунтування. Навіть на медичному рівні встановлення еквівалентної пропозиції такі дослідники, як І. Козинець та О. Козинець наголошують, що “для організації самостійної роботи здобувачів медичної освіти пропонується проєктна діяльність, для проведення якої рекомендується створення віртуальних атласів” [3, 86]. Проте навчальний доробок Є. Гули у проєктній диспозиції мистецької освіти вже представляє самодостатній результат і творчості, і навчального досвіду при підготовці студентів відповідних мистецьких спеціальностей. Тому, непроаналізованість унікального шляху Є. П. Гули викристалізовує прогалини у розумінні проєктної кодифікованості анатомічних істин для мистців, адже на кмітливую думку А. Мельничук “Євген Гула уважається знаним фахівцем у цій лакуні” [6, 147].

Найперший погляд, який слід висвітлити, це помірковане мистецьке усвідомлення відповідального призначення пластичності у художній творчості. Втім, прийнятний процес тлумачення “пластичного”, яке заміщують трактуванням історично сформованого, але складного навантаження, переінакшується на протиставленні. Як приклад варто надати теж історичну позицію Віталія Ленчина, який у другій половині минулого століття на протигагу пластичності запропонував – предметність [7, 189]. В свою чергу, у цій трактовці пластичність розкривається як умовність, а предметності надається відповідальність за реальність. За такої теоретизації дещо спрощується вирішальна відзнака пластичного перенесення реалістичного життєпису людини і занижується висока майстерність вглядіти пластичність з перенесенням її анатомічно закономірної індивідуальності у твір мистецтва. Ця додана умовність до пластичності передає прагнення залучення невизначеної феноменальної загадковості з не релевантним поступом донесення закріпленого термінологічного значення пластичної анатомії, що історично зберігає свої освітні постулати у відомих художніх зразках й дотепер. “Складність трактування цього поняття викликана як довгою історією її розвитку, так і багаторівневими її зв'язками... Також велику зацікавленість сучасних дослідників викликають генеза і подальший розвиток цього синтезованого феномену – образотворчо-

го мистецтва та анатомії” [6, 146]. Закономірний розвиток ноуменів – понять, які природньо протиставляються феноменам підтверджує, що процеси синтезу не охоплюють недостеменно штучну ускладненість реальності. Попри вказані цікаві пошукові сходження до понятійного рівня “пластичної анатомічності”, необхідно звернути увагу на поважні думки авторів одного з перших посібників з розглянутого напрямку – А. Жирнова та Д. Пілата, які ще у 2006 р. ствердно підкреслили, що “знання основ пластичної анатомії та практичні навички прививаються послідовно при виконанні рисунків” [2, 3]. З цієї цитати випливає підсумкове свідчення, що малознаний доробок Є. Гули є наочним підтвердженням українського освітнього курсу з якісної підготовки майбутніх поколінь перспективних мистців на перевірній та визначеній основі спрямованого розвитку. Особливо слід звернути увагу на винятковість значення історично закладених підвалин у такій навчальній конфігурації: “принципи реалістичного рисунку передбачають ознайомлення з основами пластичної анатомії людини. Це допоможе уникнути поверхневого, механічного копіювання її форм та досягти грамотного зображення, яке опиратиметься на знання закономірностей внутрішньої структури” [2, 5]. Функціональна якість незворотності засвідченого ставлення до предметного використання пластичної анатомії не як історично застигло сформованої засадничості дозволяє наголошувати на тому, що творчий внесок Євгена Гули не стилістично відокремлена художня сторінка з вільним мистецтвознавчим тлумаченням, а необхідна зразкова планка оволодіння майстерним рівнем висвітлення людської індивідуальності на основі “анатомічного шляху відображення пластичності”.

Спираючись на попередньо визначені єдині навчальні основи пластичної анатомії, варто сфокусовано проаналізувати унікальні графічні досягнення Євгена Гули у цій царині. Відтак, різнопланові анатомічні рисунки видатного українського художника переконують у відточеній техніці детального опрацювання необхідних каркасних складників людської будови.

Передусім творчо-практичні зразки з остеології розкривають функціональні лінії закономірної рухливості, на яких базується пластична краса людської органічності. Фактично курс пластичної анатомії, відкидаючи фізіологічні потреби організму, відточує у процесі навчання завдяки графічному способу аналізу природи, привабливу іманентність зовнішньої тілесної одухотвореності. За словами відомого військового лікаря та письменника А. Сем'янків: “анатомія не виявила в людині жодного місця для душі” [9, 68]. Натомість пластичність, на противагу медичному аналізу, відновлює художню приналежність індивідуальних особливос-

тей спільної тілесної конструкції організму. Висока художня майстерність, яку слід передавати наступному поколінню з відданим ставленням до влучного схоплення ледь вловимої пластичності, з дотичністю і до власного особистого досвіду, направляючи у виконанні анатомічних вправ з рисунка першочергово основних елементів скелетної будови, де вивчені кісткові позиції мають бути, належно передбачених природою, на своїх приналежних місцях. Таким чином, анатомічні рисунки Євгена Гули варто деталізовано переглядати, щоб визначити особливості виявлення творчого розкриття натренованої точності при виявленні власної манери відтворювати пластичність анатомічної будови людини. “Система кісток, м’язів та сухожилів утворює складний, рухливий комплекс” [2, 7]. Тяжіння усіх людських складників зі системною прив’язкою, ніби утримується постійною динамічною пластичністю, яку розуміє художник, надаючи своїм малюнкам життєву основу, а не анатомічно мертву фізіологічність окремих частин тіла. Цю пластичну особливість, що важко проходить закріплення у процесі навчання, надзвичайно вдало підносить зразковий доробок Є. П. Гули. “Малюнок кисті руки” [1, 267] у його виконанні задає стрижневі виявлення з утримання позицій єдиного звернення рухливості усіх фаланг людських пальців у зв’язці зі зап’ястковими сегментами. Той самий ефект пластичного оживлення, що розкриває професійну підготовку майбутніх мистців, поступово нарощується завдяки малюванню положень окремих складників найбільш рухливих конфігурацій організму у різних ракурсах. Як правило три закомпонованих положення відібраних для кожної вправи скелетно-м’язових складників при оптимальному розташуванні на одному форматі складають підсумковий малюнок, до фінального оприлюднення якого студентів слід налаштовувати при якісному дотриманні системних закономірностей людської будови у сполученні з об’ємним штрихуванням анатомічної рельєфності. Відтак, у представленому проєкті Євгена Гули [1] дотримання цього умовно академічного ставлення до ускладненого вимальовування з вмінням багаторакурсного аналізу людської сегментованості зберігає підвалини зосередженого конфігуративного бачення органічної цілісності на альбомній площині. Таким чином, навчальний малюнок стає більш значимим, де присутній самоаналіз дотримання суголосності декількох позицій, на які художнім вивченням змінних проєкцій у витриманій графічній подачі, відображається анатомічна не буквральність, а взірцевість пластичного представлення у штрихуванні єдиного зведення всебічного аналізу. До планки незрівнянного відтворення частин остеології, яка підкорюється не кожному, має бути встановлений професійний огляд, наприклад, для

АНАЛІЗ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ПРОЄКТУ НАВЧАЛЬНОГО ДОРОБКУ ЄВГЕНА ГУЛИ З ПЛАСТИЧНОЇ АНАТОМІЇ

розбалансованого студентського малюнку, який слід виправляти на очах учнів, щоб потворність непропорційності окремого кісткового складу поступово змінювалась з прийняттям природної закономірності усіх частин людської анатомічної систематики. Постійне наставництво над студентами у супроводі нарощування самостійного опрацювання анатомічних пропорцій у пластичності рисувального вміння схоплення всіх скелетних відділів людського організму дозволяє у підсумку проконтролювати перехід до вільного втілення рухливої гнучкості при малюванні з натури. Цей сегмент навчальної роботи включає у себе і проєкт Євгена Гули з демонстративною перфектністю досягнутого рівня ексклюзивної майстерності. Такий натхненний вклад у розвиток пластичної анатомії у світі мистецтва є вагомим внеском, адже зроблений шлях здобутків довгий історичний час викликав подив з точки зору неповних анатомічних знань про життєдіяльність людського організму. Як приклад варто згадати, що “для Леонардо да Вінчі було дуже важливим розуміння анатомії. Для того, щоб анатомічно точно відтворити людське тіло, художнику потрібно було вивчати не лише м’язи, а й кістки та внутрішні органи” [5]. У наведеній цитаті відчутний подив від ретельного ставлення до розпізнавання анатомічних особливостей одним з найвидатніших всесвітніх художників. Наразі опанування анатомічним підходом – це один з обов’язкових навчальних шаблів в оволодінні професійними засадами образотворчого мистецтва. Характерно, що при наголошенні на зацікавленості анатомічними питаннями Л. да Вінчі не згадується пластичність, але натомість виводиться “темний бік таланту”. Отже, незнання отожднюється із загадковістю, бо досконале відтворення людини важко пояснити приземленістю зовнішніх описів твору мистецтва. Тому, запровадження вивчення пластичної анатомії є наріжною підготовчою основою для подальшого творчого зрушення самобутнього образотворчого руху в рамках передбаченого оволодіння мистецькою спеціальністю. Навчальний доробок як базисна складова оприлюднення викладацького досягнення розгортає наближення високої майстерновитості відомого художника до студентської молоді, адже наполегливе відточування вималювання пластичної досконалості людської матерії можливе при професійному нагляді видатного діяча. Відтак, навчальний доробок Євгена Гули – це український ансамблевий графічний взірць з пластичної анатомії з упорядкованим зібранням мистецьких взірців відповідного тематичного призначення, аналогів якому на проєктному рівні всеохопного дотримання виведення масштабності виконавського уособлення у альтернативному позиціонуванні відсутнє.

Висновки. Науково-теоретичний розгляд ґрунтовного та довершено вималюваного доробку з пластичної анатомії видатного українського мистця Є. П. Гули заслуговує на уважне вивчення з урахуванням навчальної стратегії цілеспрямованого розпізнавання людської природи, насамперед на творчому відзначенні художньої майстерності для якісного формування майстерного рівня відтворення індивідуальних особливостей будови тілесної структури.

Проведене дослідження спеціалізованого художнього доробку Є. Гули – це фіксація графічного малювального встановлення навчального підходу до системно-конструктивної висхідної у анатомії людини з пластичним уособленням неповторності. Також у ході аналізу було виявлено, що предметний дискурс навчальної мотивації проєктного наповнення самобутньо цілопокладений у практичну складову при здійсненні Є. Гулою послідовного рисувального накопичення систематизованого анатомічного матеріалу з ресурсним відображенням професійно спостережливого ставлення до натури. Насамперед у зв’язку з певною обмеженою наявністю подібних творчих взірців при опануванні здобувачами освіти фахових знань з анонсованої тематики, видається важливим дослідне оприлюднення та аналіз показових робіт з навчального доробку Євгена Гули, зокрема з остеології, для ефективного застосування у освітньому процесі компетентної демонстрації високої художньої віртуозності з виконання окремих завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гула Є. Анатомія. Пластична анатомія – основа рисунка. Київ: ВХстудіо, 2013. 345 с.
2. Жирнов А., Пілат О. Пластична анатомія. Київ: ДАККІМ, 2006. 64 с.
3. Козинець І., Козинець О. Методичні аспекти вдосконалення викладання анатомії та фізіології людини здобувачами освіти за спеціальністю 223 “Медсестринство”. *Молодь і ринок*. 2024. № 6 (226). С. 83–88.
4. Коляденко Г. Анатомія людини. Київ: Либідь, 2004. 384 с.
5. Копитко В. Вчені розкрили “темний” секрет таланту Леонардо да Вінчі. URL: <https://www.rbc.ua/rus/stylar/vcheni-rozkrili-temniy-sekret-talantu-Leonardo-1693503594.html> (дата звернення: 26.12.25).
6. Мельничук А. Термінологічне поле поняття “пластична анатомія”: його суть та аспекти теоретичного і практичного значення в історичній генезі. *Народознавчі зошити*. 2025. № 1(181). С. 145–158.
7. Найденко В. Творчо-педагогічна концепція “Яблуко у листві” В. Ленчина та шляхи її формування. *Art and Design*. 2023. № 2(22). С. 179–195.
8. Праті Е. Тіло людини: енциклопедія для дітей. Київ: Махаон-Україна, 2005. 64 с.
9. Сем’янків А. Тонка коричнева лінія: поезія. Київ: Віхола, 2023. 144 с.

REFERENCES

1. Hula, Y. (2013). Anatomiiia. Plastychna anatomiiia – osnova rysunka [Anatomy. Plastic anatomy – the foundation of drawing]. Kyiv, 345 p. [in Ukrainian].
2. Zhyrnov, A. & Pilat, O. (2006). Plastychna anatomiiia [Plastic anatomy]. Kyiv, 64 p. [in Ukrainian].
3. Kozynets, I. & Kozynets, O. (2024). Metodychni aspekty vdoshkonalennia vykladannia anatomii ta fiziologii liudyny zdobuvachamy osvity za spetsialnistiu 223 “Med-sestrynstvo” [Methodological aspects of improving the teaching of human anatomy and physiology to students in the specialty 223 – Nursing]. *Youth & market*. Vol. 6 (226). pp. 83–88. [in Ukrainian].
4. Koliadenko, H. (2004). Anatomiiia liudyny [Human anatomy]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].
5. Kopytko, V. (2023). Vcheni rozkryly “temnyi” sekret talantu Leonardo da Vinchi [Scientists have revealed the dark secret of Leonardo da Vinci’s talent]. Available at: <https://www.rbc.ua/rus/styler/vcheni-rozkryli-temnyi-sekret-talantu-Leonardo-1693503594.html>. (Accessed 26 Dec. 2025) [in Ukrainian].
6. Melnychuk, A. (2025). Terminolohichne pole poniattia “plastychna anatomiiia”: yoho sut ta aspekty teoretychnoho i praktychnoho znachennia v istorychnii henezi [The terminological field of the concept of plastic anatomy: its essence and aspects of theoretical and practical significance in historical genesis]. *Journal “The Ethnology Notebooks”*. Vol. 1(181). pp. 145–158. [in Ukrainian].
7. Naidenko, V. (2023). Tvorcho-pedahohichna kontseptsiia “Iabluko u lystvi” V. Lienchyna ta shliakhy yii formuvannia [The creative-pedagogical concept Apple in the Foliage by V. Lenchin and the ways of its formation]. *Art and Design*. Vol. 2(22). pp. 179–195. [in Ukrainian].
8. Prati, E. (2005). Tilo liudyny: entsyklopediia dlia ditei [The Human Body: Encyclopedia for Children]. Kyiv, 64 p. [in Ukrainian].
9. Semiankiv, A. (2023). Tonka korychneva liniia: poeziia [Thin Brown Line: Poetry]. Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 29.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 373.5.015.31:17.022.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351431>

Світлана Івах, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7812-9988>

Ірина Паласевич, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0596-6835>

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті наголошено на актуальності виховання толерантності у сучасній молоді та акцентовано на необхідності ґрунтовного теоретичного осмислення її ключових аспектів, а також виробленні науково обґрунтованих практичних підходів, принципів, методів і прийомів організації толерантного освітнього простору, розробки стратегії й тактики реалізації нових освітніх програм, спрямованих на формування миролюбності та терпимості.

Увиразнено, що толерантність має динамічний характер, який уможливорює стійкість особистості при взаємодії з різним соціальним середовищем. Її фундаментом є наявність в особистості власної позиції, яка забезпечує відкритість і готовність до діалогу, до прийняття “іного” і виявляється на рівні свідомості та поведінки.

Констатовано, що толерантність поширюється на всі сфери соціальних відносин, соціальної поведінки й соціальної взаємодії, у т.ч. і в середовищі закладу загальної середньої освіти. При цьому ранній юнацький вік визнається чутливим до засвоєння соціально значущих цінностей, що й обґрунтовує ефективність здійснення психолого-педагогічної роботи з формування толерантності у старшокласників.

Виокремлено основні підходи до виховання толерантності у старшокласників, які полягають в усвідомленні значущості та необхідності миролюбності, прийняття й розуміння інших людей у сучасному соціумі; формуванні поваги до себе, інших людей та їхніх культур; виробленні вміння позитивно й конструктивно взаємодіяти (у т.ч. й на рівнях міжнаціональному і міжрелігійному) та спілкуватися незалежно від національної, культурної, релігійної чи світоглядної приналежності партнерів; визначенні меж толерантності; а також створенні толерантного середовища в суспільстві загалом та в освіті зокрема шляхом демократизації й гуманізації взаємин дітей і дорослих; творчого використання провідних ідей педагогіки толерантності.

Ключові слова: толерантність; старшокласники; заклад загальної середньої освіти; освітнє середовище; принципи виховання.

Літ. 17.

Svitlana Ivakh, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7812-9988>

Iryna Palasevych, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0596-6835>

MAIN APPROACHES TO TEACHING TOLERANCE TO HIGH SCHOOL STUDENTS

The article emphasizes the urgency of teaching tolerance to modern youth and emphasizes the need for a thorough theoretical understanding of its key aspects, as well as the development of scientifically sound practical approaches, principles, methods, and techniques for creating a tolerant educational environment, and the development of a strategy and tactics for implementing new educational programmes aimed at fostering peace-lovingness and tolerance.

It is emphasized that tolerance has a dynamic nature, which enables the stability of personality when interacting with various social environments. Its foundation lies in the presence of an individual's own stance, which ensures openness and readiness for dialogue, for accepting the other, and is manifested at the level of consciousness and behaviour.

It is stated that tolerance extends to all spheres of social relations, social behaviour, and social interaction, including the environment of a general secondary education institution. At the same time, early adolescence is recognized as sensitive to the assimilation of socially significant values, which justifies the effectiveness of psychological and pedagogical practices aimed at fostering tolerance in high school students.

The article identifies the main approaches to teaching tolerance to high school students. They consist in the awareness of the significance and necessity of peace-lovingness, acceptance and understanding of other people in modern society; the formation of respect for oneself, other people and their cultures; the development of the ability to positively and constructively interact (including at the interethnic and interreligious levels) and communicate regardless of the national, cultural, religious or ideological background of partners; determining the boundaries of tolerance; as well as creating a tolerant environment in society in general and in education in particular through the democratization and humanization of relations between children and adults; creative use of principal ideas in the pedagogy of tolerance.

Keywords: *tolerance; high school students; general secondary education institution; educational environment; principles of education.*

Постановка проблеми. Сьогоднішнє суспільство очікує від освітян нових підходів до виховання молодого покоління. Особливо важливу роль у цьому процесі відіграють заклади загальної середньої освіти, працівники яких мають забезпечити формування самодостатньої, високоерудованої особистості нової формації, національно свідомої, сповідуючої загальнолюдські цінності, морально та духовно розвиненої, толерантної, здатної до саморозвитку та самовдосконалення, до взаємодії в єдиному культурному просторі з людьми різних соціальних, релігійних та культурних приналежностей, до обміну думками, ідеями, досвідом, почуттями.

Зважаючи на це, актуальною видається потреба формування в учнів старших класів цілісного сприйняття всіх аспектів світової культури: прав людини, ідей ненасилля, терпимості, гендерної рівності, демократичних засад міжкультурної взаємодії та толерантного ставлення до культурного і мовного розмаїття громадян. Ігнорування перелічених чинників гальмуватиме виховний процес та розвиток суспільства загалом.

Відтак вітчизняна виховна практика сьогодні потребує не тільки глибокого теоретичного осмислення ключових аспектів такого виховання, а й вироблення науково обґрунтованих практичних підходів, принципів, методів і прийомів організації

толерантного освітнього простору, розробки стратегії й тактики реалізації нових освітніх програм, спрямованих на формування миролюбності та терпимості.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Глибокому, всебічному аналізу толерантності присвячені численні дослідження сучасних вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема толерантність як філософсько-світоглядний феномен розглядають І. Галицький [7], П. Давидов [9], В. Зорько [15] та ін.; виховання толерантності в контексті суспільних трансформацій висвітлюють О. Вознюк [5], В. Колкунова [13] та ін.; толерантність у контексті плюралізму та діалогу культур глобалізованого світу й етики відповідальності аналізують Е. Ангеліна [1], О. Безкоровайна [2], [3] та ін.

Опрацювання наукових джерел засвідчило, що проблема толерантності вивчається з різних позицій: як етико-філософська норма; як принцип взаємин між послідовниками різних ідеологічних концепцій, переконань та вірувань; як метод соціально-політичних рішень та дій; а також як важлива мета виховання молодого покоління.

Дослідженням толерантності в контексті науки і освіти вчені почали займатися буквально наприкінці 90-х років ХХ – на початку ХХІ ст. (І. Бех [4], В. Біблер, В. Лекторський, О. Сухомлинська). Два визначальні історичні фактори – глобалізація су-

часного світу і трансформація українського суспільства – зумовили необхідність переходу до нового толерантного типу соціальних стосунків. Для цього потрібно передовсім сформувати таку особистість, яка б володіла розвинутою культурою толерантності.

Різні питання виховання толерантності розглядаються у наукових роботах Я. Берегового, О. Волошиної [6], О. Гриви [8], О. Докуніної [10], О. Дрозд [11], В. Нечерди і В. Оржиховської [14], В. Солнцевої та В. Ягоднікової [17] та ін. Перелічені дослідники тлумачать толерантність як вид міжособистісних стосунків, як позицію людини, терпимості до інших думок, або як рису характеру, певну чесноту без аналізу специфіки її виховання.

Постановка завдання. Відтак актуальність означеної проблеми зумовила вибір теми нашої наукової розвідки, **метою** якої є визначення принципів виховання толерантності у старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Сучасні світоглядний плюралізм, глобалізаційні процеси, інтеграція й асиміляція багатьох культур Західного світу, а також, – як наслідок, – явища відродження національних культур традиційних суспільств, на перший погляд, змінюють наше життя на краще, сприяючи всебічному розвитку індивідуальності. Адже сьогодні стирання меж і кордонів у нашій свідомості звільнює людину від безлічі колишніх табу й заборон, що тяжіли над нею протягом століть. Відтак усе більшої значущості набуває порозуміння між людьми, народами та суспільствами. Позбавлена ідейної абсолютизації Людина залишилася наодинці зі своїм складним внутрішнім світом, що, зі свого боку, спричиняє хаотичність і невизначеність принципів засад її індивідуального світогляду. Саме тому сучасна вимога встановлення меж у світоглядній вседозволеності стає сьогодні імперативом, а формування толерантності як світоглядної установки індивідуальної свідомості – чи не найголовнішим завданням будь-якої науки.

Визначення особливостей толерантності у контексті її складності і багатогранності передбачає опанування великого обсягу наукових знань із різних галузей: філософії, психології, соціології, соціальної педагогіки. Зазначимо, що в останні роки ХХ ст. поняття “толерантність” обґрунтовано увійшло до міжнародного наукового обігу. Адже толерантність стабілізує будь-яку спільноту людей, спрямовує розвиток суспільства, пов’язує індивідів із традиціями, нормами, культурою народу. Сьогодні необхідно готувати молодь до життя в умовах, що швидко змінюються. А розпочинати її підготовку до змін, на нашу думку, слід уже в шкільні роки.

Саме у сфері виховання феномен толерантності потребує розширеного і поглибленого розуміння. Вважаємо, що у вітчизняному освітньому процесі

при формуванні толерантної свідомості необхідно акцентувати увагу не тільки на гуманістичній площині (що, безумовно, важливо), на питаннях безпеки (що є умовою виживання), а й на функціональній ролі толерантності в організації та розвитку суспільства як такого, що постійно діє та започатковує міжособистісні відносини.

Сучасні дослідники доводять, що показники толерантності людини вказують на її психічне здоров’я, внутрішню гармонію чи дисгармонію, на здатність до самоконтролю і самокорекції [12], [13], [15]. Водночас більшість науковців феномен толерантності розуміють, на нашу думку, досить фрагментарно. А саме як: певну реляційну характеристику; показник дії політико-правових (декларативних) актів; шлях і прагнення до ненасильницького миру; педагогічне явище (здатність дитини та педагога, яку необхідно сформувати); окремі (за сферою буття) вияви (релігійна, національна, комунікативна, біологічна, філософська толерантність тощо). Проте, цілісність досліджуваного феномену з його природою, функціями, рівнями розвитку залишається поза межами багатогранного аналізу. Щобільше, сутнісні характеристики толерантності, які уможливають її глибше розуміння, так і не стали засадами пізнання, концептуалізації та поглиблення політики мирного співіснування [12, 80].

У контексті нашої наукової розвідки видається доцільним увиразнити підходи та принципи виховання толерантності в учнів старшої школи. Оскільки головною метою виховання у них толерантності ми вважаємо готовність до взаємодії з людьми та їхніми групами незалежно від їхньої національної приналежності, світогляду, стилів мислення й поведінки. Досягнення цієї мети передбачає розв’язання таких завдань:

– виховання миролюбності, прийняття й розуміння інших людей; формування поваги до себе, інших людей та їхніх культур, вміння позитивно взаємодіяти; розвиток здібностей до міжнаціональної і міжрелігійної взаємодії, толерантного спілкування, конструктивної взаємодії з представниками соціуму, незалежно від їхніх приналежності до певних націй, культури, релігії та світогляду; формування вміння визначати межі толерантності;

– створення толерантного середовища в суспільстві загалом та в освіті зокрема шляхом демократизації й гуманізації взаємин дітей і дорослих, системи виховання й навчання; творче використання провідних ідей педагогіки толерантності.

Реалізації перелічених завдань під час освітнього процесу сприятиме застосування відповідних підходів до виховання толерантності:

– *цілеспрямованість*, адже виховання толерантності передбачає чітке усвідомлення доцільності конкретних педагогічних дій. Формування толерантності можливе тільки за наявності належної

мотивації й усвідомленості того, навіщо необхідна ця якість (особиста мета) і усвідомлення необхідності як для себе (особиста мета), так і для суспільства (соціальна мета). Єдність цілей учителя і учня значною мірою пришвидшить виховання толерантності;

– *урахування індивідуальних і гендерно-вікових особливостей* (наявних моральних підвалин поведінки, етичних установок, рівня розвитку емоційно-вольової й інтелектуальної сфер, особливостей перебігу психічних процесів, характерологічних рис, особистого досвіду взаємин, наявності і розвитку природних та духовних здібностей);

– *культуровідповідність*, що передбачає необхідність врахування в процесі виховання толерантності особливостей культурного і етнічного середовища учня;

– *зв'язок із життям* – полягає в єдності соціально організованого виховного процесу й реального життєвого досвіду, а також у відсутності розбіжності між теорією та практикою. Виховання толерантності багато в чому залежить від того, наскільки особа усвідомлює її значущість і життєву необхідність з огляду на результати або наслідки інтолерантності у сучасному агресивному світі. При цьому доцільно орієнтуватися не лише на глобальні суспільні конфлікти, а й на щоденні життєві ситуації з життя учня, що пов'язані з толерантною взаємодією у спілкуванні з друзями, родичами, педагогами;

– *повага до особистості*, що передбачає незалежно від позиції людини, її світогляду, шанобливе ставлення до неї. При формуванні толерантності означений підхід набуває подвійної значущості: поважаючи і приймаючи думку і вибір особи, за необхідності коригуючи їх, ми показуємо їй приклад толерантного ставлення до людини з іншим світоглядом;

– *опора на позитивні риси особистості*, що означає необхідність підтримки розвитку учня, поваги до його особистості, що саморозвивається та демонструє готовність до змін і самореалізації. При цьому основою результативного виховання толерантності постає актуалізація позитивних рис учня, позитивного соціального досвіду, розвинених конструктивних умінь взаємодії з людьми;

– *соціальна детермінація процесу виховання толерантності* передбачає розуміння того, що аналізований процес обумовлений впливом соціального середовища. Що менш воно толерантне, то складніше формувати таку рису характеру. Тому необхідно ґрунтовно вивчити соціум, у якому перебуває учень і враховувати його специфіку при виборі відповідних форм, прийомів і методів роботи;

– *єдність теоретичних знань та практичної поведінки* передбачає інтеграцію педагогічних зусиль на двох взаємозв'язаних рівнях: інформацій-

ному і поведінковому. Головним критерієм сформованості толерантності постає вміння терпимо, позитивно, конструктивно взаємодіяти з людьми, які мають певні відмінності;

– *створення толерантного середовища в освітній установі* (налагодження позитивного морально-психологічного клімату та забезпечення співпраці в учнівському колективі);

– *діалогічність і співробітництво*, що передбачає діалогізацію освітнього простору й опору на спільну діяльність. При цьому співпраця і діалог мають домінувати у взаємодії на таких рівнях: учень-учень, учень-вчитель, учень-вчитель-середовище, учень-вчитель-культура;

– *виховна рефлексія*, під якою розуміють необхідність створення умов для аналізу міжособистісних взаємин у колективі [15, 28–30].

Ще раз наголосимо на необхідності дотримуватися провідних основоположних засад виховання толерантності:

– гуманізації та демократизації виховного процесу;

– комплексності та міждисциплінарної інтегрованості;

– інтеркультурності;

– самоактивності й саморегуляції;

– самоцінності особистості;

– “соціального комфорту”;

– “соціального уроку” [15, 31].

З'ясуємо сутність кожного з перелічених принципів. Принцип гуманізації та демократизації виховного процесу передбачає рівноправність, але різнозобов'язаність учасників педагогічного впливу, їхню взаємоповагу, пріоритет діалогічної взаємодії, що викликає в учня позитивну налаштованість до зусиль вчителя, відкритість до сприймання загальнолюдських моральних цінностей.

Комплексність і міждисциплінарна інтегрованість виховання толерантності полягає в узгодженому поєднанні зусиль педагогів різних спеціальностей та нерозривній взаємодії освітніх інституцій.

Принцип інтеркультурності або полікультурності розуміємо як спрямованість на інтеграцію української національної культури (в контексті загальнодержавних, світових і європейських цінностей) у загальнолюдську.

Принцип самоактивності й саморегуляції сприяє розвитку у вихованця адекватних суб'єктивних характеристик, формує його здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, вироблення відповідальності за реалізацію особистісної позиції в діях та вчинках.

Останні три засади у наведеному переліку ефективних чинників виховання толерантності (самоцінності особистості, “соціального комфорту” та “соціального уроку”) аналогічні до потреб особис-

тості. Самоцінність тлумачимо як прийняття особистості такою, якою вона є; “соціальний комфорт” означає створення моральної атмосфери, здатної забезпечити з боку вчителів захист учнів від проявів фізичного та психологічного насильства, пониження та соціальної ізоляції в колективі.

І нарешті, принцип “соціального уроку” має на меті пошук шляхів і засобів подолання агресії та булінгових проявів. Адже особа, котру образили, зазвичай сама обирає позицію агресора й намагається “врегулювати” конфлікт.

Висновки. Отож, фундаментом толерантності вважаємо наявність в особистості власної стійкої позиції, яка забезпечує відкритість і готовність до діалогу, до прийняття “іншого” і виявляється на рівні свідомості та рівні поведінки. З огляду на це, основними засадничими ідеями виховання толерантності в учнів вважаємо: усвідомлення значущості та необхідності миролюбності, прийняття і розуміння інших людей у сучасному соціумі; формування поваги до себе, інших людей та їхніх культур; вироблення вміння позитивно й конструктивно взаємодіяти (у т. ч. й на рівнях міжнаціональному і міжрелігійному) та спілкуватися незалежно від приналежності партнерів до певних націй, культури, релігії та світогляду; визначати межі толерантності; а також створення толерантного середовища в суспільстві загалом та в освіті зокрема шляхом демократизації й гуманізації взаємин дітей і дорослих; творче використання провідних ідей педагогіки толерантності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ангеліна Е.О. Етнічна толерантність старшокласників. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія: Психологічні науки. 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 16–19. URL : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdups_2013_2_10_3.pdf
2. Безкоровайна О.В. Виховання толерантності як важливий фактор реалізації особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2007. Вип. 34. С. 53–58.
3. Безкоровайна О.В. З педагогікою толерантності в третє тисячоліття. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 3. С. 4–11.
4. Бех І.Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2(16). С. 16–23.
5. Вознюк О.В. Толерантність як соціокультурний феномен: синергетичний підхід. *Українська полоністика*. 2009. № 6. С. 115–121.
6. Волошина О. Проблема формування толерантності в сучасних педагогічних дослідженнях. *Рідна школа*. 2007. № 3. С. 4–6.
7. Галицький І.В. Типи толерантності в сучасному суспільстві. *Актуальні проблеми держави і права*. 2010. С. 280–289.
8. Грива О.А. Виховання толерантності в дітей та молоді. *Психолог*. 2005. № 21–22. С. 3–11.

9. Давидов П. Формування толерантності у філософській та педагогічній думці України. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 47. С. 3–7.

10. Докукіна О. Сутність, структура та особливості розвитку толерантності особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. № 9. С. 91–96.

11. Дрозд О. Аксіологічний аспект формування толерантної особистості в умовах закладу вищої освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2019. № 2 (65). С. 85–89.

12. Зорько В.С. Етнічна та релігійна толерантність в українському суспільстві : соціологічний вимір. *Стратегічні пріоритети*. 2007. № 4 (5). С. 76–85.

13. Колкунова В. Виховання толерантності в контексті суспільних трансформацій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № 35. С. 155–160.

14. Оржеховська В., Нечерда В. Формування готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до виховання толерантності учнів старшої школи (просоціальний аспект). *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 4. С. 177–182.

15. Тодоровцева Ю.В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. 90 с.

16. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2001. 528 с.

17. Ягоднікова В., Солнцева О. Виховання толерантності учнів як педагогічна проблема. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 8 (13). С. 346–354.

REFERENCES

1. Anhelina, E. O. (2013). Etnichna tolerantnist starshoklasnykiv [Ethnic tolerance of high school students]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi State University. Psychological Sciences*. Vol. 2, Issue 10. pp. 16–19. [in Ukrainian].
2. Bezkorovaina, O.V. (2007). Vykhovannia tolerantnosti yak vazhlyvyi faktor realizatsii osobystisnoho samostverdzhenia v rannomu yunatskomu vitsi [Education of tolerance as an important factor in the realization of personal self-affirmation in early adolescence]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*. Issue 34. pp. 53–58. [in Ukrainian].
3. Bezkorovaina, O.V. (2003). Z pedahohikoju tolerantnosti v tretie tysiacholittia [With pedagogy of tolerance into the third millennium]. *Pedagogy of Tolerance*. No. 3. pp. 4–11. [in Ukrainian].
4. Bekh, I.D. (2001). Formuvaty u dytyny pochuttia tsinnosti inshoi liudyny [Forming in a child the sense of the value of another person]. *Pedagogy of Tolerance*. No. 2(16). pp. 16–23. [in Ukrainian].
5. Vozniuk, O.V. (2009). Tolerantnist yak sotsiokulturnyi fenomen: synerhetychnyi pidkhid [Tolerance as a sociocultural phenomenon: a synergetic approach]. *Ukrainian Polonistics*. No. 6. pp. 115–121. [in Ukrainian].
6. Voloshyna, O. (2007). Problema formuvannia tolerantnosti v suchasnykh pedahohichnykh doslidzhenniakh [The

problem of tolerance formation in modern pedagogical research]. *Native School*. No. 3. pp. 4–6. [in Ukrainian].

7. Halytskyi, I.V. (2010). Typy tolerantnosti v suchasnomu suspilstvi [Types of tolerance in modern society]. *Actual Problems of State and Law*. pp. 280–289. [in Ukrainian].

8. Hryva, O.A. (2005). Vychovannia tolerantnosti v ditei ta molodi [Education of tolerance in children and youth]. *Psychologist*. No. 21–22 (165–166). pp. 3–24. [in Ukrainian].

9. Davydov, P. (2009). Formuvannia tolerantnosti u filosoфskii ta pedahohichnii dumtsi Ukrainy [Forming of tolerance in the philosophical and pedagogical thought of Ukraine]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*. No. 47. pp. 3–7. [in Ukrainian].

10. Dokukina, O. (2006). Sutnist, struktura ta osoblyvosti rozvytku tolerantnosti osobystosti [Essence, structure and features of the development of personality tolerance]. *Theoretical and methodological problems of education of children and students: collection of scientific works*. Kyiv, No. 9. pp. 91–96. [in Ukrainian].

11. Drozd, O. (2019). Aksiolohichniy aspekt formuvannia tolerantnoi osobystosti v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Axiological aspect of forming a tolerant personality in higher education institutions]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University. Pedagogical Sciences*. No. 2 (65). pp. 85–89. [in Ukrainian].

12. Zorko, V.S. (2007). Etnichna ta relihiina tolerantnist v ukrainskomu suspilstvi: sotsiolohichniy vymir [Ethnic and religious tolerance in Ukrainian society: sociological dimension].

Strategic Priorities. No. 4 (5). pp. 76–85. [in Ukrainian].

13. Kolkunova, V. (2007). Vychovannia tolerantnosti v konteksti suspilnykh transformatsii [Education of tolerance in the context of social transformations]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*. No. 35. pp. 155–160. [in Ukrainian].

14. Orzhekhovska, V. & Necherda, V. (2014). Formuvannia hotovnosti pedahohiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv do vykhovannia tolerantnosti uchniv starshoi shkoly (prosotsialnyi aspekt) [Formation of readiness of teachers of general education institutions to educate tolerance of high school students (prosocial aspect)]. *Psychological and Pedagogical Sciences*. No. 4. pp. 177–182. [in Ukrainian].

15. Todorovtseva, Yu. V. (2004). Pedahohika tolerantnosti: Metodychni rekomendatsii [Pedagogy of tolerance: Methodological guidelines]. Odesa, 90 p. [in Ukrainian].

16. Fitsula, M.M. (2001). Pedahohika: navch. posib. dlia studentiv vyshcheykh pedahohichnykh zakladiv osvity [Pedagogy: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. Kyiv, 528 p. [in Ukrainian].

17. Yahodnikova, V. & Solntseva, O. (2022). Vychovannia tolerantnosti uchniv yak pedahohichna problema [Education of student tolerance as a pedagogical problem]. *Prospects and Innovations of Science*. No. 8 (13). pp. 346–354.

Стаття надійшла до редакції: 28.11.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 378.637.016:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.349347>

Ярослав Новосадов, викладач кафедри музичного та перформативного мистецтва

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6484-9914>

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Актуальність роботи зумовлена потребою аналізу тенденцій використання цифрових засобів та трансформації музичної освіти. Визначено, що цифрові інструменти сприяють розширенню взаємодії традиційних та інноваційних освітніх підходів, розвитку самостійності здобувачів освіти, підвищенню у них мотивації до навчання. Конкретизовано провідні цифрові інструменти, що є необхідними для подальшої успішної професійної реалізації в сучасному мистецькому середовищі.

Ключові слова: освіта; цифрові технології; штучний інтелект; музичне мистецтво; бакалаври музичного мистецтва.

Лім. 8.

Yaroslav Novosadov, Lecturer of the Music and Performing Arts Department,

Vinnitsia Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6484-9914>

THE ROLE OF DIGITAL TOOLS IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY ARTS EDUCATION

The purpose of the article is to reveal the current state of the use of digital technologies in the process of training future bachelor's students in art specialties. The relevance of the work lies in the analysis of modern trends in the use of digital technologies and transformational processes in the field of art education. The article determines that digital tools contribute to the expansion of traditional teaching methods, develop analytical thinking in students, their independence, and also increase motivation for learning. The importance of digital tools as a means of constant communication between the teacher and students is revealed, which is extremely necessary in the conditions of constant practical classes for art disciplines. The article lists and

specifies the main areas of digital tools. The most used ones are highlighted, and their functionality is described. Important for students studying in the musical direction are tools for musical notation and sound recording, since they use this software not only in the learning process, but also in the process of professional implementation in the future. There is a significant potential for using artificial intelligence in the learning process, as it allows not only to solve problems, get answers to questions, but also to generate both images and audio and video materials. Special attention is also paid to digital technologies in the field of choreography. These are applications for creating training programs based on selected music or style, which in turn makes it possible to create new choreographic productions. In addition to training programs, there are virtual reality platforms that allow you to create productions and interact with a virtual partner. Modern teaching of artistic disciplines is impossible to imagine without the use of special digital tools, but the integration of digital technologies requires constant attention, since the key remains the direction of applicants towards creative artistic self-expression.

Keywords: education; digital technologies; artificial intelligence; musical arts; Bachelor of Music Arts.

Постановка проблеми. Цифрові технології у XXI ст. є рушійною силою, що реорганізовує культурний розвиток, творчість, соціальну комунікацію та безумовно мистецьку освіту. Вони сприяють новим формам інтеграції творчості, розвитку творчого потенціалу. Стрімкий розвиток цифрових інструментів та пов'язані з цим відкриті питання щодо їх впровадження у мистецьку освіту потребують детального вивчення.

Впровадження цифрових технологій у мистецьку освіту відкривають нові освітні можливості. Електронні ресурси, гаджети стали невід'ємним ресурсом базової середньої освіти, закладів середньої та вищої освіти. Викладачі та здобувачі освіти активно використовують додатки для створення чи редагування нотного тексту, звуку. Актуальність їх впровадження в освітній процес підкреслює необхідність вивчення особливостей використання цифрових інструментів.

Зміна традиційної освітньої парадигми, що пов'язана з практикою цифровізації спостерігається досить давно. Однак, яскраво вона прослідковується з 2020 року – часу пандемії. Адже, постала потреба використання цифрових технологій, що зможуть забезпечити безперервність освітнього процесу. Відповідно, важливою питанням постало оновлення цифрових ресурсів, підвищення рівня цифрової компетентності викладачів та здобувачів освіти.

Аналіз літератури. Питання цифрової компетентності, використання цифрових технологій привертають увагу багатьох вітчизняних дослідників (Р. Гуревича, В. Кобисі, О. Спіріної, В. Бикова, Г. Ткачук, Т. Сорочан, В. Олійника, С. Сисоєвої та ін.). У їх роботах проаналізовано роль цифрових засобів у професійному розвитку викладачів, розкрито роль адаптації інформаційно-комунікативних технологій у відповідності до потреб та інтересів здобувачів освіти. У роботах таких зарубіжних науковців як Г. Дженкінс, Д. Белшоу проаналізовано вміння аналізувати цифрову інформацію. У роботі Н. Лаврентьєвої, О. Спольської, О. Король розглянуто досвід європейської мистецької освіти. У ній зауважено, що інтеграція електронних освітніх середовищ забезпечує відкритий доступ до інформаційних ресурсів, сприяє оновленню змісту мистецької освіти.

Мета статті – комплексне дослідження ролі цифрових інструментів у сучасній мистецькій освіті.

Виклад основного матеріалу. Сучасна мистецька освіта все частіше зіштовхується з невідповідністю класичних методів викладання до викликів цифровізації. Особливості викладання мистецьких дисциплін вимагають постійної взаємодії між викладачем та здобувачем, що в сучасних умовах є неможливим без використання додаткового цифрового забезпечення. Цифрові інструменти сприяють гнучкості освітнього процесу, враховуючи цілі, потреби здобувачів. При цьому, вони не змінюють спосіб навчання, а навпаки доповнюють його. “Пандемія коронавірусної хвороби відкрила масовий доступ до інформаційних технологій та показала, як можна поєднати методи та прийоми навчання, набуті роками, з новими, сучасними інформаційними технологіями. Це було нелегко, але тим не менш, усі були зацікавлені у вирішенні питання, як продовжувати навчання онлайн. Розвиток Інтернету, пристроїв (смартфонів, планшетів, ноутбуків) зробив можливим навчання з будь-якої точки світу” [7, 134].

Початково викладачі та здобувачі освіти знайомляться з технічними особливостями цифрових інструментів, їх перевагами та недоліками. Воно дозволить їм обрати саме ті інструменти, які сприятимуть покращенню якості освітнього процесу. Вони допоможуть вибудувати ефективну освітню стратегію. Цифрові технології є додатковим джерелом знань для здобувачів, платформою для відточування ними практичних навичок. Для викладачів – вони є засобом створення власних освітніх практик, допоміжним засобом для викладу навчального матеріалу. “Сфера інтернет-простору відкриває можливості для опанування здобувачами матеріалу у зручний час, перегляду навчального матеріалу для його закріплення. Також це дасть змогу здобувачам освіти більш детально розглянути навчальний матеріал, при вивченні якого виникли труднощі, зосередитись на найскладніших чи незрозумілих темах” [5, 134].

Сьогодні існує безліч цифрових інструментів, що використовуються у мистецькій освіті. Серед них: слухові тренажери, редактори нотного тексту, аудіоредактори, ресурси, що дозволяють виконува-

ти музичні твори. “Застосування сучасних візуальних та аудіотехнологій, відеомонтажу, створення 3D-моделей скульптур та інших цифрових інструментів дозволяє виходити за межі традиційного відтворення навчального матеріалу” [6, 239].

Цифрові інструменти є важливими засобами комунікації між викладачем та здобувачами освіти. Зокрема, викладач адаптує зміст та спосіб викладу матеріалу. Прикметно, що викладач може працювати з групами, що мають різний рівень підготовки, різновекторні уподобання. Це можливо завдяки цифровим інструментам. “Комп’ютерні технології розширюють можливості самостійної роботи, збільшують дослідницький потенціал студентів. Засоби ІКТ допомагають студентам ефективно засвоювати навчальний матеріал, поєднувати теоретичні знання та творчі форми” [4, 194]. На думку А. Мартинюк, “заняття можуть бути доповнені: демонстраціями (ілюстрації, малюнки, картини; схеми, таблиці, моделі); тренажерами (вправи з виправлення помилок); тестами; аудіо та відеофрагментами” [там само].

Мистецька освіта сучасності потребує балансу між традицією та інновацією. Оскільки композиторська та виконавська творчість сучасних митців пронизана новими прийомами, техніками, що пов’язані з електронним середовищем. Тож процеси їх розуміння та вивчення не можуть залишатись поза комп’ютерними ресурсами. Композитори активно використовують електронні музичні інструменти, що дозволяють видобувати нові звуки, редагувати тембр. Мова йде також про створення музики за допомогою засобів звукозапису. Звукозаписуюча індустрія створила новий музичний продукт – фонограму, якою користуються вже десятки років. Цифрові інструменти дозволяють редагувати аудіофайли, стилізувати музику різних стилів та створювати її у різних жанрах.

Варто згадати роботу з нотним текстом. Цифрові інструменти дозволяють адаптувати музичну партитуру відповідно до навчальних потреб, слухати її у режимі реального часу. Як зазначають І. Барановська, Н. Мозгальова, Д. Барановський, О. Бордюк, ІКТ передусім пов’язані з переробкою (збір, обробка, збереження, передача) інформації [1, 24].

Варто відзначити, що спеціалізоване програмне забезпечення є вже не просто допоміжним інструментом. Воно трансформувалось в фундаментальну складову професійної діяльності. В музичному мистецтві активно розвивається напрямок для нотації та аранжування. Зокрема такі програми як “Finale”, “Sibelius” стали буденним інструментом в контексті нотації. Перевага даних інструментів полягає в широких можливостях для композиції, аналізі музичної тканини, редагування нотного тексту, а також його відтворення у реальному звучанні. Так як програми були створені для виконання одна-

кових функцій, все ж вони мають незначні відмінності як в дизайні, так і в процесі роботи. Наприклад, програма “Sibelius” є дещо простішою для засвоєння, тим самим дозволяючи оволодіти базовими навичками для нотації та редакції за доволі короткої термін, що є вкрай важливим для здобувачів освіти. Однак, “Finale” відрізняється гнучкістю та пропонує велику кількість налаштувань, що дозволяє виокремити елемент музичного твору та в ручному режимі відредагувати. При виборі програм для нотації варто розуміти власні можливості а також попередній досвід, оскільки написання партитур є доволі кропітким процесом.

Важливими є мультимедійні засоби. Вони передбачають цифрові зображення, презентації. Як правило, ІКТ-засоби використовують у процесі групових занять. Зауважимо, їх використання є важливим і у процесі індивідуальних занять. Наприклад, одним із завдань навчальних дисциплін “Фах” та “Основний музичний інструмент” є розвиток уміння читання з листа. Чимало дослідників зазначають, що читання з листа дозволяє розшифровувати та відтворювати музичну мову. Уміння читання з листа розвивається поступово. Основні труднощі читання з листа пов’язані з розумінням того, як повинен звучати нотний текст та його одночасним відтворенням на музичному інструменті. Використання цифрових технологій у процесі читання з листа, саме комп’ютерних програм музичної нотації забезпечує візуальний супровід, сприяє запам’ятовуванню музичного звуку. Їх можна використовувати у вигляді додатків для смартфонів, планшетів, комп’ютерів. Зручною є можливість використовувати їх як у процесі аудиторних занять, так і у процесі самостійних занять здобувача. Використання цифрових технологій у власній практиці дозволяють відзначити їх позитивний вплив на розвиток у здобувачів уміння читання з листа.

Окрім програм, які дозволяють записувати нотний матеріал, варто розглянути цифрові аудіо робочі станції. Головна задача цих програм полягає у звукозаписі та редагуванні музики. Найбільш популярними вважаються “Logic Pro” та “Ableton Live”. Принцип вибору дещо схожий як і з програмами для нотації. Вони мають практично ідентичний функціонал, а саме: це широка палітра звучання музичних інструментів, звукових ефектів, а також функцію редагування звуку, що дозволяє контролювати звук до найменших деталей.

“Здатність цифрових пристроїв здійснювати ті функції, які властиві розумним істотам, вчені називають штучним інтелектом” [3, 15]. Беззаперечно штучний інтелект (ШІ) має значний освітній потенціал. Одними з найпопулярніших інструментів ШІ є ChatGPT, Gemini, що дозволяють задавати запитання та отримувати відповіді, генерувати картинки. “Системи ШІ спонукають заклади вищої освіти до

розробки індивідуальних профілів навчання, що дасть змогу якісніше оцінити здібності студентів і суттєво підвищить рівень їхніх знань та успішність” [3, 17]. “Під час онлайн-навчання використання ШІ допоможе коригувати матеріал курсу залежно від використання слабких сторін і переваг того, хто навчається” [3, 20].

Також цифрові технології активно залучаються до сфери хореографічної освіти. Зокрема, засоби штучного інтелекту використовуються для створення тренувальних програм. Серед них – AI Dance Generator (на основі обраної музики чи стилю генерує хореографічні послідовності), AI Dancer (допомагає створювати нові танці), Dance Designer (за вибраним стилем створює хореографічні постановки) [8].

Говорячи про хореографічну освіту, варто також згадати про платформи віртуальної реальності, що дозволяють створювати постановки у 3-D форматі, взаємодіяти з віртуальним партнером. “Прикладом є професійна програма Motion Builder, призначена для цифрового запису рухів і створення 3D-анімації, яка дозволяє перетворювати справжні танцювальні рухи на рухи віртуальних персонажів” [2, 190].

Висновки. Цифрові технології трансформували мистецьку освіту, форми освітнього процесу. Інноваційність та творчість – це основні положення, що визначають нову парадигму мистецької освіти. Викладачі адаптують цифрові технології відповідно до освітнього середовища. Цифрові інструменти розвинулись від допоміжних засобів та стали повноцінним та невід’ємним елементом сучасного професіонала. Сьогодні вже неможливо уявити викладання мистецьких дисциплін без використання спеціальних програмних додатків, які дозволяють не лише аналізувати а й розширювати навчальний матеріал. Незважаючи на значні переваги інтеграція цифрових технологій потребує постійної уваги, оскільки головна задача це спрямовувати здобувачів освіти на творчий процес та власне мистецьке самовираження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська І., Мозгальова Н., Барановський Д., Бордюк О. Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки*. Київ, 2021. Вип. СЛ (150). С. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.02>

2. Бистрякова В., Осадча А., Пільгук О. Інновації та технології в сучасному мистецтві. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Львів, 2017. № 32. С. 189–199. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.1068902>

3. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л. та ін. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця,

2021. Вип. 59. С. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>

4. Мартинюк А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 1 (17). С. 192–200. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259987>

5. Теплова О., Новосадова А. Дидактичні умови використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2024. Вип. 1(221). С. 132–136. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.2.97076>

6. Higher art education in the European Union: Innovative technologies / N. Lavrentieva et al. *Eduweb*. 2023. Vol. 17, No. 2. P. 234–243. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.20>

7. Novosadov Y., Mozgalov A., Balan V. Distance education as a means of improving the organization of the educational process. *Baltic Journal of Legal and Social Science*. 2024. №4. P. 133–140. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-4-14>

8. Xu L.-J., Wu J., Zhu J.-D., Chen L. Effects of AI-assisted dance skills teaching, evaluation and visual feedback on dance students’ learning performance, motivation and self-efficacy. *International Journal of Human-Computer Studies*. 2025. Vol. 195. Article 103410. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2024.103410>

REFERENCES

1. Baranovska, I., Mozgalova, N., Baranovskiy, D. & Bordiuk, O. Vykorystannia zasobiv IKT u protsesi dystantsiinoho navchannia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [The use of ICT tools in the process of distance learning for future music teachers]. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series: Pedagogical Sciences*. Kyiv, 2021. Vol. SL (150). pp. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-150.2021.02> [in Ukrainian].

2. Bystriakova, V., Osadcha, A. & Pillhuk, O. (2017). Innovatsii ta tekhnolohii v suchasnomu mystetstvi [Innovation and technology in contemporary art]. *Bulletin of the Lviv National Academy of Arts*. No. 32. Lviv, pp. 189–199. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.1068902> [in Ukrainian].

3. Vizniuk, I., Buhlai, N., Kutsak, L., Polishchuk, A. & Kylynyk, V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Use of artificial intelligence in education]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Vinnytsia, Vol. 59. pp. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22> [in Ukrainian].

4. Martyniuk, A. (2021). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Formation of information and communication competence of future music teachers]. *Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects*. Vol. 1 (17). pp. 192–200. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259987> [in Ukrainian].

5. Teplova, O. & Novosadova, A. (2024). Dydaktychni umovy vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Didactic conditions for using information and communication technologies in the process of training

ПРЕЗЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

future teachers of music]. *Youth & market*. Drohobych, Vol. 1(221). pp. 132–136. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.297076> [in Ukrainian].

6. Higher art education in the European Union: Innovative technologies / N. Lavrentieva et al. *Eduweb*. 2023. Vol. 17, No. 2. pp. 234–243. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.20> [in English].

7. Novosadov, Y., Mozgalov, A. & Balan, V. (2024). Distance education as a means of improving the organization of the educational process. *Baltic Journal of Legal and Social Science*. No. 4. pp. 133–140. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-4-14> [in English].

8. Xu, L.-J., Wu, J., Zhu, J.-D. & Chen, L. (2025). Effects of AI-assisted dance skills teaching, evaluation and visual feedback on dance students' learning performance, motivation and self-efficacy. *International Journal of Human-Computer Studies*. Vol. 195. Article 103410. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2024.103410> [in English].

Стаття надійшла до редакції: 04.01.2026

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 001.9: 374

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351435>

Тетяна Мастеркова, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін КЗ “Житомирський ОІППО” ЖОР
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8993-0631>

Ольга Стефанович, викладач кафедри методики викладання навчальних предметів КЗ “Житомирський ОІППО” ЖОР
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9374-9667>

ПРЕЗЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті обґрунтовано механізми та інструменти презентування особистісних досягнень як складової професійної компетентності педагога в контексті вимог Нової української школи та європейських стандартів. Проаналізовано наукові підходи до формування професійної компетентності, де представлення досягнень розглядається як інтеграція комунікативних навичок, рефлексії та цифрової грамотності. Виявлено труднощі українських педагогів у систематизації результатів роботи. Представлено практичний досвід реалізації ініціативи “Школа цифрового простору” що демонструє ефективність використання цифрових платформ (Padlet, Canva) для професійного розвитку педагогів.

Ключові слова: самопрезентація; педагог; розвиток; досвід; досягнення.

Рис. 1. Літ. 12.

Tatyana Masterkova, Lecturer of the Social and Humanitarian Branch of Science Department, Communal Educational Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teachers Training Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8993-0631>

Olga Stefanovich, Lecturer of the Teaching Methods of Educational Subjects Department, Communal Educational Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teachers Training Institute”
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9374-9667>

PRESENTATION OF PERSONAL ACHIEVEMENTS BY TEACHERS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

Contemporary transformational processes in the educational sector of Ukraine, in particular the implementation of the New Ukrainian School concept and integration into the European educational space, raise the issue of improving the professional skills of teaching staff. Demonstrating one's professional achievements and personal development as a teacher is recognized by the scientific community as a fundamental element of pedagogical competence.

The scientific discourse on the issue of teachers demonstrating their own achievements is represented by the works of researchers who consider the formation of an individual image of an educator, which contributes to the improvement of self-presentation skills and increases competitiveness in the market of pedagogical services. Professional competence is interpreted as a synthesis of personal characteristics, theoretical basis, and practical experience, where individual achievements are an integral part of the structure.

Current regulatory requirements for Ukrainian educators emphasize the importance of self-presentation, self-analysis, and the ability to engage in lifelong learning. The labor function of continuous development includes defining clear vectors for professional improvement, applying mutual learning practices, and disseminating acquired experience.

ПРЕЗЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

A comparative analysis shows that a significant proportion of domestic educators experience difficulties in organizing and demonstrating the results of their activities, limiting themselves to formalized descriptions without properly understanding the impact on the quality of educational services.

Demonstrating professional achievements is a complex competence that combines analytical thinking, communication skills, digital technology proficiency, and a tendency to critically reflect on one's professional path. In the era of digitalization, the ability to effectively demonstrate one's own achievements becomes a tool for self-realization and the formation of a positive image.

Effective demonstration of achievements is impossible without developed communication skills that allow you to transform accumulated experience into a convincing presentation. At the same time, self-analysis acts as a mechanism for self-regulation of professional activity and an incentive for continuous improvement.

The practical implementation of these approaches is illustrated by the experience of organizing an educational initiative aimed at developing the digital competencies of teachers through the creation of a permanent community and the use of interactive platforms.

Keywords: self-presentation; teacher; development; experience; achievements.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена потребою адаптації українських педагогів до вимог Нової української школи та європейських стандартів професійної компетентності, де презентування досягнень виступає ключовим інструментом професійного визнання та кар'єрного зростання [10].

У контексті сучасних освітніх трансформацій та євроінтеграційних процесів в Україні особливої актуальності набуває питання професійного розвитку педагогічних працівників. Презентація власних досягнень та особистісний розвиток педагога визнаються сучасною наукою як важливі компоненти професійної компетентності українського вчителя [3; 5; 6; 9].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання презентування педагогом особистісних досягнень як складова професійної компетентності досліджено у науковій літературі. Зокрема, дослідники С. Кравченко, С. Бажан вивчають процес формування та презентації особистого бренду педагога, а саме: що сприяє розвитку навичок самопрезентації, підвищує конкурентоспроможність на ринку праці, забезпечує професійне визнання та створює передумови для успішної кар'єри [5].

О. Раковець, С. Раковець професійну компетентність педагога розглядають як інтеграцію особистісних, теоретичних і практичних компонентів, де особистісні досягнення – невід'ємна частина та включає здатність до саморефлексії, саморозвитку, планування індивідуальної траєкторії професійного зростання [11].

Суголосну думку мають Р. Дубровський, І. Комінарська, О. Ліннік, які вважають, що педагог має не лише володіти знаннями, а й демонструвати власний досвід, досягнення, інноваційність, критичне мислення та здатність до безперервного самовдосконалення [2; 10].

Водночас вимоги нових освітніх стандартів для педпрацівників України підкреслюють важливість самопрезентації, рефлексії, партнерства та здатності до навчання впродовж життя. Трудовою функцією "Д", яка називається "Безперервний професійний розвиток", охоплено такі трудові дії та операції:

педагог повинен вміти визначати чіткі цілі власного професійного розвитку, використовувати практики взаємонавчання для підвищення власної фахової майстерності, допомагати іншим педагогічним працівникам у виявленні професійних потреб, рекомендувати ресурси для професійного розвитку колег, надавати методичну допомогу у плануванні та організації освітнього процесу, поширювати власний досвід серед вчителів. Професійний стандарт визначає серед ключових компетентностей педагога здатність до узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентації педагогічній спільноті, що підтверджує важливість умінь самопрезентації у професійній діяльності [10].

Проведений порівняльний аналіз наукових та методичних джерел засвідчує, що значна частина українських педагогів відчуває труднощі у систематизації та презентуванні результатів своєї роботи, часто обмежуючись формальним описом проведених заходів без належної рефлексії та демонстрації їхнього впливу на якість освітнього процесу.

Відтак, потребує вивчення механізмів та інструментів для ефективного презентування педагогічним працівником особистісних досягнень.

Мета статті – охарактеризувати механізми та інструменти презентування особистісних досягнень, як окремої складової професійної компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу. У сучасній освітній парадигмі професійна компетентність педагога розглядається як комплексне утворення, що інтегрує теоретичні знання, практичні уміння, досвід, цінності та особистісні якості. Водночас презентування педагогом особистісних досягнень отримує все частіше визнання, як важливої складової цієї компетентності, оскільки демонстрація результатів педагогічної діяльності сприяє професійному визнанню, підвищенню статусу вчителя та встановленню довірливих відносин з учнями, колегами та адміністрацією [1; 3; 7].

Презентування особистісних досягнень педагога виходить далеко за межі формального складання звітної документації чи участі в атестаційних процедурах. Це комплексна компетентність, що інтегрує

ПРЕЗЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

аналітичне мислення, комунікативні навички, цифрову грамотність та здатність до критичного осмислення власного професійного шляху [5; 8]. У добу цифровізації освіти, коли педагоги активно створюють електронні портфоліо, ведуть професійні блоги та представляють свій досвід на онлайн-платформах, уміння ефективно презентувати власні досягнення стає важливим інструментом професійної самореалізації та формування позитивного іміджу як окремого вчителя, так і освітнього закладу загалом [1].

Професійна компетентність педагога формується та виявляється в діяльності, при цьому вона передбачає оволодіння професійними компетентностями які закріплено у вимогах нормативних документів до педагогічної діяльності [10].

Успішне презентування особистісних досягнень неможливе без розвинутої комунікативної компетентності – здатності встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми через ефективне спілкування. Комунікативна компетентність педагога передбачає володіння словом, риторичною оснащеністю, майстерністю спілкування та уміннями встановлювати контакти з аудиторією [11; 12]. Саме комунікативні вміння дозволяють педагогові трансформувати накопичений досвід в переконливу презентацію, яка справляє позитивне враження на слухачів.

Водночас, рефлексія виступає механізмом саморегуляції професійної діяльності педагога та стимулом до безперервного професійного розвитку. Через рефлексивний аналіз педагог виокремлює та оцінює власні професійно-особистісні якості, ціннісні орієнтації, способи практичної діяльності, що й стає основою для їх подальшої презентації [12].

Важливу роль у презентуванні особистісних досягнень відіграють конкурси педагогічної майстерності, семінари, педагогічні ради, методичні об'єднання та інші професійні заходи. Участь педагога у конкурсах, виступи з доповідями на конференціях, проведення мастер-класів та відкритих уроків – це не лише демонстрація досягнень, але й мотивація до подальшого професійного зростання. Найактивніше використовуються цифрові інструменти самопрезентації: facebook, padlet, Instagram, Zerply, Telegram тощо.

Наведемо приклад з досвіду заступника директора з навчально-виховної роботи гімназії № 5 міста Бердичева Житомирської області Порхун Ірини Сергіївни, заступника директора з навчально-виховної роботи.

Прагнучи поділитися набутими знаннями та досвідом, І. Порхун запровадила для педагогів ініціативу – “Школа цифрового простору”. Створення цієї спільноти стало логічним кроком після спеціалізованого навчання у місті Києві з питань розвитку цифрових компетентностей за сприянням естонської організації Mondo (<https://lnk.ua/y4zj2WD4j>).

Безперервний процес самовдосконалення дозволяє І. Порхун здійснювати пошук нових, сучасних та необхідних цифрових ресурсів, які можуть стати ефективною допомогою вчителям та учням у навчальному процесі. Про що свідчать проведені тренінги для педагогів гімназії (<https://lnk.ua/k4x9w8xey>, <https://lnk.ua/AVMmvQPVo>, <https://lnk.ua/YNg5GgMeZ>, <https://lnk.ua/RVdKGMze3>). Актуальність цієї ініціативи підтверджується результатами опитування, проведеного серед педагогів Центром професійного розвитку педагогічних працівників міста Бердичева (234 респондента). Проведений аналіз отриманих даних виявив високий попит з боку вчителів на отримання знань та розвиток цифрової компетентності. Зокрема, 78 % педагогів відзначили важливість збільшення використання цифрових ресурсів у навчальному процесі. 65 % вчителів відзначили зростання мотивації та участі школярів у заняттях після впровадження цифрових ресурсів та 92 % опитаних вчителів зазначили, що тренінги допомогли їм розвинути навички роботи з сучасними цифровими платформами та ресурсами.

Основні аспекти зростання педагога, які передбачено навчанням це:

- оволодіння найновішими безкоштовними та потрібними платформами, додатками та онлайн-ресурсами;
- набуття навичок, що дозволять економити час педагога при підготовці до занять;
- розвиток креативності вчителя в умовах освітнього процесу.

Усі практичні роботи педагогів зберігаються на спільній Padlet-дошці (<https://lnk.ua/J4ZPGKYVE>), що забезпечує можливість обміну досвідом та доступ до матеріалів всіх учасників навчань. Реєстрація на семінари є добровільною і здійснюється за допомогою попередньо надісланої Google-форми, що дозволяє бажаним долучитись до занять.

Перший семінар (серпень, 2025) був присвячений темі: “CANVA: обробка фото, створення анімації, монтаж відеофільмів” (<https://lnk.ua/2V5a6KPVM>). Другий семінар (жовтень, 2025) був присвячений темі: “ШІ в роботі вчителя. Створення цифрового портфоліо учня” (<https://lnk.ua/q462AjE4J>).

Заплановано проведення ще трьох семінарів на теми:

1. “Інклюзивне навчання. Онлайн застосунки для дітей з ООП” (фокусування на цифрових інструментах для підтримки дітей з особливими освітніми потребами).
2. “Топ – 10 цифрових лайфхаків педагога” (огляд практичних порад та прийомів для оптимізації роботи вчителя).
3. “Сучасна атестація. Створення цифрового портфоліо педагога ХХІ століття” (допомога колегам у підготовці до атестації та формуванні сучасного цифрового образу вчителя).

Результати опитування педагогів дозволили

ПРЕЗЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

окреслити труднощі в презентуванні власних досягнень: страх публічності, нестача часу, відсутність навичок роботи з цифровими інструментами.

Для забезпечення постійної методичної підтримки та надання додаткових матеріалів для роботи з вивченими ресурсами, І. Порхун створила Viber-спільноту для учасників. Крім того, заступник директора враховує побажання колег і, ймовірно, буде запланований додатковий семінар із тем,

що становлять найбільший інтерес для колег.

Вважаємо, що ефективне презентування досягнень педагога базується на трьох ключових механізмах (рис. 1):

- рефлексія (осмислення власного досвіду);
- цифрові інструменти (електронні портфоліо, соціальні мережі);
- комунікативні навички (вміння транслювати результати колегам та учням).

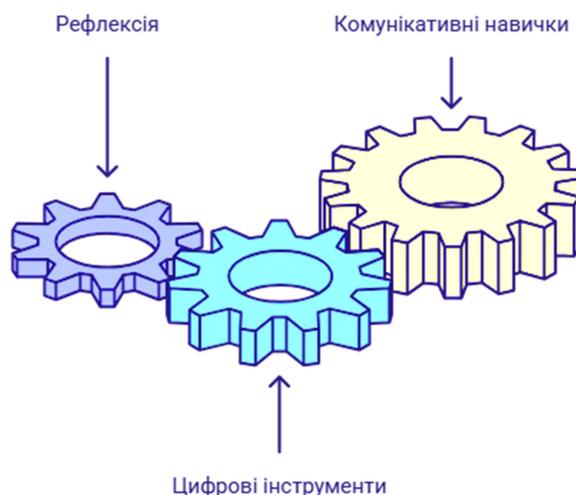


Рис. 1. Механізм ефективного представлення професійного досвіду

Ініціатива І. Порхун “Школа цифрового простору” демонструє інноваційний підхід до розвитку цифрових компетентностей педагогів. На відміну від традиційних семінарів, вона передбачає створення постійно діючої онлайн-спільноти та використання інтерактивних платформ (Padlet, Google-форми), що сприяє не лише навчанню, а й обміну досвідом.

Значимо, що невід’ємною умовою ефективного презентування досягнень педагога є педагогічна рефлексія – інтелектуальна та емоційна діяльність, під час якої вчитель осмислює свій досвід роботи з метою отримання цілісного уявлення про результати своєї діяльності.

Розвинена здатність до презентування досягнень є передумовою творчого пошуку, розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності та впевненості педагога у своїй професійній приналежності та ефективності.

Висновки. Проведений аналіз джерел та практичного досвіду виявив, що рефлексія, цифрові інструменти, комунікація для презентації особистісних досягнень педагогом є ключовим механізмом, а презентування досягнень – обов’язковою складовою сучасної професійної компетентності, що забезпечує успішність, визнання та конкурентоспроможність у нових освітніх реаліях.

Нова українська школа вимагає від учителя не лише глибоких фахових знань і методичних умінь, а й здатності до постійної рефлексії, самоаналізу та

презентування результатів власної педагогічної діяльності. Уміння педагога структурувати, систематизувати та переконливо представляти свої професійні здобутки стає невід’ємною складовою його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг та передбачає розвинуту рефлексивну здатність, комунікативну компетентність, вміння узагальнювати та систематизувати педагогічний досвід. Через процес презентування досягнень педагог формує професійну ідентичність, встановлює довірчі стосунки з учасниками освітнього процесу, демонструє професіоналізм та готовність до інновацій. Безперервне самовдосконалення є показником сформованості комплексної професійної компетентності сучасного педагога.

Перспективою подальших досліджень є виявлення рівня впливу презентування досягнень на кар’єрне зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Г.М., Горбатюк Л.В. Цифрова репрезентація результатів навчання як елемент дуальної моделі у професійній освіті. *Педагогічна Академія: наукові записки*, № 19. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15863643>
2. Дубровський Р.О., Комінярська І.М. Маркери професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Науковий вісник КОГПА ім. Тараса Шевченка*. № 14. 2022. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-14.10>.
3. Ігнатенко Н. Професійний розвиток учителя історії у контексті реалізації концепції “нова українська школа”.

ПРЕЗЕНТУВАННЯ ПЕДАГОГОМ ОСОБИСТІСНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка, (2), 2021. С. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.2.6>

4. Кириленко С., Кіян О. Досвід формування професійної компетентності вчителя нової української школи. *Проблеми освіти*, № 2(97), 2022. С. 78–100. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-97.2022.05>

5. Кравченко С.О., Бажан С.П. Персональний бренд як сучасна фахова компетентність майбутнього педагога. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 48. Т. 2. 2022. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.2.24>

6. Лінник О. Модель компетентностей учителя нової української школи у проєкті професійного стандарту. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, № 35 (1), 2021. С. 21–29. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.353>

7. Мастеркова Т.В. Професійні спільноти як чинник розвитку фахової компетентності педагога. *Молодь і ринок*. 2021. № 9 (195). С. 135–139. DOI: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/243956/241959>

8. Мастеркова Т.В. Розвиток професійної компетентності педагога в міжатастатійний період на засадах адаптивного управління. *Електронне наукове фахове видання "Адаптивне управління: теорія і практика"*. Серія "Педагогіка". Вип. 5 (9). 2018. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/21/14>

9. Постанова Кабінету Міністрів України від 29 липня 2020 р. № 672. *Положення про Центр професійного розвитку педагогічних працівників*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>

10. Професійний стандарт "Вчитель закладу загальної середньої освіти". Наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225 URL: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>

11. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021. № 1 (105). URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/08/7.pdf>

12. Роганова М.В., Рашидова С.С., Роганов М.М. Професійна рефлексія викладача закладу вищої освіти як умова його педагогічної культури. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. № 1(105). 2023. С. 141–151.

REFERENCES

1. Aliksieieva, H.M. & Horbatiuk, L.V. (2025). Tsyfrova reprezentatsiia rezultativ navchannia yak element dualnoi modeli u profesiinii osviti [Digital representation of learning outcomes as an element of the dual model in vocational education]. No. 19. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15863643>. [in Ukrainian].

2. Dubrovskiy, R.O. & Kominiarska, I.M. (2022). Markery profesiinoi kompetentnosti vchytelia ukrainskoi movy ta literatury. [Markers of professional competence for teachers of Ukrainian language and literature]. Scientific Bulletin of the Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy. Series: Pedagogical Sciences. No. 14. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-14.10>. [in Ukrainian].

3. Ihnatenko, N. (2021). Profesiinyi rozvytok uchytelia istorii u konteksti realizatsii kontseptsii "Nova ukrainska shkola" [Professional development of history teachers in the context of implementing the "New Ukrainian School" concept]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk Natio-*

nal Pedagogical University. Series: pedagogy, No. 2, pp. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.2.6>. [in Ukrainian].

4. Kyrylenko, S. & Kiian, O. (2022). Dosvid formuvannia profesiinoi kompetentnosti vchytelia novoi ukrainskoi shkoly [Experience in developing professional competence of teachers in the new Ukrainian school]. *Problems of Education*. No. 2(97), pp. 78–100. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-97.2022.05>. [in Ukrainian].

5. Kravchenko, S.O. & Bazhan, S.P. (2022). Personalnyi brendynh yak suchasna fakhova kompetentnist maibutnoho pedahoha [Personal branding as a modern professional competence of future teachers]. *Innovative Pedagogy*. Issue 48. Vol. 2. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.2.24>. [in Ukrainian].

6. Linnik, O. (2021). Model kompetentnosti uchytelia novoi ukrainskoi shkoly u proiekti profesiinoho standartu [Model of competencies for teachers in the new Ukrainian school in the draft professional standard]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*. No. 35 (1), pp. 21–29. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.353>. [in Ukrainian].

7. Masterkova, T.V. (2021). Profesiina kompetentnist: suchasni formaty poshyrennia pedahohichnoho dosvidu ta metodychnykh rozrobok [Professional competence: modern formats of dissemination of pedagogical experience and methodical developments]. *Youth & market*. No. 3(189). pp. 135–139. DOI: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/234267>. [in Ukrainian].

8. Masterkova, T.V. (2018). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vchytelia v mizhatastatiinyi period na osnovi adaptivnoho upravlinnia [Development of the teacher's professional competence in the inter-attestation period on the basis of adaptive management]. Electronic scientific professional publication "Adaptive Management: Theory and Practice". Series "Pedagogy". Vol 5 (9). Available at: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/21/14>. [in Ukrainian].

9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29 lyupnia 2020 r. № 672 "Deiaki pytannia profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv" [Regulations on the Center for Professional Development of Pedagogical Workers]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian].

10. Profesiinyi standart "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity" [Professional standard "Teacher of a general secondary education institution"]. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 29, 2024 No. 1225. Available at: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>. [in Ukrainian].

11. Rakovets, O. & Rakovets, S. (2021). Kompetentnist pedahoha yak osnova yoho profesiinoi maisternosti [The competence of a teacher as the basis of their professional skills]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, No. 1 (105). Available at: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/08/7.pdf>. [in Ukrainian].

12. Rohanova, M.V., Rasyhdova, S.S. & Rohanov, M.M. (2023). Profesiina refleksiiia vykladacha zakladu vyshchoi osvity yak umova yoho pedahohichnoi kultury [Professional reflection of a higher education institution teacher as a condition of his/her pedagogical culture]. *Personal Spirituality: Methodology, Theory and Practice*. No. 1(105). pp. 141–151. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 17.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

Ірина Лященко, викладач кафедри музичного мистецтва та хореографії факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2070-8538>

УКРАЇНСЬКІ ВОКАЛЬНІ ТВОРИ ДЛЯ ДІТЕЙ: ІСТОРИКО-СЕМІОТИЧНИЙ КОНТЕКСТ

У статті розглянуто окремі історичні та семіотичні аспекти формування та розвитку дитячих вокальних творів українських композиторів. Виявлено, що загалом в українській музичній культурі спостерігається глибока жанрово-стилістична та знаково-символічна наступність вокальної творчості для дітей. Аналіз низки теоретичних праць вітчизняних фахівців засвідчив необхідність оновлення дослідницьких вимірів названої проблематики. Можна відзначити першочерговість цього питання у контексті модернізації багаторівневої системи мистецької освіти.

Ключові слова: дитяча субкультура; дитячий музичний фольклор; дитячі музичні твори; українські вокальні твори для дітей; народнописанна традиція; українські композитори; музично-історичний контекст; семіотика; педагогічний аспект українського дитячого фольклору.

Лит. 8.

Iryna Liashchenko, Lecturer of the Musical Art and Choreography Department, Faculty of Arts, Kryvyi Rih State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2070-8538>

UKRAINIAN VOCAL WORKS FOR CHILDREN: HISTORICAL-SEMIOTICAL CONTEXT

Children's folklore is an important branch of traditional Ukrainian culture. It contains folk experience in raising and teaching children, fundamental spiritual, moral, ethical, and aesthetic principles of the Ukrainian nation, knowledge about existence, nature, society, history, everyday life, family, the child himself, and the specific world of children. In addition, Ukrainian children's folklore provides a systemic vision of children's existence with its special characteristics: the dynamics of child development, socialization, games, entertainment, fairy tales, and reality.

The Ukrainian children's musical folklore tradition has influenced the further development of the outlined field in the academic dimension. Ukrainian classical composers and contemporary artists in various genres of children's music demonstrate a deep heredity at the dramaturgical, figurative-symbolic, and musical-expressive levels.

The article is devoted to the study of the features of the reflection of children's subculture in Ukrainian children's musical works. Children's works are studied in musical-historical continuity (works for children and about children in the folk song tradition and classical academic musical culture). It has been proven that genre, style, figurative, sign-symbolic, musical, and poetic means of expression that present children's musical folklore of Ukraine are creatively developed by Ukrainian composers of the past and present.

The article examines certain historical and semiotic aspects of the formation and development of children's vocal works by Ukrainian composers. It is revealed that, in general, in Ukrainian vocal culture, there is a deep genre-stylistic and semiotic continuity of creativity for children. The analysis of a number of theoretical works by domestic specialists has demonstrated the need to update the research dimensions of the mentioned issues. It can be noted that the priority of this issue is in the context of the modernization of the multi-level system of art education. The pedagogical aspect of Ukrainian children's folklore currently requires thorough study and updated practical implementation in the context of today's challenges.

Keywords: children's subculture; children's musical folklore; children's musical works; Ukrainian vocal works for children; folk song tradition; Ukrainian composers; musical and historical context; semiotics; pedagogical aspect of Ukrainian children's folklore.

Постановка проблеми. Дитинство як фундаментальний культурно-історичний, соціально-філософський, психолого-педагогічний феномен, а також “<.>” як генеральний ресурс, умова і фактор збереження і розвитку будь-якого суспільства “<.>” [3, 8] є суттєвою основою світоустрою людства. І якщо в минулому дитяча субкультура тривалий час виборювала своє право на самовизначення, самобутність, обстоюючи свою значущість у провідних процесах буття людини й соціуму, нині, вочевидь, її значення визнається як

таке, що не лише визначає тенденції розвитку сучасного світу, але й прямо впливає на майбутні його перспективи. Під впливом глобалізації та постмодерну сучасне суспільство особливо виразно демонструє, що дитинство, як істотний структурний елемент соціуму, “дзеркалить” усі його актуальні проблеми, а подекуди й безпосередньо долучається до їх появи, функціонування та розвитку. Глобальні кризи на всіх рівнях діяльності світового суспільства переплітаються і з кризою дитячого світу й світу дорослих. У якості одного з

механізмів впливу, стабілізації таких сучасних соціокультурних процесів потрібно розглядати мистецтво, зокрема музичне. Національна та світова музична культура силою своїх традицій, сталих сенсів, енергії творення зокрема покликана давати сучасній людині опору та орієнтири. Таку ж життєдайну енергію містить унікальна галузь музичного мистецтва – творчість для дітей та про дітей. Цій царині професійного музичного мистецтва приділяли увагу й раніше у науково-дослідницькому вимірі, втім дитячі музичні твори українських композиторів все ще вимагають системного вивчення, що й визначає актуальність дослідження.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Проблематика дитинства як фундаментального феномену, дитяча субкультура висвітлена в дослідженнях С. Волкова, Т. Гаєвської, Я. Левчук та ін. Проблематиці українського фольклору присвятили свої дослідження А. Іваницький, В. Осипенко, І. Руснак, М. Семенова, Н. Сивачук та ін. Різні аспекти дитячого фольклору досліджували, зокрема, М. Вацьо, С. Маховська, Т. Тернавська, Т. Коваль, Н. Комарівська, К. Колесник, О. Циганок, О. Санівський та ін. Дитячий музичний фольклор у мистецькій педагогіці досліджували, зокрема, З. Богдан, С. Ткачук. Проблематика сучасних творів для дітей представлена у наукових розвідках чисельних дослідників (О. Вороновська, В. Дорофєєва, Н. Мозгалова).

Разом з тим, проблема створення ґрунтового дослідження дитячого музичного фольклору, зокрема, його вокальної галузі, у музично-історичному та знаково-символічному контекстах залишається актуальною, тож потребує цілісного, системного дослідження задля практичного втілення його результатів передусім у мистецькій педагогіці.

Мета статті. Вивчення наступності особливостей українських вокальних творів для дітей. Музичні твори дитячого репертуару вітчизняних митців будуть коротко досліджені у двох основних контекстах – музично-історичному (жанровому, стилізовому) та музично-семіотичному (знаковому, символічному).

Виклад основного матеріалу. Музично-історичний контекст вивчення дитячих музичних творів в українській традиції варто вибудовувати від народнопісенної традиції. Українська дитяча музична традиція має давнє коріння. Вітчизняний фольклор багатий на різноманітні жанри для дітей та про дітей. Світ дитинства у найрізноманітніших своїх проявах представлений в українському дитячому фольклорі – “<.> різноманітному, оригінальному і багатожанровому виді мистецтва, що включає цілу систему поетичних та музично-поетичних жанрів” [5, 196]. Зазвичай у цей вид традиційної народної культури відносять як зразки усної народної словесності (утішки, небилиці, скоромовки,

казки, загадки, прислів'я та ін.), так й власне зразки дитячої народнопісенної творчості (обрядові пісні, колискові, ігрові пісні т.і.). У дитячому пісенному фольклорі науковці виділяють зразки, створені дорослими для дітей, пісні, що перейшли до дитячого фольклору із загальної народнопісенної традиції, а також власне “дитячі твори” – такі, що виникли, функціонували у дитячому середовищі (до прикладу, ігрові пісні). До дитячого фольклору зазвичай “<.> зараховують як творчість самих дітей, так і твори, що виконуються для дітей дорослими” [4, 211]. Втім, зазначимо, тут переважає творчість самих дітей. “За тривале побутування в ньому виробилася специфічна поетика, пов'язана з мелодійністю, багатством мовних засобів, динамічним сюжетом, колоритною образністю, вживанням внутрішньої рими. Завдяки цьому твори дитячого фольклору виконують пізнавальні, естетичні і виховні функції” [8, 226].

Внаслідок аналізу поетичної складової зразків української дитячої народно-пісенної традиції передусім звертаємо увагу на єдині головні образи (або концепт-образи [5]), які складають основу ідейно-образної, знаково-символічної (семіотичної) системи провідних жанрів дитячого фольклору. Це, зокрема, концепти “родина” (дитина, мати, баба, дід), “дім” (хата, коліска) та його найближче оточення – домашні та дикі тварини / птахи (концепти “тварина” й “птах”), ціннісно-світоглядні орієнтири – “любов”, “мораль” (праця, добро, зло), “знання” (розум) [5, 196–197]. Названі образи являють собою складну систему знаків і символів, “<.> яка об'єктивується в текстах, явищах метафоризації, конотаціях, асоціативних уявленнях тощо” [там само].

Досліджуючи особливості семіотичної (знаково-символічної) та поетичної, музично-виразової складових дитячих народних пісень, варто зупинитися на провідних аспектах. Загалом, для різноманітних жанрів дитячого музичного фольклору притаманні так особливості:

1. Пріоритетна роль мовної та музичної інтонації [4, 212], як природного емоційно-змістового носія комунікації типу “дитина-дорослий”, “дитина-дитина”. Широке використання декламаційності (“рецитації”) поряд із співами.

2. Комунікативний аспект у ігровому полі з метою соціалізації, пізнання навколишнього середовища та себе у ньому (відповідні текстові та музичні акценти; наслідування вчинків, обрядів, процесів праці дорослих тощо).

3. Поширена казкова, фантастична образність (відповідна символіка, герої – “звірі / птахи як люди”, ситуації). Окремо виділимо антропоморфізм тварин, птахів, фантастичних істот.

4. Лапідарність художніх засобів та стислість структурного оформлення дитячих пісень, зокрема за допомогою коротких строфічних, куплетних

форм (для суто дитячого сприйняття та відтворення власної творчості дітьми у межах традиції).

5. Переважає проста, поспівкова мелодика (від повторів на одному звукові до 2-3-4х звуків). Мелодиці нерідко властива “архаїчна інтонаційно-поспівкова дискретність” [7, 128]. Розвиненіші наспіви зазвичай є запозиченими з “дорослого репертуару” (наприклад, “А ми просо сіяли”).

6. Ритміка проста, часто дводольна, з повторними фігурами (часто сполучається з гумором, позитивом, танцювальними мотивами, дитячою рухливістю).

7. Ладо-тональна основа є різноманітною, але часто діатонічною. Крім цього, давні дитячі пісні демонструють залишки давніх “<.>ладів, що вказують на відгомін епохи мовно-музичного інтонування, коли інтонації півтону не були ще засвоєними” [7, 128].

Видокремлені особливості (як поетичні, так й музичні) влучно втілюють дитячу субкультуру з її специфічними ознаками, до яких належать такі, як-от:

- акцент на самоідентифікацію та соціалізацію, а також прищеплення фундаментальних традиційних духовно-моральних цінностей;
- ключове поняття розвитку (фізичного, ментального, соціального) дитини;
- провідне значення гри (ігрових ситуацій, театралізація, персоніфікація, антропоморфізм);
- простота і доступність викладу, повторність у текстових і музичних побудовах.

Названі сутнісні ознаки українського дитячого народнопісенного фольклору надалі використовували композитори-класики. Загалом, у професійній музичній культурі традиція створення “дитячої музики” розпочиналася з програмних вокальних творів епохи Ренесансу, бароко, а також інструментальних творів Й.С. Баха. А вже з кінця XVIII–XIX ст. традиція писати дитячі твори різних жанрів стає більш поширеною та затребуваною. Можна виділити декілька жанрово-стильових напрямків дитячих творів: вокальна музика (пісні, хори, цикли); музично-сценічні твори (опери, балети) та інструментальна музика (програмна мініатюра, цикл, симфонія).

Зупиняючись на галузі вокальної музики, варто зазначити, що в європейській та слов'янській музичній культурі пісні створювалися здавна. Пригадується, зокрема, відома колискова пісня XVIII ст. “Спи, моя радість”, авторство якої приписують В.А. Моцарту. І надалі, в XIX–XX ст. композитори залюбки писали й пишуть твори на дитячу тему. Можемо виділити тут вокальні цикли Л. Ревуцького “Сонечко”, “Проліски” Я. Степового; пісенно-хорова творчість Б. Фільд. Для цих творів притаманні такі риси, як опора на фольклорні джерела, жанрова основа, виразна мелодія, чітка ритмічна організація. Окрему групу складають тут сучасні дитячі пісні естрадного плану.

До вокальної традиції належить, зокрема, жанр дитячої опери. В українській музичній культурі перші твори представили класики – Микола Лисенко (“Коза-Дерева”, “Зима і Весна або Снігова краля”), пізніше Кирило Стеценко (“Івасик-Телесик”, “Лисичка, Котик і Півник”), а також багато сучасних постановок-казок з використанням музики різних композиторів. Як бачимо, тут особлива увага приділяється казковій темі. Дитяча опера – це музичний жанр, що є відносно новим. Вона з'явилася у XIX ст. Творцем національної і світової дитячої опери є видатний український композитор, корифей української музики Микола Віталійович Лисенко. Першу для дітей “оперку” (як її називав сам композитор) “Коза-Дерева” він написав у 1888 р., але оскільки цей факт довгий час залишався невідомим в Європі та і за океаном, то творцем цього жанру вважається німецький композитор Е. Гумпердінк, який створив дитячу оперу “Тензель і Гретель” у 1893 р. Дитячі опери Лисенка, що ґрунтуються виключно на народнопісенні, народно-казкові основі, відобразили найкращі риси українського музичного фольклору.

Згодом жанр дитячої опери розвивався у творчості українських композиторів К. Стеценка, Л. Лісовського, В. Сокальського, Ю. Рожавської, А. Філіпенка, М. Завалишиної, Г. Компанійця, І. Польського, І. Драго, В. Довженка, Б. Алексєнка, Г. Фінаровського та ін. Зверталися до нього і композитори української діаспори. С. Туркевич-Лукіянович, В. Безкоровайний, Є. Садовський, Є. Звоздецький та інші активно розвивали цей жанр в другій половині XX ст.

Виділимо основні стилістичні засади української класичної дитячої опери, сформовані у творчості Миколи Лисенка:

1. Сюжети опер базуються на українських народних казках, що зумовлює їх велике естетичне та морально-виховне значення.
 2. У його творчості яскраво формуються провідні жанри дитячих опер: казкова, казково-фантастична опера.
 3. Щодо музичного тематизму, то М. Лисенко у своїх операх використовує українські народні пісні (як окремі елементи, так і цитати), як засіб характеристики дійових осіб.
 4. Композитор застосовує різні вокальні форми: пісні, арії, дуети, хори, речитативи; велике значення у перших дитячих операх
 5. М. Лисенко широко використовує інструментальні номери – вводить увертюру, танці, оркестрові антракти між діями.
 6. У дитячих операх стилістика композитора еволюціонує: від казкової опери “Коза-Дерева” – до казково-фантастичної “Зима і Весна або Снігова краля”.
- Отже, слід зазначити, що в операх М. Лисенка важливі такі особливості, як-от: яскравість “образних характеристик, простота і виразність мелодій-

ної лінії, що дає влучне відчуття кожної дійової особи, невимушеність і динамічність опери сприяють розвитку уяви, фантазії, художньо-образного мислення дітей” [6, 82]. Влучні знахідки М. Лисенка – оперного драматурга – стали основою подальших звершень українських композиторів ХХ–ХХІ ст. у галузі дитячого оперного театру.

Українська сучасна дитяча опера і надалі широко використовує народну казку або історичні сюжети, тематично базується на житті українського народу, нашої природи; в музиці – черпає натхнення зі скарбниць фольклору. Казки вводять дитину в національне життя, знайомлять із світоглядом, “духом” народу. Вони мають велике пізнавальне значення, розширюють уявлення дитини про дійсність, яка її оточує, спонукають творити добро. Відома етична і художньо-естетична цінність казок, які виховують художній смак, розвивають творчу фантазію дитини, приваблюють своєю поетичністю і простотою, чудовою народною мовою. Усі музичні теми дитячої опери – зазвичай яскраві, наспівні і мелодійні. Опера пронизана яскраво вираженим національним колоритом і має велике виховне значення: вчить любити і берегти природу, поважати рідних, допомагати один одному, засуджує захланність, зло. В опері часто переважають розмовні діалоги. Тобто, музична мова всіх опер традиційна, близька і зрозуміла дітям, хоча й спостерігається її “осучаснення”, застосування оригінального стилю кожного митця. Загалом, у ХХІ ст. “українська дитяча опера розвивається у двох різних напрямках. Одні композитори, як-от М. Волинський та Є. Карпенко, звертаються до національних джерел, популяризуючи українську народну творчість. Їхні твори є своєрідним продовженням традицій, започаткованих М. Лисенком та К. Стеценком. Інші ж композитори, як-от Б. Севастьянов, Ю. Шевченко та Р. Смоляр, прагнуть осучаснити та європеїзувати дитячу оперу, беручи за основу сюжетів відомі казки європейських літераторів. Цей поділ на два напрями свідчить про багатогранність та динамічний розвиток жанру дитячої опери в сучасній Україні” [2, 72].

Отже, можна дійти висновку, що дитячі опери українських композиторів – цінний здобуток і яскрава спадщина в українській музиці. Завдяки їх виконанню діти краще відчують і розуміють рідну музику, якою вони просякнуті. Рух і звук, пісня і вистава завжди йдуть разом. Пізнання дітьми українського фольклору через оперну виставу відбувається природно і органічно. Дитяча опера має більш активно залучатися у навчально-виховну, музично-мистецьку діяльність, що неодмінно сприятиме покращенню естетичного, творчого виховання дітей та молоді.

Дитячі музичні твори виступають як особливий музично-педагогічний феномен, адже складають

ґрунт музичної освіти. Це відбувається передусім багатій образності творів для дитячої слухачької та виконавської аудиторії.

Висновки. Дитячі музичні твори, зокрема, вокальні, належать до великої традиційної музичної галузі, про що свідчать історія, популярність, за-требуваність у музично-педагогічній практиці та концертній діяльності. Завдяки висококонцентрованої художній образності, з притаманною їй специфікою, символікою та оригінальній манері композиторського письма з її спільними рисами втілення “дитячості” цей шар академічної музики містить невичерпне джерело пізнання буття та себе в особливий універсальний спосіб. Важливо відмітити, що “<.> педагогічний аспект українського дитячого фольклору спрямований на те, щоб діти засвоїли народну мораль, певні норми поведінки, етику й естетику побуту, культуру, оволоділи вміннями та навичками трудової діяльності <.>” [1, 248]. Крім того, через набуття семіотичної компетентності учителі музичного мистецтва отримують можливість застосування багатомірного семіотичного аналізу музичного тексту дитячого твору для кращої реалізації завдань виховання й навчання здобувачів мистецької, музичної освіти всіх рівнів, що робить подальші дослідження окресленої проблематики актуальними й перспективними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдан З.П., Ткачук С.М. Педагогічне значення українського дитячого фольклору. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 3. С. 245–248.
2. Вороновська О.В. Сучасна українська опера: від жанрових традицій до новітніх експериментів. *Південноукраїнські мистецькі студії*, № 1 (27 лютого 2025). С. 69–74.
3. Дитяча субкультура в Україні: традиції та сучасність (культурологічний контекст): монографія. С.М. Волков, Т.І. Гаєвська, Я.М. Левчук та ін. Київ : Інститут культурології України, 2018. 576 с.
4. Іваницький А. Український музичний фольклор: підручник для вищих музичних закладів. Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. 320 с.
5. Маховська С., Тернавська Т. Концептосфера дитячого фольклору : функціональний аспект (за матеріалами Хмельниччини). *Філологічний дискурс*, Вип. 5. 2017. С. 194–206.
6. Мозгальова Н.Г. Дитячі опери українських композиторів в практиці інструментально-виконавської підготовки вчителів музики. *Вісник ЗНУ: збірник наукових статей. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2010. №1(12). С.80–83.
7. Осипенко В. Етноестетика української народнопісенної традиції у виконавській творчості співачки Оксани Мухи. *Культура України*, 2021. № 72. С. 124–130.
8. Руснак І.С. Український фольклор : навч. посібник. Київ: ВЦ “Академія”, 2010. 304 с.

REFERENCES

1. Bohdan, Z.P. & Tkachuk, S.M. (2018). Pedagogichne znachennia ukrainskoho dytyachoho folklore [Pedagogical

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

significance of Ukrainian children's folklore]. *Innovative pedagogy*. Vol. 3, pp. 245–248. [in Ukrainian].

2. Voronovska, O.V. (2025). Suchasna ukrainska opera: vid zhanrovkykh tradytsii do novitnykh eksperymentiv. Pivdennoukrainski mystetski studii [Modern Ukrainian opera: from genre traditions to the latest experiments]. *South Ukrainian art studios*, No. 1, pp. 69–74. [in Ukrainian].

3. Dytiacha subkultura v Ukraini : tradytsii ta suchasnist (kulturolohichni kontekst) : monohrafiia (2018). [Children's subculture in Ukraine: traditions and modernity (cultural context): monograph]. Volkov, S.M., Haievskaya, T.I. & Levchuk, Ya. M. and others. Kyiv: Publ. Institute of Cultural Studies of Ukraine, 576 p. [in Ukrainian].

4. Ivanytskyi, A. (2004). Ukrainysky muzychnyi folklor: pidruchnyk dlia vyshchykh muzychnykh zakladiv [Ukrainian musical folklore: a textbook for higher musical institutions]. Vinnitsa, 320 p. [in Ukrainian].

5. Makhovska, S. & Ternavska, T. (2017). Kontseptosfera dytiachoho folkloru: funktsionalnyi aspekt (za materialamy Khmelnychchyny) [The concept sphere of children's folklore: functional aspect (based on materials from the Khmelnytskyi

region)]. *Philological discourse*, Vol. 5, pp. 194–206. [in Ukrainian].

6. Mozghalova, N.H. (2010). Dytiachi opery ukrainskykh kompozytoriv v praktytsi instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky vchyteliv muzyky [Children's operas by Ukrainian composers in the practice of instrumental and performing training of music teachers]. *Bulletin of ZNU: collection of scientific articles. Pedagogical sciences*. Zaporizhzhia, No. 1(12), pp. 80–83. [in Ukrainian].

7. Osypenko, V. (2021). Etnoestetyka ukrainskoi narodnopyisenoii tradytsii u vykonavskii tvorchosti spivachky Oksany Mukhy [Ethno-aesthetics of the Ukrainian folk song tradition in the performing work of singer Oksana Mukha]. *Culture of Ukraine*, No. 72, pp. 124–130. [in Ukrainian].

8. Rusnak, I. (2010). Ukrainysky folklor: navch. posibnyk [Ukrainian folklore: textbook]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 03.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 378.04:64]:174

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.349775>

Євгеній Огуй, асистент кафедри професійної освіти та дизайну

Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3861-2520>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Розвиток професійної культури є результатом поєднання внутрішніх психологічних ресурсів здобувачів освіти із педагогічними умовами їх реалізації у навчальному процесі. До ключових психологічних передумов віднесено емоційну грамотність, уміння розпізнавати й регулювати емоції, здатність до активного слухання, емпатійність, стресостійкість, саморегуляцію та професійну мотивацію. Педагогічні передумови розглянуто через призму компетентнісного підходу, інтерактивних технологій навчання, практико-орієнтованих методів, тьюторингу, моделювання сервісних ситуацій, розвитку партнерства закладів освіти з представниками індустрії.

Ключові слова: професійна культура; комунікативна компетентність; професійна освіта, психолого-педагогічні передумови; професійна підготовка майбутніх фахівців сфери обслуговування; сервісна взаємодія.

Літ. 12.

Yevhenii Ohui, Assistant of the Vocational Education and Design Department,

Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3861-2520>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRECONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE IN FUTURE SERVICE AREAS PROFESSIONALS

The article is devoted to the analysis of the psychological and pedagogical preconditions for the formation of the professional culture of future service professionals in the context of modern socio-economic transformations and digitalization of the service market. The relevance of the study is due to the fact that the global service industry places high demands not only on the professional training of personnel, but also on the level of development of emotional intelligence, communicative competence, professional ethics, stress resistance, and customer-oriented behavior.

The purpose of the article is to substantiate the key psychological and pedagogical preconditions for the formation of the professional culture of future service professionals and to determine the pedagogical conditions for their effective implementation in the process of professional training.

The research methodology is a comprehensive concept that combines systemic, competency-based, activity-based, and axiological approaches, which allows us to comprehensively reveal the psychological and pedagogical preconditions for the formation of the professional culture of future service professionals.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

The article substantiates that the development of professional culture is the result of a combination of internal psychological resources of education seekers with pedagogical conditions for their implementation in the educational process. Key psychological preconditions include emotional literacy, the ability to recognize and regulate emotions, the ability to actively listen, empathy, stress resistance, self-regulation, and professional motivation. Pedagogical preconditions are considered through the prism of a competency-based approach, subject-subject interaction, interactive learning technologies, practice-oriented methods, tutoring, modeling service situations, the development of reflective activity, and partnerships between educational institutions and industry representatives. It is proven that these characteristics determine the ability of future specialists to effectively communicate with clients, constructively behave in conflict situations, and adhere to ethical norms of service activities.

The research results show that professional culture is an integrated personal quality formed through the interaction of psychological components and pedagogical conditions, and its development requires a purposeful educational strategy. It is argued that the integration of elements of dual education, employer mentoring, internships, and practical training significantly enhances the effectiveness of professional socialization of future specialists.

Keywords: *professional culture; communicative competence; professional education; psychological and pedagogical preconditions; professional training of future service professionals; service interaction.*

Постановка проблеми. Сфера обслуговування в умовах соціально-економічних трансформацій та цифровізації ринку послуг висуває високі вимоги до рівня професійної культури фахівців. Сучасний сервіс ґрунтується не лише на технічних вміннях, але й на здатності здійснювати ефективну комунікацію з клієнтом, проявляти емпатійність, дотримуватися професійної етики та стандартів клієнтоорієнтованої поведінки. Водночас практика професійної підготовки свідчить про недостатній рівень сформованості м'яких навичок, психологічної готовності до сервісної взаємодії та внутрішньої мотивації майбутніх фахівців до професійно-культурного розвитку. Це зумовлює необхідність комплексного дослідження психолого-педагогічних чинників, що забезпечують становлення професійної культури у майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблематика професійної культури розкривається в працях вітчизняних та зарубіжних науковців, які розглядають її як інтегральну характеристику фахівця, що охоплює ціннісні орієнтації, комунікативні здібності, поведінкові норми й професійну етику. Дослідники акцентують увагу на значущості емоційного інтелекту, комунікативної компетентності, мотиваційної готовності та рефлексивності у процесі підготовки фахівців професій сфери обслуговування. Водночас питання комплексного обґрунтування психолого-педагогічних передумов становлення професійної культури саме у сфері обслуговування потребує подальшого опрацювання.

Дослідження I. Coronado-Maldonado, M.D. Benítez-Márquez показали, що емоційно інтелектуальні лідери покращують як поведінку, так і бізнес-результати, а також впливають на продуктивність робочої команди, а також підкреслили позитивний зв'язок між емоційною компетентністю та ставленням членів команди до роботи [12]. Результати дослідження науковців свідчать про те, що швидкий розвиток науки і техніки, мультикультурне бізнес-середовище та зростаюча складність криз і вирішення

конфліктів на робочому місці підкреслюють необхідність подальшого дослідження емоційного інтелекту та його зв'язку з результатами роботи [11]. Н. Жигайло та М. Стасюк описують модель зв'язку емоційного інтелекту із когнітивною, емоційною та поведінковою сферами діяльності особистості в процесі професійної освіти [5]. В. Мазур провів огляд рольових досліджень про емпатію, активне слухання і емоційний стан працівників сервісу, розглянуто вплив емпатії, емоційного інтелекту, активного слухання, невербальної комунікації, стресостійкості й конфліктології на якість обслуговування [8]. Водночас у практиці професійної підготовки фахівців сфери обслуговування простежується недостатній рівень сформованості м'яких навичок, психологічної готовності до сервісної взаємодії та внутрішньої мотивації майбутніх фахівців до професійно-культурного зростання, що обумовлює необхідність комплексного наукового аналізу чинників, які визначають ефективність становлення професійної культури.

Мета статті – обґрунтувати ключові психолого-педагогічні передумови становлення професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування та визначити педагогічні умови їх ефективної реалізації у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Переважно у науковій спільноті професійну культуру розглядають через сукупність знань, навичок, якостей та правил поведінки, що визначають готовність особистості до успішної діяльності у певній сфері, її соціальну зрілість та рівень опанування професійним досвідом. Поряд із загальнонауковими підходами до визначення професійної культури, виокремлюють професійне мислення, морально-етичні норми та комунікативну компетентність, специфічні для кожної професії.

Професійно-педагогічна культура та її становлення в процесі професіогенезу педагога професійного навчання закладів професійної освіти, які спрямовані на підготовку майбутніх працівників сфери обслуговування, залишається актуальним

напрямом дослідження. Ціннісні детермінанти становлення професійної культури майбутнього педагога, психолого-педагогічні складові формування професійної культури, педагогічні умови та інші аспекти даної проблеми відображені у колективній монографії [10].

Професійна культура фахівців сфери обслуговування теж має характерні риси та складники та є визначальним напрямом нашого дослідження. Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування має спиратися на ряд чинників психологічного характеру, що сприяють становленню особистості майбутніх фахівців, та на педагогічні умови, які забезпечують ефективність процесу їх професійного розвитку.

Процес становлення професійної культури фахівців сфери обслуговування базується на низці психологічних складових фахової діяльності, зокрема здатності розпізнавати власні та чужі емоції, регулювати емоційні стани, конструктивно реагувати на поведінку клієнта, тобто потребує розвитку емоційного інтелекту. Вміння зрозуміти й неупереджено сприймати потреби та психологічний стан клієнта в психології називають емпатією та вважають однією з важливих рис для працівників сфери обслуговування [3]. Не менш важливою здатністю є комунікативність – легкість у налагодженні контакту, вміння підтримувати діалог, володіння культурою мовлення. Крім того, робота з різними людьми, навіть потоками різних людей, передбачає наявність таких рис як стресостійкість та саморегуляція, здатність діяти ефективно в конфліктних або нестандартних ситуаціях обслуговування. Ці складові створюють психологічний фундамент для засвоєння професійних норм і моделей поведінки.

Психологічні передумови формування професійної культури визначають внутрішній потенціал особистості до якісної сервісної взаємодії, її готовність діяти згідно з етичними нормами, професійними стандартами, а також демонструвати клієнтоорієнтовану поведінку. У сфері обслуговування вони виконують роль базису, що забезпечує гармонійне поєднання поведінкових, емоційних, мотиваційних та комунікативних проявів у виконанні професійних обов'язків.

Емоційний інтелект виступає фундаментом сервісної взаємодії між працівниками та клієнтами. Емоційний інтелект (EQ) є інтегральною здатністю усвідомлювати та розпізнавати власні емоційні стани, адекватно інтерпретувати емоції співрозмовника, регулювати емоційні реакції, зокрема в конфліктних або стресових ситуаціях, обирати емоційно доцільні моделі поведінки в комунікації з клієнтом [11]. У сфері обслуговування це виявляється в емоційній гнучкості, умінні уникати імпульсивності, демонструвати доброзичливість незалежно від зовнішніх обставин, швидко стабілізувати свій емоційний стан і не переносити особисті переживання у професійну взаємодію.

зувати свій емоційний стан і не переносити особисті переживання у професійну взаємодію.

Для фахівців сфери обслуговування важлива емпатійність як здатність формувати довірливий клієнтський контакт. Емпатія передбачає розуміння переживань клієнта без оцінювання або упреждень, емоційне співпереживання, що не переходить у злиття з емоційним станом іншого, вміння виявляти турботу в коректній, професійній формі [11]. У професійній діяльності емпатія трансформується у клієнтоцентричну поведінку, що створює атмосферу довіри, психологічної безпеки та підтримки. Вона допомагає не лише правильно інтерпретувати запит клієнта, а й прогнозувати його очікування.

Комунікативна готовність та культура мовленнєвої поведінки є важливим компонентом професійної культури та включає здатність фахівців сфери обслуговування легко налагоджувати контакт з колегами та клієнтами, вміння підтримувати конструктивний діалог при вирішенні виробничих питань, володіння техніками активного слухання, грамотне, толерантне, професійно коректне мовлення, володіння невербальною комунікацією (жести, міміка, постава, тон голосу). Професійна культура виявляється у збалансованому комунікативному стилі, що поєднує ввічливість, впевненість, тактовність і персоналізований підхід до кожного клієнта [10, 146]. Комунікативна культура фахівця сфери обслуговування передбачає оволодіння ним основними ознаками якісного мовлення, а саме правильність, логічність, доцільність, точність, виразність, ясність, етичність, естетичність [9, 114].

У сфері обслуговування фахівець регулярно стикається з високою динамікою змін, емоційно насиченими комунікаціями, незадоволеністю споживачів, непередбачуваними поведінковими реакціями клієнтів. Тому стресостійкість і саморегуляція як механізми збереження професійної ефективності є важливими. На перші позиції виходять вміння швидко відновлювати психоемоційну рівновагу, контролювати імпульсивні реакції, підтримання професійного самовладання. Стресостійкий фахівець сприймає складні ситуації як робочий виклик, а не особисту загрозу, що дає змогу зберігати конструктивну і сервісно-орієнтовану позицію.

Динамічні процеси професійної діяльності закладають методологічні основи моделювання професійного мислення фахівця сфери обслуговування під час вирішення проблемних виробничих ситуацій. У екстремальних умовах праці логічне мислення розгортається як постійне виявлення дисбалансів і пошук шляхів їх компенсації [1, 89]. Логічне мислення допомагає вирішувати складні професійні завдання та формує базу професійної культури фахівця сфери обслуговування.

Мотивація до сервісної діяльності як внутрішній драйвер професіоналізму проявляється у прагненні допомагати людям, орієнтації на якісний результат, а не формальне виконання обов'язків, ціннісному ставленні до своєї професії, готовності до саморозвитку й удосконалення професійних умінь, задоволенні від процесу взаємодії з клієнтами. Така мотивація формує сервісну ментальність – здатність бачити в кожному запиті клієнта не проблему, а можливість реалізувати професійну майстерність [2].

Ефективним розвиток професійної культури може бути за умови стійкої мотивації у студентів до майбутньої професійної діяльності, внутрішньої налаштованості на якісне обслуговування клієнтів, орієнтації на допомогу іншим, прагнення до саморозвитку. А також, завдяки створенню комфортних педагогічних умов формування професійної культури. До ключових педагогічних умов відносимо суб'єкт-суб'єктну взаємодію у процесі навчання, що сприяє формуванню партнерського стилю комунікації (такий стиль комунікації у подальшому може стати запорукою успішного професійного розвитку); застосування інтерактивних методів навчання (кейс-стаді, рольових ігор, тренінгів, моделювання сервісних ситуацій); впровадження на різних етапах навчання рефлексивної діяльності (самооцінювання, взаємооцінювання, аналіз поведінкових сценаріїв); індивідуалізацію освітньої траєкторії, яка враховує психологічні особливості здобувачів освіти; створення сервісно-орієнтованого освітнього середовища, де стандарти ввічливості, комунікаційної культури та корпоративної етики моделюються повсякденно; практико-орієнтоване навчання з використанням реальних та симуляційних кейсів спілкування з клієнтами [4].

Рефлексивність як механізм професійного самовдосконалення майбутніх фахівців сфери обслуговування забезпечує здатність аналізувати власну професійну поведінку, виявляти сильні та слабкі аспекти комунікації, корегувати поведінкові моделі, вчитись на власному досвіді сервісної взаємодії. Рефлексивний фахівець формує усвідомлену, відповідальну та етичну професійну позицію, що є невід'ємною складовою професійної культури.

Психологічні передумови становлення професійної культури виступають не лише індивідуальними властивостями особистості, а передумовами її професійної успішності у сфері обслуговування. Вони забезпечують внутрішню готовність фахівця до сервісної діяльності, визначають поведінковий стиль, модель комунікації та здатність діяти відповідно до професійно-етичних і соціокультурних норм.

Психологічні характеристики особистості активізуються й розвиваються саме за умови педагогічного супроводу, побудованого на розвитку навичок комунікації через тренінгові технології, застосу-

ванні тьюторингу та менторства під час практичного навчання, підтримці позитивної професійної мотивації, формуванні етичної рефлексії під час аналізу сервісних ситуацій, використанні стандартів обслуговування як поведінкових орієнтирів. Саме така взаємодія забезпечує поступовий перехід від побутової комунікації до професійної культури сервісу.

Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування є результатом системної педагогічної взаємодії, що поєднує зміст освіти, освітнє середовище, методи навчання, педагогічну комунікацію та професійний приклад викладача. Педагогічні передумови цього процесу доцільно розкривати через ключові конструктивні компоненти: компетентнісно орієнтований зміст професійної освіти, створення практико-орієнтованого освітнього середовища, використання педагогічних технологій активного та інтерактивного навчання, партнерство освіти й бізнесу (дуальна та контекстна підготовка), оцінювання як інструмент розвитку професійної культури та інші педагогічно доцільні умови.

Сучасна професійна освіта має переходити від знаннєвої до компетентнісної моделі, де пріоритетом є розвиток професійних умінь, сервісної етики, клієнтоорієнтованості, навичок професійної комунікації, конфліктології, міжкультурної взаємодії, стандартів обслуговування, цифрової грамотності у сфері сервісу. А освітні програми повинні інтегрувати не лише професійні знання, а й "soft skills", комунікацію, емоційний інтелект, етичні та поведінкові норми сервісу.

Діяльність у сфері обслуговування ґрунтується на постійній взаємодії "людина – людина", тому професійна культура не може формуватися лише теоретично. Вона потребує моделювання реальних сервісних ситуацій, занурення у стандарти сервісної поведінки, відпрацювання алгоритмів взаємодії з клієнтом. Важливою передумовою успішного розвитку професійної культури є впровадження навчання через практику – тренінги, симуляційні рольові ігри, сервісні кейси, стажування, практична підготовка на виробництві, участь у майстернях або навчально-тренувальних центрах при закладах професійної освіти. Для формування професійної культури особливо ефективними є методи, що розвивають самостійність, аналітичність, комунікацію та рефлексію: кейс-технології (аналіз типових і проблемних сервісних ситуацій); ситуаційно-рольове моделювання; симуляція взаємодії з клієнтами (service-simulation); тренінги емоційної регуляції та стресостійкості; робота в проєктах (розробка стандартів обслуговування, сервіс-пакетів, клієнтського досвіду); метод рефлексивного діалогу та зворотного зв'язку [6]. Отже, навчання має бути діяльним, а не інформативним.

Професійна культура формується не лише через навчання, а і через соціальне наслідування (моделювання поведінки). У сфері обслуговування важливо не лише засвоїти правила сервісу, а й бачити їх втілення в поведінці наставника. Викладач стає носієм професійної культури, її транслятором у повсякденній комунікації зі студентами через стиль мовлення, повагу до особистості здобувача освіти, клієнтоорієнтований підхід у взаємодії “викладач – студент”, дотримання етичних норм і зворотного зв’язку, демонстрацію саморегуляції, тактовності, відкритості.

Педагогічно важливо, щоб студенти не просто виконували стандарти, а усвідомлювали їхню цінність, аналізували власні поведінкові реакції та вчилися корегувати професійну взаємодію. Це може забезпечуватися через сервісні щоденники спостережень, самооцінювання після навчальних симуляцій, групові обговорення зворотного зв’язку, техніку “reflective learning”, створення студентських портфоліо професійного розвитку. Професійна культура має стати усвідомленим вибором, а не формальною вимогою.

У сучасних умовах розвитку професійної освіти особливого сенсу набуває дуальна та контекстна підготовка. Партнерство освіти й бізнесу дає свої позитивні результати, адже професійна культура формується ефективніше в умовах реального професійного середовища, де майбутній фахівець має можливість спостерігати як реалізуються стандарти сервісу, переймати корпоративні цінності, взаємодіяти з реальними клієнтами, адаптуватися до етики та ритму сервісної діяльності. Інтеграція дуальної освіти, стажувань, наставництва від роботодавців розглядається нами як одна з обов’язкових та ефективних умов розвитку професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування [7, 285].

Застосування формувального оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти стимулює вдосконалення професійної поведінки, а не фіксує недоліки, і є особливо важливим для формування професійної культури. Серед видів формованого оцінювання пропонуємо обрати оцінку “сервісної поведінки”, а не лише знань, застосовувати чек-листи якості обслуговування, реєг-assessment (оцінювання однолітками), а також здійснювати аналіз сервісних помилок без осуду, а з конструктивним розбором.

Педагогічні передумови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування базуються на компетентнісно орієнтованому змісті освіти, практико-спрямованому навчанні, інтерактивних педагогічних технологіях, моделюванні професійної поведінки викладачем, рефлексивному підході, партнерстві освіти з індустрією сервісу та сучасній системі оцінювання. У сукупності вони створюють освітнє середовище, в якому

професійна культура формується як інтегрована якість особистості – поведінкова, ціннісна, комунікативна та етична.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Професійна культура майбутніх фахівців сфери обслуговування ґрунтується на поєднанні психологічної готовності до сервісної взаємодії та педагогічно створених умов її формування. Основними психологічними передумовами є емоційний інтелект, емпатія, комунікабельність, стресостійкість та мотивація до сервісної діяльності. Педагогічними передумовами виступають інтерактивне навчання, рефлексивні практики, суб’єкт-суб’єктна взаємодія, індивідуалізація, моделювання ситуацій обслуговування та створення сервісно-орієнтованого освітнього середовища. Ефективне формування професійної культури передбачає інтеграцію психологічного розвитку здобувачів освіти з педагогічними технологіями, що моделюють реальні умови сервісної взаємодії.

Подальшого вивчення потребують питання розроблення діагностичних інструментів оцінювання професійної культури та впровадження цифрових технологій у моделювання сервісної поведінки майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бачієва Л. Закон перенесення маси та енергії як методологічна основа моделювання професійного мислення кухаря. *Молодь і ринок*. 2025. № 11(243). С. 88–93.
2. Бондар Т.В., Краснонос А.С. Сучасні методи мотивації персоналу. *Економіка та суспільство*. 2023. Вип. 57. С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-57-114>
3. Важливість емпатії на робочому місці. URL: https://www.ccl.org/articles/leading-effectively-articles/empathy-in-the-workplace-a-tool-for-effective-leadership/?utm_source=c_hatgpt.com
4. Гриньова М.В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія. Харків : Основа. 1998. 300 с.
5. Жигайло Н., Стасюк М. Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 87–97.
6. Кравець С. Проектна культура педагога професійного навчання: імплікаційні зв’язки між поняттями у контексті визначення суті. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи*: Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 20–21 берез. 2023 р.). Полтава : ДЗ “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. 2023. С. 284–287.
7. Кравець С.Г. Державно-приватне партнерство у сфері професійної (професійно-технічної) освіти: орієнтація на європейський досвід. *Інноваційна професійна освіта*. 2022. Вип. 1(2), С. 136–138.
8. Мазур В. Психологічні чинники ефективності обслуговування у сфері гостинності. *Економіка та суспільство*. 2025. Вип. 76. С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-76-56>
9. Петрук Л., Савущик А. Комунікативна культура у професійній діяльності педагога-менеджера. *Молодь і ринок*. 2024. № 11 (231). С. 111–115.

10. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт.; відп. ред. Г.С. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 300 с.

11. Tuan Tat Ho, Hai Phan Thanh, Thai-Ha Nguyen, Thuong Mai Thi. Mapping emotional intelligence and job performance: A bibliometric and thematic analysis. *Problems and Perspectives in Management*, Vol. 23, Is. 1, 2025.

12. Coronado-Maldonado I, Benítez-Márquez MD. Emotional intelligence, leadership, and work teams: A hybrid literature review. *Heliyon*. 2023 Sep 20; 9(10).

REFERENCES

1. Bachiieva, L. (2025). Zakon perenesennia masy ta enerhii yak metodolohichna osnova modeliuвання profesiinoho myslennia kukharia [The law of mass and energy transfer as a methodological basis for modeling the professional thinking of a cook]. *Youth & market*, No. 11(243), pp. 88–93. [in Ukrainian].

2. Bondar, T.V. & Krasnonos, A.S. (2023). Suchasni metody motyvatsii personalu [Modern methods of staff motivation]. *Economy and Society*, Issue 57. pp. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-57-114> [in Ukrainian].

3. Vazhlyvist empatii na robochomu misti [The importance of empathy in the workplace]. Available at: <https://www.ccl.org/articles/leading-effectively-articles/empathy-in-the-workplace-a-tool-for-effective-leadership/>

4. Hrynova, M.V. (1998). Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychni ta metodychni aspekt) [Formation of the pedagogical culture of the future teacher]. Kharkiv, 300 p. [in Ukrainian].

5. Zhyhailo, N. & Stasiuk, M. (2016). Rol emotsiinoho intelektu v protsesi profesiinoy osvity [The role of emotional intelligence in the process of professional education]. *Pedagogy and Psychology of Professional Education*, No. 4, pp. 87–97. [in Ukrainian].

6. Kravets, S. (2023). Proiektna kultura pedahoha profesiinoho navchannia: implikatsiini zviazku mizh poniattiamy u konteksti vyznachennia suti [Project culture of vocational training teachers: Implicational links between concepts]. *Suchas-*

na nauka ta osvita: stan, problemy, perspektyvy: Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference (Poltava, March 20–21, 2023) (pp. 284–287). DZ “Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka” – *Modern Science and Education: State, Problems, and Prospects: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference (Poltava, March 20–21, 2023)*. Poltava: State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”. pp. 284–287. [in Ukrainian].

7. Kravets, S.H. (2022). Derzhavno-pryvatne partnerstvo u sferi profesiinoy (profesiino-tekhnichnoy) osvity: orientatsiia na yevropeyskyi dosvid [Public-private partnership in vocational education: Focus on European experience]. *Innovative Professional Education*, Issue 1(2), pp. 136–138. [in Ukrainian].

8. Mazur, V. (2025). Psykholohichni chynnyky efektyvnosti obsluhovuvannia u sferi hostynnosti [Psychological factors of service efficiency in hospitality]. *Economy and Society*, Issue 76. pp. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-76-56> [in Ukrainian].

9. Petruk, L. & Savushchuk, A. (2024). Komunikatyvna kultura u profesiinii diialnosti pedahoha-menedzhera [Communicative culture in the professional activity of a teacher-manager]. *Youth & market*, No. 11(231), pp. 111–115. [in Ukrainian].

10. Ulunova, H.Ye. (Ed.). (2016). Profesina kultura: sutnist, fakhovi osoblyvosti, rozvytok [Professional culture: Essence, professional features, development]. (Ed.). H.Ye. Ulunova. Sumy, 300 p. [in Ukrainian].

11. Ho, T.T., Thanh, H.P., Nguyen, T.-H. & Mai Thi, T. (2025). Mapping emotional intelligence and job performance: A bibliometric and thematic analysis. *Problems and Perspectives in Management*, Vol. 23(1). [in English].

12. Coronado-Maldonado, I. & Benítez-Márquez, M.D. (2023). Emotional intelligence, leadership, and work teams: A hybrid literature review. *Heliyon*, Vol. 9(10). [in English].

Стаття надійшла до редакції: 13.01.2026

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Ви зможете все, чого захочете, тільки почніть. Сміливість породжує геніальність. Починайте негайно”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург

“Весь сенс життя полягає в нескінченному завоюванні невідомого, у вічному зусиллі пізнати більше”.

Еміль Золя
французький письменник

“Найтихіші слова – ті, що приносять бурю. Думки, які ступають голубиними кроками, керують світом”.

Фрідріх Ніцше
німецький філософ



Сергій Ващилко, аспірант кафедри технологічної освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4663-1530>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Психолого-педагогічні основи професійної підготовки майбутніх учителів технологій розглядаються в статті як цілісна система, що поєднує знання про когнітивні та емоційні процеси учнів із сучасними педагогічними підходами та практичними інструментами.

Аналізуються ключові психологічні компоненти – емоційна компетентність, здатність до емпатії та управління емоціями, а також особливості психології навчання, що включають механізми уваги, пам'яті, мотивації та метакогнітивні стратегії; підкреслюється їхня роль у створенні сприятливого навчального клімату й у забезпеченні ефективності технологічного навчання.

Педагогічні засади статті охоплюють компетентнісний підхід, інтеграцію STEM/STEAM, цифрову педагогіку та практичну спрямованість підготовки: наголошується на формуванні технологічних, інформаційних і соціальних компетентностей, міждисциплінарному підході, володінні інноваційними інструментами та необхідності поєднання теорії з педагогічною практикою і проєктною діяльністю.

Окрему увагу приділено сучасним тенденціям освіти – інтеграції STEM і STEAM для розвитку творчого мислення, цифровій трансформації з використанням онлайн-платформ і віртуальних лабораторій, викликам реформування Нової української школи та впровадженню інноваційних технологій навчання (3D-моделювання, робототехніка, інтерактивні методи).

Практичні аспекти включають підвищення кваліфікації через онлайн-курси, впровадження методичних рекомендацій НАПН України та формування цифрової компетентності як базової професійної навички.

У висновках обґрунтовано необхідність системного оновлення навчальних програм педагогічних закладів, посилення практичної підготовки та безперервного професійного розвитку викладачів для забезпечення готовності майбутніх учителів технологій до інноваційної діяльності в умовах цифрового суспільства. Окреслено перспективи подальших досліджень у галузі оцінювання ефективності STEAM-інтеграції, моделей підвищення цифрової компетентності, індивідуалізації підготовки та інклюзивності технологічної освіти.

Ключові слова: психолого-педагогічні засади; професійна підготовка вчителів технологій; емоційна компетентність; психологія навчання; компетентнісний підхід; STEM/STEAM; цифрова педагогіка; цифрова компетентність; інноваційні технології навчання; практична підготовка; інклюзивна освіта.

Лім. 11.

Serhii Vashchylko, Postgraduate Student of the Technological Education Department,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4663-1530>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The article examines the psycho-pedagogical foundations of the professional training of future technology teachers as an integrated system that combines knowledge of students' cognitive and emotional processes with contemporary pedagogical approaches and practical tools.

Key psychological components are analyzed – emotional competence, the capacity for empathy and emotion regulation, as well as features of the psychology of learning that include mechanisms of attention, memory, motivation, and metacognitive strategies; their role in creating a supportive learning climate and ensuring the effectiveness of technology education is emphasized.

The pedagogical foundations discussed in the article encompass the competency-based approach, the integration of STEM/STEAM, digital pedagogy, and a practice-oriented focus in training: emphasis is placed on developing technological, informational, and social competencies, an interdisciplinary approach, mastery of innovative tools, and the necessity of combining theory with pedagogical practice and project-based activities.

Special attention is given to current educational trends – the integration of STEM and STEAM to foster creative thinking, digital transformation through the use of online platforms and virtual laboratories, the challenges posed by the reform of the New Ukrainian School, and the implementation of innovative learning technologies (3D modeling, robotics, and interactive methods).

Practical aspects include professional development through online courses, the implementation of methodological recommendations of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, and the formation of digital competence as a core professional skill.

The conclusions substantiate the need for systemic renewal of teacher education curricula, strengthening practical training, and continuous professional development of instructors to ensure that future technology teachers are prepared for innovative practice in a digital society. Prospects for further research are outlined in the areas of evaluating the effectiveness of STEAM integration, models for enhancing digital competence, individualization of training, and inclusivity in technological education.

Keywords: *psychological and pedagogical foundations; professional training of technology teachers; emotional competence; psychology of learning; competency-based approach; STEM/STEAM; digital pedagogy; digital competence; innovative learning technologies; practical training; inclusive education.*

Актуальність дослідження. Сучасні освітні реформи в Україні, зокрема Концепція Нової української школи (НУШ), визначають нові орієнтири для професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Вони передбачають переосмислення ролі педагога, який має бути не лише носієм знань, а й фасилітатором навчального процесу, наставником та організатором діяльності учнів. Тут особливого значення набуває формування здатності майбутніх учителів працювати в умовах цифровізації освіти, коли використання інформаційно-комунікаційних технологій стає невід'ємною частиною навчального середовища.

Водночас підготовка педагогів має враховувати інтеграцію STEM-освіти та реалізацію компетентнісного підходу, що спрямовані на розвиток критичного мислення, творчості та практичних навичок учнів. Учитель технологій повинен бути готовим до впровадження інноваційних методів навчання, використання сучасних освітніх платформ, а також до організації міждисциплінарних проєктів, які поєднують знання з різних галузей [1]. Таким чином, професійна підготовка майбутніх учителів технологій стає ключовим чинником успішної реалізації освітніх реформ і формування конкурентоспроможної особистості учня у XXI ст.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз психолого-педагогічних основ професійної підготовки майбутніх учителів технологій за допомогою сучасних освітніх реформ. Особлива увага приділяється визначенню ролі психологічних чинників у формуванні професійної готовності педагога, а також педагогічних принципів, що забезпечують ефективність навчально-виховного процесу, а також виявити сучасні тенденції та інноваційні підходи (цифровізація освіти, STEM- та STEAM-освіта, компетентнісний підхід), які впливають на зміст і структуру підготовки майбутніх учителів технологій. Це дозволяє окреслити шляхи вдосконалення освітніх програм та методичної роботи у закладах вищої освіти, спрямованих на формування інноваційного, компетентного та соціально відповідального педагога.

Аналіз останніх досліджень. У роботі А. Брехунця та М. Пригодія (2025) здійснено аналіз стану підготовки майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів [2]. Автори підкреслюють необхідність оновлення змісту освітніх програм, посилення практичної складової та врахування цифровізації освітнього процесу. Визначено сильні

та слабкі сторони сучасної підготовки і запропоновано напрями її вдосконалення.

І. Голяд та М. Ребриня (2024) аналізують компетентнісну підготовку майбутніх учителів технологій у контексті Концепції Нової української школи [3]. Автори зазначають, що НУШ ставить нові виклики перед педагогічними університетами, зокрема у формуванні здатності до інноваційної діяльності та використання сучасних освітніх технологій.

Дослідження А. Дрокіної (2024) показують, що STEM-освіта є ключовим напрямом розвитку професійної підготовки педагогів [4]. Вона сприяє формуванню інженерного мислення, інтеграції природничо-математичних знань і технологій, а також розвитку творчої особистості учня.

О. Цюняк, Т. Качак та М. Близнюк (2025) досліджують цифрову педагогіку у системі професійної підготовки майбутніх учителів, підкреслюючи виклики та перспективи цифровізації освіти [11].

Науковиця О. Стойка (2023) аналізує цифрову трансформацію професійної підготовки вчителів в Україні, визначаючи перспективні напрями використання цифрових технологій у навчанні [9].

Таким чином, аналіз останніх досліджень показує, що професійна підготовка майбутніх учителів технологій перебуває у процесі активної модернізації, орієнтованої на інноваційність, цифровізацію та компетентнісний розвиток.

Наше дослідження ґрунтується на психолого-педагогічних концепціях професійної підготовки майбутніх учителів технологій, що розглядають інтеграцію психологічних знань про розвиток особистості та педагогічних принципів організації навчання. В основу покладено ідеї компетентнісного підходу, який визначає формування ключових професійних компетентностей як головний результат освітнього процесу.

Формування професійної ідентичності майбутнього учителя технологій є одним із ключових завдань психолого-педагогічної підготовки. Воно передбачає усвідомлення студентом власної ролі в освітньому процесі, прийняття цінностей педагогічної професії та розвиток мотивації до постійного самовдосконалення [6]. Професійна ідентичність включає не лише знання й уміння, а й систему переконань, установок та особистісних якостей, що визначають ставлення педагога до учнів, колег та суспільства загалом. Важливим чинником є формування внутрішньої готовності до виконання

педагогічних функцій, що забезпечує стабільність і цілісність професійного розвитку [6].

Сучасні дослідження підкреслюють, що професійна ідентичність учителя формується у процесі інтеграції теоретичних знань, практичного досвіду та рефлексії власної діяльності. Важливу роль відіграє педагогічна практика, яка дозволяє студентам зіставити свої очікування з реальними умовами роботи в школі, а також розвинути навички саморегуляції та критичного мислення. Крім того, професійна ідентичність зміцнюється завдяки участі у проєктній діяльності, наукових дослідженнях та інноваційних освітніх програмах, що сприяють усвідомленню себе як активного учасника освітніх змін. Таким чином, формування професійної ідентичності є процесом, що поєднує психологічні, педагогічні та соціальні аспекти розвитку майбутнього вчителя технологій.

Емоційна компетентність майбутнього учителя технологій є важливою складовою його професійної готовності. Вона включає здатність усвідомлювати власні емоції, регулювати їх та адекватно реагувати на емоційні стани учнів. Учитель, який володіє високим рівнем емоційної компетентності, здатний створювати позитивний психологічний клімат у класі, підтримувати мотивацію учнів та сприяти їхньому особистісному розвитку [1]. Це особливо актуально в умовах сучасної школи, де навчальний процес часто супроводжується стресовими ситуаціями, високими вимогами та необхідністю швидкої адаптації до змін.

Формування емоційної компетентності відбувається через інтеграцію психологічних знань, практичних навичок та рефлексії власної діяльності. Важливу роль відіграють тренінги з розвитку емоційного інтелекту, педагогічна практика, а також використання методів саморегуляції та комунікативних вправ. Емоційна компетентність дозволяє майбутньому вчителю технологій ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, запобігати конфліктам і сприяти гармонійному розвитку особистості школярів. Таким чином, вона стає одним із ключових чинників успішної професійної діяльності педагога у XXI ст.

Психологія навчання ґрунтується на розумінні того, як учні сприймають, обробляють та запам'ятовують інформацію. Знання когнітивних процесів – уваги, пам'яті, мислення та мотивації – дозволяє педагогу вибудовувати навчальний процес так, щоб він відповідав природним механізмам засвоєння знань. Наприклад, використання прийомів активного повторення, асоціацій чи візуалізації допомагає закріпити матеріал у довготривалій пам'яті, а врахування індивідуальних стилів навчання сприяє більшій ефективності засвоєння.

Важливим аспектом є також створення умов для розвитку метакогнітивних навичок – уміння учня

усвідомлювати власні стратегії навчання та коригувати їх. Коли учень розуміє, як він навчається, він стає більш самостійним і здатним до критичного мислення. Використання технологічних методів, таких як інтерактивні платформи чи адаптивні системи навчання, дозволяє враховувати індивідуальні когнітивні особливості та забезпечувати персоналізований підхід. Таким чином, психологія навчання стає фундаментом для ефективного застосування сучасних освітніх технологій.

У професійній підготовці майбутніх учителів технологій педагогічні засади відіграють ключову роль, адже саме вони визначають методичні орієнтири, підходи та інструменти, що забезпечують ефективність освітнього процесу. Вони поєднують сучасні концепції компетентнісного навчання, інтеграцію STEM-освіти, цифрову трансформацію та практичну спрямованість, формуючи цілісну систему розвитку майбутнього педагога [5].

Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів технологій передбачає формування не лише знань, а й умінь та навичок, які забезпечують готовність до практичної діяльності. Сучасні дослідження підкреслюють важливість розвитку технологічних, інформаційних та соціальних компетентностей, адже саме вони дозволяють учителю ефективно інтегрувати новітні методи навчання у шкільну практику.

Особливу увагу приділяють формуванню здатності працювати з інформаційними ресурсами, критично їх оцінювати та застосовувати у навчальному процесі. Соціальні компетентності, такі як комунікація, співпраця та лідерство, допомагають майбутньому педагогу створювати сприятливе освітнє середовище та мотивувати учнів до активної діяльності.

STEM-підхід (Science, Technology, Engineering, Mathematics) стає ключовим напрямом у сучасній педагогіці, адже він поєднує наукові знання з практичними навичками. Методичні рекомендації НАПН України акцентують на необхідності розвитку компетентностей педагогів для ефективного реалізації STEM-освіти, що передбачає інтеграцію міждисциплінарних знань та практичних завдань.

Для майбутніх учителів технологій STEM-освіта відкриває можливості формувати в учнів здатність до інноваційного мислення, вирішення комплексних проблем та застосування знань у реальних життєвих ситуаціях. Це сприяє розвитку творчості, критичного мислення та навичок командної роботи, які є надзвичайно важливими у сучасному світі [8].

Цифрова трансформація освіти вимагає від учителів володіння інноваційними інструментами та методами. Майбутні педагоги повинні навчитися використовувати цифрові платформи, інтерактивні ресурси та мультимедійні технології для організації

навчального процесу. Це дозволяє зробити навчання більш гнучким, доступним та персоналізованим.

Цифрова педагогіка також передбачає формування цифрової грамотності як у вчителя, так і в учнів. Використання онлайн-курсів, віртуальних лабораторій та адаптивних систем навчання допомагає враховувати індивідуальні потреби учнів, а також розвивати їхню здатність до самостійного здобуття знань.

Поєднання теоретичних знань із педагогічною практикою є необхідною умовою якісної професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Стажування, педагогічна практика та проєктна діяльність дозволяють студентам застосовувати набуті знання у реальних умовах, формуючи професійні навички та впевненість у власних силах.

Практична спрямованість також сприяє розвитку рефлексії та здатності аналізувати власну діяльність. Це допомагає майбутньому педагогу вдосконалити методи роботи, адаптувати їх до потреб учнів та постійно підвищувати якість навчального процесу.

На основі окреслених психолого-педагогічних засад професійної підготовки майбутніх учителів технологій важливо враховувати й сучасні тенденції розвитку освіти, які визначають нові орієнтири та підходи у формуванні компетентного педагога.

Інтеграція STEM та STEAM у професійну підготовку майбутніх учителів технологій стає важливим чинником формування сучасного освітнього середовища. Поєднання природничих наук, інженерії та технологій із мистецькими дисциплінами дозволяє не лише розвивати технічні навички, а й стимулювати креативність, естетичне мислення та здатність до міждисциплінарного бачення [10]. Такий підхід допомагає майбутньому педагогу навчати учнів комплексно, показуючи взаємозв'язок між точними знаннями та творчим пошуком, що особливо актуально в умовах сучасної школи.

Важливою перевагою STEAM є формування здатності учнів до інноваційних рішень та творчого застосування знань у практичних ситуаціях. Для майбутніх учителів технологій це означає необхідність опанування методик, які поєднують технічні завдання з мистецькими проєктами, використанням дизайну та візуалізації. Таким чином, інтеграція STEM та STEAM стає не лише освітньою тенденцією, а й педагогічною стратегією, що забезпечує гармонійний розвиток особистості та підготовку учнів до викликів цифрового суспільства.

Цифрова трансформація освіти стає визначальним чинником у професійній підготовці майбутніх учителів технологій, адже вона змінює саму структуру та динаміку навчального процесу. Використання онлайн-платформ, симуляторів та віртуальних лабораторій відкриває нові можливості для інтерактивного навчання, робить його більш дос-

тупним та персоналізованим. Це дозволяє студентам не лише отримувати знання, а й активно взаємодіяти з цифровими ресурсами, формуючи навички самостійного пошуку та критичного аналізу інформації.

Водночас цифрова педагогіка вимагає від майбутніх учителів технологій високого рівня цифрової грамотності та готовності працювати з інноваційними інструментами. Володіння сучасними освітніми платформами, мультимедійними засобами та адаптивними системами навчання стає необхідною умовою їхньої професійної компетентності [10]. Таким чином, цифрова трансформація освіти не лише модернізує методи викладання, а й формує нову культуру навчання, орієнтовану на розвиток творчості, критичного мислення та індивідуальних освітніх траєкторій.

Реформування Нової української школи (НУШ) створює нові виклики для педагогічних університетів, адже підготовка майбутніх учителів технологій має відповідати сучасним освітнім стандартам. Компетентнісний та інтегрований підхід, закладений у концепції НУШ, вимагає від закладів вищої освіти оновлення навчальних програм, впровадження інноваційних методик та орієнтації на практичну діяльність. Це означає, що студенти повинні отримувати не лише теоретичні знання, а й досвід роботи з сучасними освітніми технологіями та методами навчання.

Водночас реформування НУШ підкреслює важливість формування у майбутніх учителів технологій здатності до гнучкої адаптації та інноваційної діяльності. Вони мають бути готовими працювати в умовах постійних змін, інтегрувати міждисциплінарні знання та забезпечувати розвиток учнів відповідно до потреб цифрового суспільства. Таким чином, НУШ стає не лише освітньою реформою, а й каталізатором модернізації системи професійної підготовки педагогів.

Інноваційні технології навчання стають невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх учителів технологій, адже вони забезпечують практичну спрямованість та сучасний формат освітнього процесу. Використання 3D-моделювання, робототехніки та інтерактивних методів дозволяє студентам не лише опанувати нові інструменти, а й формувати навички їхнього застосування у навчанні школярів [7]. Це сприяє розвитку технічної творчості, критичного мислення та здатності до вирішення комплексних завдань у реальних умовах.

Водночас інноваційні технології створюють умови для інтеграції теоретичних знань із практичною діяльністю. Майбутні педагоги отримують можливість працювати над проєктами, які поєднують інженерні, технологічні та креативні аспекти, що відповідає сучасним вимогам цифрового суспільства. Таким чином, інноваційні методи нав-

чання стають не лише інструментом модернізації освітнього процесу, а й засобом формування готовності майбутніх учителів технологій до професійної діяльності в умовах постійних змін.

З огляду на сучасні психолого-педагогічні засади важливо враховувати й практичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів технологій, адже саме вони забезпечують реальне впровадження новітніх підходів у навчальний процес.

Підвищення кваліфікації через онлайн-курси з STEM-освіти відкриває для педагогів можливість постійного професійного розвитку. Такі курси допомагають учителям інтегрувати новітні технології у навчання, ознайомлюють із сучасними методиками та інструментами, а також формують готовність до роботи в умовах цифрової трансформації. Це створює основу для формування інноваційного мислення та практичних навичок, необхідних у сучасній школі.

Методичні рекомендації, розроблені Національною академією педагогічних наук України, відіграють ключову роль у підготовці педагогів до реалізації STEM-підходів. Вони забезпечують системність та наукове обґрунтування освітнього процесу, допомагають майбутнім учителям технологій орієнтуватися у складних міждисциплінарних завданнях та застосовувати ефективні методи навчання. Завдяки цьому педагогічні університети отримують чіткі орієнтири для формування компетентностей студентів.

Цифрова компетентність стає необхідною умовою професійної діяльності сучасного вчителя. Формування навичок роботи з цифровими освітніми ресурсами та платформами дозволяє майбутнім педагогам організувати навчання у форматі, що відповідає потребам цифрового суспільства. Це включає використання інтерактивних матеріалів, онлайн-комунікацію та інструменти для індивідуалізації навчання, що робить освітній процес більш гнучким і результативним.

Висновки. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів технологій формують цілісну систему, яка поєднує знання про когнітивні та емоційні процеси учнів із сучасними педагогічними підходами. Інтеграція компетентнісного підходу, STEM/STEAM-орієнтації, цифрової педагогіки та практичної спрямованості забезпечує підготовку фахівця, здатного ефективно працювати в умовах швидких технологічних змін та вимог Нової української школи.

Реалізація цих засад вимагає від педагогічних закладів системного оновлення навчальних програм, впровадження інноваційних методик і створення умов для безперервного професійного розвитку викладачів. Особливу роль відіграють практичні форми підготовки – стажування, проєктна діяльність та робота з цифровими інструментами

Перспективи подальших досліджень спрямовані на емпіричну оцінку впливу STEAM-проєктів на розвиток креативності та предметних компетентностей учнів, зокрема підготовки вчителів технологій.

Розробка та апробація адаптивних програм підвищення кваліфікації, що поєднують онлайн-курси, менторство та практичні лабораторії, з метою визначення оптимальних форматів навчання дорослих та вивчення можливостей адаптивних освітніх платформ для персоналізації траєкторій підготовки студентів-педагогів з урахуванням їхніх когнітивних стилів, мотивації та попереднього досвіду, які формують у майбутніх учителів реальні професійні компетентності та готовність до інноваційної педагогічної практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. Педагогічні технології у підготовці вчителя технологій. Київ: Освіта, 2018. 256 с.
2. Брехунець А., Пригодій М. Підготовка майбутніх учителів технологій до використання цифрових технологій у освітньому процесі. Вісник Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка, 2025, Вип. 185–186(29–30), С. 75–82. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.242914>
3. Голяд І.С., Ребрина М. Особливості підготовки майбутніх учителів технологій в умовах реформування нової української школи. *Нові технології навчання*, 2024, № 98, С. 33–41. URL: <https://www.researchgate.net/publication/385157968>
4. Дрокіна А. STEM-освіта як ефективний напрям реалізації ключових положень концепції Нової Української Школи. *Освіта. Інноватика*, 2024, Вип. 12(3), С. 20–25.
5. Іванова Т. STEAM в освіті: методичні підходи та практики. Харків: Освітній центр, 2019. 184 с.
6. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт початкової освіти Нової української школи. Київ: МОН України, 2018. 48 с.
7. Петрова Л. Інноваційні технології навчання: 3D-модельовання та робототехніка. Львів: Технічна книга, 2022. 240 с.
8. Сидоренко А. Оцінювання навчальних досягнень у STEM-освіті. Харків: Методика, 2020. 160 с.
9. Стойка О.Я. Тенденції цифровізації підготовки вчителів в Республіці Польща, Угорщині та Україні: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2024. 566 с.
10. Федоренко Ю. Дистанційні та змішані форми навчання у підготовці вчителя. Київ: Освітні інновації, 2021. 176 с.
11. Цюняк О., Качак Т., Близнюк Т. Цифрова педагогіка у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів: виклики та перспективи. *Журнал Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”*, 2025, Том 1, № 56, С. 255–258.

REFERENCES

1. Bondarenko, O. (2018). *Pedahohichni tekhnolohii u pidhotovtsi vchytelia tekhnolohii* [Pedagogical Technologies in the Training of Technology Teachers]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH

2. Brekhunets, A. & Pryhodi, M. (2025). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii u osvithomu protsesi [Preparation of Future Technology Teachers for the Use of Digital Technologies in the Educational Process]. *Bulletin of the National University "Chernihiv College" named after T.G. Shevchenko*. Vol. 185–186 (29–30), pp. 75–82. DOI: <https://doi.org/10.58407/vision.242914> [in Ukrainian].
3. Holiyad, I.S. & Rebryna, M. (2024). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnolohii v umovakh reformuvannia novoi ukrainskoi shkoly [Features of Preparing Future Technology Teachers in the Context of the Reformation of the New Ukrainian School]. *New Teaching Technologies*. No. 98, pp. 33–41. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/385157968> [in Ukrainian].
4. Drokina, A. (2024). STEM-osvita yak efektyvnyi napriam realizatsii kluchovykh polozhen kontseptsii Novoi Ukraïnskoi Shkoly [STEM Education as an Effective Direction for Implementing the Key Provisions of the New Ukrainian School Concept]. *Education. Innovation*, Vol. 12(3), pp. 20–25. [in Ukrainian].
5. Ivanova, T. (2019). STEAM v osviti: metodychni pidkhody ta praktyky [STEAM in Education: Methodological Approaches and Practices]. Kharkiv, 184 p. [in Ukrainian].
6. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Derzhavnyi standarty pochatkovoï osvity Novoi ukrainskoi shkoly [Ministry of Education and Science of Ukraine. State Standard of Primary Education of the New Ukrainian School]. Kyiv, 2018. 48 p. [in Ukrainian].
7. Petrova, L. (2022). Innovatsiyni tekhnolohii navchannia: 3D-modeliuvannia ta robototekhnika [Innovative Learning Technologies: 3D Modeling and Robotics]. Lviv, 240 p. [in Ukrainian].
8. Sydorenko, A. (2020). Otsiniuvannia navchalnykh do-siahnenn u STEM-osviti [Assessment of Learning Achievements in STEM Education]. Kharkiv, 160 p. [in Ukrainian].
9. Stoika, O.Ya. (2024). Tendentsii tsyfrovizatsii pidhotovky vchyteliv v Respublitsi Polsha, Uhorschyni ta Ukraini [Tendencies of Digitalization in Teacher Training in the Republic of Poland, Hungary, and Ukraine]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 566 p. [in Ukrainian].
10. Fedorenko, Yu. (2021). Dystantsiini ta zmixani formy navchannia u pidhotovci vchytelia [Distance and Blended Learning Forms in Teacher Training]. Kyiv, 2021. 176 p. [in Ukrainian].
11. Tsunyak, O., Kachak, T. & Blyzniuk, T. (2025). Tsyfrova pedagogika u systemi profesiinoï pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv: vyklady ta perspektyvy [Digital Pedagogy in the System of Professional Training for Future Primary School Teachers: Challenges and Perspectives]. *Journal of Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*. Vol. 1, No. 56, pp. 255–258. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 21.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

УДК 377:631:37.091.33

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351439>

Цуй Сяоке, аспірант кафедри педагогіки

Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5837-810X>

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH

У статті обґрунтовано теоретико-методологічні засади формування проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти в умовах стрімкого розвитку AgriTech та цифрової трансформації сільськогосподарської галузі. Актуальність дослідження зумовлена зростаючим запитом аграрного сектору на фахівців, здатних працювати в умовах високотехнологічного виробництва, застосовувати цифрові інструменти, аналізувати дані, елементи штучного інтелекту, Інтернету речей та робототехніки, а також реалізовувати принципи сталого розвитку.

Здійснено аналіз компетентнісно-орієнтованої філософії освіти на основі матриці професійної освіти, заснованої на компетентностях, розробленої Wesselink, що дозволило виокремити ключові принципи та рівні реалізації компетентнісного підходу в освітніх програмах. Показано, що ефективна підготовка майбутніх фахівців AgriTech потребує інтеграції професійних, цифрових, управлінських і проєктних компетентностей, сформованих у контексті реальних та автентичних професійних ситуацій.

Особливу увагу приділено проєктній діяльності як ключовому інструменту формування проєктувальної компетентності студентів. Обґрунтовано доцільність використання проєктної технології РМВоК як методологічної основи структуривання проєктної діяльності в освітньому процесі. На основі п'яти груп процесів і десяти областей знань РМВоК розроблено матрицю проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти, яка дозволяє системно і комплексно оцінювати рівень сформованості відповідних компетентностей.

Запропоновано підхід до оцінювання проєктувальної компетентності студентів із використанням експертних оцінок та ключових показників ефективності (КПІ), адаптованих до тематики, специфіки та масштабу навчальних проєктів. Обґрунтовано можливість визначення інтегрального рівня проєктувальної компетентності студентів відповідно до класифікації "поведінковий функціоналізм", "інтегрований професіоналізм" та "ситуативний професіоналізм" на основі аналізу варіативності експертних оцінок.

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH

Практична значущість дослідження полягає в можливості використання запропонованої моделі та матриці проєктувальної компетентності при розробленні та оновленні освітніх програм аграрних закладів фахової передвищої освіти, організації проєктної діяльності студентів, а також у процесі внутрішнього забезпечення якості освіти. Результати дослідження можуть бути використані викладачами, методистами та розробниками освітніх програм з метою підвищення відповідності підготовки випускників сучасним і перспективним потребам галузі AgriTech.

Ключові слова: проєктувальна компетентність; компетентнісно-орієнтована освіта; AgriTech; цифрові компетентності; проєктна діяльність; PMBoK; сільськогосподарська освіта; сталий розвиток.

Рис. 4. Табл. 2. Літ. 6.

Cui Xiaoke, Postgraduate Student of the Pedagogy Department,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5837-810X>

FORMATION OF DESIGN COMPETENCE OF STUDENTS OF AGRICULTURAL INSTITUTIONS OF VOCATIONAL HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF AGRITECH

The article substantiates the theoretical and methodological principles of forming design competence of students of agricultural institutions of professional pre-higher education in the conditions of rapid development of AgriTech and digital transformation of the agricultural industry.

The relevance of the study is due to the growing demand in the agricultural sector for specialists who are able to work in high-tech production conditions, apply digital tools, data analytics, elements of artificial intelligence, the Internet of Things, and robotics, as well as implement the principles of sustainable development.

The article analyzes the competency-based philosophy of education based on the competency-based vocational education matrix developed by Wesselink, which allowed us to identify the key principles and levels of implementation of the competency approach in educational programs. It is shown that effective training of future AgriTech specialists requires the integration of professional, digital, managerial, and project competencies formed in the context of real and authentic professional situations.

Special attention is paid to project activity as a key tool for the formation of students' design competence. The feasibility of using PMBoK project technology as a methodological basis for structuring project activity in the educational process is substantiated. Based on the five groups of processes and ten areas of knowledge of PMBoK, a matrix of design competence for students of agricultural institutions of professional pre-higher education has been developed, which allows for a systematic and comprehensive assessment of the level of formation of the relevant competencies.

An approach to assessing students' design competence using expert assessments and key performance indicators (KPIs) adapted to the topic, specificity, and scale of educational projects is proposed. The possibility of determining the integral level of students' design competence according to the classification of "behavioral functionalism", "integrated professionalism", and "situational professionalism" based on the analysis of the variability of expert assessments is substantiated.

The practical significance of the study lies in the possibility of using the proposed model and matrix of design competence in the development and updating of educational programs of agricultural institutions of professional pre-higher education, the organization of students' design activities, as well as in the process of internal quality assurance of education. The results of the study can be used by teachers, methodologists, and developers of educational programs to improve the compliance of graduate training with modern and prospective needs of the AgriTech industry.

Keywords: design competence; competency-based education; AgriTech, digital competences; project activities; PMBoK; agricultural education; sustainable development.

Постановка проблеми. Сучасна аграрна галузь зазнає глибокої трансформації під впливом цифровізації, впровадження AgriTech, робототехніки, Інтернету речей та штучного інтелекту. Ці технологічні зміни зумовлюють нові вимоги до компетентностей фахівців, що поєднують цифрові, аналітичні, управлінські та проєктні навички, а також здатність до сталого ведення сільського господарства.

Незважаючи на наявні теоретичні розробки в галузі компетентнісно-орієнтованої освіти та AgriTech, в освітній практиці залишається проблемним питання системного формування проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти. Аналіз змісту освітніх програм засвідчує наявність окремих ознак фрагментарності та недостатньої інтеграції знань, умінь і ціннісних орієнтацій у практичну діяльність, що

об'єктивно ускладнює формування належного рівня готовності випускників до здійснення професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва.

Таким чином, актуальність дослідження обумовлена потребою у розробці цілісної моделі формування проєктувальної компетентності, яка поєднувала б компетентнісний підхід, сучасні цифрові технології та проєктну діяльність студентів. Вирішення цієї проблеми дозволяє підвищити якість професійної підготовки, відповідність освітніх програм реальним потребам аграрної галузі та ефективність інтеграції цифрових і проєктних навичок у освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика формування проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти перебуває на перетині досліджень

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH

у сфері компетентнісно-орієнтованої освіти, проектного менеджменту та розвитку AgriTech. Вітчизняні та зарубіжні науковці приділяють значну увагу концептуальним моделям компетентнісної освіти, однак інтеграція компетентностей у контексті високотехнологічного сільського господарства розроблена недостатньо.

Зокрема, R. Wesselink запропонувала матрицю професійної освіти, засновану на компетентностях, яка виділяє ключові принципи та рівні реалізації компетентнісного підходу [6]. Дослідження S. Brauer підтверджують ефективність використання цієї матриці для аналізу освітніх програм та стимулювання обговорень щодо розвитку компетентностей студентів [1].

У сфері AgriTech наголошується на необхідності розвитку цифрових, аналітичних, робототехнічних та сталих компетентностей, які формують здатність майбутніх фахівців до роботи з сучасними технологіями [2; 5]. У цих дослідженнях виділяють як “soft skills”, так і “hard skills”, що критично важливі для успішної професійної діяльності в аграрній галузі.

Методологічну основу формування проєктувальної компетентності становить проєктна технологія РМВоК, яка описує п'ять груп процесів і десять областей знань, що дозволяє системно планувати, реалізовувати, контролювати та оцінювати проєкти в освітньому процесі [4]. Використання матриці проєктувальної компетентності на основі РМВоК дозволяє інтегрувати знання, навички та ставлення студентів до практичної діяльності, формуючи цілісну компетентність.

Водночас, попри наявні теоретичні розробки, у науковій літературі відсутні комплексні дослідження, що поєднують компетентнісний підхід, цифрові технології AgriTech та проєктну діяльність студентів у системі аграрної освіти. Це зумовлює необхідність розробки моделі інтегрованого формування проєктувальної компетентності, яка була б релевантною сучасним вимогам аграрного сектору.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та методологування формування проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти в умовах розвитку AgriTech, що передбачає інтеграцію компетентнісного підходу, цифрових технологій, сталих практик та проєктної діяльності у освітній процес.

Виклад основного матеріалу. З метою обґрунтування рівня реалізації компетентнісно-орієнтованої філософії освіти визначено вісім принципів компетентнісної професійної освіти та виокремлено чотири рівні реалізації. Цю так звану матрицю професійної освіти, засновану на компетенціях, розроблено R. Wesselink ще в 2010 р. Принципи є такими [6]:

1. Визначення компетенцій, на яких базується програма.

2. Проблеми професійного ядра є організаційною одиницею для (пере)проєктування навчального плану (навчання та оцінювання).

3. Розвиток компетенцій студентів оцінюється до, під час і після процесу навчання.

4. Навчальна діяльність відбувається у низці автентичних ситуацій.

5. У процесах навчання та оцінювання знання, навички та відносини інтегровані.

6. У студентів заохочується самовідповідальність і саморефлексія/рефлексія.

7. Викладачі як у закладі освіти, так і на практиці виконують свої ролі тренерів і експертів у рівній мірі.

8. Реалізовано основу для досягнення студентами ставлення до навчання впродовж життя.

9. Особлива увага в програмах приділяється компетентності щодо працевлаштування.

Рівні впровадження: 1) немає, 2) початковий, 3) частково, 4) заснований на компетентності та повністю заснований на компетентності. Досвід досліджень показує, що ця матриця застосовна та корисна [1]. Аналіз навчального плану за допомогою цього інструменту призводить до обговорення та загального розуміння подальшого розвитку програми.

R. Wesselink підкреслює, що освіта, заснована на компетенціях, створює можливості для студентів і працівників, наближенні до їхнього реального досвіду, у змістовному навчальному середовищі (бажано у професійній практиці), де студент може розвинути інтегровані здібності, орієнтовані на результати здібності вирішення проблем на практиці [6].

На рис. 1 наведено концептуальне графічне зображення сфер компетенції випускника аграрного закладу фахової передвищої освіти. В свою чергу, для набуття цієї компетентності студенту необхідно володіти проєктною компетентністю.

Так, сільськогосподарська галузь зазнає суттєвої трансформації, що зумовлено швидким розвитком технологій. Від точного землеробства та автоматизації до використання штучного інтелекту (AI) та Інтернету речей (IoT), AgriTech змінює майбутнє сільського господарства. З розвитком галузі розвиваються й навички, необхідні сільськогосподарській робочій силі завтрашнього дня.

Удосконалення AgriTech сприяють більш ефективним і сталим методам ведення сільського господарства. Точне землеробство, наприклад, використовує картографування GPS і датчики IoT для оптимізації управління культурами та врожайності. Подібним чином дрони використовуються для моніторингу посівів і обприскування, а робототехніка бере на себе виконання трудомістких завдань.

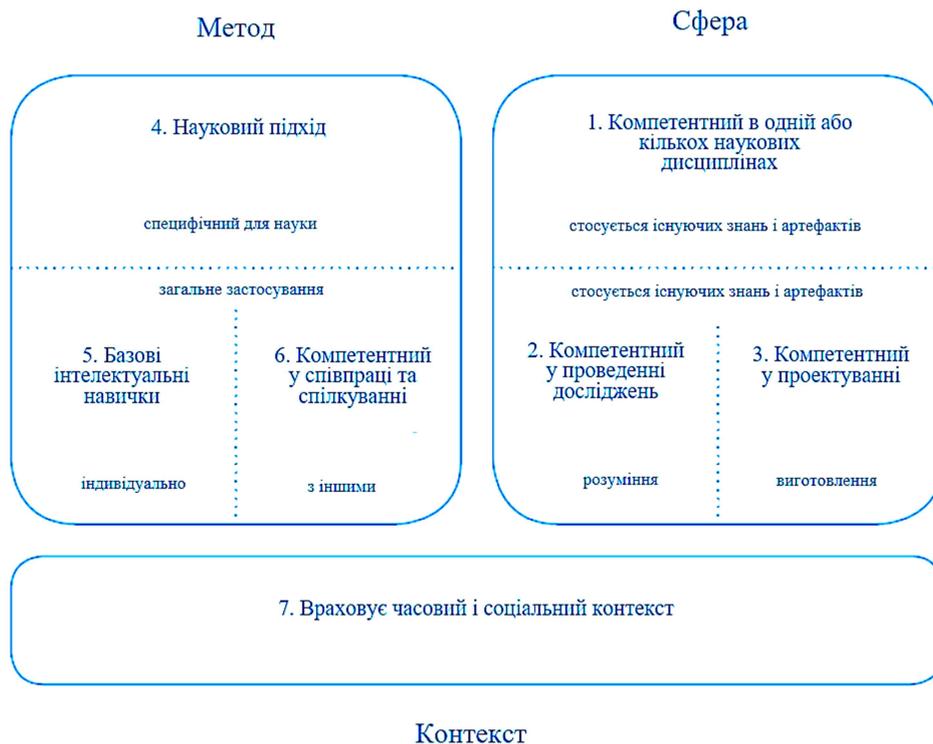


Рис. 1. Концептуальне графічне представлення сфер компетентності випускника аграрного закладу фахової передвищої освіти

Дедалі ширше використання аналітики даних і штучного інтелекту в сільському господарстві допомагає фермерам приймати розумніші рішення. Наприклад, прогнозна аналітика може допомогти передбачити спалахи навалу шкідників, тоді як алгоритми машинного навчання можуть оптимізувати графіки поливу на основі прогнозів погоди та стану ґрунту.

Оскільки технології стають все більш невід’ємною частиною сільського господарства, зростає попит галузі на технічно підкованих фахівців. Ось деякі з ключових навичок, які знадобляться сільськогосподарській галузі завтрашнього дня [2]:

1. **Цифрова грамотність:** оскільки сільське господарство стає все більш цифровим, базова цифрова грамотність – розуміння того, як використовувати цифрові інструменти та платформи – є надзвичайно важливою. Це включає в себе все від роботи з передовим обладнанням до використання хмарного програмного забезпечення для аналізу даних.

2. **Аналіз даних:** із поширенням великих даних у сільському господарстві зростає потреба в навичках аналізу даних. Розуміння того, як інтерпретувати та використовувати дані, може допомогти покращити процес прийняття рішень і підвищити продуктивність ферми.

3. **Робототехніка та автоматизація:** оскільки роботи стають все більш поширеними у сільському господарстві, важливо розуміти, як керувати та

обслуговувати ці машини. Це включає в себе знання програмування, машинного навчання та механічного ремонту.

4. **Практики сталого розвитку:** зі зростаючим акцентом на сталому сільському господарстві знання про стійкі практики та технології стають все більш цінними. Це включає в себе розуміння того, як використовувати технології для зменшення споживання води та енергії, мінімізації відходів і сприяння біорізноманіттю.

5. **Вирішення проблем:** інтеграція технологій у сільське господарство приносить свої власні труднощі. Навички вирішення проблем будуть життєво важливими для вирішення технічних проблем, інтерпретації даних і прийняття стратегічних рішень на основі цієї інформації.

Згідно з останніми опитуваннями в секторі AgriTech [5], роботодавці вважають, що агроінженер має володіти наступним набором навичок:

- **Soft Skills:** робота в команді, вирішення проблем, спілкування.

- **Складні навички:** знання програмного забезпечення САПР, розуміння механічних і біологічних процесів.

- **Риси особистості:** інноваційний, аналітичний, орієнтований на деталі.

У свою чергу, у сфері AgriTech для деяких спеціальностей цей набір навичок випускників, зокрема, розбитий таким чином (див. табл. 1):

**ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH**

Таблиця 1

Компетентності в AgriTech			
Професійна область AgriTech	М'які навички	Тверді навички	Риси особистості
Спеціаліст з точного землеробства (ці професіонали використовують такі технології, як GPS, дистанційне зондування та саморобні пристрої IoT для підвищення ефективності сільського господарства)	Аналітичне мислення, адаптивність, комунікації	Володіння GPS, ГІС, дистанційним зондуванням, аналізом даних, технологіями IoT	Орієнтований на деталі, інноваційний, терплячий
Розробник програмного забезпечення для управління фермами (ці фахівці створюють програмні рішення, які допомагають фермерам ефективно керувати сільськогосподарськими операціями)	Співпраця, вирішення проблем, комунікації	Володіння мовами програмування (наприклад, Java, Python), управління базами даних, розуміння сільськогосподарських процесів	Аналітичний, креативний, орієнтований на деталі
Agricultural Data Scientist (аналізують великі обсяги даних з різних джерел, щоб надати фермерам практичну інформацію).	Критичне мислення, комунікації, вирішення проблем	Володіння інструментами аналізу даних (наприклад, R, Python), машинним навчанням, ШІ, статистичним моделюванням	Допитливий, аналітичний, орієнтований на деталі
Оператор/технік безпілотної авіації (керують безпілотниками, які використовуються в сільському господарстві для таких завдань, як моніторинг посівів, внесення добрив або навіть посів насіння)	Уважність до деталей, адаптивність, здатність вирішувати проблеми	Знання роботи безпілотної авіації, технічного обслуговування, відповідних правил	Технічно схильний, дбає про безпеку, точний
Інженер сільського господарства (ці фахівці розробляють нове та вдосконалене сільськогосподарське обладнання, яке використовує передові технології для підвищення ефективності та продуктивності)	Командна робота, вирішення проблем, комунікації	Володіння програмним забезпеченням САПР, розуміння механічних і біологічних процесів	Інноваційний, аналітичний, орієнтований на деталі
Інженер із сільськогосподарської робототехніки (ці професіонали проєктують, створюють і обслуговують роботів, що використовуються в сільському господарстві, виконуючи завдання від збирання врожаю до прополки та обрізки)	Командна робота, вирішення проблем, адаптивність	Знання робототехніки, програмування, машинобудування та електротехніки	Орієнтований на деталі, інноваційний, стійкий
Спеціаліст з IoT (пристрої IoT відіграють вирішальну роль у точному землеробстві. Ці професіонали спеціалізуються на розробці та управлінні пристроями IoT для сільськогосподарського використання)	Комунікації, командна робота, вирішення проблем	Знання пристроїв IoT, програмування, принципів мережі та безпеки	Орієнтований на деталі, інноваційний, терплячий
Спеціаліст з ГІС (працюють з географічними інформаційними системами для картографування та аналізу різних аспектів сільськогосподарських територій, таких як склад ґрунту, рельєф місцевості та врожайність сільськогосподарських культур)	Уважність до деталей, вирішення проблем, комунікації	Володіння програмним забезпеченням ГІС, дистанційним зондуванням, аналізом даних	Аналітичний, інноваційний, орієнтований на деталі
Спеціаліст з біоінформатики (ця роль є життєво важливою для компаній AgriTech, які зосереджуються на генетиці та селекції сільськогосподарських культур. Ці фахівці використовують обчислювальні інструменти для розуміння та обробки генетичних даних)	Вирішення проблем, увага до деталей, комунікації	Володіння інструментами біоінформатики, програмування (Python, R), розуміння генетики та молекулярної біології	Аналітичний, уважний, терплячий

**ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH**

Продовження таблиці 1

Професійна область AgriTech	М'які навички	Тверді навички	Риси особистості
Розробник Blockchain (технологія Blockchain може забезпечити прозорість і відстежуваність у ланцюжку постачання харчових продуктів. Розробники в цій галузі працюють над створенням і підтримкою цих систем)	Вирішення проблем, командна робота, комунікації	Володіння технологією блокчейн, розуміння криптографії, досвід роботи з мовами програмування (наприклад, Solidity, JavaScript)	Аналітичний, інноваційний, педантичний

Очікується, що інтеграція штучного інтелекту, машинного навчання та робототехніки в сільське господарство сприятиме подальшій оптимізації методів ведення сільського господарства, підвищенню продуктивності та зменшенню впливу на навколишнє середовище. Ці технології мають потенціал революціонізувати галузь, зробити сільське господарство доступним і ефективним, ніж будь-коли раніше. Застосовуючи технології сталого ведення сільського господарства та залишаючись в курсі останніх тенденцій AgriTech, фермери можуть зробити свій внесок у створення більш екологічного та сталого майбутнього. Поєднання інноваційних технологій, прийняття рішень на основі даних і стійких сільськогосподарських практик відкриває шлях для більш сталої та екологічно свідомої сільськогосподарської галузі. Таким чином, проєкти AgriTech мають інтегрувати не лише нові цифрові та високотехнологічні технології, але й відповідність сталому розвитку. Природно, це має відобразитися на проєктній діяльності студентів.

Так, PMBOK GUIDE визначає 49 процесів проєкту; тут процес означає процедуру або обробку, яка є необхідною дією в діяльності проєкту. Усі процеси розділені на п'ять груп процесів і десять областей знань. П'ять груп процесів включають

такі групи: ініціювання процесу, процесу планування, процесів виконання, процесу моніторингу та контролю, процесів закриття.

Взаємозв'язок між п'ятьма групами процесів схематично показано на рис. 2. Проєкт починається відповідно до процесів ініціювання, потім планується відповідно до процесів планування та виконується відповідно до процесів виконання. Коли кінцевий продукт завершено або скасовано, проєкт завершується відповідно до процесів закриття. Процеси моніторингу та контролю впливають на інші процеси для дослідження та покращення якості як процесу, так і продукту.

Галузі знань, включаючи важливі процеси для досягнення управління проєктом, класифікуються по десяти групам управління щодо проєкту: інтеграцією; обсягом (масштабом); графіком; вартістю; якістю; ресурсами; комунікаціями; ризиками; закупівлями; зацікавленими сторонами.

Використовуючи ці п'ять груп процесів і десять областей знань, 49 процесів визначено в клітинках на двовимірній карті, у якій групи процесів розміщені в горизонтальних стовпцях, а області знань – у вертикальних, як показано на рис. 3.

На рис. 4 аналізується проєктна діяльність, що здійснюється студентами та викладацьким складом, із застосуванням двомірної карти.



Рис. 2. Схематична діаграма взаємозв'язку між п'ятьма групами процесів у посібнику PMBoK [4]

**ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH**

Управління областю знань	Процеси				
	Ініціація	Планування	Виконання	Моніторинг і контроль	Закриття
Інтеграція					
Область застосування					
Розклад					
Вартість					
Якість					
Ресурс					
Комунікації					
Ризик					
Закупівлі					
Стейкхолдер					

 Не визначено в посібнику РМВоК

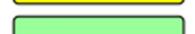
Рис. 3. Двовимірна карта з групами процесів і областями знань

Управління областю знань	Процеси				
	Ініціація	Планування	Виконання	Моніторинг і контроль	Закриття
Інтеграція					
Область застосування					
Розклад					
Вартість					
Якість					
Ресурс					
Комунікації					
Ризик					
Закупівлі					
Стейкхолдер					

 Не визначено в посібнику РМВоК

 Проводиться або виконується педагогічним колективом

 Виконують студенти

 Виконується педагогічним колективом та студентами

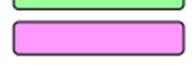
 Виконується педагогічним колективом та студентами, у разі потреби

Рис. 4. Аналіз внеску на двовимірній карті з групами процесів і областями знань

**ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH**

Відповідно, кожен осередок таблиці має на увазі певні компетенції, які можна виміряти за допомогою КРІ та експертної оцінки. Таким чином, кожен осередок на перетині вимірювань процесу та

галузі знань є елементом проєктувальної компетентності (див. табл. 2). Область знань “Інтеграція” до таблиці не включена, оскільки це сфера відповідальності викладацького складу.

Таблиця 2

Матриця проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти, розроблена на основі проєктної технології PMBoK

Область знань	Processes				
	Ініціація	Планування	Виконання	Моніторинг та контроль	Закриття
Область застосування	Робота зі складністю сучасного суспільства	Цифрова грамотність	Вирішення проблем	Innovativeness	Understanding area of future research
Графік	Планування	Самовідповідальність	Agile бачення	Switching between general and specific issues	Рефлексія
Вартість	Обчислювальне мислення	Внесок в управління вартістю проєкту	Адаптивність	Sustainability knowledge	Рефлексія
Якість	Планування	Критичне мислення	Увага до деталей	Data analysis	Розуміння області майбутніх досліджень
Ресурс	Розуміння стійкості	Аналіз практики сталого розвитку	Робототехніка та автоматизація	Перемикання між загальними та спеціальними питаннями	Рефлексія
Комунікації	Командна робота	Співпраця	Комунікації	Здатність перемикання між командними ролями	Рефлексія
Ризик	Системне бачення в проєктному плануванні	Обчислювальне мислення	Управління ризиками проєкту	Навички застосування методології Agile	Рефлексія
Закупівлі	Робота з невизначеністю	Увага до деталей	Аналіз даних	Навички застосування методології Agile	Рефлексія
Стейкхолдер	Інноваційність	Управління стейкхолдерами проєкту	Управління стейкхолдерами проєкту	Навички презентації	Розуміння області майбутніх досліджень

Як видно з таблиці, деякі компетентності зустрічаються в кількох осередках. У цьому випадку їх загальна величина розраховується як середнє відповідних оцінок. Експертні оцінки проводяться за 10-бальною шкалою. КРІ розробляються та розраховуються залежно від теми, специфіки та обсягу проєкту.

Крім того, щоб спробувати впорядкувати різні значення поняття компетентності, доцільно виділити рівні використання поняття:

Рівень 1. Компетенції як поведінковий функціоналізм передбачає детальний розподіл компетенцій у списку поведінки, яку можна тренувати, наприклад, як це використовувалося в 70-х і 80-х роках ХХ ст. Досвід показав, що такий підхід важко підтримувати в освіті, оскільки він був надто фрагментарним, а фактична поведінка студентів не змінювалася, коли їх навчали багатьом ізольованим навичкам [3].

Рівень 2. Компетентність як інтегрований професіоналізм означає, що компетентність розглядається як інтегрована здатність людей досягати результатів. Цей підхід дуже популярний серед експертів з освітньої політики, які прагнуть до гарантій того, що результати освіти відповідають стандартам, визначеним у національних системах кваліфікацій на основі компетентностей. Підхід називається інтегрованим, тому що в ньому об'єднана увага до розвитку знань, навичок та відносин, які часто ґрунтуються на професійних профілях.

Рівень 3. Компетентність як ситуативний професіоналізм. Це означає, що компетентність набуває значення лише в конкретному контексті, в якому фахівці взаємодіють один з одним. Цей рівень тісно пов'язаний з теоріями та практиками професійного розвитку, які показали, що особисті епістемології надають сильніший вплив на профе-

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗВИТКУ AGRITECH

сійну поведінку, ніж ізольоване навчання навичкам. Це також стосується того, що на компетентність значною мірою впливає те, що важливі зацікавлені сторони очікують від фахівця бажаних професійних дій. Професійні асоціації, а також місцеві гравці мають сильний вплив на бажані сфери компетентності та ступінь, в якому фахівці мають бути компетентними у цих галузях.

Виходячи з порівняння експертних оцінок щодо кожного елементу компетентності у наведеній вище матриці, можна визначити характеристику інтегральної проєктувальної компетентності студента відповідно до цієї класифікації. Значна розбіжність оцінок (6 і більше одиниць у більш ніж за 60 % елементів компетентності) відповідає компетентності як поведінковому функціоналізму. Помірна розбіжність оцінок (4–5 одиниць у більш ніж за 60 % елементів компетентності) характеризує компетентність як інтегрований професіоналізм. Невелика розбіжність оцінок (3 і менше одиниць у більш ніж за 60 % елементів компетентності) визначає компетентність як ситуативний професіоналізм.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз сучасного стану аграрної галузі та розвитку технологій AgriTech показав, що професійна підготовка фахівців потребує інтеграції цифрових, аналітичних, робототехнічних та сталих компетентностей, що забезпечує готовність студентів до ефективної професійної діяльності у високотехнологічному сільському господарстві.

Теоретичні засади компетентнісно-орієнтованої освіти, представлені у матриці R. Wesselink [6], та методологія РМВоК дозволяють системно організувати проєкту діяльність студентів, інтегруючи знання, навички та ставлення. Застосування цих підходів сприяє формуванню цілісної проєктувальної компетентності, що відповідає вимогам сучасного ринку праці.

Розроблена матриця проєктувальної компетентності студентів аграрних закладів фахової передвищої освіти забезпечує комплексну оцінку рівня сформованості знань, навичок і професійного ставлення в межах проєктної діяльності. Використання

експертної оцінки та КРІ дозволяє визначити ступінь інтегрованості та ситуативного професіоналізму студентів.

Інтеграція проєктної діяльності за компетентнісним підходом та цифровими технологіями AgriTech створює умови для формування у студентів здатності до самостійного прийняття рішень, адаптивності, інноваційності та сталого розвитку у професійній практиці. Запропонована матриця проєктувальної компетентності може бути використана для удосконалення освітніх програм аграрних закладів фахової передвищої освіти, підвищення їх відповідності сучасним технологічним та професійним вимогам, а також для підготовки студентів до ефективної роботи у високотехнологічному та цифровому агробізнесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brauer S. Towards competence-oriented higher education: a systematic literature review of the different perspectives on successful exit profiles. *Education and Training*. 2021. Vol. 63. № 9. P. 1376–1390.
2. Gupta Sh., Himanshu S., Gupta P. Agri-Tech Approaches for Nutrients and Irrigation Water Management. 2024. Boca Raton. 406 p.
3. Mulder M. Professional Competence in Context – a Conceptual Study. Annual Meeting of the American Education Research Association. Sunday April № 19. 2015. Chicago. USA. P. 1–23.
4. Shinoda M. Improvement of Project Activities in University by Applying the Method of Project Management and Fundamental Competencies. *International Journal of Information and Education Technology*. Vol. 9. № 1. 2019. P. 41–45.
5. Srivastava S. et al. Smart Agritech: Robotics, AI, and Internet of Things (IoT) in Agriculture. 2024. Austin. 592 p.
6. Wesselink R., Cees de Jong & Harm J.A. Biemans Aspects of Competence-Based Education as Footholds to Improve the Connectivity Between Learning in School and in the Workplace. *Vocations and Learning*. № 3. 2010. P. 19–38. DOI: 10.1007/s12186-009-9027-4

Стаття надійшла до редакції: 30.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Знання, набуті без власних зусиль, швидко забуваються. Лише те, що ми здобуваємо через працю, стає частиною нашої сутності”.

*Василь Сухомлинський
український педагог*

“Успіхи науки – діло часу і сміливості розуму”.

*Вольтер
французький філософ*



Лі Чуанці, здобувач третього (освітнього) рівня вищої освіти спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки” Національного університету біоресурсів і природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7893-8718>

ШЛЯХ СТУДЕНТА ЯК ІНСТРУМЕНТ БІЗНЕС-ПАРТНЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

У статті розглядається концепція “шляху студента” як педагогічної та організаційної парадигми для ефективного впровадження бізнес-партнерства у закладах професійної освіти (ЗПО). Автори аналізують сучасні підходи до персоналізації навчального процесу, включаючи Learning Journey Map (LJM), Student Journey Map (SJM) та інші інструменти, що відображають освітній маршрут студента, його знання, навички, потреби, мотивацію та кар’єрні очікування.

Наголошується, що традиційна LJM орієнтована на заклад освіти, а не на роботодавця, що обмежує її практичну ефективність у підвищенні конкурентоспроможності випускників. Для подолання цього недоліку пропонується інтегральний підхід, який об’єднує концепції “шляху студента” та “шляху співробітника” (employee journey). Такий підхід забезпечує безшовну інтеграцію випускників у професійне середовище компанії, сприяє розвитку компетенцій у контексті реальних потреб ринку праці та підвищує взаємну вигоду партнерства ЗПО та бізнесу.

Наводяться приклади успішних практик інтеграції освіти та бізнесу у міжнародному контексті, зокрема: інтегровані бізнес-кластери в Університеті Огайо (США), Канадський навчальний центр пластмас (Humber College) та CAD/CAM центр у Technisch Instituut Heilige Familie (Бельгія). Розглядається також роль спеціальних кластерів професійних спеціальностей у регіональному розвитку, підвищенні якості підготовки кадрів та адаптації навчальних програм до потреб бізнесу.

Науково обгрунтовано, що реалізація концепції “шляху студента” у ЗПО дозволяє: підвищити ефективність професійної підготовки; інтегрувати освітній процес із практичною діяльністю підприємств; забезпечити взаємну вигоду для освітніх закладів, бізнесу та випускників; створити стійкі моделі розвитку локальних інноваційних та промислових екосистем.

Ключові слова: шлях студента; професійна освіта; бізнес-партнерство; Learning Journey Map; інтеграція освіти і бізнесу; партнерство; спеціальні кластери; компетентності випускників.

Рис. 4. Літ. 21.

Li Chuangqi, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education in the Specialty 011 “Educational, Pedagogical Sciences”, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7893-8718>

STUDENT’S PATH AS A BUSINESS PARTNERSHIP TOOL IN VOCATIONAL EDUCATION

The article examines the concept of the “student path” as a pedagogical and organizational paradigm for the effective implementation of business partnerships in vocational education institutions (VET). The authors analyze modern approaches to personalizing the learning process, including the Learning Journey Map (LJM), Student Journey Map (SJM), and other tools that reflect a student’s educational path, their knowledge, skills, needs, motivation, and career expectations.

It is emphasized that traditional LJM is focused on the educational institution, not the employer, which limits its practical effectiveness in increasing the competitiveness of graduates. To overcome this shortcoming, an integrated approach is proposed that combines the concepts of the “student journey” and the “employee journey”. This approach ensures seamless integration of graduates into the professional environment of companies, promotes the development of competencies in the context of real labor market needs, and increases the mutual benefit of the partnership between higher education institutions and business.

The article provides examples of successful practices of integrating education and business in an international context, including: integrated business clusters at Ohio University (USA), the Canadian Plastics Training Center (Humber College), and the CAD/CAM center at the Technisch Instituut Heilige Familie (Belgium). The role of special clusters of professional specialties in regional development, improving the quality of personnel training, and adapting training programs to business needs is also considered.

It is scientifically proven that the implementation of the concept of “student’s path” in vocational education allows: to increase the efficiency of professional training; to integrate the educational process with the practical activities of enterprises; to ensure mutual benefit for educational institutions, business, and graduates; and to create sustainable models for the development of local innovation and industrial ecosystems.

Keywords: student journey; professional education; business partnership; Learning Journey Map; integration of education and business; partnership; special clusters; graduate competencies.

Актуальність дослідження або постановка проблеми. У сучасному професійному середовищі заклади професійної освіти (ЗПО) стикаються з викликом підготовки випускників, які здатні ефективно інтегруватися у реальні умови роботи та відповідати очікуванням роботодавців. Традиційні підходи до навчання, включаючи використання Learning Journey Map (LJM) або Student Journey Map (SJM), орієнтовані здебільшого на освітній заклад і недостатньо враховують потреби бізнес-середовища. Це призводить до невідповідності компетенцій випускників реальним вимогам ринку праці та обмежує конкурентоспроможність освітніх програм.

Партнерство ЗПО з бізнесом є перспективним шляхом подолання цієї проблеми, проте існуючі моделі співпраці часто залишаються фрагментарними, не забезпечуючи системної інтеграції випускників у робоче середовище. Крім того, відсутність узгодженої моделі “шляху студента”, поєднаної з концепцією “шляху співробітника” (employee journey), ускладнює планування та реалізацію ефективних програм навчання та працевлаштування.

Таким чином, існує потреба у розробці інтегрованої концепції, яка забезпечувала б: персоналізацію навчального процесу з урахуванням потреб бізнесу; безшовну інтеграцію випускників у компанії; підвищення ефективності освітніх програм та конкурентоспроможності випускників на ринку праці.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов та розробка концепції ефективного впровадження бізнес-партнерства у діяльності закладів професійної освіти через інтеграцію підходу “шляху студента”, модифікованого за аналогією з “шляхом співробітника”. Стаття спрямована на демонстрацію того, як така концепція може підвищити відповідність освітніх програм потребам ринку праці, забезпечити безшовну інтеграцію випускників у професійне середовище та сприяти розвитку регіональних інноваційних та професійних кластерів.

Стан опрацювання проблематики. Питання інтеграції закладів професійної освіти з бізнесом та підвищення відповідності освітніх програм ринку праці активно досліджується як у зарубіжній, так і вітчизняній літературі. У наукових працях широко застосовуються концепції Learning Journey Map (LJM), Learner Experience Map (LEM) та Student Journey Map (SJM) для аналізу освітнього шляху студента та покращення навчального процесу [2; 15]. Також запроваджуються моделі співпраці університетів і бізнесу для розвитку інноваційних екосистем, R&D і корпоративних кластерів [16; 17].

Водночас у професійно-технічній освіті (ПТО) подібні підходи поки що не набули широкого застосування. Вітчизняні та регіональні системи ПТО

часто залишаються фрагментованими, з обмеженою участю бізнесу у формуванні навчальних програм та інтеграції випускників у робоче середовище. Існуючі моделі не враховують синергії між “шляхом студента” та “шляхом співробітника”, що знижує ефективність партнерства та конкурентоспроможність випускників.

Зарубіжний досвід показує, що інтегровані кластерні підходи, які поєднують навчання, практичну підготовку та взаємодію з бізнесом, здатні забезпечити високу якість підготовки кадрів та розвиток регіональних економік [8; 19]. Водночас для систем ПТО таке впровадження потребує адаптації концепцій університетського рівня до специфіки середньої професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. В осмисленні педагогічних умов ефективного впровадження бізнес-партнерства у діяльності закладів професійної освіти, на наш погляд, парадигмою може стати “шлях студента”, за аналогією та в конвергенції зі “шляхом співробітника” (“employee journey”). Слід зазначити, що у літературі використовується поняття Learning Journey Map (LJM, “карта шляху навчання”), Learner Experience Map (LEM, “карта досвіду учня”), чи Student Journey Map (SJM, “карта шляху студента”), – це персоналізована схема, яка відображає освітній маршрут студента, враховує його вихідний рівень знань, умінь, навичок, емоцій, потреби, можливі перешкоди у навчанні та бажаний результат [2]. Технологія LJM заснована на створенні карт клієнтського досвіду (Customer Journey Map, CJM), які демонструють шлях користувача на всіх етапах взаємодії з продуктом – від потреби до повторного звернення. Такий інструмент використовують маркетологи та продуктологи.

Головні переваги LJM полягають у цілісному підході та наочній візуалізації. Так, карта може показувати: дії, які має робити студент; знання, навички, ресурси, необхідні студенту на різних етапах; індивідуальні переваги (як людина навчається – у класі, на роботі, в дорозі чи вдома); кар’єрний шлях, якого прагне студент; додаткове навчання для подальшого розвитку та просування кар’єрними сходами. Крім LJM, схожим чином створюються Teacher Journey Map (карта шляху викладача), Support Journey Map (карта шляху куратора) та інші карти, що показують програму з погляду будь-якого учасника освітнього процесу [15].

Мета складання LJM – поглянути на процес навчання очима студента, краще зрозуміти його потреби, виявити болючі точки та фактори, які можуть негативно позначитися на досвіді студента, і в результаті – покращити освітню програму. Такий підхід є частиною освітнього маркетингу у низці передових зарубіжних вузів (зокрема учасників “Ліги Плюща”). Однак, цей підхід не знайшов

ШЛЯХ СТУДЕНТА ЯК ІНСТРУМЕНТ БІЗНЕС-ПАРТНЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

належного застосування в середній професійній освіті, що дозволяє отримати кваліфікацію та розпочати трудову діяльність за обраним фахом ще до завершення вищої освіти. Крім того, ця концепція орієнтована лише на заклад освіти, без глибокого вивчення очікувань та вимог роботодавця. Отже, існує ймовірність того, що реалізація цього підходу може не принести відчутних результатів у підвищенні конкурентоспроможності випускників на ринку праці, відповідно й у покращенні іміджу закладу освіти.

Набагато доцільнішим є інтегральний підхід, що орієнтований на партнерство закладів профе-

сійної освіти з бізнес-гравцями, який може бути імplementований у вигляді “шляху студента”, побудованому не на концепції “шляху споживача” (“customer journey”), а на концепції “шляху співробітника” (“employee journey”). Реалізація такої ініціативи можлива виключно в рамках партнерства освітньої установи та бізнесу, що передбачає забезпечення “безшовної” інтеграції випускника до робочого колективу роботодавця, а також подальший розвиток випускника вже як співробітника. Лінійна модель “шляху співробітника” (рис. 1) у такому разі набуває нелінійного вигляду (рис. 2).



Рис. 1. “Класичний” шлях співробітника

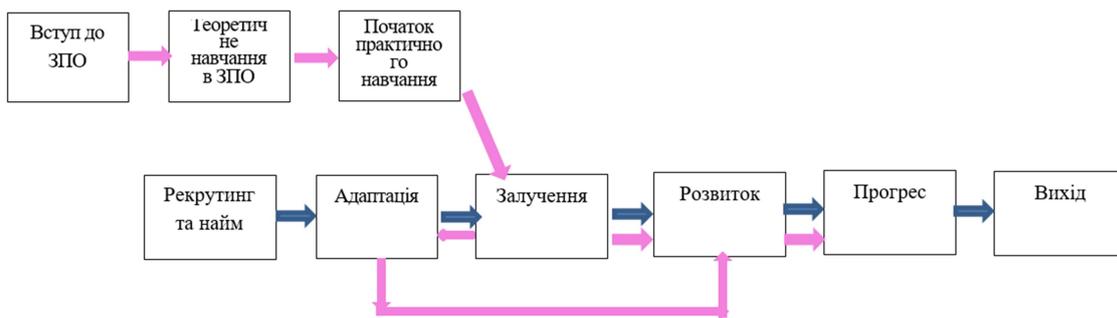


Рис. 2. Шлях студента як модифікація шляху співробітника

Співпраця між компаніями та університетами є критично важливою рушійною силою інноваційної економіки. Ці стосунки вже давно є основою корпоративних досліджень і розробок (R&D) – від створення фундаменту знань для наступного покоління рішень, “служіння розширеним “верстаком” для вирішення короткострокових, додаткових проблем, до забезпечення потоку новостворених талантів” [17]. Оскільки багато корпорацій шукають відкритих інновацій для посилення своїх внутрішніх науково-дослідних робіт, університети стали важливими партнерами. Дійсно, тепер компанії звертаються до університетів, щоб закріпити все більш широкий набір інноваційної діяльності, особливо тієї, що базується на взаємодії з регіональними інноваційними екосистемами. Силіконова долина, площа Кендалл у Кембриджі, штат Массачусетс, і блок 71 у Сінгапурі є одними з найбільш помітних інноваційних екосистем, де університети є важливими зацікавленими сторонами в інноваційному співтоваристві, до якого також входять корпорації, державні установи, венчурні інвестори та під-

приємці. Таким чином, на додаток до того, що ці інноваційні екосистеми служать джерелом кадрів та ідей для корпорацій, співпраця університетів є важливим механізмом для корпорацій, які прагнуть відкрити нові шляхи взаємодії з ширшою інноваційною екосистемою.

Слідом за такими корпоративними гігантами, як General Electric, Siemens, Rolls-Royce і IBM, які роками співпрацювали з університетами, низка молодих компаній, зокрема Amazon, Facebook, Google і Uber, використовують університети як ключову частину свого раннього етапу розвитку у рамках стратегії інновацій та нових підприємств. Навіть менші, більш регіонально орієнтовані компанії в різних секторах, таких як гірничодобувна промисловість і автомобілебудування, вважають, що університети є ключовими учасниками екосистеми в підтримці та формуванні їхньої регіональної економіки. Наприклад, IQE plc, компанія з виробництва напівпровідників у Кардіффі, Великобританія підтримує регіональну інноваційну екосистему через співпрацю з Кардіффським університетом. Партне-

ри розробили трансляційний науково-дослідний центр для навчання вчених і технічних спеціалістів технологіям складних напівпровідників і підтримки науково-дослідного центру, щоб допомогти британським підприємствам використовувати досягнення в цих технологіях. Така співпраця між корпораціями та університетами сприяє розвитку інноваційної екосистеми.

Однак, у той час як для університетів основою співпраці з університетами є інновації та різноманітні НДДКР, для ЗПО такою основою є працевлаштування випускників, хоча в педагогічному процесі саме R&D може відігравати провідну роль у підготовці якісного людського капіталу для бізнес-компаній та у забезпеченні безшовної інтеграції випускників ЗПО на робочому місці в компанії роботодавця. Хоча прагнення до партнерства між університетами та промисловістю можна легко описати, багатьом компаніям важко налагодити та ефективно керувати цими партнерствами, навіть якщо за наявності ключових фінансових ресурсів та людського капіталу. Проблема посилюється в екосистемі, де різні зацікавлені сторони, усі зі своїми амбіціями, мають бути належним чином узгоджені, щоб досягти впливу [16]. Виклики виникають через брак уваги, а саме уваги до побудови ефективної та стабільної екосистеми. Зокрема, багато зусиль бізнес докладає до створення ринків талантів, не приділяючи при цьому належної уваги до випускників університету, з яким вони співпрацюють в рамках R&D. Через відсутність інтеграції шляху студента та шляху співробітника втрачається можливість системного підбору та найму працівників у компанію в рамках співробітництва з закладом освіти.

Отже, на нашу думку, концепція шляху студента, яку ми пропонуємо для впровадження в процесі партнерства між ЗПО та бізнесом, здатна усунути цей недолік. Її реалізація, відповідно, може бути заснована на принципі маркетплейсу талантів.

Говорячи про організаційно-педагогічні умови діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес партнерства, на першому кроці різноманітність можливих опорних точок можна визначити, розрізавши так звані чисті типи ПТО: шкільна професійна освіта, дуальна освіта, навчання на робочому місці. Цей підхід чистих типів все ще є надто розпливчастим, щоб уможливити планування конкретних видів діяльності для окремої країни або окремих сегментів економіки та ринку праці. Для цього необхідно виявити ознаки реальної форми професійної освіти у відповідній країні та описати її. Справжні типи системи професійно-технічної освіти здебільшого представляють себе як змішані форми, що означає, що залежно від професії чи економічного сектора, з одного боку, можуть існувати різні форми чистих типів. З іншого боку, вся

національна система ПТО часто представляє себе як неоднорідну змішану систему [21]. Наприклад, у системі, яка здебільшого базується на школі, практичний досвід у компанії можна передбачити вибірково для окремих професій або секторів. Або в системі навчання на робочому місці, яка, в принципі, нерегульована, можуть бути рекомендації на добровільній основі щодо стандартів навчання, тестування чи сертифікації.

У багатьох країнах бізнес-сектор розглядає себе як клієнта для випускників системи (професійно-технічної) освіти та навчання, але не як співвідповідальний за розробку системи. Таке дистанційоване ставлення часто призводить до критики чи скарг на державних дійових осіб, керівників професійно-технічних шкіл і навчальних центрів. Крок до подолання цієї неоптимальної ситуації для всіх залучених сторін, у принципі, легко сформулювати, однак через культурну прив'язаність практична реалізація нелегка. Як орієнтир для змін, на нашу думку, доцільно сформулювати наступне: бізнес-сектор бере участь у розробці та впровадженні ПТО, з метою ідентифікації бізнес-сектору і ПТО, залучення випускників ПТО до найму персоналу бізнес-сектору, підвищення оцінки та репутації ПТО в суспільстві за допомогою вербальної і практичної підтримки. Це, у свою чергу, може позитивно вплинути на випускників шкіл та їхніх батьків при переході від школи до навчання у ЗВО та працевлаштуванні.

Як відомо, ключовим елементом підвищення відповідності змісту навчання є розробка освітньо-професійних програм. У навчальному плані визначаються цілі та зміст навчальної програми. І певною мірою також фіксуються тривалість, хронологічна послідовність, а також методичні керівні принципи та інструкції щодо впровадження для вчителів [11]. Освітньо-професійні програми мають на меті визначення стандарту для забезпечення (мінімальної) якості навчальної програми та підвищення прозорості для бізнес-сектору як замовника та одержувача ПТО. Навчальні програми ПТО можуть мати різні структурні моделі. Традиційною формою є освітні програми, сформовані як монолітне ціле, які протягом приблизно трьох років призводять до розвитку визначеного профілю компетенцій. Різноманітність цієї структурної моделі досягається шляхом включення факультативних модулів, які можуть бути виконані за бажанням – поки, що протягом фіксованого загального терміну, – але все одно призводять до набуття стандартизованої кваліфікації. Навпаки, можлива модульна структура із сертифікованими модулями, які призводять до набуття часткової кваліфікації. Загальна кваліфікація можлива лише після поступового завершення всіх модулів. Залучення бізнес-сектору до розробки освітньо-професійних програм

може значно сприяти забезпеченню актуальності та відповідності освітньо-професійних програм ПТО.

Для підвищення ефективності шляху студента є доцільним також створення інтегрованих кластерів. Зокрема, коледж бізнесу Університету Огайо (США) створив інтегрований бізнес-кластер для поєднання формування як “твердих” навичок, так і м’яких навичок у студентів у міждисциплінарному ландшафті. Концепція інтегрованого бізнес-кластеру (ІВС) проста: об’єднати викладачів і студентів з різних дисциплін в один клас, де вони працюють разом у командах, щоб створити реальні можливості для бізнесу. Студентам пропонується застосувати ключові концепції, які вони вивчають із чотирьох дисциплін (ділове спілкування, менеджмент, аналітика та інформаційні системи, маркетинг), і отримати практичний досвід. Зокрема, студенти приєднуються до “Copeland Associates”, фіктивної фірми, яка надає клієнтам бізнес-аналітику та консультативну підтримку, і діють як Junior Associates, або “нові наймані працівники”. В подальшому викладачі беруть на себе роль старших партнерів, щоб направляти співробітників через серію прогресивно складних бізнес-проблем, працюючи над інтеграцією та застосуванням знань з кожної дисципліни. Акцент робиться на критичному мисленні, ефективній комунікації, ефективності командної роботи, інтегративному навчанні та професійній відповідальності. Студенти співпрацюють, щоб завершити роботу над двома різними клієнтськими проектами – дослідницьким та аналітичним проектом і проектом бізнес-концепції.

Для дослідницького та аналітичного проекту характерним є те, що студенти проводять дослідження та аналізують свої висновки, щоб надати рекомендації клієнту. У проекті бізнес-концепції – студенти створюють та оцінюють здійсненність потенційної бізнес-концепції шляхом зовнішнього аналізу, розробки сценаріїв попиту, створення маркетингової стратегії з повним обґрунтуванням та фінансовими прогнозами. Інтегрований бізнес-кластер (ІВС) незмінно згадується як один із найцінніших освітніх досвідів студентів та випускників [8]. Подібні кластери можуть бути створені, зрозуміло, не лише для вивчення бізнес-дисциплін та формування м’яких навичок у студентів, а й для досліджень та розробок у відповідних технічних галузях. Технічні коледжі стають критично важливими факторами та ключовими установами в розвитку технологій, щоб задовольнити вимоги промисловості до більш висококваліфікованих і технічно досвідчених працівників. “Не кількість робіт і комп’ютерів, розмір і технічна досконалість робочих центрів або ступінь автоматизації вирішуватимуть наш майбутній успіх, – зазначив голова наглядової ради Volkswagen AG, – а наші людські ресурси” [7].

У деяких європейських країнах, в регіональних ЗПО, у рамках програм та технічних коледжів які призначені для місцевих студентів і студентів, які приїхали на навчання з інших регіонів країни, а також для сусідніх фірм (в першу чергу в рамках громад), викладачі заохочуються мислити глобально, але діяти локально. Цей регіональний фокус дає технічним коледжам можливість для кластерної спеціалізації, якою вже успішно скористалися деякі коледжі. Широко децентралізовані та прикладні технічні коледжі в багатьох регіонах є провідним джерелом технологічної експертизи, ноу-хау та ядром інфраструктури знань регіонів. Наприклад, у технологічному плані для Лімбурга, Бельгія, стверджується, що Політехніка Венло є “найважливішим центром знань у північній частині провінції”. Технічні коледжі є особливо корисними для малих і середніх підприємств, які внаслідок скорочення промисловості за останнє десятиліття стають все більш важливими для регіональної економіки. Технічні коледжі мають кращі можливості для охоплення малих і середніх підприємств, ніж університети, консультанти та агенції з надання послуг, багато з яких вважають за краще не турбуватися про потреби “ноу-хау”, які можуть не бути технологічно складними або мати масштаб, що може бути достатньо прибутковим.

У Торонто, Канада, Humber College of Applied Arts & Technology є частиною партнерства з урядом, працівниками та промисловістю пластмас для створення Канадського навчального центру пластмас. Програми включають сертифікаційну програму для операторів процесів і машин для лиття під тиском, дворічну освіту для техніків із виготовлення пластмас і широку безперервну освіту для галузі. Коледж є автономним, але керується чотирма адміністраторами коледжу вищого рівня разом із представниками промисловості та праці.

У Іпрі, Бельгія, Technisch Instituut Heilige Familie разом із місцевими малими та середніми підприємствами створили навчальний центр CAD/CAM у школі для виробництва готового одягу. Центр став результатом того, що коледж і МСП спільно визнали, що промисловість потребує впровадження нових технологій, але має місце відсутність відповідних навичок у працівників компаній. Центр залучив нові компанії і тепер також задовольняє широкий спектр додаткових технічних потреб, таких як внутрішня організація та організація робочого місця, а також присвоєння професійної кваліфікації. Отже, ці приклади є основою для створення кластерів, які включають ЗПО та бізнес.

Спеціальна кластерна освіта – це метод розвитку навичок, заснований на поглибленому дослідженні технічних і кваліфікованих професій у регіональних промислових кластерах. Сила спеціального кластера полягає в його здатності інтегрувати

відповідні спеціальності, а потім максимізувати їхню ефективність як “кластер”. Для підвищення якості професійно-технічної освіти та розвитку кластерів спеціальностей високого рівня, компоненти початкової навчальної програми середніх професійно-технічних шкіл, таких як цілі навчальної програми, педагогічні колективи та практична підготовка, мають бути трансформовані та узгоджені з потребами бізнес-структур, залучених до кластеру. Термін “галузевий кластер” походить від теорії промислових кластерів Майкла Портера, професора Гарвардської школи бізнесу, який спеціалізується на конкурентній стратегії та міжнародній конкуренції. Це явище, коли група конкурентоспроможних підприємств у певній галузі разом зі своїми партнерами, спеціалізованими постачальниками, постачальниками послуг та пов’язаними установами консолідується в певній сфері з метою підвищення своєї конкурентоспроможності на ринку шляхом оптимізації факторів виробництва, спільного використання ресурсів і скорочення витрат. У професійно-технічному коледжі чи школі кластер спеціальностей – це набір спеціальностей, що складається з однієї або кількох основних спеціальностей, пов’язаних із перевагами працевлаштування, та інших пов’язаних спеціальностей, які мають спільну професійну та технічну освіту [19].

Конотації спеціальних кластерів такі [20]: 1. Ринок: у міру розвитку індустріалізації підприємства все більше зацікавлені в наймі різнокваліфікованих працівників, оскільки ті, хто має одну спеціальність, не можуть задовольнити ринковий попит. 2. Професійно-технічна освіта залишається життєво важливою складовою освіти. Спеціальний кластер не є доволним; його архітектура визначається виходячи з вимог до кожної професійної посади. 3. Координація: спеціальності кластера мають узгоджені співвідношення. Хоча кожна спеціальність самодостатня, вони функціонують узгоджено з іншими спеціальностями. 4. Систематичність: спеціальний кластер можна розглядати як організовану систему. Він має не тільки постачати кваліфікованих працівників для світу поза системою, але також збирати інформацію ззовні кластера, щоб оптимізувати внутрішні елементи кластера, такі як відносини між спеціальностями, навчальним планом, умовами навчання та командою викладачів. 5. Інновації: трансформація традиційних галузей промисловості та швидке зростання галузей, що розвиваються, призвели до створення нових типів робочих місць; цифровізація підвищила вимоги до різноманітних професій. Як наслідок, ЗПО мають постійно впроваджувати інновації та адаптувати кластери своїх спеціальностей до мінливих промислових та екологічних умов.

Однак у ринково орієнтованій економіці підприємства є суб’єктами, орієнтованими на отримання

прибутку; більшість із них розглядають участь у професійно-технічній освіті як джерело прямих чи непрямих фінансових втрат. Співпраця між ЗПО та підприємством збільшує їх операційні витрати, оскільки вони мають покривати всі витрати на проживання студентів, які навчаються в їхніх компаніях, а студенти, як правило, неефективні працівники, які дарма витрачають сировину, коли трапляються операційні помилки. Співпраця ЗПО з підприємствами створює значні ризики для цих підприємств. У разі нещасного випадку, спричиненого помилкою студента, підприємство несе відповідальність за пов’язані з цим витрати, включаючи медичні витрати та компенсацію, і його репутації і навіть бухгалтерському гудвілу може бути завдано шкоди. Крім того, без політичних стимулів бізнес не має достатньої мотивації безпосередньо брати участь у професійно-технічній освіті. Компанії не інтегрували співпрацю між ЗПО та бізнесом у свій ланцюжок цінності. Як наслідок, поточна модель співпраці ЗПО та бізнесу ще не повністю інтегрована в розвиток бізнесу.

У цьому ландшафті запровадження шляху студента, подібної до шляху працівника, в рамках синергетичного партнерства, спрямованого на створення вартості, є актуальним завданням у оновленні бізнес-партнерства в діяльності закладів професійної освіти та виведення такого партнерства на новий рівень, на якому ЗПО та бізнес-гравець є рівноправними партнерами, рівною мірою, хоча із різним набором очікуваних результатів, зацікавлених у співробітництві. Деякі приклади можуть бути певною мірою запозичені із досвіду університетів у створенні кластерів. Так, у США регіональні зусилля з розвитку галузевих кластерів все частіше включають університети як центральні активи. Практика часто передує політиці, і це стосується університетських і кластерних стратегій. Окремі штати та регіони розпочали практичну діяльність в цьому напрямку, перш ніж було встановлено знання про “ціну” та переваги цих підходів. Дослідження Paytas J. та інші закладає основу для критичного перегляду ролі університету в розвитку кластерів [13]. Автори оцінюють як чинники університету, так і фактори кластеру, які є життєво важливими для успішного розвитку кластеру університет-промисловість. Автори підкреслюють, що розвиток кластерів на базі університетів – це складний шлях, який вимагає відданості, часу та терпіння. Успіх університетської кластерної ініціативи вимагає не лише активного, залученого, високоякісного університету. Також необхідно мати відповідні умови в рамках регіональних промислових кластерів. У межах регіону університети найкраще можуть впливати на розвиток молодих кластерів, що розвиваються, але для цього потрібне широке виділення значних університетських ресур-

ШЛЯХ СТУДЕНТА ЯК ІНСТРУМЕНТ БІЗНЕС-ПАРТНЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

сів у ландшафті різноманітних факультетів відповідно до потреб кластера.

Дійсно, при створенні кластерів за участю ЗПО слід враховувати саме регіональний/місцевий рівні. Але варто пам'ятати, що на відміну від кластеру університет-бізнес, в кластері ЗПО-бізнес R&D є другорядною вигодою (не завжди гарантованою),

тоді як дотримання парадигми шляху студента за умови правильної реалізації забезпечить бізнес високоякісною робочою силою, з безшовною інтеграцією випускників у середовище компанії та відповідні робочі місця. Теоретично, загалом, синергічне партнерство забезпечує взаємну вигоду, зображену на рис. 3.



Рис. 3. Взаємна вигода в синергічному партнерстві [10]

Для побудови моделі діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства допов-

нено наведений рисунок додатковими елементами (див. рис. 4).

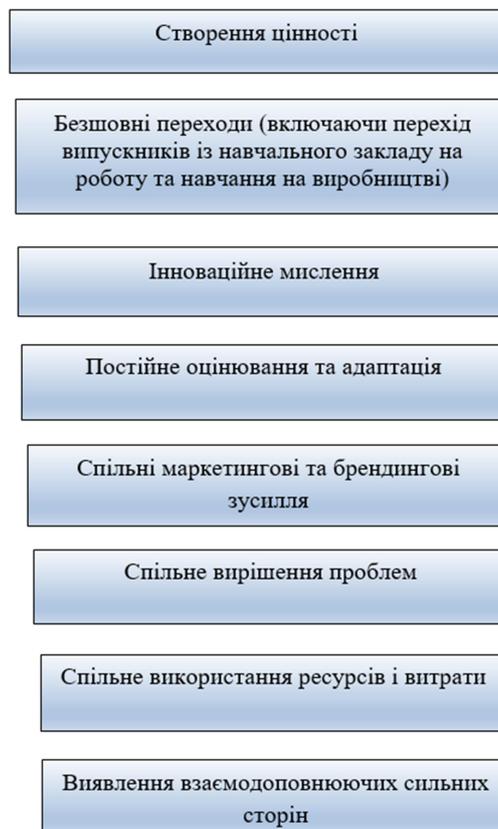


Рис. 4. Взаємна вигода в синергічному партнерстві за участю ЗПО

Висновки. У результаті проведеного дослідження встановлено, що концепція “шляху студента”, адаптована на основі моделі “шляху співробітника”, є ефективним інструментом інтеграції закладів професійної освіти з бізнес-середовищем. Застосування цієї концепції дозволяє розглядати освітній процес з позиції здобувача освіти, враховувати його освітні потреби та професійні очікування роботодавців, а також створювати умови для безперервної та логічно узгодженої інтеграції випускників у професійне середовище.

Доведено, що впровадження бізнес-партнерства у діяльність закладів професійної освіти сприяє підвищенню відповідності освітніх програм актуальним вимогам ринку праці, розвитку професійних і загальних компетентностей студентів, а також формуванню регіональних інноваційних та професійних кластерів як чинників сталого економічного розвитку.

Обґрунтовано доцільність адаптації освітніх програм і кластерних моделей професійної освіти до потреб бізнесу з урахуванням як фахових (“твердих”), так і соціально-комунікативних (“м’яких”) навичок. Важливим є також упровадження міждисциплінарних практико-орієнтованих проєктів, що забезпечують формування конкурентоспроможних і професійно мобільних фахівців.

Водночас виявлено низку проблем, пов’язаних із реалізацією партнерських моделей, зокрема недостатність політичних і економічних стимулів для бізнесу, наявність операційних ризиків та відсутність цілісної системи взаємодії між закладами професійної освіти й роботодавцями. У цьому контексті концепція “шляху студента” розглядається як потенційно ефективний механізм подолання зазначених бар’єрів, що забезпечує синергічну взаємодію учасників освітнього процесу та сприяє підвищенню якості професійної освіти.

Перспективи розвитку включають впровадження інтегрованих кластерів спеціальностей, формування локально-регіональних центрів компетенцій та адаптацію зарубіжного досвіду університетських кластерів до систем ПТО. Це дозволяє створити стабільну, ефективну та взаємовигідну модель партнерства, яка забезпечує довгострокову конкурентоспроможність випускників і закладів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Allen M. The next generation of corporate universities: Innovative approaches for developing people and expanding organizational capabilities. New York. 2007. 432 p.
2. Ayuthaya D., Koomsap P. Student Learning Journey Map: A Design Toolkit for Enriching Learning Experience. In *Transdisciplinarity and the Future of Engineering*. 2022. P. 668–677.
3. Vaporikar N. Role of corporate universities in higher education *International Journal of Applied Management Sciences and Engineering*. 2015. Vol. 2. Iss. 1. P. 30–43.

4. Blokdyk G. Internal talent marketplace. Toronto. 2021. 314 p.
5. Deloitte. Organizational transformation. 2024. URL: <https://www2.deloitte.com/us/en/pages/human-capital/solutions/about-our-organization-mastrformation.html>
6. Dlugos, K. Talent market tradeoffs: examining the positive and negative outcomes associated with market-based internal hiring. PhD dissertation. Cornell University. 2020. 181 p.
7. Ehlen C. G. J. M., van der Klink M. R., Boshuizen H. P. A. Unravelling the social dynamics of an industry–school partnership: social capital as perspective for co-creation. *Studies in Continuing Education*. 2016. Vol. 38. No. 1. P. 61–85.
8. Germain-Alamartine E., Moghadam-Saman S. Aligning doctoral education with local industrial employers’ needs: a comparative case study. *European Planning Studies*. 2019. Vol. 28. No. 2. P. 234–254.
9. Hoffman W. Collaborating for the common good: Navigating public-private data partnerships. McKinsey Analytics. 2019.
10. Johnson-Vegas L. The evolution of the corporate university: reasons for continued utilization, operations during a pandemic, and connection to talent management. PhD dissertation. PennState University. University Park. 2022.
11. Martens S. Building student-staff partnerships in higher education. Doctoral thesis. Maastricht University. 2021.
12. Meghji A. Theoretical synergy, global social theory, and the global colourline. *Ethnic and Racial Studies*. 2024. Vol. 47. Iss. 13. P. 2844–2853.
13. Paytas J., Gradeck R., Andrews, L. Universities and the development of industry clusters. U.S. Department of Commerce. 2004. 113 p.
14. Pierric A. Principles of ecosystem strategy. PhD dissertation, Degree of PhD in Management. University of Glasgow. 2023. 330 p.
15. Rains P. Defining student journey mapping in higher education: The ‘how-to’ guide for implementation on campus. *Journal of Education Advancement and Marketing*. 2017. Vol. 2. Iss. 2. P. 108–119.
16. Schiuma G., Carlucci D. Managing strategic partnerships with universities in innovation ecosystems: a research agenda. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. 2018. Vol. 4. Iss. 3. Article 25.
17. Sin K. School-university Partnership in Teacher Education in Myanmar. Eotvos Lorand University. Budapest. 2022. 275 p.
18. Tong U. Perception of the value of training, extent of involvement in corporate university programs, level of organizational commitment, and the accountability of corporate university program as viewed by managers in China. PhD dissertation. University of Illinois. Urbana. 2018. 338 p.
19. Wang S., Huang T. The coordinated development of secondary vocational school specialty clusters and industry clusters: Citing Longgang No.2 Vocational and Technical School of Shenzhen as a case study. *Science Insights Education Frontiers*. 2022. Vol. 11. Iss. 2. P. 1567–1577.
20. Wu S. G., Guo Q. Z. Basic connotations and key tasks of specialty clusters in secondary vocational schools. *Modern Education Management*. 2019. Vol 6. P. 101–105.
21. Wuttke E. et al. Vocational Education and Training in the Age of Digitization: Challenges and Opportunities. Leverkusen. 2020. 280 p.

Стаття надійшла до редакції: 30.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026

СУТЬ І ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 377.091.12:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351436>

Пей Хао, аспірант кафедри педагогіки

Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5837-810X>

СУТЬ І ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз цифрових трансформаційних змін у інноваційному розвитку цифрової грамотності викладачів закладів професійної освіти. Використано аналіз, систематизацію та узагальнення інформації щодо визначення місця онлайн-спільноти у наданні викладачам відкритої інтерактивної платформи для обміну досвідом та ресурсами. З'ясовано, що спільне навчання створює відносини співпраці, колективний інтелект у вирішенні проблем; міждисциплінарна співпраця порушує бар'єри між дисциплінами, що дозволяє викладачам з різних галузей досліджувати найкращі практики цифрового навчання. З'ясовано, що використання цифрових технологій включає мультимедійне навчання, інноваційні інструменти: он-лайн-інструменти для співпраці та віртуальні лабораторії. Підвищення цифрової грамотності викладачів це більш гнучкі та інноваційні методи навчання, поєднання цифрових технологій із традиційним навчанням для створення більш творчої, "яскравої", привабливої та ефективного моделі навчання. Висвітлено значення пошуку інтерфейсів між формальним та неформальним навчанням.

Визначено і охарактеризовано п'ять вимірів навичок медіаосвіти: медіа педагогічні компетенції і компетентності; соціалізаційні компетенції в контексті медіа; власні медіа компетенції; розвиток компетенцій викладачів закладу професійної освіти у медійному контексті. З'ясовано як можна підтримувати освітній процес у професійному навчанні за допомогою цифрових медіа та програм Web 2.0. Представлено і охарактеризовано шлях цифрового вдосконалення навчання викладачів професійно-технічного навчання в аудиторії.

Узагальнено необхідність розробки індексу оцінювання цифрової грамотності, комплексна оцінка цифрової грамотності викладачів, посилення методу оцінювання процесу, впровадження оцінювання в процес викладання, навчання та прийняття цифрової грамотності як навчальної мети. У той же час інтелектуальну навчальну платформу можна використовувати для збору даних про поведінку, когнітивні здібності, емоції та інші дані про поведінку викладачів і студентів під час викладацької діяльності в комплексному та цілісному процесі з метою реалізації оцінки процесу і формування набору об'єктивних, стандартизованих, зрілих і справедливих процесів впровадження оцінки цифрової грамотності, які реалізують довгострокову оцінку відстеження та зворотний зв'язок щодо цифрової грамотності викладачів.

Ключові слова: цифрові трансформації; цифрова грамотність викладача; інноваційний розвиток цифрової грамотності; цифрова компетентність.

Рис. 3. Літ. 23.

Pei Hao, Postgraduate Student of the Pedagogy Department,
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5837-810X>

ESSENCE AND CONTENT OF STRUCTURAL COMPONENTS OF DIGITAL LITERACY OF TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes digital transformational changes in the innovative development of digital literacy of teachers of vocational education institutions. The analysis, systematization, and generalization of information on determining the place of the online community in providing teachers with an open, interactive platform were used to share experiences and resources. It has been found that collaborative learning creates collaborative relationships and collective intelligence in problem solving; interdisciplinary collaboration breaks down barriers between disciplines, allowing educators from different fields to explore best practices in digital learning. It was found that the use of digital technologies includes multimedia learning, innovative tools, online collaboration tools, and virtual laboratories. Increasing the teachers' digital literacy means more flexible and innovative teaching methods, combining digital technologies with traditional teaching to create a more creative, "vivid", attractive, and effective learning model. The importance of finding interfaces between formal and informal learning is highlighted.

Five dimensions of media education skills are identified and characterized: media pedagogical competencies and competences; socialization competencies in the media context; own media competencies; development of competencies of teachers of a vocational education institution in the media context. It is clarified how the educational process in vocational education can be supported using digital media and Web 2.0 programs. The path of digital improvement of vocational education teachers' training in the classroom is presented and characterized.

The need to develop a digital literacy assessment index, a comprehensive assessment of teachers' digital literacy, strengthening the process assessment method, implementing assessment into the teaching and learning process, and adopting digital literacy as an educational goal are summarized. At the same time, the intelligent learning platform can be used to collect data on behavior, cognitive abilities, emotions and other behavioral data of teachers and students during teaching activities in a comprehensive and holistic process in order to implement process evaluation and form a set of objective, standardized, mature

СУТЬ І ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

and fair digital literacy assessment implementation processes that implement long-term tracking evaluation and feedback on teachers' digital literacy.

Keywords: *digital transformation; digital literacy of the teacher; innovative development of digital literacy; digital competence.*

Постановка проблеми. Професійна освіта та підготовка – це сектор систем освіти та навчання, який є найближчим до ринку праці та має на меті сформувати у студентів уміння, що мають безпосереднє відношення до ринку праці та конкретних професій. Важливо розуміти потреби студентів та характеристики у зв'язку з цифровою трансформацією, яка впливає на всі сфери їх життя, від сфери освіти до реалізації на ринку праці. Сектор ПТО, як міст між світом освіти, навчання та праці, може відігравати важливу роль у сприянні процесу цифрової трансформації як для студентів, так і для майбутніх працівників. Для цього потрібні відповідні навички вчителів щодо загальної системи цифрової грамотності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники В. Ковальчук та інші стверджують, що процес цифровізації є невблаганним і торкнувся сфери освіти до такої міри, що зараз здається неможливим полегшити сучасний освітній процес без будь-яких цифрових пристроїв. Свої аргументи автори підкріплюють кейсами, зокрема з області мехатроніки – розділу прикладної робототехніки. Швидкий розвиток технологій створює нові завдання для професійної підготовки кваліфікованих робітників. Наприклад, у Німеччині на 10 тисяч кваліфікованих робітників припадає 309 промислових роботів. Це означає, що фахівцеві, який працює на відповідному підприємстві, потрібно мати навички роботи з системами автоматизації, штучного інтелекту, вміти керувати роботизованими системами, мати розвинуте технологічне мислення. І, якщо ще недавно фахівців з робототехніки та штучного інтелекту готували лише у вищих закладах освіти, то зараз у світовій практиці це пріоритет професійної освіти. У цьому сенсі привертає увагу досвід організації професійного навчання в Німеччині. Такий досвід свідчить про реакцію держави на професійне навчання робітничих кадрів в умовах стрімкого технологічного розвитку [14].

С. McLoughlin, M. J. W. Lee розглядають проблеми розриву між поколінням “цифрових” студентів і вчителів, а також наслідки цифрової освіти. Вони стверджують, що цифрова освіта підвищує участь і співпрацю студентів, а також незалежність у процесі навчання, що слід сприймати як нову відправну точку для змін [17]. G. Siemens також дотримується думки, що зміни в освіті є необхідними і спричинені невідповідністю цифрового досвіду вчителів і учнів. Він зазначає, що заклади освіти мають зазнати змін, щоб адаптувати режим навчання та викладання з метою підготовки сту-

дента до активної участі у світі, що постійно змінюється. Дослідник наголошує на необхідності того, щоб студенти були готові працювати в умовах мобільності робочої сили та навчання впродовж життя, щоб мати можливість змінити кар'єрний шлях у майбутньому [20]. Сьогодні цей розрив суттєво не зменшився, і якісно навіть збільшився.

Багато вчених і практиків відзначають, що цифрова грамотність включає такі види грамотності [18]:

- інформаційну (уміння грамотно працювати з інформацією: пошук у різних джерелах, оцінка достовірності, дотримання авторських прав під час цитування);

- комп'ютерну (знання можливостей комп'ютерів та мобільних пристроїв, вміння встановлювати необхідні програми та додатки відповідно до завдань професійного та повсякденного життя);

- медіаграмотність – вміння працювати з текстовою, графічною, відеоінформацією, іншими видами інформації, вміння використовувати об'єкти доповненої та віртуальної реальності;

- комунікативну грамотність (уміння використовувати можливості сучасних технологій для результативних комунікацій: створювати мережеві документи, забезпечувати доступ до них, брати участь у спільній роботі над документами, уміння використовувати можливості соціальних мереж, розуміння їх можливостей та існуючих ризиків);

- технологічну грамотність (уміння вибирати відповідні цифрові пристрої та технології для вирішення професійних завдань).

W. Jia, X. Huang згадують кілька аспектів цифрової грамотності, які можна розділити на такі категорії [12]:

1. Функціональні навички: здатність ефективно та результативно використовувати цифрові пристрої, програмне забезпечення та платформи.

2. Критичне мислення та оцінка: здатність оцінювати достовірність, релевантність і точність цифрової інформації та ресурсів.

3. Цифрова комунікація та співпраця: здатність спілкуватися, співпрацювати та ефективно ділитися інформацією за допомогою цифрових інструментів і платформ.

4. Створення цифрового вмісту: можливість створювати, редагувати та публікувати цифровий вміст у різних форматах, таких як текст, зображення, аудіо та відео.

5. Цифрова безпека та етика: здатність безпечно та відповідально орієнтуватися в цифровому світі, захищаючи власне приватне життя та поважаючи права інших.

Мета статті – осмислення суті і змісту структурних компонентів цифрової грамотності викладачів закладів професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Деякі з ключових цифрових навичок, які особливо актуальні для професійно-технічної освіти, включають [22]:

1. Базові навички роботи з комп'ютером: майстерність використання звичайних цифрових пристроїв, таких як комп'ютери, планшети та смартфони, а також основних програмних додатків, таких як текстові процесори, електронні таблиці та засоби презентацій.

2. Інтернет-дослідження та управління інформацією: здатність шукати, оцінювати та впорядковувати цифрову інформацію з різних джерел, включаючи веб-сайти, бази даних і соціальні мережі.

3. Цифрова співпраця та командна робота: можливість використовувати цифрові інструменти та платформи, такі як електронна пошта, обмін миттєвими повідомленнями та відеоконференції, для ефективного спілкування та співпраці з колегами, інструкторами та клієнтами.

4. Галузеве програмне забезпечення та інструменти: навички використання спеціалізованих цифрових інструментів і програмних додатків, які мають відношення до певних професійних галузей, таких як програмне забезпечення автоматизованого проектування (CAD) для інженерного чи графічного дизайну або системи управління взаємовідносинами з клієнтами (CRM) для продажу та маркетингу.

5. Цифрова безпека та захист: усвідомлення потенційних ризиків і загроз у цифровому середовищі та здатність вживати відповідних заходів для захисту себе та своїх даних.

Дослідження показали, що рівень цифрової грамотності серед студентів ПТНЗ суттєво різниться залежно від таких факторів, як вік, соціально-економічне становище, доступ до технологій і попередній освітній досвід [11]. У той час як деякі учні професійно-технічного навчання можуть добре знати використання цифрових інструментів і платформ, інші можуть мати проблеми з базовими навичками роботи з комп'ютером або не знати про галузеві програмні додатки. Було проведено кілька досліджень для оцінки рівня цифрової грамотності серед студентів ПТНЗ, з використанням таких інструментів, як опитування самооцінки, оцінювання на основі успішності та дані спостережень [7]. Результати цих досліджень вказують на необхідність цілеспрямованих втручань і системної підтримки для підвищення цифрової грамотності здобувачів освіти у закладах професійної освіти, зокрема тих, хто опиняється в умовах цифрового розриву [12].

Програми професійного розвитку вчителів спрямовані на підвищення цифрової грамотності викла-

дачів та їхньої здатності ефективно навчати цифрових навичок студентів ЗПО. Незважаючи на ці зусилля, залишається значний простір для вдосконалення інтеграції цифрової грамотності в професійно-технічну освіту, зокрема з точки зору педагогічних підходів, підготовки вчителів, а також надання ресурсів і підтримки для учнів.

L. Cao та інші підкреслюють, що цифрові технології можна використовувати не тільки в навчальній діяльності, а й в управлінні та оцінюванні в професійно-технічній освіті. Викладачі мають оволодіти методами збору, організації та аналізу даних, а також забезпечувати персоналізовані стратегії навчання та ефективне академічне керівництво шляхом поглибленого аналізу даних від студентів і процесів навчання [3]. Викладачі опановують основні поняття та найпоширеніші загрози мережевої безпеки, а також набувають навичок щодо захисту власної конфіденційності та забезпечення інформаційної безпеки й конфіденційності здобувачів освіти. Крім того, вони мають володіти здатністю ефективно використовувати мережеві інструменти та ресурси, дотримуватися норм мережевої етики, спрямовувати студентів на правильне використання цифрових ресурсів та формувати у них позитивні онлайн-звички.

Фахівці зазначають, що результати професійної підготовки вчителів можуть бути досить повно описані за допомогою поняття “професійна та інформаційна компетентність” [1]. З урахуванням концептуальних основ розвитку професійної компетентності викладача, сучасних моделей професійної підготовки фахівця, а також розуміння сутності понять “професійна” та “інформаційна компетентність”, важливим є розгляд логіки формування інформаційної компетентності в процесі професійного становлення педагогічних кадрів. Сутнісними ознаками компетентності, що визначаються постійними змінами в освітній сфері, є зміст науково-методичної розробки інформаційного навчання та педагогічної підготовки. Це дозволяє уточнити поняття інформаційної компетентності за аналогією з професійною компетентністю як сукупність ключової, базової та спеціальної компетентностей.

Водночас у масовій практиці професійно-педагогічної підготовки, незважаючи на цільові установки, що змінюються, освіта продовжує розглядатися відповідно до парадигми, орієнтованої на підготовку вчителя лише як носія заданих професійних функцій, що особливо характерно саме для професійної освіти.

Аналіз теорії та практики показує, що формування достатнього рівня цифрової грамотності і компетентності викладачів у закладах професійної освіти пов'язане з необхідністю подолання низки існуючих протиріч, а саме:

СУТЬ І ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

- між актуальністю формування цифрової грамотності у процесі підготовки та підвищення кваліфікації викладачів у системі професійної освіти та недостатньою розробленістю цієї проблеми у педагогічній теорії та практиці;

- між бурхливим зростанням інформаційних та комунікаційних технологій у світовій цивілізації та реальною готовністю викладачів до їх використання у сфері освіти;

- між необхідністю формування цифрової компетентності як значущої якості викладача у професійній освіті та рівнем педагогічного забезпечення сучасної професійної школи.

Тим часом, цифрова грамотність викладачів у системі професійної освіти має бути достатньою для того, щоб забезпечити формування у студентів навичок адаптації до інформаційного середовища, що стрімко змінюється, яке має являти собою безперервний процес, який необхідно здійснювати цілеспрямовано шляхом моделювання інформаційно-освітнього середовища відповідно до політики цифрової трансформації освіти.

S. Saripudin та інші справедливо описують цифрову технологічну грамотність як навичку, яка демонструє здатність людини шукати, організувати, оцінювати та інтерпретувати інформацію за допомогою цифрових технологій [19]. Крім того, знання інтерактивних технологій стало важливим аспектом компетентності вчителя. С. Hague, S. Payton

стверджують, що є два аспекти, на які вчителям слід звернути увагу у зв'язку з цифровою технологічною грамотністю, а саме цифрові навички та здатність практикувати їх [9]. За словами цих авторів, існує вісім компонентів цифрової грамотності (див. рис. 1), які вчителям слід враховувати, а саме:

1. Функціональні вміння, навички та впевненість вчителів у використанні технологій.

2. Креативність, уміння вчителів творчо створювати продукти за допомогою цифрових технологій.

3. Вміння розуміти культуру та соціальний ландшафт і відповідні наслідки.

4. Робота з цифровими технологіями для підтримки співпраці викладачів і студентів у розробці стратегій розвитку цифрових технологій.

5. Спілкування вчителя та студента, завдяки цифровим технологіям, може здійснюватися онлайн у будь-який час.

6. Уміння знаходити та вибирати інформацію; вчитель може надати учням інформацію про те, як шукати в Інтернеті, щоб учні знаходили інформацію відповідно до релевантних наукових досліджень.

7. Критичне мислення та оцінювання; вчитель може надати учням можливість ставити запитання та працювати над ними.

8. Електронна безпека, щоб допомогти учням бути більш компетентними у використанні цифрових технологій.



Рис. 1. Компоненти цифрової грамотності [9]

Виходячи з восьми компонентів, перерахованих вище, викладачі повинні враховувати під час викладання, які навчальні ресурси відповідають потребам учнів у освітньому процесі, щоб забез-

печити активну участь учнів у класі. Також, інфраструктура особливо впливає на використання цифрових медіа вчителями. Цифрова технологія є всесвітньо визнаним інструментом, який необхідно

СУТЬ І ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

повністю включити в усі сфери освіти, особливо в професійно-технічні школи, враховуючи, що складність їх ландшафту та зовнішнього середовища постійно розвивається, і впливає на компетентність викладачів, які беруть участь у освітньому процесі. Інтеграція цифрових технологій з метою ефективного навчання в закладах професійної освіти невід’ємна від здатності вчителів керувати навчанням за допомогою цифрових технологій, тому це виклик для просування “цифри” в світі освіти. Виходячи з цього, вчителі також мають вміння надихати себе на вдосконалення навчання за допомогою нових технологій, щоб розвивати уяву, критичне мислення, інновації та навички мислення вищого рівня.

Обсяг цифрових технологічних компетенцій у контексті навчання включає виміри знань, навичок і ставлення. Аспекти знань включають навички професійної грамотності та цифрову інтеграцію в навчання. Аспект навичок включає навички використання цифрових програм та навички інтеграції їх у навчання, а аспекти ставлення включають цифрові знання, цифрове навчання та цифрові програми [18]. Компетентність у сфері цифрових технологій можна розпізнати за п’ятьма аспектами, якими є здатність отримувати доступ, керувати, інтегрувати, оцінювати та створювати [21]. Уміння вчителів застосовувати цифрові технології у навчанні включає знання дидактичного змісту [6].

Завдання професійної освіти полягає в тому, щоб отримати ширше та глибше розуміння технологічної грамотності, щоб це могло призвести до вдосконалення практики в майбутньому. Виходячи з вищесказаного, вважається, що цифрова технологічна грамотність викладачів професійно-технічних шкіл має великий вплив на розвиток освіти, тому для вчителів важливо об’єктивно оцінювати свою компетентність цифрових технологій. На рисунку 2 продемонстровано характеристики цифрової грамотності, які включають три рівні, а саме обізнаність, праксис і фронеzis. Це розуміння є найвищим рівнем, який є логічний і спрямований на розробку політики щодо використання цифрових технологій. Студенти мають бути грамотними або мати технічні знання. Окрім студентів, викладачі є ключовими особами у знанні та використанні технології, її основних цілей та функцій. Це найпростіший ступінь грамотності. Вчителі можуть відповісти на запитання “що можуть чи ні технології?” на практичному рівні. На рівні праксису вчителі мають уміння компетентно практикувати використання цифрових технологій і почати розвивати культуру використання цифрових технологій у навчальній діяльності. Після цього вчитель може виконувати прості завдання. На цьому рівні можна відповісти на запитання “як ви використовуєте цю технологію?”. Адже це процедурна форма знання [23].

Характеристики користувачів на різних рівнях технологічної грамотності

Типова діяльність		Питання грамотності
Обізнаність	Послухати про нові технології Дізнатися про можливості нових технологій	Що я можу зробити?
Праксис	Практикуєте звичайне виконання вивчаєте/пробуєте різноманітні програми	Як ви....? Чи Ви робите...? Чи Ви є...?
Фронеzis	Ефективні у використанні можливостей технологій Розумно відповідно використовуєте технології	Чому Ви....?

Рис. 2. Характеристики грамотності в області цифрових технологій [19]

На рівні фронеzisа це найвищий рівень цифрової грамотності, де вчителі вміло користуються цифровими технологіями. Вони компетентні у вивченні нових технологій і не вагаються, використовувати їх чи ні. І на цьому рівні вони зможуть відповісти на запитання “чому?”, “чому я використовую чи не використовую технології у навчанні?” Найвищий рівень цифрової технологічної грамотності здатний розвинути концептуальне або умовне досягнення знань [5].

Було розроблено кілька концептуальних основ

для всебічного з’ясування того, що включає цифрова компетентність, і створено різні відповідні інструменти вимірювання. Існують деякі інструменти самооцінки цифрової компетентності для вчителів і керівників шкіл [2; 8]. Однак більшість цих інструментів зосереджено на вчителях початкової школи [16], і навіть найновіші дослідження в цій галузі вказують на необхідність дослідження інших освітніх контекстів, крім початкової та неповної середньої освіти [15]. Цей конкретний контекст передбачає необхідність враховувати особ-

СУТЬ І ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ливості системи професійної освіти, де використання технологій є вирішальним для зв'язку між закладами освіти, тобто для кращого поєднання навчального і робочого "шляхів" студента [4; 13], і де різні профілі викладачів також можуть по-різному реагувати на потребу в розвитку цифрової компетентності. Ця прогалина також вказує на необхідність оцінки впливу особистих характеристик (наприклад, віку, статі, ставлення до використання технологій) і контекстуальних факторів (наприклад, наявність інфраструктури, підтримка керівництва закладу) у розвитку цифрової компетентності вчителів (TDC) порівняно з іншими контекстами.

Процес цифрової трансформації професійної освіти передбачає високий рівень цифрової компетентності всіх його учасників, що вимагає пошуку та реалізації ефективних форм викладання та навчання із застосуванням цифрових технологій. Цифровий розрив між вчителями та учнями викликає необхідність системних заходів для його усунення: підвищення цифрових знань і навичок викладачів, оволодіння студентами та викладачами різноманітним освітнім програмним забезпеченням та цифровими інструментами для їх застосування в освітніх цілях [14]. EdTech Center пропонує колесо із семи елементів цифрової грамотності для дорослих учнів (див. рис. 3).



Рис. 3. Колесо (рамки) цифрової грамотності для дорослих учнів [10]

Ця рамка була розроблена для характеристики цифрової грамотності дорослих, які навчаються. Але зрозуміло, що для того щоб забезпечити ефективний процес навчання в ландшафті цієї рамки, викладач має володіти цими елементами цифрової грамотності на достатньому рівні. Отже, на наш погляд, така рамка найкращим чином характеризує суть і зміст структурних компонентів цифрової грамотності викладачів закладів професійної освіти на сьогоднішній день, поєднуючи в собі всі існуючі концепції та підходи до опису цифрової грамотності, і саме її доцільно використовувати в якості фундаменту для розробки підходів інноваційного

розвитку цифрової грамотності викладачів у професійній освіті.

Висновки. Проведений аналіз теоретичних і практичних аспектів цифрової грамотності викладачів закладів професійної освіти дозволяє зробити кілька ключових висновків. По-перше, цифрова грамотність є комплексним і багатовимірним явищем, що включає інформаційну, комп'ютерну, медіа-, комунікативну та технологічну складові, а також критичне мислення, цифрову безпеку та етичне використання технологій. Вона виступає ключовою компетентністю сучасного викладача, необхідною для ефективного навчання студентів у контексті

швидкої цифрової трансформації професійної освіти.

По-друге, формування цифрової компетентності викладача має базуватися на поєднанні знань, практичних навичок та відповідного ставлення до цифрових технологій, що проявляється на рівнях обізнаності, практики та фронезису. Це дозволяє не лише ефективно застосовувати технології у освітньому процесі, а й критично оцінювати їх роль, адаптувати до конкретних освітніх завдань і створювати умови для безпечного та етичного використання цифрових ресурсів студентами.

По-третє, існує чітка потреба у системному розвитку цифрової грамотності викладачів через професійне навчання, інфраструктурну підтримку та педагогічні стратегії, які враховують індивідуальні та контекстуальні особливості освітнього процесу. Подолання цифрового розриву між вчителями та студентами є критично важливим для забезпечення рівних можливостей у навчанні та підготовці до сучасного ринку праці.

Нарешті, інтеграція існуючих концепцій цифрової грамотності у професійній освіті, зокрема через рамки типу “колесо цифрової грамотності” або подібні підходи, створює надійний фундамент для інноваційного розвитку компетентностей викладачів та сприяє формуванню у студентів необхідних цифрових навичок, критичного мислення і здатності до безперервного професійного навчання. Таким чином, системне підвищення цифрової грамотності викладачів стає не лише засобом адаптації до цифрової трансформації, а й важливим чинником підвищення якості професійної освіти в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Полякова О. Інформаційно-цифрова компетентність педагога як чинник реалізації культури демократії в освіті. *Вісник КУБД*. 2023. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43164/1/%D0%9E_Polyakova_RvDtPOPDZOD_IPO.pdf
2. Caena F., Redecker C. Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European journal of education*. 2019. Vol. 54. Iss. 3. P. 356–369.
3. Cao L. et al. Exploration of improving the digital literacy ability of vocational education teachers under the background of digital education strategy. *Adult and Higher Education*. 2023. Vol. 5. P. 86–91.
4. Cattaneo A.A., Gurtner J.L., Felder J. Digital tools as boundary objects to support connectivity in dual vocational education: Towards a definition of design principles. *Developing Connectivity between Education and Work* / E. Kyndt, S. Beausaert, I. Zitter. New York, 2021. P. 137–157.
5. Davies R.S. Understanding technology literacy: A framework for evaluating educational technology integration. *Tech Trends*. 2011. Vol. 55, Iss. 5. Article 45.
6. Falloon G. From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educatio-*

nal Technology Research and Development. 2020. Vol. 68. P. 2449–2472.

7. Fraillon J., Schulz W., Ainley J. International Computer and Information Literacy Study: Assessment Framework. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). 2013. URL: https://www.iea.nl/sites/default/files/irc/ICILS_2013_Framework.pdf

8. Ghomi M., Redecker Ch. Digital Competence of Educators (DigCompEdu): development and evaluation of a self-assessment instrument for teachers' digital competence. *Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU)*. 2019. P. 541–548.

9. Hague C., Payton S. Digital literacy across the curriculum. Semantic Scholar. 2010. URL: <https://www.nfer.ac.uk/publications/futl06/futl06.pdf>

10. Harris J. Seven elements of digital literacy for adult learners. *EdTech Center*. 2020. URL: <https://edtech.worlded.org/seven-elements-of-digital-literacy-for-adult-learners/>

11. Helsper E.J., Eynon R. Distinct skill pathways to digital engagement. *European Journal of Communication*. 2013. Vol. 28. Iss. 6. P. 696–713.

12. Jia W., Huang, X. Digital literacy and vocational education: Essential skills for the modern workforce. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2023. Vol. 13, Iss. 5, 2382–2390.

13. Kilbrink N.I.N.A., Enochsson A.B., Söderlind L. Digital technology as boundary objects: Teachers' experiences in Swedish vocational education. *Konnektivitat und lernortintegrierte Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung [Connectivity and integrative competence development in vocational and professional education and training]*. 2020. P. 233–251.

14. Kovalchuk V. et al. Digital transformation of vocational schools: problem analysis. 9th Workshop on Cloud Technologies in Education, December 17, Kryvyi Rih, Ukraine. 2021. P. 108–123.

15. Lucas M., Bem-Haja P., Siddiq F., Moreira A., Redecker C. The relation between in-service teachers' digital competence and personal and contextual factors: What matters most?. *Computers & Education*. 2021. Vol. 160. Article 104052.

16. McGarr O., McDonagh A. Digital competence in teacher education. Limerick. 2019. URL: <https://www.semantic-scholar.org/paper/Digital-competence-in-teacher-education-McGarr-McDonagh/84cc9a61ea1bdc196174c128d0f3d68ed6a1bb2d>

17. McLoughlin C., Lee M. J. W. The 3 p's of pedagogy for the networked society: Personalization, participation, and productivity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2008. Vol. 20. P. 10–27.

18. Pal S., Cuong T., Nehru R. *Digital education for the 21st century: technologies and protocols*. Palm Bay, FL, 2021. 488 p.

19. Saripudin S., Budiayanto I., Listiana R., Ana A. Digital literacy skills of vocational schools teachers. *Journal of Engineering Science and Technology*. 2021. Vol. 16, No. 1. P. 667–680.

20. Siemens G. PLEs – I acronym, therefore I exist. 2007. <http://web.archive.org/web/0080105101901/http://www.elearnspace.org/blog/archives/002884.htm>

21. Silva D.E., Sobrinho M.C., & Valentim. N.M.C. TAEP 4.0: Teacher Assistance Educational Process to Promote 21st Century Skills in the Context of Education 4.0. *CSEDU*. 2020. Vol. 1. P. 249–259.

22. The European Commission's science and knowledge service. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). 2017. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

23. Vernanda D., Abdullah A.G., & Rohendi D. Internet literacy of vocational high school teachers. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. 2018. Vol. 306. Iss. 1. Article 012032.

REFERENCES

1. Poliakova, O. (2023). Informatsiino-tsyfrova kompetentnist pedahoha yak chynnyk realizatsii kultury demokratii v osviti [Information and digital competence of a teacher as a factor in implementing a culture of democracy in education]. *Bulletin of the KUBD*. Available at: https://library.kubg.edu.ua/id/eprint/43164/1/%D0%9E_Polyakova_RvDtPOPD_ZOD_IPO.pdf [in Ukrainian].

2. Caena, F., Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). *European journal of education*. Vol. 54. Iss. 3. P. 356–369.

3. Cao L. et al. Exploration of improving the digital literacy ability of vocational education teachers under the background of digital education strategy. *Adult and Higher Education*. 2023. Vol. 5. P. 86–91.

4. Cattaneo, A.A., Gurtner, J.L. & Felder, J. (2021). Digital tools as boundary objects to support connectivity in dual vocational education: Towards a definition of design principles. *Developing Connectivity between Education and Work / E. Kyndt, S. Beusaert, I. Zitter*. New York. P. 137–157.

5. Davies, R.S. (2011). Understanding technology literacy: A framework for evaluating educational technology integration. *Tech Trends*. Vol. 55, Iss. 5. Article 45.

6. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 68. P. 2449–2472.

7. Fraillon, J., Schulz, W. & Ainley, J. International Computer and Information Literacy Study: Assessment Framework. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). 2013. URL: https://www.iea.nl/sites/default/files/irc/ICILS_2013_Framework.pdf

8. Ghomi, M. & Redecker, Ch. (2019). Digital Competence of Educators (DigCompEdu): development and evaluation of a self-assessment instrument for teachers' digital competence. *Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education (CSEDEU)*. P. 541–548.

9. Hague, C. & Payton, S. (2010). Digital literacy across the curriculum. Semantic Scholar. Available at: <https://www.nfer.ac.uk/publications/futl06/futl06.pdf>

10. Harris, J. (2020). Seven elements of digital literacy for adult learners. *EdTech Center*. Available at: <https://edtech.worlded.org/seven-elements-of-digital-literacy-for-adult-learners/>

11. Helsper, E.J. & Eynon, R. (2013). Distinct skill pathways to digital engagement. *European Journal of Communication*. Vol. 28. Iss. 6. P. 696–713.

12. Jia, W. & Huang, X. (2023). Digital literacy and vocational education: Essential skills for the modern workforce. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. Vol. 13, Iss. 5, P. 2382–2390.

13. Kilbrink, N.I.N.A., Enochsson, A.B. & Söderlind, L. (2020). Digital technology as boundary objects: Teachers' experiences in Swedish vocational education. *Konnektivitet und lernortintegrierte Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung [Connectivity and integrative competence development in vocational and professional education and training]*. P. 233–251.

14. Kovalchuk, V. et al. (2021). Digital transformation of vocational schools: problem analysis. 9th Workshop on Cloud Technologies in Education, December 17, Kryvyi Rih, Ukraine. P. 108–123.

15. Lucas, M., Bem-Haja, P., Siddiq, F., Moreira, A. & Redecker, C. (2021). The relation between in-service teachers' digital competence and personal and contextual factors: What matters most?. *Computers & Education*. Vol. 160. Article 104052.

16. McGarr, O. & McDonagh, A. (2019). Digital competence in teacher education. Limerick. Available at: <https://www.semanticscholar.org/paper/Digital-competence-in-teacher-education-McGarr-McDonagh/84cc9a61ea1bdc196174c128d0f3d68ed6a1bb2d>

17. McLoughlin, C., Lee, M.J.W. (2008). The 3 p's of pedagogy for the networked society: Personalization, participation, and productivity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol. 20. P. 10–27.

18. Pal, S., Cuong, T. & Nehru, R. (2021). Digital education for the 21st century: technologies and protocols. Palm Bay, FL, 2021. 488 p.

19. Saripudin, S., Budiyo, I., Listiana, R. & Ana A. Digital literacy skills of vocational schools teachers. *Journal of Engineering Science and Technology*. 2021. Vol. 16, No. 1. P. 667–680.

20. Siemens, G. (2007). PLEs – I acronym, therefore I exist. Available at: <http://web.archive.org/web/0080105101901/http://www.elearnspace.org/blog/archives/002884.htm>

21. Silva, D.E., Sobrinho, M.C. & Valentim, N.M.C. (2020). TAEP 4.0: Teacher Assistance Educational Process to Promote 21st Century Skills in the Context of Education 4.0. *CSEDEU*. Vol. 1. P. 249–259.

22. The European Commission's science and knowledge service. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). 2017. Available at: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

23. Vernanda, D., Abdullah, A.G. & Rohendi, D. (2018). Internet literacy of vocational high school teachers. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. Vol. 306. Iss. 1. Article 012032.

Стаття надійшла до редакції: 30.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“Ніколи не соромся запитати про те, чого не знаєш”.

Арабське прислів'я



ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОУЧИНГУ В ПРОЄКТНІЙ РОБОТІ ВИКЛАДАЧА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

УДК 373.5.016:6]:37.091.12-057.166

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.349407>

Олександр Тіщук, аспірант кафедри технологічної освіти
факультету технологій та дизайну
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1147-9604>

ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОУЧИНГУ В ПРОЄКТНІЙ РОБОТІ ВИКЛАДАЧА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

У статті здійснено теоретичне обґрунтування доцільності впровадження інструментів педагогічного коучингу в проєктну діяльність викладача технологічної галузі. Розкрито функцію викладача як коуча, який виступає фасилітатором партнерської взаємодії у навчальному середовищі, що сприяє формуванню суб'єктності, креативного мислення та здатності до саморегуляції у здобувачів освіти. Окреслено потенціал інтеграції базової коучингової моделі GROW на етапі проєктування навчальних завдань, спрямованих на розвиток практичної та дослідницької компетентності. Обґрунтовано перспективність подальших досліджень, спрямованих на розробку практичних моделей впровадження педагогічного коучингу в закладах вищої освіти технологічного спрямування.

Ключові слова: професійна адаптація; викладач технологій; коучингові технології навчання; педагогічний коучинг; модель GROW.

Табл. 2. Літ. 10.

Oleksandr Tishchuk, Postgraduate Student of the Technological Education Department,
Faculty of Technology and Design,
Mykhaylo Drahomanov National University of Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1147-9604>

THE USE OF PEDAGOGICAL COACHING TOOLS IN THE PROJECT WORK OF A TEACHER OF THE TECHNOLOGICAL FIELD

The article presents a theoretical and methodological analysis of the professional adaptation of a novice technology teacher in the context of rapid technological transformation of the educational environment caused by the implementation of high-tech equipment, automated learning tools, and digital educational platforms. Professional adaptation is considered an integrated pedagogical phenomenon that combines psychological, cognitive, activity-based, and ergonomic components. Special emphasis is placed on the role of coaching technologies as an effective mechanism for supporting teachers' adaptation to innovative educational conditions. The study substantiates that adaptation to new technologies is not limited to the acquisition of technical skills but represents a complex process of forming cognitive flexibility, motivational readiness, reflective competence, and the ability to manage cognitive and emotional load while working within the system "machine – environment – human". Based on the analysis of contemporary pedagogical and ergonomic approaches, key determinants of adaptive readiness are identified, including the level of digital competence, self-regulation skills, professional reflection, and the ability to integrate ergonomic and safety requirements into pedagogical practice. The article demonstrates that coaching technologies contribute to strengthening teachers' professional autonomy, fostering intrinsic motivation for continuous learning, and supporting conscious decision-making in technologically saturated educational environments. A conceptual model of an adaptation-oriented professional development module is proposed, which integrates coaching practices with the principles of pedagogical ergonomics and project-based learning. The model focuses on gradual mastery of high-tech equipment, development of stress resilience, and formation of sustainable professional behaviors aligned with ergonomic standards. The conclusions emphasize the practical value of coaching-based adaptation programs for improving the quality of professional training of technology teachers and ensuring effective and safe interaction between teachers, learners, and technological systems in modern education.

Keywords: professional adaptation; technology teacher; coaching technologies in education; pedagogical coaching; model GROW.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах розвитку освіти, особливо в технологічній галузі, виникає потреба в оновленні педагогічних підходів, які сприяють формуванню у здобувачів технологічної освіти навичок самоорганізації, критичного мислення та командної роботи. Проєктна діяльність виступає ефективним засобом реалізації цих завдань, оскільки дозволяє

здобувачам освіти застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати креативність та відповідальність.

Однак успішна реалізація проєктної діяльності вимагає від викладача технологічної освіти нових ролей і компетентностей. Традиційна роль викладача як джерела знань трансформується у роль фасилітатора, наставника, коуча, який підтримує здобувачів освіти у процесі навчання, сприяє розвитку їхнього потенціалу та самостійності.

Педагогічний коучинг, як інноваційний підхід в освіті, набуває все більшої популярності. Він спрямований на підтримку та розвиток особистості здобувача освіти через створення партнерських відносин між учасниками освітнього процесу, акцент на сильних сторонах та потенціалі особистості. Застосування коучингових технологій у проєктній роботі може значно підвищити ефективність навчального процесу, мотивацію здобувачів освіти [5, 209–214] та якість отриманих результатів.

Таким чином, актуальність дослідження полягає в необхідності теоретичного обґрунтування та визначення можливостей використання інструментів педагогічного коучингу в проєктній роботі викладача технологічної галузі, що сприятиме підвищенню якості освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом спостерігається зростання інтересу до педагогічного коучингу як ефективного інструменту розвитку професійної компетентності викладачів та формування м'яких навичок у здобувачів освіти.

Зокрема, дослідження Н. Білик та Н. Любченко розкривають сутність педагогічного коучингу як технології професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації, підкреслюючи його роль у підвищенні мотивації та свідомого навчання педагогічних працівників [1, 41–46].

У публікації *Pedagogical coaching in the modern educational process* коучинг визначається як ефективний педагогічний підхід, який змінює традиційну роль викладача з транслятора знань на фасилітатора та наставника, здатного створювати умови для усвідомленого навчання, самостійного прийняття рішень і розвитку внутрішньої мотивації здобувачів [9, 74–83].

О. Москаленко та Л. Петренко аналізують педагогічний коучинг як технологію формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики, акцентуючи увагу на його потенціалі в розвитку цифрових навичок у майбутніх педагогів [4, 111–116].

Т. Книш, О. Радавська та В. Панченко розглядають коучинг як педагогічну технологію викладання іноземної мови у закладах вищої освіти, підкреслюючи його ефективність у формуванні іншомовної компетенції студентів [3, 118–122].

У статті І. Голяд, Т. Чернової, розкриваються особливості коучингового підходу до здійснення графічної підготовки майбутніх учителів технологій. Доведено, що педагогічний коучинг як технологія особистісного та професійного розвитку сприяє якісній графічній підготовці та формуванню професійної компетентності майбутніх учителів технологій [2, 54–57].

У зарубіжному контексті цікаве дослідження J. Fong, S. Kim, P. Smith, яке аналізує взаємозв'язок між професійним розвитком викладачів та їх впро-

вадженням проєктного навчання. Результати підкреслюють важливість підтримки та коучингу для ефективного впровадження нових педагогічних практик [8, 282].

Ці дослідження свідчать про те, що педагогічний коучинг розглядається як ефективний інструмент розвитку професійної компетентності викладачів та підвищення якості освітнього процесу. Однак, існує потреба в подальшому вивченні інтеграції коучингових технологій у проєктну діяльність викладачів технологічної галузі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність досліджень, присвячених педагогічному коучингу як інноваційній технології у сфері освіти, існує низка аспектів, що залишаються недостатньо вивченими, особливо в контексті його використання у проєктній роботі викладача технологічної галузі.

– *Відсутність досліджень, спрямованих на інтеграцію коучингу у специфіку технологічної освіти.*

Більшість наукових праць зосереджені на загальноосвітніх дисциплінах, формуванні м'яких навичок або цифрових компетентностей. Натомість потребує уваги питання, як саме коучингові інструменти можуть бути адаптовані до предметного змісту технологічних дисциплін (інженерія, дизайн, IT-технології, тощо).

– *Недостатня кількість практичних рекомендацій і моделей.*

Наявні джерела здебільшого обмежуються теоретичним описом коучингового підходу без конкретизації форм, методів, алгоритмів його впровадження у проєктну діяльність викладача. Немає розроблених моделей, які б поєднували етапи проєктної роботи з коучинговими техніками (наприклад, постановка SMART-цілей, модель GROW, рефлексивні практики тощо).

– *Брак емпіричних підтверджень ефективності коучингу у проєктній діяльності.*

На сьогодні відсутні (або дуже обмежені) дослідження, які б надавали кількісну або якісну оцінку впливу коучингових підходів на результативність проєктної роботи студентів у технологічній галузі: їхню залученість, креативність, самоорганізацію.

Таким чином, існує необхідність подальшого теоретичного обґрунтування інтеграції педагогічного коучингу в діяльність викладача технологічної галузі, зокрема у контексті його застосування в проєктній роботі.

Мета статті. Зважаючи на виявлені прогалини у наукових дослідженнях, дана стаття має на меті теоретично обґрунтувати можливості використання інструментів педагогічного коучингу, а саме базової моделі коучингової взаємодії GROW, в проєктній роботі викладача технологічної галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проєктна діяльність у контексті технологічної осві-

**ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОУЧИНГУ В ПРОЄКТНІЙ РОБОТІ
ВИКЛАДАЧА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ**

ти ґрунтується на міждисциплінарності, практичному застосуванні знань, командній взаємодії та самостійному прийнятті рішень. Вона спрямована на формування у здобувачів освіти таких ключових навичок, як інженерне мислення, технічна грамотність, проектування рішень та управління ресурсами. В своєму дослідженні Ю. Щербяк доводить, що використання технології коучингу сприяє формуванню готовності до прийняття рішень в умовах невизначеності, розвитку рефлексивного мислення та відповідальності за результати діяльності, що є суттєвими характеристиками ефективної професійної діяльності [6, 11–16]. Зазначені положення є методологічно значущими для аналізу коучингових технологій у проєктній роботі здобувачів освіти, яка за своєю природою передбачає варіативність рішень, командну взаємодію та високий рівень суб'єктності учасників. Тому викладач технологічного напрямку має володіти не тільки фаховими знаннями, а й розвивати коучингові компетентності:

- вміння задавати якісні запитання;
- здатність створювати підтримуюче середовище;
- навички активного слухання;
- здатність розвивати рефлексивність у здобувачів освіти.

Враховуючи успішний досвід інших освітніх напрямків, ефективним інструментом в проєктній роботі може стати використання базової моделі GROW, розробленою одним із засновників коучингу Джоном Уйтмором [10] і вдосконаленою провідним

майстром світового коучингу Майлзом Дауни [7].

Модель GROW охоплює п'ять основних етапів (за Майлзом Дауни): **Topic** (Тема), **Goal** (Ціль), **Reality** (Реальність), **Options** (Можливості), **Wrap-Up** (Ясність/Зобов'язання/Підтримка).

Етап **Topic (Тема)**, це передпроектний етап, на якому здобувачі освіти за підтримки викладача-коуча визначають суть завдання, формують первинне розуміння значущості майбутнього проєкту, обговорюють, як він пов'язаний із професійною підготовкою, співвідносять проєкт із власними цінностями, інтересами, навчальними цілями. Цей етап сприяє підвищенню мотивації, розвитку рефлексивного мислення та емоційного залучення, що є критично важливим у процесі організації командної роботи.

На етапі **Goal (Ціль)** викладач допомагає здобувачу освіти або команді сформулювати чітку, досяжну ціль проєкту відповідно до компетентнісних орієнтирів.

Reality (Реальність) передбачає аналіз поточного стану знань, навичок, наявних ресурсів та обмежень.

Options (Можливості) стимулює генерацію альтернативних рішень, технічних або креативних підходів до виконання завдань.

На етапі **Wrap-Up (Ясність/Зобов'язання/Підтримка)** визначаються конкретні дії, відповідальність кожного учасника команди та часові рамки реалізації.

У таблиці 1 наведено характеристику кожного етапу моделі GROW у контексті проєктної роботи.

Таблиця 1

Використання моделі GROW в проєктній роботі

Зміст етапу моделі	Адаптація до технологічної проєктної діяльності
Topic Первинне розуміння суті проєкту, усвідомлення його значущості, актуальності та зв'язку з освітнім і професійним контекстом.	Здобувачі освіти обговорюють тему проєкту, визначають, чому вона важлива для майбутньої професії (напр., автоматизація, інженерне моделювання, енергоефективність тощо), формують особисті цілі й очікування.
Goal Постановка чіткої, досяжної цілі, орієнтованої на результат.	Визначення конкретного результату проєкту: наприклад, створення 3D-прототипу, програмного модуля, системи керування, макета технологічного об'єкта тощо.
Reality Аналіз наявних ресурсів, знань, досвіду, бар'єрів.	Визначення рівня підготовки учасників, доступності матеріалів, програмного забезпечення, технічних засобів.
Options Генерація варіантів виконання проєкту.	Обговорення альтернативних шляхів досягнення цілі: вибір технологій, інструментів, методів.
WRAP-UP Підсумки, прийняття рішення, планування наступних дій.	Розподіл обов'язків, створення покрокового плану реалізації, встановлення дедлайнів і точок контролю, внутрішній контракт команди

**ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОУЧИНГУ В ПРОЄКТНІЙ РОБОТІ
ВИКЛАДАЧА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ**

На допомогу викладачу технологічної освіти, проєктній роботі, у таблиці 2 наведені приклади який буде використовувати модель GROW в коучингових питань до кожного етапу моделі.

Таблиця 2

Коучингові питання моделі GROW	
Етап моделі GROW	Коучингові питання
Topic Первинне розуміння суті проєкту, усвідомлення його значущості, актуальності та зв'язку з освітнім і професійним контекстом	- В чому суть проєкту? - Чому ми хочемо навчитись? - Чому і наскільки це важливо? - Який у нас термін? - В чому цінність проєкту? - Чому це нас мотивує?
Goal Постановка чіткої, досяжної цілі, орієнтованої на результат	- Який ідеальний результат ми хочемо отримати? - Як ми поміряємо успішність результату проєкту?
Reality Аналіз наявних ресурсів, знань, досвіду, бар'єрів	- Чи є в минулому досвід реалізації такого або схожого проєкту? - Які ресурси нам знадобляться (інформаційні, технічні, фінансові, людські, час тощо)? - Що в нас вже є? - Чого в нас немає? Де це можна взяти? - Як що це командна робота, які зони відповідальності? - Як нам краще взаємодіяти? - Які в нас будуть правила взаємодії?
Options Генерація варіантів виконання проєкту	- Які є ідеї по реалізації проєкту? - Які є найпростіші шляхи реалізації проєкту? - Що може піти не так? Що нам може заважати? - Які методи будуть найбільш ефективними? - Що допоможе підтримувати мотивацію?
WRAP-UP Підсумки, прийняття рішення, планування наступних дій.	- Який план проєкту? - Який термін? - Коли починаємо? - Які перші кроки? - Чи є в нас всі ресурси? - Який рівень підтримки і мотивації ми відчуваємо? - Чи беремо ми зобов'язання почати і довести проєкт до необхідного результату?

Використання моделі GROW у проєктній роботі не лише структурує навчальний процес, але й посилює рефлексивну компоненту навчання, сприяє розвитку комунікації, відповідальності та цілепокладання – ключових навичок майбутніх фахівців.

Висновок. У сучасній освітній парадигмі, що орієнтується на розвиток суб'єктності, критичного мислення та професійної самореалізації, педагогічний коучинг виступає дієвим інструментом активізації проєктної діяльності здобувачів освіти. Теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел засвідчив, що коучингові технології, зокрема модель GROW, сприяють формуванню відповідального ставлення до навчання, розвитку командної взаємодії, стратегічного мислення та гнучкого планування – ключових складових професійної компетентності фахівців технологічної галузі.

Отже, інтеграція інструментів педагогічного коучингу в практику проєктної діяльності викладачів технологічних дисциплін є доцільною та перспективною. Вона потребує подальшої наукової розробки в напрямі методичного супроводу, формування коучингової компетентності педагогів і створення відповідного навчально-методичного забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білик Н.І., Любченко Н.В. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога*. 2023. 5(194), С. 41–46. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46)
2. Голяд І.С., Чернова Т.Ю. Графічна підготовка вчителя технології: коучинговий підхід. *Трудова підготовка в рідній школі*. 2016. № 4. С. 54–57.

3. Книш Т.В., Радавська О.М., Панченко В.В. Коучинг як педагогічна технологія викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. № 91. С. 118–122. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.91.24>

4. Москаленко О., Петренко І. Педагогічний коучинг як технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики. *Витоки педагогічної майстерності*, 2021. (28), С. 111–116. DOI: <https://doi.org/10.3398/9/2075-146x.2021.28.250364>

5. Тішук О.А., Маєвська О.М., Чернова Т.Ю. Формування мотивації до навчання здобувачів формальної освіти у ЗВО засобами педагогічного коучингу. *Інноваційна педагогіка : Науковий журнал*. Вип. 73. 2024. С. 209–214. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.40>

6. Щербяк Ю. Використання технології коучингу у формуванні когнітивної гнучкості майбутнього менеджера освіти. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205–206), С. 11–16. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267216>

7. Downey M. Effective modern coaching: The principles and art of successful business coaching. London: LID Publish Ltd, 2014. 240 p.

8. Fong J., Kim S. & Smith P. Exploring Relationships between Professional Development and Teachers' Enactments of Project-Based Learning. *Education Sciences*, 2022. 12(4), 282. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/12/4/282>

9. Pedagogical coaching in the modern educational process. *Молодь і ринок*. 2023. № 2(210). С. 74–83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275468>

10. Whitmore J. Coaching for Performance: Growing Human Potential and Purpose – The Principles and Practice of Coaching and Leadership. 4th edition, London : Nicholas Brealey Publishing, 2009. 244 p.

REFERENCES

1. Bilyk, N.I. & Liubchenko, N.V. (2023). Pedagogichnyi kouchynh yak tekhnolohiia profesiinoho rozvytku vchytelia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Pedagogical coaching as a technology of teacher professional development in the system of in-service training]. *Image of the Modern Pedagogy*, Vol. 5, No. 194, pp. 41–46. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46) [in Ukrainian].

2. Holiiad, I.S. & Chernova, T.Yu. (2016). Hrafichna pidhotovka vchytelia tekhnolohii: kouchynhovyi pidkhid [Graphic training of a technology teacher: a coaching approach]. *Labor training in the native school*. No. 4, pp. 54–57. [in Ukrainian].

3. Knysh, T.V., Radavska, O.M. & Panchenko, V.V. (2023). Kouchynh yak pedahohichna tekhnolohiia vykladania

nia inozemnoi movy u zakladakh vyshchoi osvity [Coaching as a pedagogical technology of teaching a foreign language in higher education institutions]. *Scientific journal of the NPU named after Mykhaylo Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*. Vol. 91, pp. 118–122. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.91.24> [in Ukrainian].

4. Moskalenko, O. & Petrenko, I. (2021). Pedahohichnyi kouchynh yak tekhnolohiia formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv matematyky [Pedagogical coaching as a technology for forming digital competence of future mathematics teachers]. *Origins of pedagogical skill*. Vol. 28, pp. 111–116. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250364> [in Ukrainian].

5. Tishchuk, O. A., Maievska, O.M. & Chernova, T.Yu. (2024). Formuvannia motyvatsii do navchannia zdobuvachiv formalnoi osvity u ZVO zasobamy pedahohichnoho kouchynhu [Formation of motivation for learning among formal education students in higher education institutions by means of pedagogical coaching]. *Innovative Pedagogy*, Vol. 73, pp. 209–214. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.40> [in Ukrainian].

6. Shcherbiak, Yu. (2022). Vykorystannia tekhnolohii kouchynhu u formuvanni kohnityvnoi hnuchkosti maibutnoho menedzhera osvity [Use of coaching technology in the formation of cognitive flexibility of a future education manager]. *Youth & market*, Vol. 7–8, No. 205–206, pp. 11–16. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267216> [in Ukrainian].

7. Downey, M. (2014). Effective modern coaching: The principles and art of successful business coaching. London: LID Publishing Ltd, 240 p. [in English].

8. Fong, J., Kim, S. & Smith, P. (2022). Exploring relationships between professional development and teachers' enactments of project-based learning. *Education Sciences*, Vol. 12, No. 4, 282. Available at: <https://www.mdpi.com/2227-7102/12/4/282> [in English].

9. Pedagogichnyi kouchynh u suchasnomu osvitnomu protsesi (2023). [Pedagogical coaching in the modern educational process]. *Youth & market*, Vol. 2, No. 210, pp. 74–83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275468> [in Ukrainian].

10. Whitmore, J. (2009). Coaching for performance: Growing human potential and purpose. The principles and practice of coaching and leadership. London: Nicholas Brealey Publishing, 244 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції: 05.01.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



“...наші знання ніколи не можуть мати кінця саме тому, що предмет пізнання нескінченний”.

Блез Паскаль
французький філософ, письменник

“Досвід – це велика річ, він дозволяє вам визнавати помилку кожний раз, коли ви її здійснюєте”.

невідомий автор



ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

УДК 378:005.95-051]:159.98

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.351440>

Костянтин Щербина, аспірант кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8132-8144>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

У статті розглянуто окремі аспекти професійної підготовки майбутніх менеджерів у закладах фахової передвищої освіти. Особливу увагу приділено синергетичному підходу, згідно з яким консолідація зусиль навколо спільної мети забезпечує ефект синергії. Обґрунтовано й визначено організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до командної взаємодії засобами тренінгу: 1) створення синергетичної єдності між викладачами й студентами у рамках спільних культурно-дозвілєвих заходів; 2) сприяння майбутнім менеджерам в освоєнні теоретичних основ командної взаємодії та підвищення соціальної відповідальності за її результат; 3) застосування командно-формуєчих форм і методів навчання, що занурюють студентів у середовище партнерської взаємодії.

Ключові слова: професійна підготовка; синергетичний підхід; майбутні менеджери; здобувачі фахової передвищої освіти; команда; командна взаємодія; організаційно-педагогічні умови; заклади фахової передвищої освіти; тренінг.

Літ. 12.

Kostyantyn Shcherbyna, Postgraduate Student of the of Social Work and
Social Pedagogy Department,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8132-8144>

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING FUTURE MANAGERS FOR TEAM INTERACTION THROUGH TRAINING

The article examines certain aspects of the professional training of future managers in institutions of professional pre-higher education. Particular attention is paid to the synergetic approach. According to this approach, the consolidation of efforts around a common goal ensures a synergy effect, whereby the collective result significantly exceeds individual achievements, even when each participant demonstrates a high level of professional competence. Organizational and pedagogical conditions are interpreted as a complex of organizational, content-related, methodological, and environmental factors. Their purposeful implementation ensures the optimization of the process of preparing future managers for team interaction through training. This involves the formation of relevant team, communicative, reflective, and managerial competencies necessary for productive work in a professional environment.

The organizational and pedagogical conditions for preparing future managers for team interaction through training are substantiated and defined as follows: 1) creation of synergetic unity between teachers and students within the framework of joint cultural and leisure activities; 2) facilitation of future managers' mastery of the theoretical foundations of team interaction and enhancement of social responsibility for its outcomes; 3) application of team-building forms and methods of instruction that immerse students in an environment of partnership-based interaction.

The first condition emphasizes the joint participation of teachers and students in the preparation and conduct of festive, thematic, and competitive events. It contributes to the establishment of productive subject-subject interaction and the discussion of the results of joint work. The second condition is implemented in the process of studying professional disciplines of the management cycle ("Fundamentals of Management", "Corporate Culture", "Project Management"). Its content covers issues of strategic management, social responsibility, and the development of organizational culture as the foundation of coordinated teamwork. Within the framework of the third condition, future managers acquire group collaboration skills through active forms and methods of instruction, including simulation games, training sessions, and case studies. This contributes to the development of communicative competence, the ability to resolve conflicts, and the application of effective team management strategies.

Keywords: professional training; synergetic approach; future managers; students of professional pre-higher education; team; team interaction; organizational and pedagogical conditions; institutions of professional pre-higher education; training.

Постановка проблеми. Сучасний менеджер повинен бути достатньо мобільним, комунікабельним, гнучким, здатним працювати, як з окремими людьми, так і з групою, самостійно або в команді. Командна робо-

та, згідно з професійним стандартом [8], є тією характеристикою, яку необхідно формувати у здобувачів фахової передвищої освіти, незалежно від роду їхньої подальшої професійної діяльності. Керівник не може поєднувати в собі всі якості і

компетенції для досягнення високих результатів управлінської діяльності у постійно мінливих умовах, що ускладнюються війною, падінням економіки й збільшенням соціальних проблем у країні. Тому формування здатності створювати команду і організувати її подальше функціонування забезпечує базис якісної професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Командна взаємодія сьогодні є важливою умовою успішної роботи будь-якої організації, оскільки в команді більш ефективно вирішуються нестандартні питання, складні завдання, які знаходяться в авангарді соціального або технологічного розвитку. Підтвердження цих слів знаходимо серед комплексу спеціальних компетентностей, представлених у стандарті фахової передвищої освіти фахового молодшого бакалавра спеціальності 073 Менеджмент. Йдеться про “СК 8. Здатність працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію під час розв’язання професійних завдань” [7, 10].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми фахової підготовки майбутніх менеджерів висвітлено у працях В. Бережної, О. Боднар, В. Береки, О. Капітанець, В. Лівенцової, Є. Луценко, С. Мейтарчан, О. Попової, О. Сороки, В. Цісюань та інших науковців.

Дослідники підкреслюють, що в менеджменті важливе значення мають міжфункціональні та високоефективні команди, діяльність яких спрямована на кардинальні перетворення продуктів і процесів, виявлення та реалізацію інноваційних напрямків у розвитку бізнесу [12]. Командний менеджмент розглядають як своєрідний стиль управління. Відповідно, робота команди набуває особливого значення, оскільки саме в умовах ефективної взаємодії її учасників реалізуються найбільш конкурентоспроможні проекти, продукти й послуги [9].

З метою формування у майбутніх фахівців, зокрема, менеджерів, готовності до роботи в команді, командної взаємодії пропонуються різні умови, пов’язані з гуманно-орієнтованим освітнім простором, залученням студентів до інтерактивних форм навчання, використанням ресурсів практичної підготовки, їхнім залученням до рефлексивно-оціночної діяльності тощо.

Досліджуються вміння внутрішньоконфідентної взаємодії студентів, які передбачають наявність емоційного інтелекту, комунікабельність, активну професійну і життєву позицію тощо. Для формування означених умінь майбутніх керівників пропонують створювати професійно-орієнтовані проекти, квазіпрофесійні ситуації, які згуртовують студентський колектив і дають змогу перейти на новий рівень розвитку й функціонування [1].

Також для підвищення готовності до роботи в команді майбутніх менеджерів пропонують застосовувати технологію навчання у співпраці, метод

командного навчання і метод командної роботи, які в комплексі дадуть можливість розвинути рефлексивні здібності здобувачів освіти, їхні вміння слухати партнерів, відповідально відноситися до загального результату [4].

Водночас, попри наявність досліджень з управлінської взаємодії (В. Григор’єва, А. Клочко, О. Михайловська, С. Ситнік та ін.), питання обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх менеджерів до командної взаємодії засобами тренінгових технологій у закладах фахової передвищої освіти не вивчалось і потребує більш цілеспрямованого й поглибленого розгляду.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз наукових розробок у галузі командної взаємодії; обґрунтування організаційно-педагогічних умов, що підвищують якість командної взаємодії майбутніх менеджерів.

Виклад основного матеріалу. В якості методології будемо спиратися на положення синергетичного підходу, в якому взаємодія людей розглядається як спосіб отримання багатогранного результату, перетворення дійсності та її впорядкування, визнання особливої ролі людини у цьому процесі.

Слід зазначити, що предмет синергетики – це самоорганізація та її особливості. Самоорганізацію С. Ганаба розуміє як “регульовану поведінку освітньої системи за відсутності зовнішніх упорядкованих впливів. Її регуляторами виступають внутрішні, глибинні структури свідомості людини. Йдеться про здатність людини самостійно організувати свій навчальний процес, фокусуючись на вирішенні питань розробки індивідуально орієнтованих освітніх цілей й завдань, спрямування освіти та самоосвіти у контекст формування особистих та професійних якостей” [3, 30].

Процес самоорганізації носить цілеспрямований, але при цьому природний і, отже, спонтанний характер: система взаємодіє з навколишнім середовищем, процеси ж, що виникають при цьому, виявляються незалежними від середовища і автономними в тій чи іншій мірі. Таким чином, самоорганізація є результатом необхідності і випадковості, вектор взаємодії яких спрямований від нестійкості до стійкості. Синергетичний підхід щодо саморозвитку особистості сприяє появі порядку, системності, актуалізує потенційні можливості для їх подальшої трансформації у здібності. Для підтримки порядку і системності у професійному й особистісному житті людина потребує саморозвитку. Наприклад, у розвиненої й успішної особистості, як правило, розвинені навички планування, тайм менеджменту, критичного й стратегічного мислення для самоорганізації, і, як наслідок, для досягнення у будь-якій справі максимальної ефективності.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

В. Конаржевська переконує, що синергетику “можна вважати “новим світобаченням”, “універсальною метамовою”, яку розглядають як засіб гуманітаризації освіти, що поєднує гуманітарний та природничо-науковий компоненти і яка може бути досить результативною для аналізу освітнього процесу” [5, 119]. Погоджуємося із дослідницею у тому, що “синергетичний підхід сприятиме формуванню синергетичного мислення, яке веде до самоорганізації, самостійної пізнавальної активності, нового понятійного устрою мислення, ставлення до життя, дієвої життєвої позиції” [5, 121]. Названі якості є вкрай важливими для майбутніх менеджерів, оскільки становлять основу для формування командної взаємодії.

Згідно з положенням синергетичного підходу, об'єднання людей і робота над однією метою дає більш потужний результат, ніж робота людей, нехай навіть і професіоналів, але поодино. Нам імпонує розуміння реалізації синергетичного підходу в площині професійної підготовки майбутніх педагогів, зроблені О. Цюняк, “зокрема не сформувати і навіть не виховати, а знайти й підтримати, розвинути професійний потенціал майбутніх педагогів і закласти механізми самовизначення, самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, що необхідні для інноваційної діяльності” [10, 126].

Для обґрунтування організаційно-педагогічних умов, що підвищують якість командної взаємодії майбутніх менеджерів, слід визначитись із самою категорією “організаційно-педагогічні умови”. Даний вид педагогічних умов розглядається вченими, як сукупність будь-яких можливостей, що забезпечують успішне вирішення освітніх завдань. Так, організаційно-педагогічні умови, на думку, В. Шевченко, є різновидом “педагогічних умов, що залежать від організації навчально-виховного процесу та визначаються комплексом взаємопов'язаних і взаємозумовлених зовнішніх і внутрішніх чинників” [11, 209]. На думку Т. Вдовичин, “організаційно-педагогічні умови – сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу” [2, 227].

Ми розумітимемо *організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів до командної взаємодії засобами тренінгу як цілеспрямовано спроектовану сукупність взаємопов'язаних організаційних, змістових, методичних і середовищних чинників освітнього процесу, що забезпечує ефективне впровадження тренінгових форм навчання, активну суб'єктну взаємодію учасників, формуван-*

ня командних компетентностей, розвиток комунікативних, рефлексивних та управлінських умінь і готовність майбутніх менеджерів до продуктивної командної взаємодії в освітньо-професійному середовищі.

Першою організаційно-педагогічною умовою ми визначили *необхідність проведення спільних заходів для викладачів і студентів, які сприяють неформальному спілкуванню, знаходженню спільних точок дотику, створенню атмосфери довіри і розуміння.* Йдеться про заходи, що проводяться у рамках виховної роботи у закладах фахової передвищої освіти, зокрема, проведення годин куратора в умовах культурно-дозвілєвої діяльності. Вони пов'язані зі святковими днями, пам'ятними подіями та пов'язаними з ними концертами, конкурсами, акціями, змаганнями тощо. Варто враховувати той факт, що викладачі нарівні зі студентами беруть участь як у підготовці, так і проведенні цих заходів, обговоренні отриманих результатів, досягнутих успіхів, загальних ефектів від спільної роботи.

Участь викладачів у творчих заходах, спортивних змаганнях показує їхнє прагнення спілкуватися зі здобувачами фахової передвищої освіти на рівних, готовність долучитися до перемоги своєї команди, прагнення вирішувати проблеми, досягати поставленої мети. Таким чином, вони демонструють значимість командної взаємодії та необхідність її організації у колективі.

Такі заходи важливо проводити, починаючи з першого курсу навчання у закладі фахової передвищої освіти, щоб допомагати майбутнім менеджерам адаптуватися до освітнього процесу у коледжі, зменшити тривожність і напругу, допомогти реалізувати свої здібності. У студентів природним шляхом формується синергетична єдність між суб'єктами освітньої взаємодії. Неформальне спілкування забезпечує згуртований командний дух, знімає бар'єри і перешкоди для встановлення нових контактів, показує позицію рівноправності.

Другу організаційно-педагогічну умову ми пов'язуємо з *розширенням теоретичних уявлень майбутніх менеджерів про особливості створення та функціонування команди, її розвитку, розподілу ролей і функцій.* Дана умова реалізується у процесі освоєння професійно-орієнтованих дисциплін, серед яких “Основи менеджменту”, “Корпоративна культура”, “Проектний менеджмент”, на яких розглядаються питання стратегічного управління, теорії соціальної відповідальності, значимість розвитку організаційної культури в компанії, що забезпечує узгоджену роботу і управління всім колективом.

Відповідно до цієї умови викладачі ініціюють самостійну роботу здобувачів фахової передвищої освіти, в якій вони більш детально вивчають теоретичні основи побудови командної взаємодії як умови та результату підвищення корпоративної культури. На семінарських заняттях, що проходять

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

у формі тренінгів, обговорюються проблеми взаємовідносин у команді, функції трансформаційного лідерства, яке найбільш ефективно забезпечує проєктний менеджмент. Таким чином, формуються і розвиваються, як професійні компетенції, так і моральні якості студентів, у тому числі корпоративна відповідальність за процес і результати командної взаємодії. Викладачі надають допомогу студентам, ознайомлюючи з різними інформаційними джерелами, в яких представлена інформація про способи формування команд, засоби об'єднання груп однодумців.

Третя організаційно-педагогічна умова спрямована на застосування командних методів навчання, що занурюють студентів у середовище партнерської взаємодії. Згідно з цією умовою, майбутні менеджери вступають у різного роду контакти у міні- або макрогрупах для того, щоб освоїти практики співпраці. Використання таких форм і методів навчання, як імітаційна гра, тренінг, розв'язання кейсів, ініціація практик наставництва, сприяє розвитку діалогових відносин, вирішенню або запобіганню конфліктних ситуацій, освоєнню ефективних моделей вибудовування взаємодії та управління командою тощо.

Слід зазначити, що названі форми й методи навчання можна застосовувати на різних освітніх компонентах фахової підготовки майбутніх менеджерів, оскільки вони універсальні і не прив'язані до змісту тем, що вивчаються. Причому їх застосування видається найбільш доречним, на нашу думку, з другого курсу навчання майбутніх менеджерів, коли освоєні основні фундаментальні поняття менеджменту.

Найбільш орієнтованими на формування готовності студентів до командної взаємодії є такі форми навчання, як тренінг і наставництво. В рамках тренінгу командоутворення майбутні менеджери вивчають правила роботи команди, принципи формування довірчих відносин у колективі, проходять складні стадії розвитку команди – від її створення до згасання. Також у тренінгу природним чином проводиться діагностика інтеграції у групу, обговорення бар'єрів, що виникають на шляху ефективної комунікації. Тренінг реалізується у рамках дисциплін психолого-педагогічного і професійно-орієнтованого циклів, викладачі яких є компетентними у питаннях психології поведінки та комунікації у різних соціальних групах.

Щодо наставництва, М. Морозова розуміє його, “як масштабне поширення, різноманітністю за видами, формами і методами організації навчання, ефективністю за результатами реалізації та професійним зростанням” [6, 5]. Шляхом організації наставництва в діадах “студент–студент”, “викладач–студент” майбутні менеджери вчаться надавати і отримувати допомогу, підтримувати один одного, вибудовувати взаємодію на засадах довіри, без чого

неможлива команда робота. Цікавими для майбутніх менеджерів є різні види (індивідуальне, групове, формальне, неформальне тощо) і моделі (флеш-наставництво, реверсивне наставництво, ситуаційне наставництво тощо) наставництва. У цих практиках здійснюється обмін знаннями між наставником і вихованцем, надається допомога в адаптації студентів молодших курсів й вирішенні різних питань: академічних, особистісних, побутових тощо.

Висновки. Фахова підготовка майбутніх менеджерів є важливою умовою формування їхньої готовності до майбутньої професії. Навчання студентів-управлінців має орієнтуватися на підготовку до сучасних умов здійснення трудової діяльності, готовності працювати в різних колективах і з різними суб'єктами взаємодії. Відповідно, має сенс здійснювати цілеспрямовану роботу у закладах фахової передвищої освіти щодо формування готовності майбутніх менеджерів до командної взаємодії. Для цього нами розроблені та реалізовані такі організаційно-педагогічні умови: 1) створення синергетичної єдності між викладачами й студентами у рамках спільних культурно-дозволевих заходів; 2) сприяння майбутнім менеджерам в освоєнні теоретичних основ командної взаємодії та підвищення соціальної відповідальності за її результат; 3) застосування командно-формуючих форм і методів навчання, що занурюють студентів у середовище партнерської взаємодії. Впровадження обґрунтованих організаційно-педагогічних умов у практику закладів фахової передвищої освіти дасть змогу системно й ефективно формувати готовність майбутніх менеджерів до командної взаємодії

Наші майбутні наукові пошуки будуть спрямовані на деталізацію технології проєктної діяльності, що відкриває нові можливості для вдосконалення фахової підготовки майбутніх менеджерів у закладах фахової передвищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богодист М.І., Самодумська О.Л. Теоретичні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до організації навчальних проєктів. *Педагогічне проєктування в сучасній освіті: дидактичний і виховний аспекти* : кол. моногр. / за заг. ред. Пушкарської Т.О. Київ : ТОВ НВП “Росток А. В.Т.”, 2021. 124 с., С. 18–31.
2. Вдовичин Т.Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230.
3. Ганаба С. Самоорганізація як компетентність: поворот до особистісно-орієнтованої освіти. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. 2021. № 1 (24). С. 30–42.
4. Козак К.Б., Бойчук К.Г. Інноваційні технології навчання персоналу. *Економіка харчової промисловості*. 2019. Том 11, Вип. 1. С. 66–72.

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ
ДО КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ**

5. Конаржевська В.І. Синергетичний підхід як важливий чинник соціально-гуманістичної складової професійної освіти майбутнього офіцера. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. 1(100). С. 115–124.

6. Морозова М.Е. Наставництво як процес формування особистості молодого спеціаліста. *Науковий вісник УМО “Економіка та управління”*. 2016. № 1. С. 1–12.

7. Наказ МОН: Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент освітньо-професійного ступеня “фаховий молодший бакалавр” № 697 від 22.06.2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyscha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/07/08/073-menedzhment-08-07.pdf>

8. Наказ Правління ГО “АСМП Україна” : Професійний стандарт “Менеджер (управитель) з управління змінами в організації” № 02-ПС від 06 листопада 2025 р. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/846-menedzher_up_ravlinna_zminami.pdf

9. Сазонова Т.О., Пасічник ЄМ. Роль командного менеджменту в ефективній діяльності підприємства. *Економічний форум*. 2021. № 1. С. 147–153.

10. Цюняк О.П. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 123–126.

11. Шевченко В.М. Організаційно-педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців з обліку й оподаткування у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2018. Вип. 64. С. 208–213.

12. Шпортко Г.Ю., Карабаш А.Г. Дослідження формування ефективної управлінської команди. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 25. С. 1–5.

REFERENCES

1. Bohodyst, M.I. & Samodumska, O.L. (2021). Teoretychni zasady pidhotovky maibutnikh menedzheriv osvity do orhanizatsii navchalnykh proektiv [Theoretical foundations for training future education managers to organize educational projects]. *Pedagogical design in modern education: didactic and educational aspects: monograph collection/ za zah. red. Pushkarovoi T.O.* Kyiv : TOV NVP “Rostok A. V.T.”. 124 p., pp. 18–31. [in Ukrainian].

2. Vdovychyn, T.Ya. (2013). Obruntuvannia orhanizatsiino-pedahohichnykh umov dlia zabezpechennia navchalnoho protsesu maibutnikh fakhivtsiv u pedahohichnomu universyteti [Justification of organizational and pedagogical conditions for ensuring the educational process of future specialists at a pedagogical university]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in specialist training: methodology, theory, experience, problems*. Vol. 34. pp. 225–230. [in Ukrainian].

3. Hanaba, S. (2021). Samoorganizatsiia yak kompetentnist: povorot do osobystisno-orientovanoi osvity [Self-organization as a competency: a shift toward person-centered education]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. No. 1 (24). pp. 30–42.

4. Kozak, K.B. & Boichuk, K.H. (2019). Innovatsiini tekhnolohii navchannia personal [Innovative staff training

technologies]. *Economics of the food industry*. Vol. 11, issue. 1. pp. 66–72. [in Ukrainian].

5. Konarzhevska, V.I. (2021). Synerhetychnyi pidkhd yak vazhlyvyi chynnyk sotsialno-humanistychnoi skladovoi profesiinoi osvity maibutnoho ofitsera [The synergistic approach as an important factor in the social and humanistic component of professional education for future officers]. *Spirituality of the individual: methodology, theory, and practice*. No. 1(100). pp. 115–124. [in Ukrainian].

6. Morozova, M.E. (2016). Nastavnytstvo yak protses formuvannia osobystosti mladoho spetsialista [Mentoring as a process of shaping the personality of a young professional]. *Scientific Bulletin of the UMO “Economics and Management”*. No. 1. pp. 1–12. [in Ukrainian].

7. Nakaz MON (2021): Pro zatverdzhennia standartu fakhovoi peredvyschoi osvity zi spetsialnosti 073 Menedzhment osvitno-profesiinoho stupenia “fakhovyi mladshyi bakalavr” [On approval of the standard of professional higher education in the specialty 073 Management of the educational and professional degree “professional junior bachelor”] vid 22.06.2021 roku No. 697. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyscha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/07/08/073-menedzhment-08-07.pdf> [in Ukrainian].

8. Nakaz Pravlinnia HO “ASMP Ukraina” (2025) : Profesiinyi standart “Menedzher (upravytel) z upravlinnia zminamy v orhanizatsii” [Professional standard “Manager (administrator) for change management in an organization”]. No.02-PS vid 06 lystopada 2025 r. Available at: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/846-menedzher_upravlinna_zminami.pdf [in Ukrainian].

9. Sazonova, T.O. & Pasichnyk, YeM. (2021). Rol komandnoho menedzhmentu v efektyvni diialnosti pidpriemstva [The role of team management in effective business operations]. *Economic Forum*. No. 1. pp. 147–153. [in Ukrainian].

10. Tsiuniak, O.P. (2020). Synerhetychnyi pidkhd yak metodolohichna osnova doslidzhennia systemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity do innovatsiinoi diialnosti [Synergistic approach as a methodological basis for researching the system of professional training of future masters of primary education for innovative activity]. *Innovative pedagogy*. Issue. 20. Vol. 3. pp. 123–126. [in Ukrainian].

11. Shevchenko, V.M. (2018). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z obliku y opodatkovannia u protsesi profesiinoi pidhotovky [Organizational and pedagogical conditions for the formation of information and analytical competence of future specialists in accounting and taxation in the process of professional training]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov*. Vol. 64. pp. 208–213. [in Ukrainian].

12. Shportko, H.Yu. & Karabash, A.H. (2021). Doslidzhennia formuvannia efektyvnoi upravlinskoi komandy [Research on the formation of an effective management team]. *Economy and society*. Vol. 25. pp. 1–5. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції: 22.12.2025

Прийнято до друку: 23.01.2026

Опубліковано: 26.02.2026



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 (рисуноками, 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 карточка: 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 рецензій 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

№ 1 (245) січень 2026

No. 1 (245) January 2026

Головний редактор
Микола Пантюк

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Макетування та верстка
Ірина Негура

Підписано до друку 26.02.2026 р. Ум. друк. арк. 22,75.
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. Мазепа, 7